

Маріанна Островська

Інноваційне середовище
в початковій школі

Монографія

Маріанна Островська

ІННОВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Монографія

За науковою редакцією доктора педагогічних наук, професора,
члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України
Анатолія Кузьмінського



ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ – ТОВ «РІК-У»
Берегове–Ужгород
2021

У монографії розглядаються умови й проблеми створення інноваційного середовища в початковій школі, сутність і особливості інноваційних педагогічних технологій, інноваційної освітньої діяльності вчителя і початкової школи загалом. Значна увага приділяється питанням становлення, розвитку та змісту нових технологій навчання і виховання, готовності вчителя початкової школи до впровадження інноваційних освітніх технологій з урахуванням сучасних пріоритетів освіти: переходу від знанневої до компетентнісної парадигми та профілізації закладів загальної середньої освіти. Наукове видання може бути корисною студентам педагогічних факультетів ЗВО, вчителям початкової освітньої ланки, викладачам педагогічних ЗВО, всім, хто займається питаннями розвитку національної освіти.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту ім. Ф.Ракоці II (протокол № 1 від 24.02.2021)

Підготовлено Видавничим відділом спільно з кафедрою педагогіки та психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

Автор:

Маріанна Островська

Редактор:

Анатолій Кузьмінський

Рецензенти:

Олена Біда – доктор педагогічних наук, професор
(Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці II)

Василь Химинець – доктор фізико-математичних наук, професор
(Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти)

Технічне редагування та верстка: *Мелінда Орбан та Олександр Добош*

Коректура: *авторська*

Дизайн обкладинки: *Ласло Веждел та Мелінда Орбан*. На обкладинці використано фотографію з веб-сайту з вільним доступом до зображень (джерело: <https://pixabay.com/hu/photos/sz%c3%adnes-ceruz%c3%a1k-festeni-iskola-2934857/>).

УДК: *Бібліотечно-інформаційний центр “Опаці Черє Янош” при ЗУІ ім. Ф.Ракоці II*

Відповідальний за випуск:

Олександр Добош (начальник Видавничого відділу ЗУІ ім. Ф.Ракоці II)

За зміст монографії відповідальність несе автор

Друк наукового видання здійснено за підтримки уряду Угорщини

KÉSZÜLT A MAGYAR KORMÁNY
TÁMOGATÁSÁVAL



MINISZTERELNÖKSÉG
NEMZETPOLITIKAI ÁLLAMTITKÁRSÁG



BETHLEN GÁBOR
Alap

Видавництво: Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (адреса: пл. Кошута 6, м. Берегове, 90202. Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua) та ТОВ «РІК-У» (адреса: вул. Гагаріна 36, м. Ужгород, 88000. Електронна пошта: print@rik.com.ua)

Поліграфічні послуги: ТОВ «РІК-У»

ISBN 978-617-8046-29-3

© **Маріанна Островська, 2021**

© **Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, 2021**

ЗМІСТ

Вступ	7
Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	11
1.1. Основні поняття інноваційної освітньої діяльності	11
1.2. Методологічні основи процесу пізнання	29
1.3. Інноваційність – важлива ознака сучасної освіти	36
1.4. Інноваційна освітня діяльність	46
1.5. Сутність, зміст, методи, завдання і структура інно- ваційної освітньої діяльності	54
1.6. Нормативно-правова база інноваційної освітньої діяльності	78
Розділ 2. ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ	85
2.1. Суть педагогічних технологій	85
2.2. Теоретичні основи освітніх технологій	88
2.3. Дитиноцентричні технології	108
2.3.1. Вальдорфська педагогіка	108
2.3.2. Технологія саморозвитку (педагогіка Марії Монтесорі)	111
2.3.3. Розвивальне навчання	113
2.3.4. Технологія проєктів	115
2.3.5. Колективне творче навчання й виховання	117
2.3.6. Технологія «Створення ситуації успіху»	120
2.4. Сучасні інноваційні педагогічні технології	121
2.4.1. Особистісно-орієнтовані технології	122
2.4.2. Інтерактивні технології	138
2.4.3. Інформаційні технології	148
2.4.4. Ігрові технології	151
2.4.5. Технологія групової діяльності	155
2.4.6. Веселкова технологія	160
Розділ 3. СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	167
3.1. Особливості й роль початкової школи в освітньо- му процесі	170

3.2. Особливості вікового та індивідуального розвитку учнів молодшого шкільного віку.....	177
3.3. Індивідуальні особливості молодших школярів.....	182
3.4. Новій початковій школі – нового вчителя.....	184
3.5. Педагогіка партнерства.....	196
3.6. Робота з батьками і взаємодія із соціумом.....	199
3.7. Створення інноваційного середовища в школі.....	205

Розділ 4. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИ- ТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧ- НИХ ІННОВАЦІЙ 211

4.1. Теоретичні основи професійної підготовки майбут- ніх учителів початкових класів.....	211
4.1.1. Генезис інституційних основ підготовки май- бутніх учителів за роки незалежності	212
4.1.2. Теорія і практика підготовки майбутнього вчи- теля початкової школи як предмет психоло- го-педагогічних досліджень	221
4.2. Роль і значення педагогічної технології у форму- ванні інноваційного середовища в початковій школі.....	238
4.3. Розвиток професійної «Я-концепції» вчителів по- чаткової школи в умовах інноваційної діяльності	252

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 271

ВСТУП

Сучасна освіта, відповідно до Концепції «Нова Українська школа» та інституційних документів, прийнятих на її виконання, прагне готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєвий складник власного способу життя. Саме тому основна увага у педагогічних колективах має приділятися питанням подолання консерватизму в підходах до навчально-виховної діяльності, існуючих стереотипів педагогічної праці та процесу мислення в усіх учасників процесу навчання й виховання. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними законами і з урахуванням тенденцій розвитку світу, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, вміє критично мислити, керується в житті набутими фундаментальними знаннями й переконаннями.

У той же час, освіта, загалом, є надзвичайно консервативною системою, тому нові ідеї, особливо нові педагогічні технології запроваджувати в процес навчання, виховання і в організацію освітніх заходів дуже складно, особливо в порівнянні із запровадженням технічних інновацій. Усе це вимагає глибокого наукового осмислення змісту, організаційних форм і методів діяльності сучасних шкіл і, насамперед, їх основи – професійної діяльності вчителя початкової школи.

Головним покликанням освіти ХХІ століття є забезпечення духовного розвитку людини до розуміння сенсу і сутності свого життя в природному, соціальному і культурному вимірах. Головним завданням освітньої політики держави є створення такої системи освіти, яка б: а) соціально, ментально і культурно відтворювала потреби суспільства і держави; б) органічно вписувалася в міжнародну систему освіти, відображаючи її загальнолюдські потреби та інтереси; в) формувала всебічно розвинену, соціально зрілу та конкурентоспроможну на ринку праці особистість. Сучасна освіта разом із засвоєнням базових знань має навчити того, хто вчиться, самостійно оволодівати новими знаннями та спонукати особистість до навчання впродовж усього життя. У цьому контексті має змінитися і підхід до виховної роботи, яку слід будувати на основі

шанобливого ставлення до особистості, на визнанні і реальному дотриманні прав людини у всіх сферах її діяльності і, насамперед, у процесі навчання, яке має базуватися на позитивному заохоченні, а не на покаранні й примусі.

Закономірною і обов'язковою умовою в цьому плані є випереджувальний розвиток освіти і її позитивний вплив на розвиток суспільства. Це логічно витікає з того, що саме освіта є пріоритетною у формуванні людського капіталу як рушійної сили ефективної розбудови сучасних країн. Загальновизнаною є істина: які ідеї, зміст і морально-етичні норми сповідуються і реалізуються сьогодні освітою, яку місію вона виконує, таким буде суспільство у недалекому майбутньому. Загалом мова йде про те, що оновлена освіта покликана формувати не лише носія певних знань, але й усебічно розвинену, критично мислячу особистість, здатну використовувати отримані знання для конкурентоспроможної діяльності в будь-якій сфері суспільного життя, тобто для інноваційного розвитку суспільства. У контексті загальноприйнятої парадигми «Освіта упродовж усього життя», такий навчально-виховний процес потрібно починати із самого раннього періоду розвитку дитини та створювати оптимальні умови для активної участі в ньому сім'ї, дошкілля і початкової освіти.

Нова українська школа потребує нових підходів до навчання, які ґрунтуються на засадах педагогіки партнерства, відходу від авторитарної моделі комунікації, співпраці між учнями і вчителями, що вимагає переосмислення ролі як учителя, так і учня. Новий стандарт, що проголошує професійну свободу для освітян, покладає на них і велику відповідальність. Якісні зміни в освіті неможливі без упевненого, компетентного й мотивованого вчителя, який користується загальною повагою і має комфортні умови праці. Провідна роль у цих процесах відводиться вчителю, його підготовці у процесі навчання у ЗВО, яка в рамках компетентнісної парадигми спрямовується на оволодіння ним фахових і загальних компетенцій і науково-методичних основ інноваційної діяльності.

Мета сучасної освіти полягає не у простій передачі великої за обсягами різноманітної інформації від учителя до учня, а в розвитку творчої особистості та її критичного мислення в процесі учіння. Для досягнення такої мети вже у початковій школі потріб-

но привити учневі задатки до розуміння і вміння критично осмислювати дійсність та з оптимізмом дивитися в майбутнє.

Сучасний учитель початкової школи має володіти глибокими психолого-педагогічними знаннями, основами інноваційної педагогічної діяльності та вміннями продуктивно працювати з учнями молодшого шкільного віку, їх батьками і соціумом. Основа цього процесу вбачається у створенні інноваційного середовища в освітньому просторі початкової школи, що, своєю чергою, має сприяти дитиноцентричному спрямуванню освітньої діяльності загалом і забезпечить гуманістичну спрямованість усіх інноваційних процесів в освіті.

Автори усвідомлюють всю складність і неоднозначність в оцінках інноваційних процесів, але вірять у те, що нові ідеї освіти й школи завтрашнього дня турбують не тільки науковців і практиків серед освітян, а й усіх, хто вчить, або вчиться і саме тому мають майбутнє. Варто усвідомлювати, що реформування початкової освіти, яке здійснюється в рамках Концепції «Нова Українська школа», досягне своєї стратегічної мети лише тоді, коли її модернізація набуде ознак еволюційно-прогностичного процесу, який, з одного боку, опирається на позитивні надбання національної науки і практики, а з іншого, адекватно реагує на запити й тенденції суспільного розвитку.

Дана монографія запрошує до роздумів, дискусій, творчої співпраці, вона адресується науковцям, викладачам педагогічних ЗВО, майбутнім і працюючим учителям, аспірантам і студентам, які працюють у галузі теорії й практики навчально-виховного процесу в початковій освіті. Книга розрахована на всіх, кому не байдужа доля освіти і особистості, хто активно працює, дбає про їх творчий розвиток та шукає оптимальний шлях у майбутнє.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

1.1. Основні поняття інноваційної освітньої діяльності

Одним із найбільших недоліків системи освіти, в якій всі, хто нині вчить і виховує молоде покоління, здобували свої знання, є її авторитарний характер. В освіті ще до недавня панували суб'єктно-об'єктні відносини між учителем і учнем. Учитель – активний суб'єкт, учень – пасивний об'єкт. У такій системі процес навчання заснований на засвоєнні учнем тих знань, носієм яких є вчитель. Жорсткі рамки такого навчання, спонукають учня до пасивної ролі, слухняного виконавця, у більшості випадків безініціативної особистості в майбутньому. Тільки змінивши авторитарну педагогіку на педагогіку толерантності, на суб'єктно-суб'єктні відносини між учителем і учнем, країна зможе ефективно будувати демократичні устої і рухатися до знаннєвої фази суспільного розвитку. У працях багатьох сучасних учених, зокрема президента НАПН України В.Г. Кременя, наголошується на тому, що: «Призначення освіти ХХІ століття – відродження людського в людині, вивершення її індивідуальності, розвиток свідомого і творчого ставлення до життя, її духовне вдосконалення. Головною метою науки й освіти нового століття є збереження культурних, загальнолюдських і національних традицій, виживання людини, пошук нових форм життя. Основними цінностями нової епохи є: збереження природи, мирне співіснування людей, їхнє фізичне і психічне здоров'я, життя в злагоді із собою й іншими, повнота реалізації особистісного потенціалу, підтримка різноманітних культур» [75, 76].

Сучасна освіта, окрім надання знань, має прищепити молодій людині здатність самостійно засвоювати знання, вміння шукати й оволодівати потрібною інформацією і творчо осмислювати її. Тобто, нинішня освіта покликана навчити майбутнього громадянина, який на основі отриманих знань, умінь критично і творчо мислити, використовувати знання як у професійній, так і в суспільно-політичній діяльності. Творчо сформована особистість у подальшому стає активним суб'єктом суспільних відносин. Саме тому процес навчання, виховання й розвитку всебічно розвиненої особистості нині розглядається як єдиний педагогічний процес, який сучасна

педагогічна наука називає педагогічною технологією формування особистості [51, 154]. Практика показує, що інноваційні технології загалом і, зокрема, в освіті створюються й запроваджуються найбільш ефективно в сучасних розвинених країнах, які освіту розбудовують на основі компетентнісної парадигми і в яких фінансування науки й освіти відповідає вимогам часу.

Найбільш часто при характеристиці сучасної освітньої діяльності в школі використовуються такі поняття [1, 5, 31, 166, 169].

Відкрите навчання – спосіб організації навчально-виховної роботи в школах (здебільшого початкових), який передбачає відмову від класно – урочної системи і оцінювання успішності на основі заданих норм, гнучку, відкрити організацію навчального простору, змінний склад навчальних груп, вільний вибір учнем видів і способів навчальної роботи. Відкрите навчання сприяє формуванню позитивної мотивації дітей, емоційно насиченої атмосфери взаємин учителів і учнів.

Виховання – це цілеспрямоване управління процесом розвитку учня з метою формування в нього почуттів совісті, честі, людяності, правдивості та інших рис характеру, які визначатимуть особистість школяра як майбутнього свідомого громадянина незалежної України. Іншими словами, виховання – цілеспрямована система впливів на особистість з метою вироблення в ній бажаних вихователю якостей (духовних, моральних, етичних, естетичних, трудових, фізичних, громадянських, сімейних та інших), які є основою підготовки особистості до життя, засвоєння нею досвіду попередніх поколінь і нових підходів до подальшого розвитку суспільства і суспільних відносин.

Виховна система – умовно об'єднаний комплекс виховних цілей, людей, що реалізують їх у процесі цілеспрямованої діяльності, відносин між її учасниками, освоєного середовища й управлінської діяльності із забезпечення життєздатності цієї системи.

Виховний ідеал – уява про ідеального вихованця і образ ідеальної особистості, яка досягла високого ступеня гармонії у фізичному, моральному, соціальному, інтелектуальному та естетичному розвитку. Виховний ідеал тісно зв'язаний із світоглядом, релігією і мораллю.

Виховні цілі – цілі, що відповідають формуванню соціальних і особистісних якостей, а також ціннісно-сміслових ставлень людини до навколишнього світу і до самої себе.

Вчення – сукупність знань у конкретній галузі, те, що вивчають, або те, чому навчають: теорії, доктрини, концепції тощо. Кожне вчення як правило має усний і письмовий складники. У більшості вчень важливе місце відводиться особі вчителя, тобто людині, яка володіє знаннями і передає їх іншим.

Готовність учителя до професійної педагогічної діяльності трактується як сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей учителя, що передбачають професійну придатність, відповідну науково-теоретичну та практичну підготовку

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно–ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Гуманність – морально–психологічні почуття любові до дітей, повага до їхньої гідності. Гуманність реалізується в процесі спілкування та діяльності через сприйняття, допомогу, співучасть, підтримку.

Гуманізація педагогічного процесу – концепція, основу якої становить ідея побудови педагогічної системи на принципах гуманізму з метою створення найсприятливіших умов для повноцінного розвитку дитини. Гуманістична педагогіка передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання й виховання на основі активізації творчого саморозвитку особистості.

Гуманістична освіта – освітні системи і концепції, які базуються на цінностях гуманізації і гуманітаризації освіти.

Гуманістична педагогіка – напрям у сучасній теорії і практиці виховання, що виник як педагогічне втілення ідей гуманістичної психології. Головною метою виховання в гуманістичній педагогіці є самоактуалізація особистості.

Гуманістична психологія – напрям у сучасній зарубіжній психології, предметом якого є цілісне вивчення людини в її вищих, специфічних лише для неї виявах, зокрема розвиток і самоактуалізація особистості, її цінності, любов, творчість, відповідальність, свобода тощо.

Гуманітаризація освіти – одна з основних тенденцій розвитку освіти в сучасному світі. Відображає зростання ролі і значення людських відносин, взаємного прийняття учасників навчального процесу для успішності освіти загалом.

Демократизація педагогічного процесу – впровадження в педагогічну систему принципів демократії, надання свободи творчості педагогу і більших можливостей вихованцям.

Дефініція (від лат. *definitio*) – роз’яснення чи витлумачення значення (сенсу) терміна чи поняття. Метою введення означеного терміна може бути необхідність розширення поняттєвого словника, усунення двозначності, необхідність уточнення терміна чи його теоретичне роз’яснення.

Диверсифікація системи освіти – процес розширення системи освіти за рахунок зростання кількості типів і видів навчальних закладів.

Дидактична система – сукупність елементів (мета, дидактичні принципи, зміст, форми організації і методи навчання), що утворюють єдину цілісну функціональну структуру, орієнтовану на досягнення цілей навчання.

Дидактичні принципи – це вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей. Принципи визначають нормативні основи навчання, взятого у конкретно-історичному вигляді. Структура дидактичних принципів обумовлена структурою законів і закономірностей навчання.

Дидактичне програмування – один із підходів до конструювання освітніх процесів і систем, зв’язаний з поетапним визначенням необхідної інформації, елементарних процедур її засвоєння і контролю. Особливого поширення набуває у зв’язку із упровадженням комп’ютерів і навчальних пристроїв.

Диференціація освіти – процес у сучасній освіті, що забезпечує різноманітність форм навчання, які дають змогу максимально враховувати індивідуальні можливості, інтереси, нахили, ціннісні та професійні орієнтації тих, хто навчається, базується на прийнятті психологічних відмінностей між індивідами і групами людей (за статтю, віком, соціальною належністю тощо).

Діагностика інноваційної діяльності педагога – сукупність способів вивчення й оцінювання професійної готовності педагога до реалізації інноваційної діяльності.

Духовність – спрямованість людини до високої мети, ідеалів, гармонії, яка проявляється у внутрішньому світі особистості, її моральності, розвиненості інтелектуальних і емоційних запитів, пошу-

ках сенсів життя, прагненні оволодіти національними і загальнолюдськими цінностями та самовдосконаленості. Духовність є відносно самостійною формою свідомості і діяльності людини, а неповторність життєвого шляху визначає особливості духовного світу особистості.

Експеримент – метод дослідження, що передбачає виокремлення суттєвих факторів, які впливають на результати педагогічної діяльності, дає змогу варіювати ними задля досягнення оптимальних результатів; контрольована педагогічна діяльність, спрямована на створення та апробування нових технологій навчання й виховання, розвитку дітей, управління навчально–виховним закладом.

Експериментальні школи – навчально–виховні заклади, призначені для обґрунтування, розроблення або перевірки нових педагогічних ідей, вивчення практичного досвіду педагогів.

Знання – це систематизовані наукові та загальнолюдські факти, які засвоюються на основі свідомості і підтверджуються реальною практичною діяльністю особистості.

Ідентичність (лат. *identicus* – однаковий) – усвідомлена індивідом самототожність; потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості.

Індивідуальна часова транспектива – форма часової інтеграції психіки людини, яка виявляється співвідношенням у свідомості минулого, майбутнього і теперішнього часових етапів людського життя.

Індивідуальність – неповторне, унікальне поєднання особливостей і рис людини, що зумовлює її несхожість на інших людей.

Інноваційна діяльність – це процес унесення змін у традиційну систему, створення та використання інтелектуального продукту, доведення нових ідей до реалізації у вигляді готового товару, або послуг.

Інноваційна освітня діяльність – це процес унесення якісно нових елементів в освіту. Цей вид діяльності характеризується вищим ступенем творчої діяльності учасників освітнього процесу.

Інформатизація освіти – це процес забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки й використання сучасних нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання і виховання. Головною функцією процесу інформатизації освіти є зміна мети і змісту навчання. Технологічне переоснащення навчального процесу, поява нових

методів і організаційних форм навчання – це лише похідні, що забезпечують досягнення поставленої мети.

Метод – (від грец. *μέθοδος* “методос”, що дослівно означає “шлях до чогось”) – це шлях дослідження, спосіб викладу; засіб пізнання, дослідження явищ природи та суспільного життя; засіб досягнення якої-небудь мети, розв’язання певного завдання. Це спосіб досягнення мети, певним чином упорядкована діяльність. До змісту методу входить низка прийомів, за допомогою яких людина пізнає чи практично освоює світ.

Методи навчання – це такі способи взаємозв’язаної діяльності тих, хто навчає і тих, хто навчається, які дають можливість останнім оволодівати соціальним досвідом і переосмислювати власний, сприяють визначенню найбільш ефективних, у конкретних умовах, способів управління навчально-пізнавальною діяльністю вихованців, спрямованою на досягнення мети.

Методика – сукупність взаємозв’язаних способів і прийомів доцільного виконання будь-якої роботи; вчення про методи викладання певної науки, предмета.

Методика навчання (від грец. *μέθοδος* – «шлях через») окремої навчальної дисципліни (предмета) – галузь педагогічної науки, що являє собою окрему теорію навчання (дидактику). Методику навчання окремого предмета розглядають як спосіб організації практичної та теоретичної діяльності учасників навчання, зумовлений закономірностями й особливостями змісту навчального предмета. У більш вузькому значенні термін методика навчання застосовується для означення вчення про методи навчання. Таке вчення може бути як загальним, що стосується загальної теорії навчання (дидактики), так і таким, що стосується тільки конкретної навчальної дисципліни.

Методологія – система принципів і способів організації теоретичної і практичної діяльності людини, а також вчення про цю систему. Методологія – це наука, спрямована на створення програм, планів, схем, систем, методів, форм, засобів і подій, що уможливають цілеспрямоване та ефективне теоретичне пізнання й практичне перетворення світу. Методологію умовно поділяють на два основних види: методологію теоретичного пізнання та методологію практики.

Методологія педагогіки – система знань про основи і структуру педагогічної теорії, про головні підходи до вивчення педагогічних

явищ і процесів, про методи і способи отримання знань, які правдиво відображають постійно мінливу педагогічну дійсність.

Мотивація (з лат. *movere*) – спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, керуючий поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби. Мотивація - це те, що знаходиться в людини «всередині». Якщо людина мотивована, її задоволення від роботи може призвести до якісного результату. Професійна мотивація – це те, заради чого людина діє, до чого вона готова, прагне, на що налаштована, заради чого розвиває свої професійні здібності.

Наявність мотивів професійної діяльності розглядається як один із критеріїв готовності до педагогічної діяльності майбутніх педагогів. Суттєвий вплив на формування професійної мотивації студентів має адекватна самооцінка власної готовності до педагогічної діяльності.

Навчання – це цілеспрямована діяльність учителів і учнів, за якої школярі під керівництвом учителя, або самостійно здобувають знання, уміння, навички, формується світогляд, розвиваються їхні пізнавальні й творчі сили.

Навички – це певна система вправ, що дозволяє виконувати фізичну або теоретичну працю на основі певних знань.

Наука – це соціально-значуща сфера і невід’ємний складник загальної людської діяльності, функцією якої є вироблення й використання теоретично систематизованих знань про природу, суспільство і процес мислення, яка неперервно розвивається. **Основна мета науки** – пізнання реально існуючого світу і оптимальна взаємодія з природним середовищем для отримання потрібних суспільству результатів. У самому загальному випадку науку слід уважати складовою частиною культури суспільства і виступає вона як форма суспільної свідомості. Часто термін наука вживають і для позначення окремої галузі наукових досліджень.

Наукове знання розкриває суть, взаємозв’язок і причини виникнення явищ і прогнозує їхній подальший розвиток. Воно принципово відрізняється від беззастережного сприйняття та бездумного визнання істини. Знання виражаються в уявленнях, судженнях, поняттях, правилах і винятках, умовиводах, концепціях, теоріях, законах і закономірностях процесів і явищ. Знання матеріалізуються в мові, технічних

пристроях, виробництві, вони перетворюються в переконання, стають керівництвом до практичних дій. Знання стають складовою частиною світогляду людини, визначають її ставлення до дійсності, формують моральні погляди, переконання та характер особистості.

Наукове дослідження – форма існування науки. Розвиток науки починається із збору інформації, вивчення і систематизації фактів, узагальнення і розкриття окремих закономірностей, створення логічної наукової теорії щодо об'єкта, процесу або явища, які вивчаються. Діалектика пізнання передбачає різні форми дослідницької діяльності, які умовно можна розділити на інформаційний і науковий пошук. Указаним формам відповідають два рівні наукового пізнання: емпіричний, на якому відбувається накопичення даних, і теоретичний, на якому вони узагальнюються, а на вищому ступені розвитку навіть синтезуються в нову наукову теорію.

Загалом усі дослідження прийнято ділити на фундаментальні і прикладні, хоча на практиці чіткого поділу не існує. **Під фундаментальними** розуміють такі дослідження, які спрямовані на пошук нових знань без чіткої орієнтації їх результатів на швидке практичне використання. **Прикладні дослідження** завжди орієнтовані на отримання нових знань з урахуванням можливості їх практичного використання, тобто вони спрямовані на створення безпосереднього виробу чи технології. Інколи серед наукових досліджень в окрему групу виділяють **дослідно-конструкторські роботи**, які проводяться шляхом використання фундаментальних або прикладних досліджень для створення нових або удосконалення існуючих виробів чи технологій. Фундаментальні науки з допомогою спеціальних досліджень виробляють нові знання, а прикладні – відповідають за конкретні рішення. У самому загальному випадку, різниця між знаннями і рішеннями полягає в тому, що знання – пояснюють, рішення – перетворюють.

Наукова школа – не формальне, творче об'єднання дослідників, що сформувалося під егідою визнаного вченого-лідера. Наукова школа займається активною дослідницькою роботою в актуальному напрямі й об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, які неперервно розвиваються. У науковій школі висуваються ідеї, створюються нові теорії.

Науковість навчання – один із основних дидактичних принципів, оволодіння яким сприяє формуванню в того, хто вчиться, наукових знань про природу, суспільство і психіку людини. Принцип

науковості навчання вимагає, щоб до змісту освіти включалися тільки достовірні наукові факти й істини, визначальні наукові теорії, і не допускає їх спотворення.

Науково-технічна політика – різновид діяльності в організаційній сфері науки і виробництва, що складається з вибору критеріїв, принципів і цілей науково-технічної діяльності, а також розробки системи пріоритетів для їхнього досягнення й застосування; розробки планів і програм науково-дослідної діяльності, формування, оцінювання, контролю, розподілу і використання науково-технічного потенціалу та розподіл коштів на науково-технічні дослідження. Головна мета науково-технічної політики – ефективне і прогресивне функціонування науки і виробництва та їх ефективний вплив на життєтворчий процес усього суспільства.

Науково-технічний продукт – практичний результат науково-дослідної роботи, який не завжди є повністю матеріалізований. Він є інтегрованим проявом результатів досліджень і формується як у фундаментальній, так і в прикладній науках. Науково-технічний продукт – дещо ширше поняття порівняно з виробом, хоча за певних умов він може трансформуватися у виріб, а коли задовольняє певні потреби споживача – то й у товар.

Компетенція – це суспільна норма, яка включає знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід; базова якість індивідуума, що визначає ефективне або найкраще виконання ним деяких видів робіт або дій у певних ситуаціях

Поняття «компетенція» відображає переважно соціальний бік діяльності суб'єкта й фіксує коло заданих ззовні цілей і способів діяльності. Знання, досвід, подані як узагальнені поняття, що не стосуються конкретної особи, не є її особистісним надбанням. Зокрема, у професійній діяльності компетенція суб'єкта визначається посадовими обов'язками й посадовою інструкцією, а в системі освіти – цілями навчальної діяльності суб'єкта освіти і навчальним планом.

В освітньому процесі компетенція є характеристикою особистості. В процесі засвоєння і рефлексії учня, перетворюючись у компетентність. У понятті «компетенція» закладено додаткову можливість подати освітні результати системно, що створює передумови для побудови чітких вимірників навчальних досягнень учнів.

Ознакою компетенції є її специфічний предметний або загально-предметний характер, що дає змогу визначити пріоритети сфери формування (освітні галузі, навчальні предмети, навчальні лінії тощо).

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

У психології поняття «компетентність» розглядають, як психологічну якість, що означає силу і впевненість, втілюючи почуття особистої впевненості і корисності, що дає людині усвідомлення своєї здатності ефективно взаємодіяти з оточенням.

Спершу терміни «компетентність» і «компетенція» як у наукових дослідженнях, так і в практиці роботи використовувалися як синоніми. Пізніше їх стали розрізняти: поняття «компетентність» стосується людини і передбачає аспекти поведінки, що стоять за компетентним виконанням роботи. Поняття «компетенція» стосується роботи, сфери професійної діяльності, в якій людина є компетентною. Отже, компетентність – це здатність особи розв'язувати певні завдання, а компетенція – стандарти поведінки, які забезпечують цю здатність.

Креатив (англ. *creative*) – термін, що характеризує продукт діяльності людини, створеної способом, що відрізняється від аналогічних, новизною підходу, творчим рішенням.

Креативність (лат. *creatio* – створення) – творчі можливості людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом чи її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Суттю креативності вважається здатність виходити за рамки стереотипних асоціацій, загальноприйнятих понять. Уміння працювати з широким семантичним полем.

Креативне (або творче) мислення – це нестандартний, оригінальний тип мислення, здатний привести до несподіваних рішень чи нових відкриттів. Воно потрібне у кожному виді діяльності, насамперед освітній. Креативність учителя доповнює його особистісну характеристику. Креативний учитель має високорозвинені творчі здібності, нестандартно працює над розв'язанням завдань педагогічного процесу.

Критичне мислення – це науковий тип мислення, який використовується для розв'язання неординарних завдань, включає в себе загальне і предметне мислення, характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю,

контрольованістю та самоорганізованістю; це здатність людини чітко виділити проблему, яка потребує розв'язання, проаналізувати її та самотійно знайти розв'язок. Критичне мислення – мислення творче, що допомагає людині визначити власні пріоритети в особистому і професійному житті, передбачає прийняття індивідуальної відповідальності за зроблений вибір, підвищує рівень індивідуальної культури роботи з інформацією, формує уміння аналізувати і робити самотійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них, дозволяє розвивати культуру діалогу в спільній діяльності.

Обдарованість – сукупність психічних властивостей, що зумовлюють особливо успішне виконання тієї чи іншої діяльності. Вона складається і розвивається під впливом відповідної діяльності, в процесі виховання і навчання. У психології закріпилося вчення про два види загальної обдарованості: «актуальна» та «потенційна».

Освіта – це процес і результат засвоєння системи знань, умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, які потрібні особистості для загальнолюдської та професійної діяльності.

Освітня діяльність – це процес виховання і самовиховання, а також формування і поширення системи знань, умінь, навичок, які виробило людство, засвоєння моральних духовних цінностей, що є надбанням культури, формування самосвідомості людини та її загальнолюдських якостей.

Особистість – це індивід, наділений розумовими задатками, які розвиваються у процесі життя, навчання і діяльності, дають можливість сформувати певний світогляд школяра і виробити вміння відстоювати його у різних ситуаціях.

До основних компонентів навчально-виховного процесу відносять:

- **мета навчання** визначається умовами розвитку будівництва незалежної держави України та набутим досвідом у формуванні молоді особистості;

- **завдання навчання** впливають із мети навчання і дають змогу оволодівати знаннями, вміннями та навичками згідно з навчальними планами та програмами;

- **зміст освіти** (навчання) – це чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якою повинен оволодіти учень упродовж усіх років навчання у школі;

• **методи навчання** – це основні шляхи, способи навчальної роботи вчителя й учнів, за яких формуються певні знання, вміння та навички;

• **засоби навчання** – це підручники, посібники, комп'ютери, навчаючі контролюючі машини, відповідні спортивні знаряддя, при допомозі яких учні одержують знання та удосконалюють навички;

• **форма організації навчання** – це зовнішній вияв узгодженої діяльності вчителя й учнів, яка здійснюється в певному порядку і режимі.

Педагогіка – наука про зміст, організацію, форми і методи цілеспрямованого процесу виховання молодих поколінь і дорослих людей. Педагогіка як наука складається з таких основних частин: дидактики або науки про освіту й навчання і теорії виховання.

Педагогіка співробітництва – новаторський напрям у педагогіці, що розглядає дитину як активного суб'єкта спільної з педагогом діяльності, заснованої на реальному співробітництві, демократичних і творчих засадах.

Педагогічна аксіологія – наука про сприйняття, освоєння та оцінювання нового у педагогіці. Основними її категоріями є педагогічне співтовариство, оцінювання та різновиди процесів освоєння нового, явища консерватизму і новаторства в педагогіці, особливості інноваційного середовища, готовність педагогічного співтовариства до сприйняття і оцінювання нового тощо.

Педагогічна діагностика – комплекс засобів, методів, прийомів і правил виміру динаміки процесів і результатів навчально-виховної роботи.

Педагогічна експертиза – сукупність процедур, необхідних для одержання колективної думки у формі експертного судження чи оцінки про педагогічний об'єкт, процес, явище (навчальний план, підручник тощо).

Педагогічна імпровізація – знаходження педагогом під час навчально-виховного процесу несподіваного педагогічного розв'язку і миттєве його втілення.

Педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.

Педагогічна інновація (нововведення) – сукупність нових професійно-педагогічних дій педагога, спрямованих на розв'язання актуальних проблем виховання й навчання з позицій особистісно–

орієнтованої освіти; цілісна теоретична, технологічна і методична концепція оновлення педагогічної діяльності, що забезпечує її вихід на якісно новий рівень; процес освоєння нового (засобу, методики, технології, програми тощо).

Педагогічна кваліметрія – застосування методів загальної кваліметрії (кількісних оцінок якості об'єкта) в педагогіці під час кількісного оцінювання психолого–педагогічних і дидактичних об'єктів. Основним методом дослідження є метод групових експертних оцінок.

Педагогічна концепція – спосіб розуміння, трактування педагогічних явищ; основний погляд на предмет педагогічної науки чи педагогічного явища; керівна ідея для їх систематичного висвітлення; система зв'язаних між собою, взаємозумовлених поглядів на сутність педагогічних явищ.

Педагогічна компетентність – сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей учителя, що дають змогу здійснювати пошукову, естетичну діяльність, самостійно здобувати нові знання, аналізувати діяльність учасників навчально-виховного процесу, приймати рішення.

Педагогічна майстерність – високий рівень оволодіння педагогічною діяльністю; комплекс спеціальних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості, що дають змогу педагогу ефективно організовувати навчально–пізнавальну діяльність тих, хто навчається, і здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив і взаємодію.

Педагогічна неологія – наука про створення нового у педагогіці. Основними категоріями педагогічної неології є нове у педагогіці, класифікація педагогічних нововведень, умови створення нового, критерії новизни, традиції і новаторство, етапи створення нового у педагогіці.

Педагогічна праксеологія – наука про використання і застосування нового у педагогіці. Основними категоріями педагогічної праксіології є закономірності й різновиди впровадження, використання і застосування нового, оптимальна інноваційна діяльність.

Педагогічна рефлексія – здатність педагога об'єктивно оцінити себе і свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування.

Педагогічна система – педагогічна концепція і досвід її реалізації в педагогічну практику; еталонна модель, результати дії якої апробовані на соціальному рівні і мають свою специфіку; упорядкована сукупність взаємозв'язаних компонентів (засобів, методів і процесів), які характеризують у теоретичному плані всі складники педагогічної діяльності на певному етапі суспільного розвитку.

Педагогічна творчість – прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах навчально-виховного процесу.

Педагогічна теорія – логічне узагальнення педагогічного досвіду, практики виховання й навчання; система педагогічних ідей; наукове пояснення закономірностей педагогічної діяльності; сукупність положень педагогіки як науки.

Педагогічна техніка – елемент педагогічної технології; комплекс загальнопедагогічних і психологічних умінь педагога, що забезпечує володіння ним власним психофізіологічним станом, настроєм, емоціями, тілом, мовою й організацією педагогічно доцільного спілкування.

Педагогічна технологія – своєрідна конкретизація методики, проєкт певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково-обґрунтований проєкт навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж традиційні методики навчання й виховання.

Педагогічний вплив – вплив педагога на свідомість і поведінку, організацію життя й діяльності вихованців з метою формування у них певних якостей особистості та забезпечення успішного досягнення цілей.

Педагогічний конфлікт – протиріччя між вихователем (вихователями) і вихованцем (вихованцями). Педагогічний конфлікт буває внутрішній (внутрішньо-особистісний) і зовнішній (міжособистісний і міжгруповий). Залежно від способу розв'язання виокремлюють продуктивні (конструктивні) і деструктивні конфлікти.

Педагогічний такт – принцип міри, необхідний у процесі спілкування з дітьми. Визначається педагогічною майстерністю, досвідом, рівнем культури і особистісними якостями педагога.

Педагогічні винаходи – перетворення, конструювання окремих елементів педагогічних систем, засобів, методів, умов навчання та виховання.

Педагогічні відкриття – наймасштабніші новаторські педагогічні рішення, пов'язані з висуненням нових педагогічних ідей та їх утіленням у конкретній педагогічній системі.

Педагогічні закони – це внутрішні і необхідні, всезагальні і суттєві, стійкі, повторювані зв'язки (відношення) між педагогічними явищами, які зумовлюють їх необхідне виявлення, розвиток та ефективність процесів виховання, навчання і розвитку. У педагогіці розрізняють закони динамічні і статичні. Динамічним законом називається такий, при якому вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає низку наступних його станів. Знаючи перше, можна передбачити інші. Статичним законом називається такий, при якому передбачається визначена можливість (імовірність) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов.

Педагогічні закономірності – це впорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стійких, впливових чинників, систематичних зв'язків між об'єктами. Закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послідовність явищ, у законі фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами.

Педагогічні здібності – узагальнена сукупність індивідуально-психологічних особливостей і професійно значущих якостей педагога, які забезпечують досягнення високих результатів у педагогічній діяльності. Розрізняють гностичні (вміння пізнавати й отримувати задоволення від пізнання), дидактичні (вміння пояснювати, передавати знання, навчати), комунікативні (вміння спілкуватись, співпрацювати), перцептивні (вміння проникати у внутрішній світ дитини, здатність до емпатії), прогностичні (вміння здійснювати педагогічне передбачення, прогнозувати результати взаємодії у педагогічній діяльності) та інші педагогічні здібності.

Педагогічні факти – це найпростіші, основні елементи будь-якої емпіричної науки. Вони являють собою інформацію про конкретний стан речей та подій за певний проміжок часу.

Педагог–фасилітатор – педагог, який працює в системі особистісно–орієнтованої (гуманістичної) педагогіки і в роботі з дітьми сповідує відкритість власним думкам, переживанням, заохочення, довіру як вираження внутрішньої особистісної впевненості

в можливостях і здібностях вихованців, «емпатичне розуміння» (бачення поведінки вихованця, його реакцій, дій, навичок).

Педагогічний менеджмент – це комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності. Педагогічний менеджмент опирається на надбання багатьох наук і враховує особливості діяльності освітнього закладу. Основними в педагогічному менеджменті є психолого-педагогічні, адміністративні та економічні методи впливу на особистість.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у навчальному закладі. Педагогічна теорія дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві характеристики процесів та явищ. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, поняття, концепції, закономірності і принципи. На основі теорії будується методика навчально-виховної діяльності

Пізнання – сукупність процесів, процедур і методів набуття знань про явища і закономірності об'єктивного світу. Пізнання є однією із найхарактерніших можливостей самореалізації людини, процесом особливої взаємодії між людиною і оточуючим її світом, результатом якої є знання. У пізнанні виділяють два рівні: чуттєве пізнання, здійснюється за допомогою відчуття, сприйняття, уявлення (сенсуалізм), і раціональне пізнання, що протікає в поняттях, думках, висновках і фіксується в теоріях (раціоналізм).

Принцип (лат. *principium* – початок, основа) - це твердження, яке сприймається як головне, важливе, суттєве, неодмінне або, принаймні, бажане. У повсякденному житті принципами називають внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні та теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різних сферах діяльності. У науці принципи – це загальні вимоги до побудови теорії, сформульовані як первинне, що лежить в основі певної сукупності фактів. У педагогіці принципи визначають нормативні основи навчання, взятого у конкретно-історичному вигляді.

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання) так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності

і критичність мислення. На основі цього запроваджено розуміння професійно-педагогічної компетентності як складової багаторівневої, стійкої структури психічних рис педагога, що формуються внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних якостей.

Професійна компетентність учителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

Рефлексія – це здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії – згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності: її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх розв’язання, отримані результати тощо.

Самоактуалізація – прагнення людини до найповнішого виявлення, розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей. Самоактуалізація передбачає сприятливі соціально-історичні умови і відповідне виховання.

Самоаналіз педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійної діяльності, встановлення причинно-наслідкових взаємозв’язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів удосконалення навчання і виховання дітей.

Самовдосконалення – систематична, послідовна праця особистості з удосконалення власних позитивних і усунення негативних якостей.

Самовдосконалення стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів здійснюється за допомогою двох взаємозалежних нерозривних процесів – самоосвіти і самовиховання.

Самовиховання – усвідомлювана діяльність людини, спрямована на самовдосконалення, вироблення власних позитивних якостей, звичок, переборення особистісних вад. Самовиховання стає можливим, коли особистість набуває здатності аналізувати свої дії, вчинки, усвідомлювати їхню мотивацію, ставити перед собою та узгоджувати суспільно значущі цілі з особистісно значущими. Самовиховання є проявом високого рівня саморегуляції особистості й виразно виступає на вищих ступенях процесу її морального розвитку.

Самоконтроль – усвідомлена регуляція людиною власної поведінки й діяльності з метою забезпечення відповідності їх ре-

зультатів поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам. Мета самоконтролю полягає як у попередженні, так і у виправленні допущених помилкових дій чи операцій.

Самоосвіта – освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід’ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань.

Саморозвиток – процес активної, послідовної, прогресивної і незворотної якісної зміни психологічного статусу особистості. Можливий на певному ступені вікового розвитку, за сформованості механізмів саморегуляції.

Свідомість – здатність людини пізнавати об’єктивні властивості предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, планувати свої дії і передбачати їхні наслідки, регулювати взаємовідносини з природою і соціальною дійсністю за допомогою відчуттів і абстрактного мислення. Свідомість характеризується активністю, інтенціональністю (спрямованістю на предмет), здатністю до рефлексії, самоспостереженням, мотиваційно-ціннісним характером. Структурними елементами свідомості також є емоції, воля, самосвідомість та інтуїція.

Світогляд – найбільш розвинена, вища форма самосвідомості, завдяки якій людина усвідомлює себе соціальною істотою, неповторною індивідуальністю, виробляючи систему поглядів на світ (природу, суспільство та закономірності їхнього розвитку), що виражають її ставлення до навколишньої дійсності. Свідомість формується під впливом соціальних умов, знань, життєвого досвіду, особливостей суспільного буття людини, емоційного сприйняття нею подій і явищ.

Система цінностей – поняття теорії цінностей, яке означає сукупність загальноприйнятих людських думок про значення в їхньому житті речей й явищ, які зустрічаються в природі і суспільстві («соціальна установка»). Людина та суспільство спираються на систему цінностей під час порівняння й вибору речей.

Телекомунікаційні освітні технології – технології передачі, отримання й обробки освітньої інформації за допомогою глобальних комп’ютерних мереж.

Термін наука має надзвичайно широке тлумачення, звичайно під цим терміном розуміють систематизовані знання та механізми

становлення наукових теорій. Поняття наука включає в себе як діяльність з отримання нового знання, так і результат цієї діяльності – суму набутих на даний момент часу наукових знань.

Уміння – це система набутих навичок на основі використання дій, які виконуються незалежно від свідомості особистості.

Я-концепція – відносно стійка, більш-менш усвідомлена система уявлень особистості про себе, яка переживається нею як неповторна і є основою її самовизначення у світі, взаємодії з іншими людьми, ставленні до себе.

Я-образ – результат усвідомлення глибинної суті людини, що дає змогу відрізнити себе від інших людей.

1.2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ПІЗНАННЯ

Пізнання є однією із основних і найхарактерніших можливостей самореалізації людини, процесом особливої взаємодії між людиною і оточуючим її світом, результатом цієї діяльності є знання. Пізнання, як і будь-який інший процес, має свої закономірності, вивченням яких займається гносеологія (теорія пізнання) як окрема філософська дисципліна. Вона досліджує природу людського пізнання, форми і закономірності переходу від поверхневого уявлення про речі до розуміння та усвідомлення їхньої сутності, розглядає питання про шляхи досягнення істини, її критерії [197].

Головним у теорії пізнання є питання про відношення знань про світ до самого світу, насамперед до законів і закономірностей його розвитку. Упродовж всієї історії розвитку людства та філософії, як науки, дискутуються три позиції: оптимістична, яка допускає принципову пізнаванність світу; скептична, яка принципову пізнаванність світу не заперечує, але висловлює сумнів відносно вірогідності знання; агностична, яка обстоює повне або часткове заперечення можливості пізнання світу [28, 107].

У процесі пізнання слід керуватись певними вимогами (принципами), без дотримання яких не можна сподіватись на досягнення істинних знань. Такими принципами пізнання є: об'єктивність, пізнаванність, відображення, визначальна роль практики, творча активність суб'єкта у процесі пізнання. Користуючись ними, у підсумку отримуються емпіричні або теоретичні знання.

Серед існуючих проблем пізнання особливими є питання про те, хто і що пізнає, якими є взаємовідносини між тим, хто пізнає, і

тим, що пізнається, тобто суб'єкта і об'єкта пізнання. Ефективність пізнавальної діяльності суб'єкта значною мірою визначається вже набутими раніше знаннями та ефективністю використаного методу.

Метод – від грецького “*методос*”, що дослівно означає “шлях до чогось” – це шлях дослідження, спосіб викладу; засіб пізнання, дослідження явищ природи та суспільного життя; засіб досягнення якої-небудь мети, розв'язання певного завдання. Це спосіб досягнення мети, певним чином упорядкована діяльність. До змісту методу входить низка прийомів, за допомогою яких людина пізнає чи практично освоює світ. Так, на виробництві метод – це спосіб виготовлення речей. У науці метод – це спосіб досягнення нових результатів, наукових істин. У педагогіці під поняттям методу пізнання розуміють систему основних підходів і способів пізнання, які відповідають предмету і завданням педагогічної науки. Метод навчання – це шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених метою, ціллю і завданням навчання, до того нового, чого не було у власному досвіді людини [31, 92, 93].

Вчення про методи пізнання розробляється окремим розділом філософії – методологією. Термін “методологія” грецького походження, дослівно він означає “вчення про метод” або “теорія методу”. Прийнято вважати, що методологія – це вчення про метод наукового пізнання світу; сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці. Реальним предметом методології є не пошук універсального методу, якого у природі не існує, а дослідження існуючих методів, пошуки нових, виявлення тенденцій їхнього розвитку, а також проблема взаємозв'язку різних методів у науковому дослідженні [153, 154].

Філософія розробила загальний метод пізнання – діалектику. Діалектика насамперед означала мистецтво вести бесіду з метою спростування аргументів суперника і з'ясування змісту понять. Уже у Стародавній Греції її використовують як метод пізнання. Їй протистоять метафізика, софістика, еkleктика, “негативна діалектика”, герменевтика як мистецтво тлумачення текстів та інші [27, 30].

Діалектичний метод є найзагальнішим методом пізнання. Всі його поняття, категорії і закони виконують роль методологічних принципів. У окремих галузях науки цей загальнонауковий метод конкретизується в різноманітних формах в залежності від їх предмета дослідження та особливостей розвитку наук. Така конкретиза-

ція має місце, наприклад, при використанні методу порівняння для дослідження біологічних, хімічних об'єктів тощо. Так, зокрема, в біології в результаті його використання виникли порівняльні анатомія, ембріологія, фізіологія і т.д. У хімії з допомогою порівняльного методу був розкритий загальний взаємозв'язок хімічних елементів – відкрито періодичний закон.

Іншим конкретним проявом загального методу в науці є принцип історизму, з допомогою якого пізнаються закономірності розвитку тієї чи іншої галузі явищ реальної дійсності. У біології цей принцип є методологічною основою еволюційної теорії. В астрономії на ньому базуються всі варті на увагу космогонічні гіпотези. Окрім філософських, у різних науках застосовуються спеціальні методи. Одні з них є загальнонауковими, наприклад, метод моделювання, статистичний метод, інші є вузькоспеціальними і використовуються при дослідженні певних об'єктів – метод мічених атомів тощо.

Загальнонаукові методи поділяються на емпіричні і теоретичні. Перші включають у себе спостереження, вимірювання, експеримент, опис. До теоретичних методів належать аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстракція, аналогія, моделювання, формалізація. Серед ефективних методів пізнання, часто вживаних у сучасній науці, слід виділити такі:

- *метод аналогії*, який дозволяє розкрити внутрішню єдність різноманітних явищ, єдність в їх сутності, законах. Він знайшов широке застосування в кібернетиці, при моделюванні тощо;

- *метод формалізації*, оснований на узагальненні форми різноманітних за своїм змістом процесів, на абстрагуванні їх форми від змісту з метою розробки загальних прийомів оперування нею. Цей метод ефективно використовується у математичній логіці, кібернетиці;

- *метод математизації*, що є конкретизацією попереднього методу, поширеного на вивчення і узагальнення кількісних характеристик, загальних зв'язків і структури об'єктів і процесів. Сюди ж відносяться методи статистики і теорії ймовірностей;

- *метод моделювання*, за допомогою якого моделюється сутність явищ навколишньої дійсності шляхом штучного перевтілення її в образ речової або абстрактної моделі, над якою можна виконувати уявні або реальні фізичні експерименти.

Саме ці та інші ефективні методи можуть бути використані при проведенні наукових досліджень. Для виявлення істотних ознак

предмета чи явища придатний метод наукової абстракції. Вивчення явища за його складниками можливе при використанні методу аналізу. Узагальнення і систематизація окремих фактів, явищ, проявів вимагає використання методу синтезу. Побудова моделей, що відображають головні економічні показники, їхні зміни і зв'язки, здійснюється методом моделювання. Графічний метод є високоефективним при використанні схем, графіків, діаграм для пояснення взаємозалежності економічних показників.

Конкретнонаукові методи, або методи окремих наук, визначаються специфікою окремих форм руху матерії. Одні з цих методів використовуються лише в рамках певних галузей науки, інші можуть бути ефективно використані і поза межами тієї науки, в рамках якої виникли. До числа останніх відносяться фізичні методи, які використовуються для дослідження кристалічної будови речовин (кристалофізика), астрономічних явищ (астрофізика), геологічних процесів (геофізика), хімічних явищ (хімічна фізика і фізична хімія), біологічних явищ (біофізика). Такими ж є хімічні методи, які успішно застосовуються в кристалохімії, геохімії, біохімії тощо.

Іноді в науковому дослідженні використовується цілий комплекс взаємозв'язаних і взаємодоповнювальних конкретнонаукових методів вивчення одного й того ж об'єкта. Мається на увазі використання, наприклад, методів фізики, хімії, кібернетики як єдиного цілого при проведенні досліджень у галузі молекулярної біології. Використані при цьому методи дослідження простіших форм руху поширюються на дослідження складніших форм руху, властивих для інших наук. Доцільність і ефективність використання методів пізнання вивчається методикою.

Методика – від грецького “*методікос*” (методичний) – сукупність методів, засобів, прийомів для систематичного, послідовного, найбільш цілеспрямованого проведення певного виду роботи. Методикою розроблені вимоги, яким повинні задовільняти методи пізнання. Ними являються:

- ясність або загальна зрозумілість;
- детермінованість або відсутність можливості довільного його трактування і використання;
- спрямованість, підпорядкованість певній меті;
- результативність, здатність забезпечити досягнення поставленої мети;

- плідність, здатність давати, крім передбачених результатів, ще й інші, побічні результати;
- надійність, здатність забезпечувати одержання очікуваного результату;
- економічність, здатність отримувати результат з найменшими витратами коштів і часу.

У науці пізнання є трьохступеневим процесом наукового дослідження. Перший етап характеризується збиранням і систематизацією експериментальних даних про ті явища, які слід пояснити. На другому етапі експериментальні дані зіставляються з математичними символами і опрацьовується математична модель, розробляється відповідна теорія. У подальшому розроблена теорія використовується для передбачення результатів наступних експериментів, які здійснюються з метою перевірки всіх наслідків теорії. Власне тому і прийнято вважати, що будь-яка математична модель лише тоді стає теорією, коли вона вірно описує експериментально встановлені закономірності та передбачає наявність нових закономірностей.

На практиці ці три етапи наукового пізнання не завжди чітко розмежовані і не завжди змінюють один одного у зазначеній послідовності. Наприклад, фізик може побудувати модель явища, керуючись не наявними експериментальними даними, а обраною філософською концепцією та власними міркуваннями. Якщо побудована таким чином модель буде суперечити наявним експериментальним даним, він має змогу змінити її або взагалі відмовитись від неї. Тому лише незаперечне експериментальне обґрунтування всіх теорій свідчить про науковість використаного методу пізнання.

Особливими ознаками сучасного рівня наукового знання є проникнення у внутрішню структуру об'єкта, що спонукає використання структурних методів його дослідження як складної системи взаємозв'язаних елементів. Об'єктом дослідження в сучасній науці є не лише окремі форми руху матерії, а й їх зв'язок і взаємодія.

З погляду спеціальних методів, сучасна наука характеризується запровадженням у широких масштабах експериментальних методів вивчення, зокрема моделювання, з використанням різноманітних технічних засобів і зростаючим проникненням математики в різноманітні галузі знання. Швидкоплинному процесу математизації наук сприяють успіхи кібернетики, математичної логіки і комп'ютеризації всіх процесів пізнання.

Діалектика дала поштовх до розвитку спеціальних наук. В історичному процесі диференціації наукового пізнання з філософії на різних етапах виокремлювались природничі, гуманітарні, суспільно-економічні науки. Суспільнознавчою галуззю науки утвердилась і педагогіка. Однак ні вона, ні інші спеціальні дисципліни не стали цілком незалежними від законів діалектики. Тому методологія педагогіки являє собою систему знань про основи і структуру педагогічної теорії, про головні підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів, про методи і способи отримання знань, які правдиво відображають постійно мінливу педагогічну дійсність.

Уже зазначалось, що сучасна методологія – це система принципів і способів організації теоретичної і практичної діяльності людини, а також вчення про цю систему. Розглядаються три рівні сучасної методології: філософський, загальнонауковий і конкретно-науковий. По відношенню до процесу пізнання методологія філософського рівня проголошує орієнтацію дослідника на важливі положення (категорії, принципи, закони) діалектики: про матеріальність світу, про свідомість як відображення матеріального світу, про конкретність істини, про роль практики у процесі пізнання, про причинність, про суперечності як рушійні сили будь-якого процесу розвитку, про єдність і боротьбу протилежностей, про перехід кількості у якість, про заперечення заперечень тощо.

Загальнонауковий рівень методології характеризується положеннями, які застосовуються у низці конкретних наук і є конкретизаціями положень методології філософського рівня. Прикладом такої конкретизації стосовно методів навчання є системний підхід у навчанні і вихованні.

На конкретно-науковому рівні методологічну функцію можуть виконувати часткові наукові теорії і концепції, перевірені практикою. У педагогіці широкого визнання набула теорія розвивального і виховуючого навчання. Іншим прикладом часткової наукової теорії, що виконує методологічну функцію, є теорія вибору оптимальних рішень, яку можна розглядати як приклад конкретизації системного підходу. Оптимальне в цій теорії слід сприймати як найкраще для конкретної ситуації. Теорія визначає критерії оптимальності, систему способів оптимізації, містить опис деяких процедур, які використовуються при прийнятті оптимальних рішень.

Процес пізнання здійснюється за традиційною схемою: безпосереднє спостереження – абстрактне мислення – практика. Нав-

чання є одним із шляхів пізнання з притаманною йому специфікою. Якщо пізнання має справу з самим об'єктом пізнання, у навчанні об'єкт може бути представлений у вигляді наочного або словесного зображення. Якщо у процесі пізнання відкривається щось об'єктивно нове, невідоме, то у процесі навчання учень "відкриває" для себе нове знання. У процесі навчання учні прискореним темпом пізнають істини, на встановлення яких науковці витрачають роки і десятиліття. Пізнання передбачає встановлення істини, тоді як навчання передбачає і формування вмінь і навичок [27, 132].

Виходячи із методологічної концепції про розвиток як єдність і боротьбу протилежностей, слід визнати, що рушійними силами навчального процесу є його суперечності між постійно зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання і загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення; між досягнутим учнями рівнем знань, умінь і навичок і тими знаннями, уміннями і навичками, які їм життєво необхідні; між фронтальним викладом нового матеріалу й індивідуальним характером його засвоєння; між наявним і необхідним арсеналом прийомів і засобів роботи вчителя тощо.

Методологічною платформою для роботи вчителя є методичні підходи, закономірності, принципи, правила організації навчання як процесу пізнання. До перспективних підходів, які забезпечують перехід до нової філософії навчання, слід віднести особистісно орієнтований, комплексний, системний, особистісно діяльнісний, людинознавчий підхід [57].

Закономірності, що діють у навчальному процесі, поділяються на загальні і конкретні. Загальними є закономірності, які охоплюють свою дію всю систему, весь процес навчання. Конкретними є закономірності, дія яких поширюється на окремих аспект системи: дидактичний, гносеологічний, соціологічний, управлінський, організаційний.

Основні вимоги до діяльності вчителя, що витікають із закономірностей, є принципами. Дидактичні принципи – це вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей. Принципи визначають нормативні основи навчання, взятого у конкретно-історичному вигляді. Структура дидактичних принципів обумовлена структурою законів і закономірностей навчання. Кіль-

кість принципів і їх послідовність може змінюватись, оскільки розвиток науки зв'язаний з постійним проникненням у нові зв'язки та принципи, їх корегуванням.

Сучасні принципи навчання визначають вимоги до всіх компонентів навчального процесу – цільового, стимуляційно-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольного-регулювального й оцінно-результативного. Вони виступають в органічній єдності, утворюючи певну структуру основних положень організації навчального процесу. Принципами навчання в сучасній школі є: принцип спрямованості навчання на розв'язання завдань освіти (мети освіти), принцип науковості, принцип зв'язку теорії з практикою, життям, принцип свідомості й активності, принцип доступності, принцип наочності навчання, принцип систематичності і послідовності, принцип міцності знань, умінь, переконань.

1.3. ІННОВАЦІЙНІСТЬ – ВАЖЛИВА ОЗНАКА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Під *інноваційним розвитком навчально-виховного процесу* слід розуміти комплекс створених і запроваджених організаційних і змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи. Такий складний психолого-педагогічний процес вимагає чітко спланованих системних дій з боку всіх освітніх структур, які в своїй сукупності становлять основу сучасної інноваційної політики [4].

За своїм змістом, формами і методами освіта не є незмінним, закостенілим феноменом, адже вона весь час реагує на нові суспільні виклики, реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття народу. Однак оновлення навчально-виховної практики, в силу різних причин, часто відстає від темпів цивілізаційного розвитку, суспільних вимог до освіти. Тривалий час, особливо на ранніх етапах розвитку людства, ця проблема була не настільки гострою, як в індустріальну і особливо постіндустріальну фазу суспільного розвитку. Помітно актуалізувалася вона наприкінці ХХ і набула особливого значення на початку ХХІ століття, що зумовлено колосальним проривом у науково-технічному розвитку, радикальною зміною традиційних уявлень про світ, життя, його цінності, майбутнє цивілізації.

На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна навчально-виховна система, орієнтована на передавання знань,

умінь і навичок від покоління до покоління, від учителя до учня, не встигає за темпами їх нарощування. Значна частина знань, які освоюють учні, була здобута людством 200-400 років тому. Сучасна освіта недостатньо розвиває здібності, необхідні особистості для того, щоб самостійно самовизначитися у глобалізованому та надзвичайно динамічно змінному світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними, конкурентноспроможними і мобільними суб'єктами на ринку праці. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання учнів активно вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку, освіти й соціуму загалом.

Однією з особливостей сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної й інноваційної. **Інноваційне навчання** нині трактується як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, яка стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі, у собі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різних видів мислення, а також здатності до активного співробітництва з іншими людьми. Такі підходи орієнтують і спрямовують суспільство на висхідний культурний і соціально-економічний розвиток.

Інноваційне навчання – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна й освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різних видів мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення та прогнозування на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на активні та конструктивні дії у швидко змінних ситуаціях.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних соціальних і освітніх тенденцій, серед яких найбільш вагомими є [85, 173]:

- масовий характер освіти та її неперервність;
- значущість освіти для індивіда і суспільства;
- орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;
- орієнтація на демократизацію всіх освітніх структур;

- орієнтація навчання на інновації, особистість, забезпечення можливостей її саморозвитку та саморозкриття;

- освіта стає пріоритетною галуззю фінансування в розвинених країнах, причому значні кошти виділяються на розвиток систем сімейного, дошкільного та початкового навчання і виховання.

Ці тенденції свідчать, що головною функцією освіти є розвиток людини, формування її компетенцій і компетентності, культури та світосприйняття. Освіта має забезпечити кожному, хто навчається, широкі можливості для здобуття наступних умов розвитку та підготовки до життя в соціумі [1, 173]:

- знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду та орієнтації у виборі сфери майбутньої практичної діяльності;

- досвіду комунікативної, розумової, емоційної, фізичної, трудової діяльності, який сприяє формуванню основних інтелектуальних, трудових, організаційних і гігієнічних умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті та участі у суспільному виробництві, продовженні освіти та самоосвіти;

- досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості і забезпечує її підготовку до життя в умовах соціально-економічного та науково-технічного прогресу;

- досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в житті країни, створення сім'ї, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства.

У цьому контексті освіта стала механізмом формування суспільного і духовного життя людини, галуззю масового і духовного виробництва. Соціальна цінність освіти визначається значущістю освіченості людини в суспільстві. З урахуванням цього пріоритетними завданнями сучасної освіти є формування в людини, особливо молодой, прагнення до науціння навчатися, науціння працювати, науціння співіснувати, науціння жити.

Науціння навчатися полягає у виробленні вміння оволодівати новими знаннями та оперувати найрізноманітнішою інформацією.

Науціння працювати має на меті формування здатності ефективно оволодівати професійними навичками, вміння знаходи-

ти вихід у непередбачуваних ситуаціях, співпрацювати в колективі, співвідносити себе з конкретними фаховими ролями та ефективно їх виконувати.

Научіння співіснувати полягає у розвитку до налагоджування соціальних, дружніх і родинних стосунків, персоніфікованих взаємин з іншими людьми.

Завданням научіння жити є формування в молодій людини цілісного світогляду і світосприйняття, вміння осмислено бачити особистісний сенс життя, прагнути до духовної зрілості, бути відповідальною за себе, усвідомлювати відповідальність за долю людства загалом.

Перші два поняття визначають фахові, а третє і четверте – загальні компетенції сучасної людини. Зрозуміло, що сучасному суспільству і особливо суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і критичністю мислення, творчою ініціативою, високим адаптаційним потенціалом. Не менш важливими будуть такі їх якості, як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, налаштованість на максимальну самореалізацію, здатність досягати високої мети раціональним шляхом і коректними способами. У процесі навчання і виховання людина засвоює соціокультурні норми, які мають культурно-історичне значення. У результаті засвоюються норми моралі та моральної поведінки людини в соціальній групі й на виробництві, в сім'ї та громадських місцях, а також правила спілкування, побудови міжособистісних і ділових контактів. Тому сутність освіти вбачається не лише у ретрансляції соціального досвіду в часі, а й у відтворенні усталених форм суспільного життя у просторі культури [173, 175].

У цьому контексті освіта є тим соціальним інструментом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства. Освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті і в окремій людині.

Таким чином, освіта є засобом соціалізації особистості й забезпечення наступності поколінь, середовищем спілкування та залучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки. Освіта прискорює процес розвитку і становлення людини як особистості, суб'єкта та індивідуальності, забезпечує формування її духовності, світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

Стан освіти і перспективи її розвитку значною мірою залежать від політики держави у цій сфері. У багатьох розвинених країнах

державна освітня політика вважає високий професійний і загальнокультурний рівень населення важливою умовою соціально-економічного розвитку, збереження і підвищення конкурентноспроможності національної економіки на світових ринках, безпеки і соціальної стабільності.

На початку III тисячоліття радикально, відповідно до Концепції «Нова Українська школа» (НУШ) та Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, змінюється державна освітня політика і в Україні [72, 102]. Розпочалося становлення нових парадигм освіти: впровадження компетентнісної парадигми і профільного навчання, поглиблюються тенденції диференціації освіти, орієнтованих на входження України у світовий освітній простір. Це супроводжується суттєвими позитивними змінами в педагогічній теорії і практиці, зокрема:

- створенням різних варіантів змісту освіти, використанням можливостей сучасної дидактики у підвищенні ефективності освітніх структур;
- здійсненням наукових розробок і практичним обґрунтуванням нових педагогічних ідей і технологій;
- інтенсивною розбудовою систем сімейного і дошкільного навчання й виховання.

Реальністю є взаємодія різних педагогічних систем і технологій навчання, апробування на практиці як нових форм, так і цілісних педагогічних систем минулого. Однак сучасний стан системи освіти не задовольняє багатьох педагогів, які в ній працюють. Прагнення до змін, зняття певних обмежень на інноваційну діяльність сприяли зародженню широкого інноваційного руху в системі освіти. Неабиякі можливості для якісних змін в освіті зв'язані з інтенсивним розвитком засобів комунікації, інформаційних і мультимедійних технологій.

Становлення оновленої освіти передбачає природні процеси розвитку педагогічної практики, цілеспрямований управлінський вплив на систему підготовки, перепідготовки педагогічних кадрів, суттєві корективи змісту, стилю діяльності педагогічних установ, педагогів (вихователя, учителя, викладача), тобто перехід освітньої системи до функціонування на нових організаційних і психолого-педагогічних засадах (реформування початкової освіти, запровадження профільного і допрофільного навчання, створення опорних шкіл, інклюзивних класів тощо).

Незадоволеність якістю освіти в реальній практиці, усвідомлення необхідності реформування роботи навчально-виховних за-

кладів зумовлюють потребу в оновленні професійної підготовки, стилю професійної діяльності педагога. Особливо значущим є формування його компетентності, особистісно-професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, оволодіти інноваційною ситуацією [75, 76].

Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграє його спрямованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якості освіти.

Під якістю освіти слід розуміти рівень знань і вмінь, розумового, морального і фізичного розвитку тих, хто навчається, на певному етапі відповідно до поставлених цілей; рівень забезпечення навчальної діяльності і надання освітніх послуг учасникам освітнього процесу навчально-виховним закладом. З погляду інноваційної педагогіки новою якістю освіти є належна якість не лише навчання, а й виховання, ступінь розвиненості особистості людини, яка навчається, її підготовленості до продовження навчання, самостійного життя.

Динаміка розвитку сучасної цивілізації, прогнозування його перспектив дають підстави зробити висновок, що освітня система, навчальний заклад, педагогічний колектив, педагог-вихователі, які ігнорують у своїй діяльності інноваційний чинник, не лише відставатимуть від суспільних процесів, тенденцій, а й спричинятимуть формування особистості, покоління, не здатного рухатися в ногу з вимогами часу. Педагог із застарілими знаннями, байдужий до пізнання й використання у своїй діяльності нового, формуватиме подібні комплекси й у своїх вихованців, з яких мало хто зможе стати успішною особистістю. З розвитком цивілізації, тобто продукуванням нових знань, створенням нових технологій, систем комунікацій, ускладненням соціальних зв'язків, постійно оновлюються вимоги до якості освіти, одним із найважливіших засобів забезпечення якої є інноваційність освітнього пошуку.

Інноваційність необхідно розглядати не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість та демократичність освітньої системи. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає [20, 48]:

- відкритість вчителя до діалогічної взаємодії з вихованцями, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін;

- відкритість культури й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання;

- відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло б формуванню і розвитку образу «Я».

Інноваційність як принцип педагогіки забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та досягнення власної і суспільної мети.

Інноваційний розвиток посилює зв'язок педагогічної науки та освітньої практики, завдяки чому результат «чистої науки», отриманий вченими у вільному, нічим не обмеженому творчому пошуку, знаходить своє практичне застосування. У зв'язку з цим, особливу увагу привертає новий підхід, що відстоює багатомірність і багатоваріантність історичного розвитку, його альтернативність, з однієї сторони, і незворотність еволюційного руху – з іншої.

Інноваційність передбачає утвердження відповідального способу життя людини в суспільстві та відповідального ставлення суспільства до кожної особистості зокрема. Звідси зрозуміло, що, окрім науки, у забезпеченні інноваційного типу розвитку економіки і суспільства загалом провідну роль відіграє освіта. Саме через систему навчання і виховання можна підготувати людину, здатну й охочу активно творити і сприймати зміни, нововведення.

Інноваційна політика як системна діяльність держави щодо конкретної особистості, суспільства загалом, здійснюється в законодавчій, виконавчій, судовій, інформаційній та інших сферах. Вона активно ставить за мету створення соціально-економічних, політичних, організаційних, правових умов для поширення інноваційних технологій і процесів, розвитку інтелектуального і духовного потенціалу українського суспільства. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті та Концепція НУШ проголошують, що лише за умови зростання освітнього потенціалу суспільства може бути забезпечене «впровадження нових і новітніх інформаційних технологій, що дасть змогу упродовж наступних 10–15 років скоротити відставання у темпах розвитку, а з часом – суттєво наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу» [72, 102].

У педагогічному середовищі ведуться розмови про неготовність значної частини вчителів і вихователів включатися в інноваційні процеси. І для цього є певні підстави. Так, прагнення педагога забезпечити максимальну відповідність навчально-виховного процесу вимогам освітньої системи призводить до того, що учень розглядається як засіб діяльності на рівні з іншими, що передбачені новітньою педагогічною технологією. За таких умов розвиток учасників педагогічного процесу відбувається переважно як об'єктивно обмежений предметно-професійними вимогами технології чи методики. Зрозуміло, що педагогічна технологія як цілісна система опосередковано обумовлює проєктований, тобто цілеспрямований розвиток учасників. При цьому соціальне виховання будується, як правило, не на розумінні сутності явищ, а на прийнятті різного роду догм на віру, частіше беззаперечну. Таким чином, «особистісний розвиток» і передусім «світоглядний розвиток» учня на практиці зводиться до формування системи стереотипів життєдіяльності на основі соціальних міфів та ідеологічних установок в межах громадської свідомості.

Є щонайменше три взаємозв'язані причини того, чому інновації важко поширювати в початковій освіті. Об'єктивні з них зумовлені складним поєднанням новації (як об'єктивного наукового знання) з особистим досвідом педагога-вихователя. Звісно – це болючий і не позбавлений конфлікту процес. Однак успішність розв'язання цієї суперечності переважним чином і визначає життєздатність інновації. Рідкісні освітні вміння, як правило, є вміннями окремого фахівця чи надбанням окремого навчального закладу і ґрунтуються на багаторічному досвіді працівників, що робить їх важко перейнятими.

Взаємозв'язок педагогічного досвіду та інновацій не є лінійним, а носить комплексний, багатогранний характер. Інновація має прорости в ґрунті досвіду. Перспективні ідеї освітніх реформ формалізуються, не поширюються як очікувалося і поступово згасають з причин їх слабкої здатності до тиражування шляхом надання готових зразків моделей педагогічного процесу. Низька інноваційна спроможність педагогічних систем зумовлена намаганнями досягнути повноту реального впровадження інновацій переважно шляхом опрацювання детальних описів, перегляду узагальненого педагогічного досвіду, відвідування навчальних закладів, які упроваджують новітні технології й методики [14, 59]. Але це неможливо. Тут замало навіть

відкритого обміну знань між працівниками, оскільки практики знають більше, аніж можна передати словами.

З огляду на викладене вище, можна сформулювати важливі для педагогічної практики висновки: у соціальних реформах немає такого поняття, як легка перейнятливість результату. Інновація не є прикрасою чи шаблоном, освітні системи мають бути налаштовані на інноваційний розвиток. Спрацьовує також закономірність: спроби поширювати процес реформування шляхом копіювання, тиражування неминуче порушують умови, від яких найперше залежить успіх інновацій.

Зрозумілим є й той факт, що суспільний розвиток поєднує в собі екстенсивні та інтенсивні фактори. Якщо зосередити увагу на системі освіти, то до екстенсивних факторів її розвитку можна віднести приріст у використанні таких первинних ресурсів, як постійне поповнення педагогічних кадрів; посилення спеціалізації вчительської праці; розширення змісту освіти за рахунок новітньої інформації; зростання щільності навчально-виховного процесу тощо. Однак проблема в тому, що екстенсивний потенціал освітньої системи та її підсистем значно вичерпаний. Так, з кожним роком утверджується тенденція до зниження народжуваності населення (загострюється демографічна криза), знижується популярність учительської професії, ускладнюються економічні проблеми. Все це суттєво обмежує вдосконалення освіти за рахунок включення в обіг нових людських і матеріальних ресурсів. Нині потрібні інші рішення. Це спонукає до пошуків ефективних засобів підвищення природних можливостей людини. Ця проблема розв'язується шляхом більш широкого застосування комп'ютерної та мультимедійної техніки в освітньому процесі, збільшення терміну навчання, створенням можливостей для використання в освітній практиці широкого спектру новітніх педагогічних технологій, введенням додаткових штатних одиниць тощо.

У зв'язку з цим рішучого значення для суспільства і освіти, в тому числі, набувають інтенсивні фактори. До їх числа можна віднести підвищення якості і рівня використання педагогічних ресурсів і зростання інтенсивності їх використання. Однак підвищення кваліфікації і компетентності педагогічних кадрів, продуктивності праці, якісних характеристик педагогічних методик та технологій, технічного обладнання, а також їх віддачі визначаються передовсім швидкістю розповсюдження інновацій.

Інтенсивний розвиток за своєю суттю є прогресивним, прискореним. Він забезпечує прогрес шляхом цілеспрямованого впровадження наукових досягнень в практику. Кульмінацією інтенсивного розвитку можна вважати науково-технічну революцію. На відміну від науково-технічного прогресу інноваційний процес не завершується впровадженням нової технології і появою нового педагогічного продукту в освітньому середовищі. Цей процес не зупиняється і після впровадження, так як, у ході розповсюдження нововведення вдосконалюється, стає більш ефективним, отримує нові властивості, створює нові інновації.

Поступово під впливом інноваційних процесів змінюється структура освітньої системи: відмирають застарілі громіздкі педагогічні системи і виникають нові, в тому числі і ресурсозберігаючі. Відбуваються також зміни в структурі й реалізації різноманітних управлінських схем педагогічної діяльності, яка мала б бути насамперед творчою за своїм характером і змістом. Тому нині можна говорити також і про розвиток нових технологій управління освітою. Розвивається педагогічна культура, культура демократичної освіти, динамічно змінюються правові, етичні, естетичні і моральні норми в освіті. Поширення інновацій зв'язує різні соціальні суб'єкти в одне ціле, забезпечує єдине освітнє поле (інноваційне за своєю сутністю), а в окремих випадках пом'якшує соціальні суперечності і конфлікти, які систематично виникають у глобалізованому суспільстві.

Інноваційний розвиток є характерною ознакою розвитку сучасної цивілізації і світового суспільства. У зв'язку з цим суттєво переорієнтовано головні завдання в освітній сфері діяльності, їх можна сформулювати так [48, 67]:

- гармонізувати відносини педагога-практика (та педагогічні системи іншого рівня) з природою інноваційних процесів, соціальних зрушень в суспільстві, які викликають відповідні зміни в педагогічній сфері діяльності, інноваційним характером розвитку соціальних процесів;

- навчити педагога-практика жити і діяти в умовах потоку новітньої соціальної і науково-педагогічної інформації, створити умови і передумови для його неперервного розвитку;

- створити умови для придбання широкого спектру новітніх психолого-педагогічних знань, що дозволяють швидко переключатися на нові тенденції і стратегії освітнього процесу.

Для того, щоб позбутися технократичної зорієнтованості інноваційних процесів в освіті, забезпечити сталий інноваційний розвиток освітньої галузі слід чітко відповісти на питання: яким чином консервативні, жорстко регламентовані ззовні системи можна перевести в режим інноваційного функціонування, надати інноваційного характеру педагогічним процесам? Адже обрана стратегія полягає не в руйнуванні, а в розвиткові, якісних змінах діючих педагогічних систем, в тому, щоб зберегти в освіті все те позитивне, що маємо, і разом з тим, досягти якісного нового її стану.

1.4. ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ

Незаперечною є теза про те, що освітня діяльність сьогодні є базовою для висхідного культурного та соціально-економічного розвитку суспільства завтра. Саме через освітню діяльність сучасний соціум формує фахово підготовлені кадри та створює інноваційні технології для управлінської, виробничої і духовної сфер свого існування. Загалом мова ведеться про всебічно розвинену особистість, яка здатна творити демократичне суспільство і оптимально розвиватися в ньому.

В цьому контексті важливими є наступні наслідки [178, 179]:

- розвиток особистості стає показником рівня прогресу кожної нації і країни;
- сформована особистість стає основним рушієм соціально-економічного і культурного розвитку сучасних країн та їх регіонів.

Розв'язання цієї проблеми вимагає рішучого реформування освітньої системи. Насамперед мова йде про модернізацію та оновлення організаційних форм і змісту освітньої діяльності. Головними при цьому постають гуманістичний і демократичний виміри освіти, на перший план виходить індивідуальна робота вчителя та вміння ним використовувати сучасні засоби й технології навчання.

Гуманістичний вектор цього процесу спрямований на всебічний розвиток особистості, а демократизація освіти сприяє формуванню відповідального за свої дії і вчинки учня. Всебічно розвинена особистість здатна, у свою чергу, активно впливати на розвиток демократичного суспільства і оптимально розвиватися в ньому.

При цьому авторитарна педагогічна діяльність трансформується у педагогічну толерантність, яка опирається на людиноцентриську ідеологію та імперативи демократії. Основу останніх складає особи-

стість, а навчання і виховання здійснюється з врахуванням природних здібностей, вікових і психологічних особливостей кожної дитини.

Переорієнтація змісту освіти з кількісних рівнів знань на особистість вихованця вимагає реалізації найважливіших принципів особистісно зорієнтованого навчання і виховання. Виховуюча діяльність особистісно орієнтованого навчання насамперед визначається методологічною основою, яка безпосередньо визначає характер, особливості та основні закономірності освітньої діяльності навчально-виховних закладів в сучасних умовах [38, 113].

Автор [38] виділяє три стратегічні напрями вдосконалення освіти України:

- посилення ціннісних аспектів наявної системи освіти й перетворення її в засіб підготовки всього населення до нових умов життя та інструмент розвитку економічної могутності держави, формування громадянського суспільства;
- запровадження у структуру і зміст навчання змін, орієнтованих на створення нового менталітету та компетентностей, необхідних для успішних дій у демократичній і правовій країні з регульованою ринковою економікою;
- підвищення міжнародного рейтингу освіти України та її рівноправна інтеграція в європейський і світовий освітянський простір; це вимагає від усіх політичних сил консенсусу щодо підтримки освіти, об'єднання навколо завдання створення сприятливого законодавчого поля для розвитку закладів усіх форм власності, консолідації державних та індивідуальних ресурсів забезпечення поточної діяльності як окремих закладів, так і всіх секторів і рівнів системи освіти та наукових досліджень.

Освітня діяльність – це процес виховання і самовиховання, а також формування і поширення системи знань, умінь, навичок, які виробило людство, засвоєння моральних духовних цінностей, що є надбанням культури, формування самосвідомості людини та її загальнолюдських якостей. За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [80, 188].

Зрозуміло, що на даному етапі розбудови НУШ, запровадженні компетентнісної парадигми, створенні опорних шкіл та переходу до профільної освіти, основна увага приділяється роз-

робці, розповсюдженню та застосуванню освітніх інновацій, тобто інноваційній освітній діяльності.

Під інноваційною діяльністю слід розуміти процес внесення змін у традиційну систему, створення та використання інтелектуального продукту, доведення нових педагогічних ідей до реалізації у вигляді готового товару, або послуг.

Інноваційна освітня діяльність – це процес внесення якісно нових елементів в освіту. Цей вид діяльності характеризується вищим ступенем творчої діяльності учасників освітнього процесу.

Ційну систему, створення та використання інтелектуального продукту, доведення нових педагогічних ідей до реалізації у вигляді готового товару, або послуг.

Інноваційна освітня діяльність – це процес внесення якісно нових елементів в освіту. Цей вид діяльності характеризується вищим ступенем творчої діяльності учасників освітнього процесу.

Слід усвідомлювати, що інноваційна освітня діяльність:

- створює нові освітні технології;
- формує новий світогляд вчителя, вихователя;
- активно впливає на формування всебічно розвинутого вихованця;
- впливає на створення нових управлінських структур;
- створює оптимальні умови для формування більш досконалих відносин між школою і суспільством.

Інноваційну освітню діяльність, як складне психолого-педагогічне явище, варто розглядати в таких взаємопов'язаних аспектах, як зміст, функціонування і розвиток. Головними етапами інноваційної діяльності є виникнення задуму, накопичення досвіду, вибір оптимального із можливих варіантів, результат творчого процесу, його оцінювання.

Структура поняття «інноваційна освітня діяльність» є багатокомпонентною і визначається філософською, мотиваційною, креативною, операційною та рефлексивною складовими.

Розкриємо зміст кожного структурного компоненту інноваційної освітньої діяльності, відповідно до висновків робіт [20, 61].

Філософський компонент інноваційної діяльності. Історично склалося так, що завдання теорії педагогіки завжди вирішувались поряд із завданнями філософії.

Роль філософії у житті особистості й суспільства, соціальне замовлення на філософію особливо зростає в період радикальних

суспільних перетворень. Виникає потреба в якісно нових філософських ідеях і знаннях, що відображають своєрідність сучасних соціальних процесів, а також у перегляді, актуалізації багатьох традиційних уявлень, які здавалися непорушними ще зовсім недавно. Цьому відповідає сьогодні зміна освітньої парадигми: від уніфікованої системи освіти до особистісно-орієнтованої.

Перехідний період, у якому перебуває українське суспільство, і його системна криза спричиняють певну амбівалентність динамічної парадигми освіти України. З одного боку, зміни політичного й духовного простору зумовлюють освітньо-педагогічні трансформації загальнодержавного рівня, вектор яких спрямовано на нові освітні ідеї, методики, технології з ефективним використанням комп'ютерної техніки й на розширення можливостей індивідуального, особистісного розвитку людини. З іншого боку, передусім фінансові негаразди – нестабільність і зменшення фінансування, відсутність значних капіталовкладень в освіту – не лише стримують розвиток нових форм, методів і засобів навчання, а й призводять, зокрема, до руйнації важливих структурних підрозділів усталеної мережі навчальних закладів, скорочення педагогічного загалу, деформації суспільної оцінки його творчої праці та соціального статусу.

Філософія педагогічної освіти, як і філософія освіти загалом, – сфера, яка разом з еволюцією передбачає певні стабільні основи, що зберігають своє значення на будь-яких етапах розвитку людства. Зазначимо, що під впливом тих чи інших процесів окремі з цих ідей набувають особливого значення. З'являються нові ідеї, які ми обов'язково повинні враховувати й особливо в педагогічній освіті, оскільки вони є важелем в освітній діяльності суспільства взагалі.

Першою такою ідеєю є ідея людиноцентризму в освіті і в педагогіці. Сучасні обставини зумовлюють орієнтацію на розвиток особистісних рис людини з огляду на її ефективнішу працю та суспільні впливи в сучасних соціально-економічних умовах. Людиноцентристський особистісний вимір не суперечить тим принципам, які раніше сповідувалися, коли надмірна увага приділялася колективістському началу, тут важливим є співрозмірність.

Креативний компонент. Сучасний розвиток суспільства передбачає формування нового типу мислення й нового ставлення людей до світу, що потребує кардинальної переоцінки цінностей пошуку відповідей на глобальні проблеми, що характеризують ни-

нішній мінливий світ. Зумовлено це, насамперед, глобалізаційними явищами та інформаційним вибухом, які визначають ритм та основні закономірності сьогодення надзвичайно урбанізованого і динамічно змінного життя.

Для педагогічних систем розвинених країн характерною є тенденція до синтезу науки, освіти й виробництва. Сучасній європейській освітній системі притаманні такі важливі тенденції [80,206]:

- орієнтація більшості країн на перехід від елітної до високоякісної освіти для всіх;

- поглиблення міждержавного співробітництва в галузі освіти. Активність розвитку даного процесу залежить від потенціалу національної системи освіти та від рівних умов партнерства держав і окремих учасників;

- істотне збільшення у світовій освіті гуманітарної складової за рахунок введення нових людино орієнтованих наукових і навчальних дисциплін: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки тощо;

- значне поширення нововведень при збереженні усталених національних традицій та національної ідентичності країн і регіонів.

Мова йде про формування через освітню діяльність людини, здатної до життя в глобалізованому та швидкозмінному світі. Йдеться, по суті, про людину з інноваційним типом мислення, культури і поведінки.

Креативність – це здатність особистості запропонувати, або зробити дещо нове: нове вирішення проблеми, новий метод або інструмент, новий твір мистецтва тощо. У вітчизняній психології креативність розглядається як «творчість», творчі можливості людини, як деяка особлива властивість людського індивіда, що зумовлює виявлення соціально значущої активності. Така діяльність виникає внаслідок зовнішніх чи внутрішніх раціональних причин («для того, щоб», чи «тому, що»). Креативність має в собі глибоку ірраціональну мотивацію відчуження людини від світу, функціонує за типом «позитивного зворотного зв'язку», творчий продукт стимулює цей процес.

Мотиваційний компонент. Проблема мотивації інноваційної діяльності розглядається як здобуття суб'єктом адекватного особистісного розуміння, професійної діяльності у системі інших видів діяльності. Поки деяка потреба не задоволена, вона спонукає людину до дій, активізує її діяльність. Різні потреби володіють різною мотивуючою силою. Провідного значення набувають потреби безпеки і потреби в соціальних зв'язках, далі йдуть потреби самопо-

ваги і самореалізації. Найвища потреба людини в самореалізації є мотивом її поведінки і може бути задоволена лише тоді, коли будуть задоволені всі інші [183].

Розгляд особливостей мотиваційної сфери інноваційної діяльності не може бути повним без урахування провідного регулятора будь-якої діяльності. Формування діяльності починається з прийняття цілеутворення та його визначення. Домінуючий мотив виконує роль системоутворюючого фактору по відношенню до інших мотивів діяльності [140].

Рефлексивний компонент. На сучасному етапі розвитку наукове знання дослідження рефлексії представлено на філософському, соціально-філософському, психологічному та педагогічному рівнях. Термін рефлексія походить від латинського і означає «повернення назад». Для інноваційної діяльності важливою є рефлексія ціле покладання, що полягає в досягненні:

- максимальної творчої діяльності особистості;
- оптимальних умов праці у швидко змінюваному світі;
- фундаментальної освіти;
- умов формування культури мислення, спілкування і дії;
- умов формування відповідальності за прийняте рішення.

Знання сучасних технологій, володіння ними є однією з умов ефективної діяльності і успішної атестації вчителів, які претендують на відповідну професійно-кваліфікаційну категорію.

Загалом інноваційну діяльність слід розглядати як одну із форм інвестиційної діяльності, яка забезпечує розробку, розповсюдження та застосування інновацій у системі освіти з метою її вдосконалення та оновлення.

Інноваційна діяльність характеризується певними складовими (етапами, процесами тощо), які поступово змінюють один одного. До основних слід віднести наступні [35, 48, 67].

1. Виявлення інноваційної ініціативи. Виявлення інноваційної ініціативи відбувається на рівні підтримки колегами і керівниками інноваційної ідеї, що виникла у авторів. Однак, як правило, інноваційні ідеї дуже важко сприймаються і ще важче втілюються в життя людей, тому що вони суттєво змінюють їх попередні погляди на той чи інший процес, явище, предмет.

2. Створення освітньої інновації. Створення освітньої інновації включає в себе етапи:

- розробки інноваційного освітнього проекту (ІОП);
- експертизи ІОП;
- експериментування ІОП;
- отримання експериментальних результатів;
- апробації отриманих експериментальних результатів.

Етап розробки інноваційного освітнього проекту (РІОП) реалізується автором інновації (ученим, педагогом-новатором, групою педагогів – новаторів, групою вчених тощо) – людиною творчою, фахово підготовленою.

Етап експертизи інноваційного проекту (Експертиза ІОП) відбувається на загальнодержавному чи регіональному рівнях управління освіти (ІОП реєструється у відповідних центрах освітніх інновацій, створених при Міністерстві освіти і науки України та (обласних) управліннях освіти).

Під експертизою інноваційного освітнього проекту нами розуміється складний процес, що включає в себе:

- діагностику інноваційної ідеї на предмет її новизни, своєчасності, можливості реалізації й актуальності;
- попереднє оцінювання інноваційного проекту на предмет його педагогічної доцільності, практичності та теоретичної значущості;
- прогнозування передбачуваних кінцевих результатів від здійснення інноваційного освітнього проекту на предмет його життєздатності та конкурентоспроможності.

Кожний з етапів експертизи інноваційного освітнього проекту описується відповідними параметрами та показниками і може бути вимірний.

Етап експериментування інноваційного освітнього проекту здійснюється на базі експериментального закладу освіти (як правило – це школи-лабораторії наукових установ), затвердженого відповідним органом управління освіти згідно діючої нормативної бази в галузі освіти.

Етап отримання експериментальних результатів та їх аналіз забезпечується відповідними (регіональними або державними) комісіями.

Етап апробації освітньої інновації реалізується в закладах освіти, визначених Міністерством освіти і науки України, які називаються «інноваційним».

3. Експертиза апробованої інновації. Експертиза апробованої педагогічної інновації передбачає, в разі позитивної оцінки, на-

дання автору (авторам) проекту відповідного статусу «автор освітньої інновації» (за поданням науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України).

4. Розповсюдження й освоєння інновації. Етап масового впровадження апробованого інноваційного проекту (розповсюдження й збереження апробованого ІОП) в усі заклади освіти країни можливий лише з дозволу Міністерства освіти і науки України і цей проект переводить заклад освіти з «інноваційного» у «стандартний».

5. Етап збереження інновації. Зберігаються інноваційні освітні проекти у вигляді наукових видань – у бібліотеках, у вигляді комп'ютерних банків даних – на відповідних сайтах. Зокрема, на сайті НАПН України розміщено інноваційні освітні проекти, що знаходяться на етапах експерименту чи апробації у системі загальної середньої і дошкільної освіти.

Інноваційна освітня діяльність передбачає залучення багатьох педагогічних і наукових працівників до творчої діяльності, створення ними нових чи вдосконалених педагогічних продуктів (процесів, явищ). У результаті такої діяльності підвищується педагогічна майстерність працівників всіх систем освіти, результативність навчально-виховного процесу. Інноваційна діяльність закладів початкової освіти є експериментальною. Вона характеризується [172]:

- наявністю науково-дослідної програми, зареєстрованої на рівні обласного департаменту освіти чи Міністерства освіти і науки України;
- проведенням постійних наукових консультацій з вчителями шкіл з проблеми модернізації змісту освіти, методик викладання основ наук та управління закладами;
- організацією і проведенням курсів та спецкурсів із сучасних досягнень у галузі психології та педагогіки;
- залученням вчителів до роботи у науково-практичних семінарах та конференціях з проблеми вдосконалення навчально-виховних та управлінських технологій;
- залученням учених відповідних кафедр інститутів ППО до роботи в школах;
- проведенням щорічних підсумкових науково-методичних семінарів із проблем наукових досліджень та їх результатів тощо.

Таким чином, одним із шляхів реалізації інноваційної освітньої діяльності є участь шкільних навчальних закладів в експерименталь-

ній науково-дослідній роботі, появою так званих експериментальних шкіл та шкіл-лабораторій, які здійснюють плановий педагогічний експеримент і діють під керівництвом науковців і наукових установ.

Перераховані й неперераховані реалії сучасної цивілізації та пов'язані з ними нові обставини життя людини висувають і нові вимоги до освітньої системи, до навчальної діяльності, до самого вчителя. Концентрованим вираженням цих вимог є, як уже зазначалося вище, інноваційність і дитиноцентризм. Інноваційність як тип життєдіяльності людини і суспільства має прийти на зміну інертності й необґрунтованому консерватизму. Дитиноцентризм на загальносуспільному рівні стверджує не «показове» гасло «Усе краще – дітям!», а погляд на дитинство як повноцінне життя людини, на дитину як повноцінну особистість, рівноправного члена суспільства, визнає її індивідуальність і створює необхідні умови для її становлення та розвитку. На принципах інноваційності і дитиноцентризму має будуватися вся освітня діяльність, вся система відносин у суспільстві, ставлення дорослих до дітей. Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного педагога-вихователя як в освітньому закладі, так і поза його межами.

1.5. Сутність, зміст, методи, завдання

І СТРУКТУРА ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Суспільство довірило освіті через навчально-виховну діяльність виховувати молоде покоління, тому педагогічна система має бути відкритою для інновацій, критичного сприйняття створених досягнень, і в той же час вона має вміти створювати свої власні новоутворення і через них впливати на розвиток суспільства. Саме тому освіта, як підсистема суспільної системи, не має права відставати в темпах розвитку, тобто вона теж має, а ще точніше, змушена міняти свою структуру, поділяти і підтримувати ті відносини, які домінують у суспільстві. З іншого боку, освіта не тільки пасивно сприймає зміни в суспільстві, але й активно впливає на ці зміни і, особливо, на окремі підсистеми суспільства (для прикладу, освіта має великий вплив на господарську та економічну діяльність, політику, культуру, криміногенну ситуацію тощо) [5, 27]. Але в той же час, в цілому, освіта є надзвичайно консервативною системою, тому і нові технології запроваджувати в процес навчання, виховання і в організацію

навчально-виховних заходів дуже складно, особливо в порівнянні з розвитком і запровадженням технічних новацій у виробничих сферах. Досвід розвинених країн показує, що найбільший ефект має місце при синхронізації процесів реформування суспільства і освіти [12, 80]. Особливо результативними реформи стають тоді, коли освітянські інновації випереджують політичні та соціально-економічні зміни і стають їх рушійною силою [173].

Прагнення до демократії, забезпечення прав і свобод особистості, зумовлюють орієнтацію освіти на розвиток особистісних рис людини з огляду на ефективність її взаємодії із соціумом. Саме тому до визначальних педагогічних ідей сьогодні відносять ідею людиноцентризму в освіті і педагогіці [75]. Динаміка життя, динамізм в освіті, прагнення побудови демократичного суспільства скеровують освіту на формування в кожній особистості високої суспільної свідомості і самосвідомості. В цьому контексті навчально-виховний процес має бути переорієнтований з уміння заучувати, запам'ятовувати, в кращому випадку повторювати отриману суму знань на практиці, на вміння критично аналізувати процеси і явища, які відбуваються навколо нас та й загалом у світі і продукувати нові знання на основі здобутих раніше умінь і навичок.

Система освіти, в такому розумінні, втілює в собі стан, тенденції та перспективи розвитку суспільства або відтворюючи і закріплюючи стереотипи, які склалися в ньому, або вдосконалюючи його. Соціальна функція освіти, з одного боку, характеризується як підготовка покоління до самостійного життя, а з другого – закладає основи майбутнього суспільства і формує образ людини у перспективі. Сутність підготовки до життя полягає у формуванні того способу життя, який прийнятний у суспільстві, в оволодінні різними формами життєдіяльності (освітньою, трудовою, громадсько-політичною, професійною, культурно-дозвільною, сімейно-побутовою тощо), у розвитку духовного потенціалу людини для творення і творчості. Тому для кожної соціально-економічної формації та культурно-історичного етапу розвитку суспільства і держави характерна своя система освіти, а для народу, нації – система виховання.

Названі і неназвані особливості розвитку сучасної цивілізації та пов'язані з ними життєтворчі реалії висувають і нові вимоги до функціонування освітньої системи, зокрема і до навчально-виховної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах і, зокрема в початковій

школі та до їх учителів. Концентрованим вираженням цих вимог є, як уже зазначалося вище, інноваційність освітньої діяльності. Інноваційність як спосіб життєдіяльності людини і суспільства має прийти на зміну консерватизму й інертності в усталеному житті суспільства.

Оскільки педагогічний процес відбувається в педагогічній системі і при цьому використовуються педагогічні технології, то для розгляду сутності інновацій уведемо поняття про ці категорії [35, 59, 61]. Під будь-якою системою розуміють об'єднання її компонентів (частин), яке залишається незмінним при будь-яких зовнішніх впливах та перетвореннях. Якщо нововведення приводить до руйнування старої системи, то на її місці виникає нова система, але вже з іншими характеристиками, параметрами і властивостями. Будь-які утворення, які руйнуються при незначних впливах, не є систематичними. Зрозуміло, що нова система створюється на новій організаційно-технологічній основі.

Технологічність – внутрішня якість системи, що визначає її можливості й організаційну логіку розвитку. Від методики технологія відрізняється відтворюваністю результатів та відсутністю різних додаткових умов (для початкової школи такими додатковими умовами можуть бути – талановитий вчитель, талановиті учні, особливі умови в класі тощо). Методика виникає і формується в результаті узагальнення досвіду, або впровадження нових засобів.

Технологія – це, в першу чергу, форма реалізації людського інтелекту, в якій відображаються вміння людини використовувати сукупність знань про методи, і засоби проведення певного виробничого процесу, в результаті якого відбувається якісна зміна того, що є суб'єктом технології. Тому технологія проектується, виходячи з конкретних умов та орієнтуючись на заданий результат, і опирається на відомі, вже апробовані, обґрунтовані, такі, що не викликають сумніву, факти. Технологія не допускає варіативності, її головне призначення – отримати гарантований результат. У технології не повинно бути нічого зайвого, із неї не можна викинути будь-яку складову. Тому інноваційними освітніми мають бути насамперед технології, які ніколи миттєво не створюються і дуже повільно видозмінюються.

В. Беспалько, працюючи над удосконаленням організації процесу навчання, ще в 1989 році, ввів у науковий і практичний обіг поняття «технологія навчання» («педагогічна технологія») та сфор-

мував уявлення про педагогічну технологію як «про систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу». Вчений визначив педагогічну технологію як «проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці» і означив три параметри технології навчання: цілісність процесу навчання (включаючи діяльність тих, хто навчається), цілепокладання і забезпечення досягнення поставлених цілей навчання [8, 9].

Проводячи змістовий аналіз поняття «педагогічна технологія» за ознаками, на які вказують різні вчені, загалом можна виокремити такі його характеристики:

- сукупність прийомів, які застосовуються у будь-якій справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник);
- змістовна техніка реалізації навчального процесу;
- процесуальна частина педагогічного процесу;
- сукупність психолого-педагогічних установок ;
- системна сукупність і порядок функціонування засобів, які використовують для досягнення педагогічної мети;
- змістове узагальнення, яке вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів.

Визначаючи педагогічну систему як упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, які об'єднані загальною метою функціонування і єдності управління та вступають у взаємозв'язок із оточуючим середовищем, як цілісне явище, Г. Селевко відводить педагогічній технології роль системо- утворюючої основи, що цілісним, системним чином завдає сукупність форм, способів, прийомів, засобів побудови педагогічного процесу [150].

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод, який ставить своїм завданням конструювання та оцінювання освітніх процесів шляхом врахування людських, часових та інших ресурсів для досягнення ефективності освіти [12, 224].

У вітчизняній літературі термін «педагогічна технологія» вживається дуже широко. Він може означати напрям дидактики, певну навчальну систему, систему методів і прийомів діяльності учителя і учнів, інколи навіть певну методику навчання.

Проте, на думку дослідників (наприклад, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоєвої та ін.), технологію від методики відрізняють «два принципові моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Педагогічна технологія – набір

процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат» [137]. Крім того, за технологічного навчання відсутні безліч «якщо» (якщо талановитий вчитель, талановиті діти, багата школа тощо). «Методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів. Технологія ж проектується, виходячи з конкретних умов, та орієнтується на заданий, а не на передбачуваний результат». Технологія, на відміну від методик, не допускає варіативності, з неї не можна викинути якісь елементи. Технологічний підхід не допускає пошукової діяльності, варіантів проб, тут не може бути помилок. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотній зв'язок, внесення виправлення та змін у подальшу діяльність [6, 8].

Головна проблема, яка підлягає розв'язанню за допомогою технології, – керування процесом навчання. Традиційні, «нетехнологічні» методики навчання мають значний недолік – розмитість, невизначеність, нечітку цільову направленість і мало керовані процедури навчання, суб'єктивну та епізодичну перевірку засвоєного. Завдання педагогічної технології 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.

Під технологією педагогічного процесу розуміють [8]:

- цілеспрямовану, свідомо організовану, динамічну взаємодію вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання;
- цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців.

У сучасній педагогічній літературі використовують терміни педагогічна технологія, технологія навчання й технологія виховання, які відрізняються по суті і за масштабами використання. Більш широке поняття – педагогічна технологія, яка охоплює всі сторони та основні складові процесу навчання і виховання, а також організації навчально-виховного процесу [8, 155]. В такому розумінні педагогічна технологія репрезентує інтелект учителя, його готовність до педагогічної діяльності, розуміння природи, динаміки розвитку дитячої психіки, педагогічний досвід, рівень соціальної і психічної зрілості, гуманістичну спрямованість у реалізації виховних завдань. Вона втілює його вміння забезпечити духовне становлення особи-

стості учня, створити умови для розвитку творчих здібностей, само-реалізації у різних видах діяльності.

Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури, мислення та світогляду. Тобто творчий пошук та реалізація інновацій веде до новоутворення у цілісній педагогічній системі [117].

Рисунок 1.1. Схематичне представлення освітньої інновації



Освітня інновація базується на повній концептуальній ідеї, її джерелом є дослідницька діяльність вченого-педагога або пошукова практика вчителя, керівника, колективу школи і схематично може бути представлена наступним чином (рисунок 1.1.) [61].

Серед найчисельніших інноваційних об'єктів, що вивчаються нашою педагогікою, слід в першу чергу, назвати – удосконалення системи розвитку пізнавальної та творчої діяльності учнів засобами нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, раціональність витрат навчального часу, удосконалення системи управління інноваційним навчальним закладом.

Дослідники зазначають, що інноваційні процеси, які стали необхідністю та закономірністю в розвитку сучасної освіти, мають визначатися найголовнішим критерієм – їхньою гуманістичною спрямованістю та результативністю. Концепція НУШ, нова філософія освіти та нова парадигма освіти потребують такої школи і такого вчителя, які спроможні вирішувати завдання культурного розвитку особистості як громадянина та індивідуальності.

Отже, **під освітніми інноваціями** ми розуміємо новизну, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при

цьому удосконалені чи нові освітні, дидактичні, виховні системи; освітні педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління навчальним закладом, системою освіти.

Загалом освітні інновації поділяються на [48, 121]:

- психолого-педагогічні;
- науково-виробничі;
- соціально-економічні.

До психолого-педагогічних інновацій відносяться нововведення у навчальний, виховний та управлінський процеси; до науково-виробничих – комп'ютерні та мультимедійні технології, сучасне матеріально-технічне обладнання; до соціально-економічних – юридичні, правові та економічні нововведення.

Освітні інновації, що здійснюються на сучасному етапі розвитку у системі початкової освіти, прийнято розглядати у [61]:

- змісті освіти;
- формах, методах, технологіях процесу навчання й виховання;
- організації навчально-виховного процесу;
- системі управління освітою.

У змісті освіти інноваційними є введення державних стандартів початкової освіти; розробка загальнодержавних концепцій виховання учнів на засадах національних, родинних, громадських, індивідуальних цінностей особистості; створення авторських навчальних планів і програм, підручників, навчальних посібників, виховних систем; розробка нової системи оцінювання навчальних досягнень тощо.

У формах, методах і технологіях процесу навчання та виховання – пріоритетність діалогових, діагностичних, активних та інтерактивних методів навчання і виховання; запровадження альтернативних навчально-виховних технологій, таких як: розвивальна, модульно-розвивальна, диференційована, індивідуально-орієнтована, проектна, алгоритмізована, рейтингова тощо.

В організації навчально-виховного процесу закладів початкової освіти – створення варіативних організаційних освітніх структур, таких як: школи – дитячі установи, садики-комплекси, приватні та авторські заклади тощо.

У системі управління освітою – запровадження модернізованих управлінських функцій керівника, таких як прогностична, менеджерська, представницька, консультативна; громадсько-державних форм управління; моніторингу; економічних методів управління тощо.

За масштабом перетворень інновації ділять на [48]:

- окремі (локальні, одиничні);
- модульні (комплекс поодиноких локальних, зв'язаних між собою, стосуються однієї вікової групи дітей);
- системні (охоплюють всю методику навчання окремо взятого предмета).

У залежності від способу реалізації інновацій, їх прийнято ділити на дві основні групи:

- систематичні, планові або прогнозовані;
- випадкові або спонтанні.

У залежності від глибини новаторських змін інновації ділять на:

- масові, великі, радикальні, фундаментальні;
- малі, часткові.

За характером походження виділяють зовнішні і внутрішні інновації.

За типами нововведення групують на:

- модифікаційні;
- комбінаторні;
- радикальні.

Педагогічні інновації можна представити як схему взаємозв'язку основних структурних елементів навчально-виховного процесу (навчання, виховання й управління) з формами, методами й засобами їх реалізації [48, 153] (табл. 1.1., 1.2.).

Деякі педагоги сприймають нововведення у вузькому розумінні, інші – у широкому. Дехто термін «нововведення» замінює термінами «реформа», «осучаснення», «удосконалення», «оптимізація», «модернізація викладання» тощо.

Прийнято виділяти три важливі види педагогічних інновацій [48]:

- у ролі освітніх ідей, які цілковито нові і раніше не використовувалися;
- адаптовані, розширені або переоформлені ідеї і дії, які набувають особливої актуальності в певному середовищі й у визначений період часу;
- педагогічні нововведення, які виникають у ситуаціях, що пов'язані з новою постановкою цілі за нових умов.

Стосовно змісту педагогічних інновацій необхідно відзначити, що на них покладена місія конструювання стратегії освіти, тобто прогнозування і визначення перспективи її розвитку.

Таблиця 1.1. Масштабні освітні інновації

Складові освітнього процесу	Навчально-виховний процес		
	Навчання	Виховання	Управління
<i>Мета</i>	Утвердження пріоритетності гуманістичної парадигми	Визнання пріоритетності всебічного розвитку особистості	Демократизація Відносин між учасниками навчально-виховного процесу
<i>Завдання</i>	Навченість самостійно здобувати знання	Виховання почуття відповідальності за досягнення даних успіхів у житті	Залучення учасників навчально-виховного процесу до управління ним
<i>Зміст</i>	Розробка державних стандартів, 12-бальна шкала оцінювання досягнень учнів	Формування національної свідомості учнів	Визнання теорії менеджменту
<i>Структура</i>	Введення ступеневої освіти та 12-ти річної освіти	Варіативність розвивальних закладів	Моделювання організаційних структур управління

У результаті аналізу різних підходів до визначення педагогічних інновацій і досліджуючи механізми їх створення, це поняття розуміємо як результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети.

Отже, **педагогічні інновації** – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо.

Створення інновацій – творчий процес, що відповідає умовам пошуку нового, оригінального, оптимального. У результаті здійснення пошуку не завжди виникає і не завжди повинно виникати нове, тому цей процес некоректно називати інновацією. Скоріше інновація є продуктом процесу творчого пошуку, результатом остаточної розробки нової ідеї. Процес можна назвати інноваційним тоді, коли йдеться про опанування, поширення інновації в педагогічній практиці. Таким чином, педагогічна інновація – це не тільки сама ідея, а й певне її оформлення та використання.

Різномасштабність підходів до питання змісту і структури інноваційного процесу вказує на його складний комплексний характер. Оскільки особливість інноваційного процесу залежить від рівня впровадження, змісту, етапів перебігу, відповідної специфіки діяльності, суб'єктів, залучених до реалізації педагогічних інновацій, механізмів управління та організації, доцільною, на нашу думку, є розробка структурної моделі інноваційного процесу.

Таблиця 1.2. Локальні освітні інновації

Складові освітнього процесу	Навчально-виховний процес		
	Навчання	Виховання	Управління
Форми	індивідуальні, групові, фронтальні	родинне, сімейне, національне	Проектно-цільова, Системно-модульна, Системно-регіональна
Методи	«активні» та «інтерактивні»	мотиваційно-ціннісні	економічні, психологічні, соціальні
Засоби	комп'ютерні	комп'ютерні, мультимедійні	комп'ютерні відео- та аудіо- телекомунікаційні

Структура рівнів вказує на належність інноваційного процесу до міжнародного, державного, регіонального чи шкільного рівня впровадження. Структуру змісту розкриває змістова спрямованість нововведення, відбита в основній ідеї та меті впливу. В окремих зарубіжних виданнях, де висвітлюються сучасні проблеми освіти, педагогічні новації розглядають як зміни в [80]:

- суспільному статусі освіти (що виявляється у проголошеній філософії освіти);

- структурі системи освіти;
- комплексі наступності системи освіти;
- змісті освіти;
- типології побудови навчальних закладів;
- організації та технологіях освіти;
- стосунках між суб'єктами освіти;
- методиках, навчальному оснащенні;

- будівництві й оснащенні споруд та приміщень для здійснення освітньої діяльності.

У контексті нашого дослідження структура змісту визначається за:

- її об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські нововведення);

- рівнем поширення (локальні нововведення, що не мають між собою зв'язків; модульні нововведення, що охоплюють кілька локальних; системні нововведення – ті, що охоплюють діяльність всього навчального закладу);

- інноваційним потенціалом нового.

Сучасні вчені, розподіляють інновації на ті, що виникають стихійно, без відповідної постановки завдань, усвідомлення необхідних засобів та умов, в основному під впливом ситуативних імпульсів, та ті, що свідчать про усвідомлену, цілеспрямовану, науково обгрунтовану діяльність. Для стихійних інноваційних процесів характерними є ситуативність виникнення, емпіричний рівень впровадження, відсутність наукового обгрунтування та організаційної культури втілення. Цілеспрямовані інноваційні процеси мають осмислений характер діяльності – вони теоретично обгрунтовані й організаційно сплановані. Такий підхід дає можливість досліднику класифікувати новації [20]:

- за способом здійснення (систематичні, планові, заздалегідь продумані та стихійні, спонтанні, випадкові);

- за широтою та глибиною перетворень (масові, глобальні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, часткові, дрібні);

- за характером походження (зовнішні та внутрішні).

Відповідно до визначених підходів варто вказати на ознаки нововведень, серед яких найбільш часто виділяють:

- формальну новизну (подання відомого в іншому вигляді);

- повторення відомого з несуттєвими змінами;

- конкретизацію, уточнення уже відомого;

- доповнення уже відомого суттєвими елементами;

- створення якісно нового об'єкта.

Оскільки «нове» в педагогічній теорії та практиці – поняття відносне, у структурі й змісті виділяють такі ознаки новизни:

- нові освітні ідеї та дії, що раніше не були відомі (абсолютно нових оригінальних ідей надзвичайно мало);

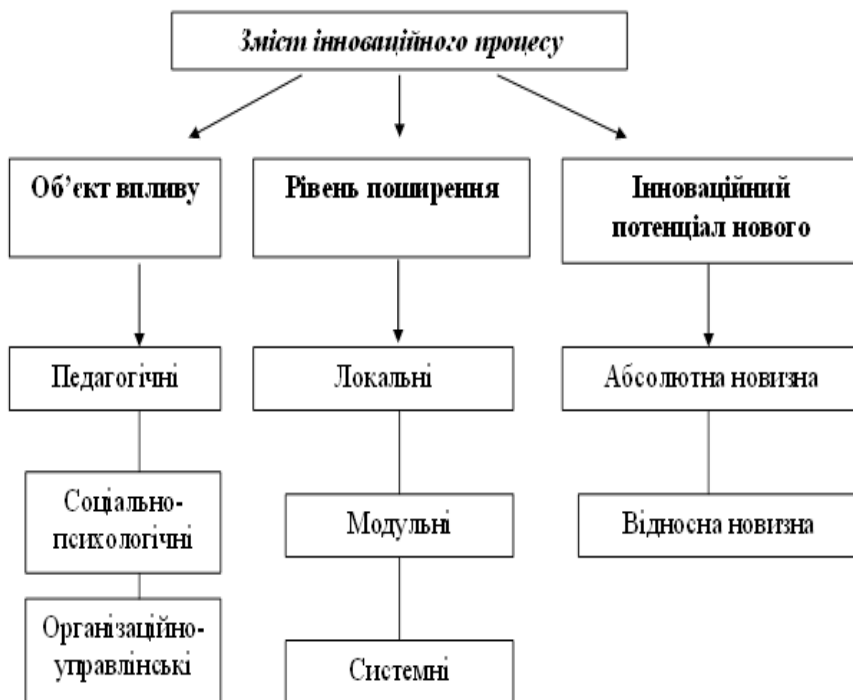
- адаптовані, розширені чи переоформлені новації під впливом нових ідей та дій, що набувають особливої популярності у відповідному середовищі (за відповідних умов) та у відповідний період часу;

• трансформовані педагогічні новації, що виникають у зв'язку з повторною постановкою мети за змінених умов.

За такої ситуації «оживають» окремі раніше існуючі дії, оскільки нові умови гарантують їх успіх та успіх відповідних позитивних ідей.

Структура змісту інноваційного процесу подана на схемі (див. рисунок 1.2) [121].

Рисунок 1.2. Структура змісту інноваційного процесу



Цілісність інноваційного процесу забезпечується етапами його перебігу та етапами «життєвого циклу». Структуру інноваційного процесу можна розмежувати на два елементи (див. рисунок 1.3):

1. перший діє в межах етапів інноваційного процесу;
2. другий зумовлений етапами «життєвого циклу».

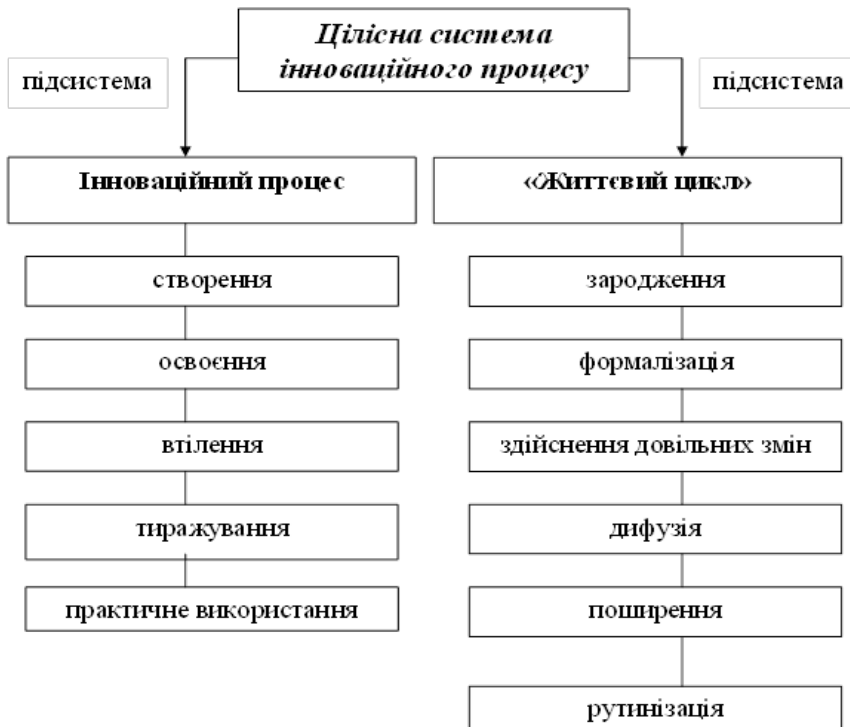
Положення щодо циклічного характеру інновацій стали суттєвим кроком у розвитку теорії інноватики.

Прийнято також виділяти такі етапи «життєвого циклу» [59]:

- зародження (усвідомлення потреби у зміні);

- освоєння (експеримент);
- здійснення довільних змін;
- етап дифузії (багаторазове повторення нововведення за інших умов);
- поширення нововведення;
- етап рутинізації (новація реалізується у стабільних умовах ункціонування відповідних об'єктів).

Рисунок 1.3. Структура інноваційного процесу



Важливо, що обидві підсистеми – інноваційний процес та «життєвий цикл» – повинні пройти всі етапи розвитку. Ігнорування цими закономірностями впливає на ефективність реалізації інноваційних процесів.

Пройходження «життєвого циклу» педагогічних нововведень відбувається за наступними етапами [20]:

- зародження нової ідеї;
- розробка моделі (як взірця, еталону) та її формалізація;

- впровадження новації у практичну діяльність;
- поширення та втілення ідеї новації;
- етап панування новації, коли вона втрачає власне якість новизни;
- скорочення масштабів застосування новації, її заміна наступною інновацією.

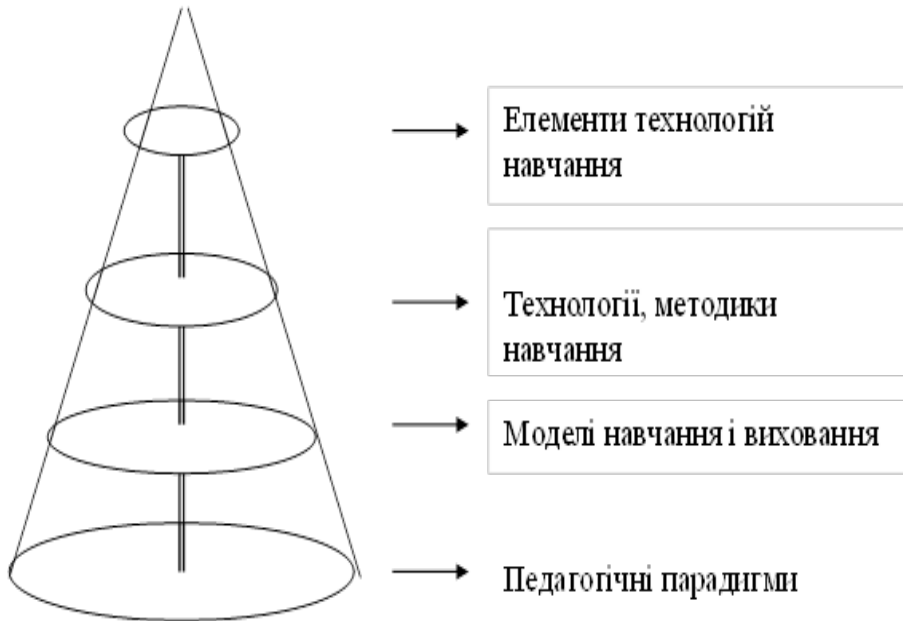
Структура інноваційного процесу подана на схемі (рисунок 1.3.). Діяльнісна структура складається із сукупності компонентів, що охоплює мотиви, мету, завдання, зміст, способи діяльності та процес їх освоєння, результати діяльності. В основу даної структури покладена діяльність людини, яка є виявом свідомої активності і проявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети [67].

Співвідношення між різними поняттями, які характеризують інноваційну освітню діяльність, можна представити у вигляді конусу класифікації (див. рисунок 1.4). Як видно з мал. 1.4, основа конусу – самий великий його сегмент відповідає парадигмі. В ньому зберігається найбільший «потенціал» інновацій. Наступний зріз конусу менший у діаметрі, він відповідає моделям, що конкретизують парадигми освітнього процесу. Далі наступний зріз трансформує в союзі методики і технології навчання та виховання. Він конкретизує певну модель. Найменший зріз конусу конкретизує методики і технології, тобто утримує їх елементи. Конус наочно демонструє взаємозв'язок компонентів класифікації і динаміку об'єму новизни.

Наприкінці 90-х років минулого століття І. Підласий на основі аналізу відомих нововведень так охарактеризував рівні розвитку інновацій [131]:

- низький (псевдоінноваційний) або інноваційний за назвою, до якого треба віднести нововведення, що виражаються у незвичних назвах та формулюваннях відомих явищ, процесів, технологій;
- середній (частково інноваційний) або інноваційний за формою, що полягає у заміні зовнішнього антуражу (форми) без порушення і поліпшення сутності;
- високий (по-справжньому інноваційний) або інноваційний за сутністю, що змінює систему або її головні компоненти і веде до нарощування продуктів педагогічної діяльності.

Лише останній рівень має наукову і практичну вартість. Решта тільки дезорієнтують педагогічну теорію і практику, приносять дивіденди хіба що ініціаторам самих «інновацій». Відсоткове співвідношення між виділеними рівнями, за оцінками вказаних авторів, дорівнює 80:17:3.

Рисунок 1.4. Модель класифікації педагогічних інновацій

Як зазначає Л. Буркова [20], в сучасному освітньому інноваційному просторі України спостерігається дві тенденції.

Перша – це прагнення впроваджувати інновації, майже не турбуючись про якість та рівень їх компетенції у вирішенні проголошених освітньою реформою актуальних проблем і не зосереджуючись на наслідках інтеграції інноваційного продукту з усталеною системою, що більше відповідає природі хаотичного процесу.

Друга – спрямованість на відповідність впроваджуваної інновації стратегічним освітнім завданням, що можливе лише за умов розуміння освітніх цілей, вивчення загальних і суб'єктивних закономірностей перебігу інноваційного освітнього процесу та механізмів управління ним. Останнє маловивчене і недостатньо розроблене для практичного використання.

О.І. Мармаза зазначає [88], що в освіті «... спостерігаються кон'юнктурні зміни, бажання деяких освітян засвідчити свою «інтелектуалізацію», у будь-який спосіб продемонструвати свою «інноваційність». Наслідки – перевантаження учнів, формальна зміна назв освітніх установ та багато порожніх розмов про нововведення та їх наслідки.

У цій ситуації потрібно критично аналізувати всі спроби радикальних нововведень. Особливо уважно слід ставитися до заяв, де нав'язливо підкреслюється новизна. Актуальним для науковців, організаторів освіти, педагогічних працівників, представників педагогічних громадських організацій, батьків є дотримання основного принципу педагогічної діяльності – не нашкодити.

Приймаючи рішення щодо впровадження інновації в конкретну освітню систему, потрібно [121, 131]:

- не копіювати західні зразки, а намагатися враховувати реалії країни, регіону, традиції кожної школи, кадровий потенціал навчального закладу;
- не допускати «насильного» впровадження інновацій;
- не пропускати етапу апробації з міркувань терміновості та економії коштів;
- враховувати, що нововведення може стати реальним тільки тоді, коли дійові особи (вчителі, учні) мають мотивації на перетворення.

Отже, сучасні процеси розробки та впровадження педагогічних інновацій потребують усвідомлення відповідальності перш за все тому, що ми не знаємо їх наслідків, тобто яким чином інновації, експерименти проявляться у майбутньому в учнів, які пройшли через них. У зв'язку з цим, необхідно чітко спланувати, як здійснити перехід від теорії до практики.

Учителі та вихователі-практики, які найближче займаються проблемами впровадження інновацій, не мають методик, простих у використанні, а наявна методична підтримка інноваційного розвитку освіти зводиться до передового педагогічного досвіду, інструкцій та рекомендацій [4, 174]. Це тільки додає нових знань до невпорядкованого набору методів і прийомів, а вчитель залишається сам-на-сам із проблемою: як ефективно здійснити перехід від теорії до практики?

У засобах масової інформації повсякчас пропонуються тільки концептуальні дидактичні положення, гіпотетичні моделі інноваційних систем, описи особливостей методики викладання предмету, схем особистісно-орієнтованого навчання тощо. Навіть теоретик, опанувавши таку інформацію, навряд чи зможе виробити цілісну педагогічну систему. Але як це здійснити у практичній сфері? Як бути педагогу, обов'язок якого навчати і виховувати, не чекаючи, коли наука надасть достатньої виразності інноваційним процесам?

Інноваційні ідеї мають бути зафіксовані, розподілені, передані, прийняті своїми адресатами. Тільки тоді вони працюватимуть у системі освіти. В минулому методична система постійно привчала педагогів до різних інструкцій, рекомендацій чужих розробок, що увійшли до загального користування і розглядалися «як директиви». Роль учительства зводилася до їх виконання, – з першого уроку і до останнього, тобто культивувалася пасивність до творчості. Тому зараз не варто сподіватися, що відкриті заняття, кількахвилинні презентації, теоретичні доповіді на семінарах допоможуть педагогу вибудувати систему дій для своєї педагогічної практики відповідно до принципово нових інноваційних ідей.

Найбільш перспективні, життєві методичні системи навчання і виховання протягом останнього десятиріччя були народжені саме в освітньому середовищі і впроваджувалися за особистою ініціативи педагогів-практиків. Проте їх ініціатива часто гальмувалася внаслідок панування авторитарного навчання, методикою трансляції інформації, шляхом «накачуванням» учнів знаннями замість формування у них умінь шукати ці знання і використовувати їх на практиці.

Пошук найбільш ефективної технології здійснюється шляхом спроб і помилок. Результатом такого пошуку є даремно витрачений час, знервовані вчителі та вихователі, занепокоєні батьки, втомлені діти, невисокі освітні показники. У педагогічній практиці відомий ще шлях насильного впровадження нового, що існує в інших закладах. Результатом такого підходу є зневіра у ефективності інноваційного пошуку. Певний хаос в колективі, хитання думок, опір скептиків, спад в роботі є неминучими. Все нове спочатку функціонує навіть гірше за старе, тому що ми часто невміло впроваджуємо нове і саме слово «інновація» зазвичай зустрічає опір в колективі. Потрібен пошук істини, досконалості, які, мабуть, може знайти не кожен.

Центральними фігурами освітньої діяльності є вчитель і учень. Перший, як правило, постає у ролі носія суспільно вивірених знань, досвіду, культури, а другий – у якості його реципієнта. Вчитель «сіє добре, вічне, справедливе», учень трансформує його у власний духовний світ, світогляд і культуру. Перший – навчає і виховує, другий – навчається і виховується. Все це і є змістом освіти – навчання і виховання підростаючого покоління, яке йде на зміну старшим і якому належить майбутнє.

Освітня діяльність має суспільний характер, бо здійснюється в суспільстві, ним створюється, унормовується і залежить від нього. Саме суспільство визначає освітню місію, суть і спрямованість освітньої діяльності, її пріоритети і цінності, мету і способи організації. З іншого боку наріжною умовою висхідного зростання суспільства, нації і держави є фундаменталізація всієї системи освіти. Навчально-виховний процес має розгортатися на ниві найновіших досягнень сучасної науки, культури і соціальної практики, має носити випереджувальний характер і формувати нову критично мислячу, творчу особистість.

Об'єктивно закономірним є створення, розвиток та застосування інноваційних процесів у сфері освіти України. Обумовлене це сукупністю ряду чинників: інтенсивним розвитком нових форм організації праці та управління, реформою сучасної освіти, оновленням змісту освіти(Концепція НУШ), відповідно до прагнення соціуму зробити так, щоб ціннісний аспект особистості став центром освітньої діяльності. Пріоритетами освіти мають стати не знання самі по собі, а розвиток особистості і формування людини, яка здатна самостійно мислити і діяти відповідно до вимог часу та глобалізованого світу.

Виникає необхідність підвищення рівня фахової активності та соціальної відповідальності вихователя, чия професійна підготовленість, пошукова діяльність спрямовані на формування особистості учня. Адже особистість учня – це особистість, для якої властиві культура почуттів, критичного мислення і творчості, особистість, готова до самореалізації, активної діяльності в нових соціально-економічних умовах. Це свідчить про важливість значення інноваційної діяльності вчителя.

Вітчизняні науковці відзначають гуманістичний характер педагогічної професії. Серед таємниць педагогічної творчості вони виділяють взаєморозуміння між вихователем і вихованцями, добрі стосунки між ними, подолання стереотипів у навчанні, вихід за межі нормативів, свободу вибору форм і методів навчання і виховання, пошук і виявлення обдарованих дітей, наявність стимулів до пошуку в роботі [120].

Інноваційна освітня діяльність орієнтована на поглиблення фундаментальних знань, гармонізацію і гуманізацію навчання максимальне розкриття творчого потенціалу учнів. Інновації у навчанні

— це процеси створення, введення та освоєння педагогічних нововведень, особливої гостроти нині набуває потреба у розвитку інноваційного середовища в початковій школі.

Організація інноваційної діяльності в системі початкової освіти передбачає створення відповідних соціально-педагогічних, організаційно-педагогічних та психолого-педагогічних умов, які надають можливість розглядати заклади освіти як відкриту соціально-педагогічну систему, визначати ступінь відкритості закладу до інноваційних процесів та педагогічну доцільність їх впровадження в навчально-виховний процес.

У процесі впровадження інновацій перед педагогом постає завдання переорієнтації акцентів у навчально-виховному процесі в напрямі продуктивного навчання, використання педагогічних нововведень. При реалізації інновацій перед педагогом насамперед ставиться вимога розуміння нового та бажання ввести його в педагогічну практику. Вчитель у процесі освітньої діяльності повинен завжди шукати нові, нешаблонні підходи до організації навчально-виховного процесу, бачити творчі моменти у вирішенні питань підходу до навчання, творчо співпрацювати з учнями, батьками та педагогічним колективом.

Спонукальними причинами дій і вчинків людини є мотиви. Важливо, що мотиви діяльності й поведінки людини генетично зумовлені її органічними та культурними потребами. Забезпечуючи (певною мірою) свої первинні (природжені) потреби, людина прагне реалізувати і задовольнити власні духовні запити. Насамперед це стосується потреб професійного визнання, досягнення високого рівня компетентності, певного положення в соціумі тощо. Зважаючи на те, що професія педагога завжди мала більшу соціальну привабливість, а ніж матеріальну, в інноваційній педагогічній діяльності особливої уваги потребують пошуки механізмів мотивації та стимулювання.

Оскільки особливість інноваційного процесу залежить від рівня впровадження, змісту, етапів перебігу, відповідної специфіки діяльності, суб'єктів, залучених до реалізації педагогічних інновацій, механізмів управління та організації, доцільною, на нашу думку, є розробка структурної моделі інноваційного процесу.

Структуру змісту розкриває змістова спрямованість нововведення, відбита в основній ідеї та меті впливу. В матеріалах ЮНЕСКО

та окремих зарубіжних виданнях, де висвітлюються сучасні проблеми освіти, педагогічні новації розглядають як зміни в [80,206]:

- суспільному статусі освіти (що виявляється у проголошеній філософії освіти);
- структурі системи освіти;
- комплексі наступності системи освіти;
- змісті освіти;
- типології побудови навчальних закладів;
- організації та технологіях освіти;
- стосунках між суб'єктами освіти;
- методиках, навчальному оснащенні;
- будівництві й оснащенні споруд та приміщень для здійснення освітньої діяльності.

У контексті викладеного матеріалу структура змісту визначається за:

- об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські нововведення);
- рівнем поширення (локальні нововведення, що не мають між собою зв'язків; модульні нововведення, що охоплюють кілька локальних; системні нововведення – ті, що охоплюють діяльність всього навчального закладу);
- інноваційним потенціалом нового.

Сучасні вчені [20, 48, 59] розподіляють новації та ті, що виникають стихійно, без відповідної постановки завдань, усвідомлення необхідних засобів та умов, в основному під впливом ситуативних імпульсів, та ті, що свідчать про усвідомлену, цілеспрямовану, науково обґрунтовану діяльність. Для стихійних інноваційних процесів характерними є ситуативність виникнення, емпіричний рівень впровадження, відсутність наукового обґрунтування та організаційної культури втілення. Цілеспрямовані інноваційні процеси мають осмислений характер діяльності – вони теоретично обґрунтовані й організаційно сплановані. Такий підхід дає можливість досліднику класифікувати новації за способом здійснення (систематичні, планові, заздалегідь продумані та стихійні, спонтанні, випадкові); за широтою та глибиною перетворень (масові, глобальні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, часткові, дрібні); за характером походження (зовнішні та внутрішні).

Дуже часто при розгляді інновацій називають формальну новизну (подання відомого в іншому вигляді); повторення відомого

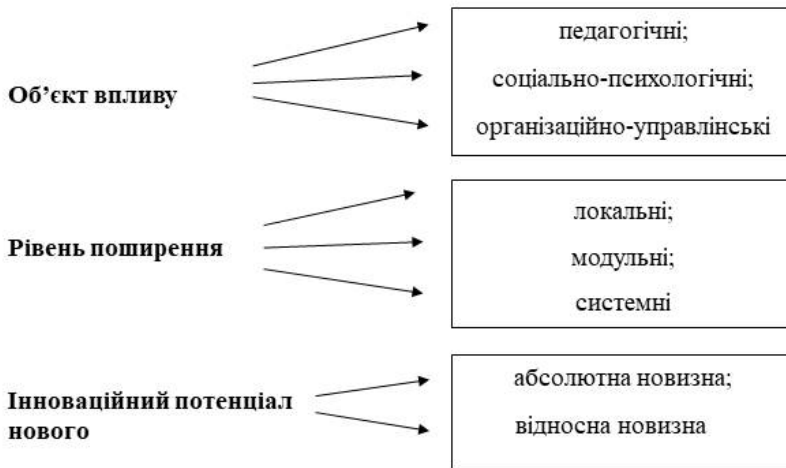
з несуттєвими змінами; конкретизацію, уточнення уже відомого; доповнення уже відомого суттєвими елементами; створення якісно нового об'єкта.

Метою діяльності в інноваційному пошуку є очікуваний кінцевий результат, тобто якісна зміна об'єкта. Мета передбачає усвідомлення моделі бажаного як активізуючого чинника власних дій; осмислення етапів та термінів досягнення очікуваного результату; раціональний добір засобів її досягнення. Важливим чинником інноваційної діяльності є вміння знайти в суспільно значущих цілях нововведення власну мету. Привласнена ціль активізує інноваційну діяльність педагога, робить процес ефективним і скеровує його на бажаний результат.

Завдання інноваційної діяльності педагога полягає у виконанні різноманітних за обсягом видів роботи (чи конкретних заходів), що залежать від змісту нововведення, його мети, термінів та засобів. Основним алгоритмом розробки завдань є поетапний перехід від вихідного стану до ідеального образу моделі.

Структура змісту інноваційного процесу подана на схемі (рис. 1.5).

Рисунок 1.5. Зміст інноваційного процесу



Загалом зміст поняття «технологія навчання», як вчення, полягає у розробці прийомів, в оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу фактів, які підвищують рівень освіти методом конструю-

вання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосованих методів. Часто педагогічну технологію розглядають як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів. У такому трактуванні педагогічна технологія – це вміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети й з урахуванням конкретних умов діяльності [8, 110, 127]. Зміст інноваційної освітньої діяльності визначається основною ідеєю інноваційного процесу, обґрунтовується метою та очікуваними результатами. Зміст інноваційної освітньої діяльності формалізується у програмі прикладного дослідження (проекті), підготовка якої передбачає функціональний розподіл ролей та завдань. На зміст інноваційної діяльності педагога суттєво впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Об'єктивні чинники – це потреба реалізації основних ідей програми та мети; володіння сучасними технологіями навчання та виховання. Суб'єктивні чинники – зовнішні впливи, зокрема втручання політичних чи громадських сил з іншими поглядами на педагогічну діяльність, або ідею.

Основною формою організації інноваційної освітньої діяльності є педагогічний експеримент. Форма педагогічного експерименту передбачає впровадження нововведення на науковій основі, тобто з урахуванням специфіки та механізмів емпіричного дослідження.

Вищим рівнем педагогічної майстерності є пошук власної методичної системи. Цей напрям педагогічних пошуків пов'язаний з педагогічною інноватикою – галуззю педагогіки, що визначає теорію і практику створення та запровадження нових ідей.

Педагогічний експеримент потребує використання спеціальних методів дослідження. Методи інноваційної освітньої діяльності – це спеціальні процедури та операції емпіричного пізнання результатів педагогічної практики.

До методів інноваційного пошуку належать [92, 93]:

- метод дослідження, застосування якого дає змогу безпосередньо залучати до інноваційного пошуку основних суб'єктів – педагогів та учнів, здійснювати при цьому самостійні спостереження за результатами власної діяльності;
- метод наукового осмислення нововведення (реалізується у контексті сучасних парадигм розвитку освіти);
- метод моделювання реальних ситуацій;

- метод формалізації прикладної ідеї шляхом розробки програм, проектів;
- метод апробації (впровадження) нововведення у практику освіти;
- метод діагностування (спостереження, бесіда, анкетування, тестування тощо) вхідних, поточних та вихідних результатів інноваційного процесу;
- метод аналізу кількісних та якісних показників інноваційного пошуку;
- метод прогнозування перспектив розвитку навчального закладу, освіти.

Характеризуючи інноваційну освітню діяльність, її практичну спрямованість, необхідно основну увагу звертати на такі її складові:

- **мотиваційна** – потреба педагогічного колективу (чи окремого педагога) у впровадженні саме даного проекту;
- **змістова** – визначається основною ідеєю дослідження і характеризується параметрами новизни, цілісності, результативності;
- **процесуальна** – визначається технологією здійснення і характеризується параметрами надійності й економічності.

Оскільки «нове» в педагогічній теорії та практиці – поняття відносне, у структурі й змісті виділяють такі ознаки новизни:

- нові освітні ідеї та дії, що раніше не були відомі (абсолютно нових оригінальних ідей надзвичайно мало);
- адаптовані, розширені чи переоформлені новації під впливом нових ідей та дій, що набувають особливої популярності у відповідному середовищі (за відповідних умов) та у відповідний період часу;
- трансформовані педагогічні новації, що виникають у зв'язку з повторною постановкою мети за змінених умов. За такої ситуації «оживають» окремі раніше існуючі дії, оскільки нові умови гарантують їх успіх та успіх відповідних позитивних ідей.

Логіка навчально-виховного процесу підказує, що найпершим завданням інноваційної діяльності є творення мотиваційної сфери навчання на рівні внутрішніх інтелектуальних і перспективних мотивів. Найбільш ефективними є технології, в яких, по-перше, мотиваційна сфера суб'єкта збігається з характером мети, по-друге, суб'єкт приймає цю мету як власну й таку, що відповідає його мотивам. В цьому контексті для особистісно-орієнтованої педагогіки важливо, щоб зміст освіти наповнювався ідеями реального життя та технологіями життєтворчості. Інноваційна педагогічна діяльність має допомогти

учням оволодіти сукупністю необхідних знань та морально-етичних цінностей, навчитися планувати стратегію власного життя, стати конкурентноспроможними, вміти досягати поставленої мети.

Результатом інноваційної освітньої діяльності є максимальна відповідність між метою та досягнутими критеріями, оптимальна фінансова ефективність, доцільність використаних ресурсів (матеріально-технічних, людських), затрачений час на впровадження нововведення та психологічна комфортність умов. Реальним результатом інноваційної освітньої діяльності є інноваційний продукт, що зазнав певних технологічних змін. Інноваційним продуктом може бути новий зміст і технології навчання (виховання); структура, форми чи методи організації освітнього середовища тощо.

Специфіка інноваційного процесу передбачає виявлення форм і методів, урахування етапів дослідження, зокрема діагностичного, програмно-організаційного, фахово-підготовчого, дієво-практичного, узагальнюючого та етапу поширення результатів інноваційного пошуку. Все це разом і є організаційною структурою. Сформована організаційна структура забезпечує можливості для [154, 155]:

- здійснення аналізу функціонування педагогічної системи та з'ясування проблеми;
- визначення теми інноваційного пошуку та виявлення його предметного поля;
- виявлення об'єкта дослідження, тобто сфери, де існують проблеми та протиріччя, що потребують якісних змін; обґрунтування мети інноваційного пошуку, результатом якого повинен стати інноваційний продукт;
- осмислення очікуваних результатів (розробка критеріїв та показників) інноваційного процесу;
- формулювання завдань для досягнення мети інноваційного пошуку;
- вибору методів емпіричного дослідження та добору діагностичного інструментарію;
- визначення термінів реалізації інноваційного процесу;
- створення команди педагогів та їх підготовки до роботи в інноваційному середовищі;
- передбачення матеріально-технічних та фінансово-економічних витрат;
- проведення незалежної експертизи результатів вихідного, поточного та кінцевого етапів інноваційного процесу.

На часі стали і створення нових інноваційних структур у системі початкової освіти, зокрема таких, як інноваційні центри при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, регіональних і всеукраїнських банків педагогічних інновацій, інноваційних закладів початкової освіти тощо. Ці нові освітянські структури мали б спеціалізуватися на розробці та експертизі інноваційних проектів, створенні умов для правового захисту інноваційної інтелектуальної власності, пошуку інвесторів, забезпеченні правових, рекламних, інформаційних, консультаційних послуг юридичних та фізичних осіб, які здійснюють освітню інноваційну діяльність в регіоні.

1.6. НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Управління інноваційними процесами ґрунтується на основі розподілу та кооперації праці. Будь-який підхід при цьому передбачає узгодженість дій як важливу умову управління, що виявляється у функції координування. Тому координування розглядають як встановлення гармонії між частинами системи та співвіднесення пропорцій. Координація за специфікою може бути ідеологічним, соціально-психологічним, економічним чи оперативно-технічним регулюванням.

Серед основних складових інноваційного процесу – функції контролю та оцінювання, які розглядають як систему вивчення та перевірки ефективності впровадження нововведення. В інноваційному процесі використовують традиційні види контролю та оцінювання, а саме: початковий, поточний та кінцевий. Контроль та оцінювання результатів інноваційного пошуку відбуваються лише на основі розроблених критеріїв та показників, динаміка змін яких дає підстави для аналізу. Важливу роль у системі контролю та оцінювання має діяльність незалежної експертної групи.

Ефективність контролю та оцінювання інноваційних процесів підвищиться за умов [20, 91]:

- урахування стратегічних перспектив реформування галузі, розвитку освіти регіону та відповідності ідеям інноваційної програми;
- забезпечення достовірності, мобільності, надійності та гнучкості механізмів контролю та оцінювання;
- наявності двосторонньої комунікації між суб'єктами інноваційної діяльності (між тими, хто здійснює контроль, та тими, кого контролюють);

- впровадження інформаційно-управлінської системи контролю та оцінювання;

- використання методів стимулювання.

Важливим в цьому контексті є створення власної методичної системи. Цей процес відбувається ефективніше коли він побудований на наукових засадах, є керованим і неперервно контролюється. Під експертизою психолого-педагогічних інновацій прийнято розуміти проведення в галузі педагогіки і психології таких операцій і дій [43, 131]:

- оцінювання психолого-педагогічних інновацій;
- діагностика результатів їх здійснення;
- прогнозування їх життєздатності та конкурентоспроможності.

Оцінкою психолого-педагогічної інновації, на наш погляд, є сукупність позитивних параметрів і показників, що характеризують її новизну та педагогічну доцільність. Діагностика результатів здійснення психолого-педагогічної інновації полягає у виявленні якісних і кількісних показників покращення результатів освітньої діяльності, тобто:

- підвищення рівня навчальних досягнень учнів, їх творчого розвитку;
- підвищення рівня професійної майстерності педагогів;
- підвищення рівня фінансово-економічного та матеріально технічного стану закладу освіти та педагогів.

Прогнозування життєздатності та конкурентоспроможності психолого-педагогічної інновації відбувається за допомогою аналізу і порівняння найбільш ефективних психолого-педагогічних інновацій, що діють у конкретному освітньому регіоні. Таким чином, експертиза психолого-педагогічних інновацій – це багатокомпонентний процес оцінювання, діагностики та прогнозування педагогічних інновацій, який здійснюється експертом (або групою експертів) за допомогою відповідного науково-методичного забезпечення. Найбільш часто для оцінки педагогічної інновації використовують системний підхід, який характеризується інтеграцією наукових знань, комплексністю проблем, підвищенням рівня стандартизації, динамічністю ситуацій тощо. Він виконує в основному функцію методологічної орієнтації наукового дослідження і виступає фундаментом об'єктивного аналізу та синтезу цілісних утворень. Системний аналіз і синтез мають такі аспекти, як: морфологічний, структурний, функціональний та генетичний.

При морфологічному аналізі – виділяють елементи будь-якої системи, які описують її з якісної та кількісної сторін; при структурному аналізі – з'ясовується сутність внутрішньої організації системи; при функціональному – розкривається механізм внутрішнього функціонування системи; при генетичному – досліджується її походження.

Експертиза психолого-педагогічних інновацій двоетапна:

- за змістом;
- за формою.

Експертиза за змістом включає в себе оцінювання, діагностику та прогнозування педагогічних інновацій, а експертиза за формою є комплексною і аспектною. Слід зазначити, що в теорії педагогіки ще не розроблено технології, яка б забезпечила об'єктивність проведення такої експертизи психолого-педагогічних інновацій. Для цього, на наш погляд, необхідно здійснити ряд організаційно-педагогічних та психолого-педагогічних заходів.

До організаційно-педагогічних заходів слід віднести розробку та обґрунтування основних функцій [35, 61]:

- інституту експертів при академічних інститутах НАПН України з кожного напрямку освітньої діяльності (навчальної, виховної, управлінської);

- консалтингових (консультативних) відділів при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти для надання науково-методичної допомоги учасникам інноваційної освітньої діяльності;

- інформаційно-комп'ютерних центрів педагогічних інновацій при НАПН України, ЦППО НАПН України, обласних ІППО, науково-методичних центрах Міністерства освіти і науки України, в яких би діяв банк інновацій та здійснювалась їх аналітична обробка.

До психолого-педагогічних заходів слід віднести розробку та апробацію [112, 131]:

- класифікаційної таблиці інновацій;
- технології оцінювання інновацій;
- технології діагностування інновацій;
- аналітико-технологічної карти прогнозування життєздатності та конкурентоспроможності інновацій.

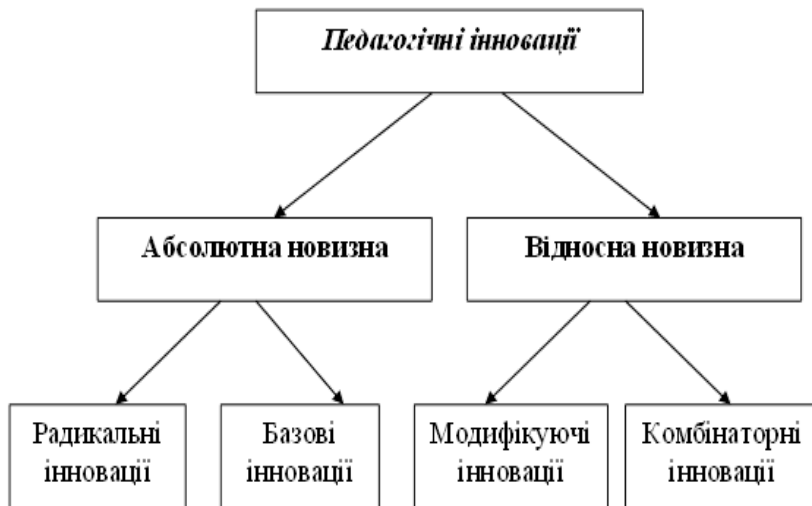
Сучасні вчені В.А. Сластьонін, Л.С. Подимова в освітній діяльності виділяють такі види новизни [155]:

- абсолютну новизну, що характеризується принципово новою якістю, відсутністю аналогів і прототипів;

- відносну новизну (місцеву, часткову, умовну);
- псевдоновизну (намагання зробити не стільки краще, скільки інакше).

Відповідно до міри новизни нововведення класифікують за інноваційним потенціалом (див. рисунок 1.6.).

Рисунок 1.6. Класифікація педагогічних інновацій за мірою новизни



Інновації абсолютної міри новизни розподіляють на радикальні та базові; інновації відносної новизни – на комбінаторні та модифікуючі (саме для комбінаторних та модифікуючих інновацій характерним є поєднання традиційного досвіду з інноваційними підходами). Завдання експерта на даному етапі полягає в перевірці якості виконання програми експерименту (чи програми апробації). Позитивний висновок робиться за умови чіткого виконання програми експерименту (апробації), або внесення відповідних корекцій до програми, а потім їх чіткого дотримання.

Діагностика інноваційного проекту включає також визначення якісних і кількісних показників покращення результатів освітньої діяльності, таких як:

- підвищення рівня навчальних досягнень дітей;
- підвищення рівня творчого розвитку дітей та педагогів;
- підвищення рівня професійної майстерності педагогів;

- підвищення рівня фінансово-економічного та матеріально-технічного стану дошкільного закладу освіти та педагогів.

Прогнозування життєздатності та конкурентоспроможності інновації відбувається за допомогою аналізу, порівняння і виділення найбільш ефективної, що діє в конкретному освітньому середовищі (країні, регіоні, закладі тощо) протягом декількох останніх років (трьох і більше) за допомогою аналітико-технологічної карти прогнозування життєздатності та конкурентоспроможності інновації.

Аналізуючи дану карту, можна зробити висновок, що інновації, які якісно змінюють мету, наукові підходи і принципи, завдання і структуру освітнього процесу, є масштабними, вони життєздатніші і конкурентоспроможніші, більше впливають на стратегію розвитку системи освіти в цілому, і загальної середньої

освіти зокрема. А інновації, які змінюють форми, методи, засоби освітнього процесу, є локальними інноваціями, тобто їх впливовість на загальну стратегію розвитку освіти менша.

Нормативною базою інноваційної педагогічної діяльності є Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», яке упорядковує інноваційну освітню діяльність у системі освіти. Воно передбачає таку структуру організації інноваційної діяльності [133]:

- розробка інновацій у системі освіти та суб'єкти інноваційної ініціативи;

- ухвалення рішення про організацію та проведення експерименту, безпосередні етапи проведення експерименту;

- у програму дослідно-експериментальної роботи, припинення, завершення експерименту; поширення та застосування інновацій у системі освіти;

- виявлення передумов щодо проведення апробації, прийняття рішення про масове поширення інновацій у системі освіти, виявлення засобів зберігання інформації про інновації та їх застосування у системі освіти, також джерела фінансування інноваційної освітньої діяльності.

Положенням визначено такі рівні інноваційної освітньої діяльності, як всеукраїнський, регіональний, рівень окремого навчального закладу та закладу післядипломної освіти. У п. 1.5 Положення підкреслюється, що інноваційна освітня діяльність регіонального рівня може здійснюватися у системі освіти окремого регіону (Авто-

номної Республіки Крим, області, м. Києва або м. Севастополя) і передбачає: апробацію інновацій, розроблених під час експериментів регіонального рівня; експериментальну перевірку продуктивності і можливості застосування інновацій (крім всеукраїнського рівня). Положенням надається відповідна автономність регіонам щодо здійснення освітньої інноваційної діяльності.

Важливими для здійснення інноваційної педагогічної діяльності в регіоні є визначення умов, серед яких:

- керованість інноваційною освітньою діяльністю;
- готовність суб'єктів педагогічної діяльності (учителі, вихователі, керівники, управлінці та ін.) до інноваційної роботи.

Право органів управління освітою регіонального рівня на затвердження «інноваційної ініціативи» утверджується шляхом подання заявки. На всеукраїнському рівні це право належить Президії НАПН України. Форма заявки визначається органом управління або НАПН України. Розгляд заявки на всеукраїнському та регіональному рівнях здійснює експертна рада. На регіональному рівні вона формується самостійно. Позитивне рішення експертної ради щодо заявки є підставою для видання відповідного наказу по управлінню освіти. Після позитивного рішення експертної ради додатково подаються програма дослідно-експериментальної роботи, кошторис експерименту, пропозиції щодо бази його проведення тощо.

Інноваційна освітня діяльність на рівні окремого навчального закладу передбачає використання інновацій, експериментальну перевірку продуктивності і можливості застосування інновацій у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти.

Відповідно до Положення [134], навчальні заклади, які, за наказом управління освіти, включені до переліку закладів з апробації нової ідеї, отримують статус експериментального навчального закладу, що не змінює підпорядкування, форму власності. Поточний контроль за результатами експерименту здійснюють наукові керівники програм. Загальний контроль – органи управління. Право на масове поширення інновації має МОН України на основі експертизи Науково-методичної ради. Використання освітянами інновацій можливе лише з урахуванням рекомендацій МОН України.

Цільовим державним документом, що регламентує інноваційну педагогічну діяльність в Україні, є Положення «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад». У Положенні

сказано, що «експериментальним навчальним закладом називають такий загальноосвітній навчальний заклад, у якому проводиться експеримент з перевірки результативності та можливості застосування освітніх інновацій».

Отже, держава не тільки визнає право освітян на пошуки нових, нетрадиційних підходів до організації навчально-виховного процесу, оновлення його змісту, але й сприяє освітянам-практикам в розробці, опануванні та запровадженні нових інноваційних методів професійної діяльності, активізує їх освітню інноваційну діяльність та мотивує через механізми заохочення та стимулювання, відповідно до чинного законодавства.

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

2.1. Суть педагогічних технологій

В умовах розбудови національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність всіх навчально-виховних закладів, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі. За оцінками авторів [8, 122, 127] сьогодні відомі понад три сотні визначень поняття «педагогічна технологія».

Педагогічна технологія – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм і методів їх етапність, націленість на вирішення конкретних навчально-виховних завдань [115].

Часто поняття «педагогічна технологія» розглядають як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою наперед визначених засобів. У такому трактуванні педагогічні технології – це окрема галузь педагогічної науки про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості на основні суспільно значущих загальнолюдських якостей та досягнень психолого-педагогічної думки й основ інформатики.

Автори [109] стверджують, що педагогічна технологія це «... певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин».

Безумовно, що кожне з цих визначень має право на самостійне існування в певних умовах педагогічної діяльності. Крім того, автори [117] часто використовують поняття «освітня технологія», яке розглядається як похідна нового типу освіти, суттєвими ознаками якої є:

- технологія розробляється на основі конкретної філософії, методології освіти, педагогічної ідеї, в основі яких – ціннісні орієнтації, цільові установки автора чи колективу, орієнтованого на конкретний очікуваний результат;
- технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовується відповідно до поставленої мети й має гарантувати всім, хто вчиться досягнення життєвої перспективи та високий рівень засвоєння державного стандарту освіти;

- функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів з урахуванням принципів особистісно орієнтованого розвивального навчання й виховання та індивідуалізації;

- поетапне й послідовне запровадження елементів педагогічної технології може бути відтворено будь-яким учителем з урахуванням авторських підходів;

- органічною частиною технології є діагностування та моніторинг результатів діяльності;

- глибока психологізація освітніх технологій.

Всі автори сходяться в одному: оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя-вихователя до серйозної діяльності щодо перетворювання, насамперед, самого себе.

До основних понять інноваційних технологій відносять [121]:

- нестандартні підходи до навчання та виховання;
- індивідуальна робота;
- факультативи за вибором;
- проблемне і модульне навчання;
- запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на заняття;
- економізація і екологізація освіти;
- дослідницький експеримент при вивченні нового матеріалу;
- використання досягнень науки і техніки;
- нові підходи до формування навчально-виховних планів.

Запровадження інноваційних технологій вимагає від вихователя:

- вивчення спеціальної літератури;
- аналіз педагогічного досвіду вихователів-новаторів;
- оптимальне поєднання гуманітарних і природничо-математичних знань.

Освітні інновації, як правило, представляються своїми технологіями, тобто сукупністю форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою і визнані освітньою громадськістю країни.

До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога з дитиною, в результаті якої суттєво покращується ставлення до навчального процесу та підвищується ефективність засвоєння знань. Серед них значне місце посідають такі технології [48, 61]:

- особистісно-орієнтовані;
- інтеграційні;

- колективної дії;
- інформаційні;
- розвивальні;
- модульно-розвивальні тощо.

До виховних інноваційних технологій відносимо мистецькі засоби й прийоми впливу педагога на свідомість особистості дитини з метою формування в неї особистісних цінностей у поєднанні (контексті) із загальнолюдськими:

- рання соціалізація дітей;
- національна спрямованість навчально-виховного процесу;
- духовний розвиток дітей тощо.

До управлінських інноваційних технологій відносяться сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення.

Для здійснення управлінських інноваційних технологій керівник навчально-виховного закладу повинен бути творчою особистістю, мотивованою на управлінську діяльність, професійно обізнаним з основними навчально-виховними теоріями, зокрема [88, 110]:

- інноваційної педагогіки;
- освітнього менеджменту тощо.

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти в Україні на всеукраїнському рівні експериментування зареєстровано десятки педагогічних інновацій; на регіональному – декілька сотень. Розглянемо найбільш відомі педагогічні технології, які з успіхом використовуються на практиці і по сьогоднішній день.

Нова філософія освіти утверджує погляд на особистість як на найвищу цінність суспільства. «Людина – мета, а не засіб», – ось основна формула гуманізму, і це вимагає нових підходів до формування особистості людини. Виховання повинно виходити з необхідності розвитку у дітей рис, які допоможуть реалізувати себе як члена суспільства, як неповторну індивідуальність зі своїми специфічними запитами, індивідуальними планами самореалізації, творення власної концепції життєтворчості. Головним знаряддям суспільства у вихованні особистості є освіта. Саме вона повинна допомогти дитині визначитися не лише у тому, ким бути, а й у тому, яким бути. Головне – як жити, як влаштовувати свій індивідуальний спосіб життя, вибрати режим інтелектуального, емоційного навантаження, спосіб подолання труднощів і перешкод.

Основними завданнями сучасної освіти є:

- всебічний і неперервний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства;
- розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей дитини;
- збереження життя та зміцнення здоров'я учнів шляхом комплексного розв'язання педагогічних, медичних та соціальних завдань;
- врахування індивідуальних особливостей учнів у різні вікові періоди;
- виховання високих моральних якостей;
- формування ціннісних орієнтацій;
- задоволення інтересів і потреб учнів;
- розвиток в учнів бажання і вміння вчитися;
- виховання потреби і здатності до навчання упродовж усього життя;
- вироблення умінь практичного, творчого застосування здобутих знань та формування здорового способу життя.

Сучасна шкільна початкова освіта – це простір життя дитини. Тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність шкільного навчального закладу повинна вибудовуватися так, щоб, зберігаючи здоров'я дитини, сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху.

Розвиток сучасної системи освіти вимагає від педагогічної науки і практики відбір кращого з традиційних технологій, розробку і впровадження нових методів навчання і виховання дітей, використання досягнень науково-технічного прогресу, насамперед інноваційно-комунікаційних розробок.

2.2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Еволюція поняття «педагогічна технологія» і означеного ним напряму пройшла шлях від питань використання технічних засобів навчання до чіткого планування і побудови навчально-виховного процесу, його індивідуалізації за рахунок широкого впровадження найсучаснішої комп'ютерної техніки у комплексі з іншими технічними засобами навчання.

Виникнення нового підходу пов'язане зі спробою «технологізувати» навчально-виховний процес шляхом упровадження технічних засобів навчання. Саме цим періодом (30-40-ті роки ХХ сто-

ліття) датується виникнення педагогічної технології, дискусії про суть, предмет, дефініції, концепції, джерела розвитку якої тривають і до тепер [8, 48, 206].

Разом із трансформацією терміну – від «технології в освіті» (*technology in education*) до «технології освіти» (*technology of education*) – і, нарешті, до «педагогічної технології» (*educational technology*) – еволюціонував і зміст означуваного поняття. Цей процес відбувався, починаючи з 40-х років минулого століття у хронологічних рамках трьох періодів.

«Технологія в освіті» у цей період означала впровадження у навчальний процес технічних (аудіовізуальних) засобів подання інформації (телевізорів, магнітофонів, програвачів, проекторів тощо). Іншими словами, «технологія в освіті» ототожнювалася з аудіовізуальними засобами.

З середини 50-х років XX століття проблеми використання технічних засобів навчання (ТЗН) починають розглядатися у контексті власне технологічного підходу. ТЗН цікавлять учених уже з точки зору їхніх можливостей для розширення аудиторії, що вчиться, збільшення обсягу інформації, індивідуалізації навчання тощо. Цей етап характеризується переходом від традиційних засобів масової інформації до так званої нової інформаційної технології, базу якої становили вже більш досконалі навчаючі пристрої – засоби зворотного зв'язку, електронні класи, навчаючі машини, лінгафонні кабінети, тренажери тощо.

У 50-60-х роках минулого століття педагогічна технологія розвивається у напрямі розв'язання дидактичних проблем із позицій управління навчальним процесом. Розвиток тези про незалежність окремих ланок навчального процесу від особистості вчителя призвів до розширеного трактування технічних засобів навчання, до яких почали відносити і вчителя.

Стаття Б. Скіннера (США) «Наука про учіння і мистецтво навчання» [215] започаткувала ідею програмованого навчання – першооснови сучасних інноваційних педагогічних технологій. Суть програмованого навчання полягає в орієнтації навчального процесу на чітко поставлені цілі та послідовну (по-елементну) процедуру їх реалізації. Саме завдяки цій своїй орієнтації програмоване навчання привернуло до себе увагу багатьох учених світу. Програмоване навчання і його варіанти були спробою створити технологічний на-

навчальний процес із гарантованими результатами [216]. Технологічно побудований навчальний процес успадкував від програмованого навчання наскрізне використання тестів.

На відміну від терміну «технологія в освіті», який ототожнювався з технічними засобами навчання, «технологію освіти» почали трактувати і як науковий опис педагогічного процесу, спрямованого на досягнення певного результату. Процесуальний, процедурний бік навчання розглядається при цьому як спосіб реалізації заданих ззовні цілей. Таке поєднання технічних засобів, що використовувалися з навчальною метою, і систематичної діяльності по плануванню та реалізації навчального процесу, спрямованого на забезпечення ефективних результатів, обумовлювали двояку природу технології навчання.

Поступово приходять наближене до сучасного розуміння **педагогічної технології** як педагогічної системи, використання в межах якої засобів навчання підвищує його ефективність.

Наступний етап характеризується розширенням бази педагогічної технології за рахунок інформатики, телекомунікації, системного аналізу, соціології та педагогічних наук (психологізації навчання, теорії управління навчальною діяльністю, організації навчального процесу, наукової організації праці педагога). Закономірно, що при цьому зазнає змін методична основа педагогічної технології шляхом переходу від вербального до аудіовізуального навчання. У навчальний процес упроваджуються відеоманітофони, нові типи екранів і дощок, синхронізатори звуку і зображення та інші ТЗН. Технології навчального процесу в цей період розробляються на основі системного підходу, а педагогічна технологія трактується як вивчення, розробка і практичне застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі найновіших досягнень науки і техніки.

Пізніше почали акцентувати увагу на тому, що **педагогічна технологія** – це галузь досліджень і практики (у сфері освіти), пов'язана з усіма аспектами організації педагогічних систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних педагогічних результатів. Це дало змогу головним завданням педагогів-технологів вважати оптимальний розподіл людських, матеріальних та фінансових ресурсів для одержання бажаних педагогічних результатів [154].

У 70-ті роки цього ж століття головною установкою педагогічної технології стає вирішення дидактичних проблем через управ-

ління навчальним процесом із точно заданими цілями, досягнення яких підлягає чіткому опису і визначенню.

Подальший розвиток поняття здійснювався у напрямі розуміння **педагогічної технології** як системи дій, що підвищують ефективність навчання шляхом циклічного оновлення навчальних планів і програм. При цьому кожен цикл передбачав постановку мети, тестування альтернативних стратегій і матеріалів, оцінювання педагогічної системи в цілому.

Глосарій термінів із технології освіти (Париж, ЮНЕСКО, 1986. – С. 43) визначає педагогічну технологію як систематичний метод планування, реалізації та оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів та їх взаємодії для досягнення більш ефективної форми освіти.

Першим із вітчизняних педагогів, хто звернув увагу на необхідність технологічного підходу до навчання й виховання, був, напевно, А.С. Макаренко. Навіть сьогодні залишається актуальним твердження класика про те, що педагогічне виробництво всупереч законам технологічної логіки керується канонами моральної проповіді [168].

Причиною і наслідком того, що педагогічна технологія досить таки пізно прижилася на вітчизняному ґрунті, була і є відсутність професійних педагогів-технологів (теоретиків і практиків) та пов'язаний із цим дефіцит високотехнологічних підручників, посібників, методичних розробок.

Останнім часом поняття педагогічної технології ввійшло у вітчизняну педагогіку і набуло значного поширення. Проте вживання терміна характеризується певною невизначеністю. На відміну від зарубіжних джерел, де можливості педагогічної технології обмежуються сферою навчання, у вітчизняній науці її дія поширюється і на виховну діяльність. Означає вона, як правило, прийоми навчальної та виховної роботи. Досить поширеним є розуміння **педагогічної технології** як систематичного і послідовного втілення на практиці попередньо спроектованого навчально-виховного процесу. Автор теорії педагогічних систем В.П. Беспалько [8, 9] вважає, що **педагогічна технологія** – це наукове відповідним чином структуроване проектування (опис) педагогічного процесу шляхом аналізу, відбору, конструювання, і контролю усіх його керованих компонентів у їх взаємозв'язках з наступним відтворенням проекту в навчальній аудиторії. Саме у переведенні викладання на шлях попереднього проектування навчального процесу з

наступним його відтворенням, а також у визначенні структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності В.П. Беспалько вбачає глибинний смисл і суть педагогічної технології [8]. В умовах комп'ютеризації навчально-виховного процесу педагогічне проектування стає чи не найпершою умовою його ефективної реалізації.

Відомі на даний час і такі, що найбільш часто використовуються на практиці, педагогічні технології можна класифікувати наступним чином.

Структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і розв'язання дидактичних задач на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів.

Інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, уроків, навчальних днів.

Ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються уміння розв'язувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та ролеві ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг; розв'язання практичних ситуацій і задач, комп'ютерні програми тощо).

Тренінгові технології: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів розв'язання типових практичних завдань, у т. ч. за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань).

Інформаційно-комп'ютерні технології: це технології, що реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу людина – машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо).

Діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня: (учень-учитель, учень-автор, учитель-автор тощо). Діалогові форми вважаються найбільш поширеними серед інших сучасних технологій.

Особливість сучасної освіти полягає в тому, що на практиці різні технології можуть активно і дуже результативно поєднуватися та доповнювати одна одну.

Щоб визначити, чи відноситься будь-яка освітня технологія до інноваційної, необхідно виокремити в ній головну ідею, спрямовану на розвиток освіти і визначити рівень її новизни. Якщо ідея покладена в основу освітньої технології є абсолютно новою для значної кількості професіоналів у даній галузі наукових знань (або дещо модернізованою), актуальною й перспективною, то технологія, розроблена на її основі є інноваційною освітньою технологією (табл. 2.1.) [109].

Таблиця 2.1. Перелік наукових педагогічних ідей, покладених в основу інноваційних освітніх технологій

№ пп	Наукова педагогічна ідея:	Інноваційні освітні технології:
1.	Інтеграція змісту природничої освіти	Технологія В. Р. Ільченко «Довкілля»
2.	Інтеграція змісту шкільної освіти	Технологія Р. Штейнера
3.	Диференціація творчих здібностей учнів	Технологія колективного навчання (Програма «Крок за кроком»)
4.	Індивідуалізація змісту навчання	Технологія особистісно-орієнтованого навчання
5.	Диференціація змісту навчання	Технологія модульно-розвивального навчання
6.	Особистісно-орієнтована організація навчально-виховного процесу	Технологія особистісно-орієнтованої школи
7.	Розвиток теоретичного мислення в учнів	Технологія розвивального навчання
8.	Розвиток внутрішніх резервів учнів	Технологія життєтворчості
9.	Розвиток чуттєвої сфери учнів	Технологія М. Монтесорі
10.	Розвиток фізичного здоров'я учнів на навчальних заняттях	Технологія «Рекреаційна освіта»

Розглянемо, для прикладу, десять інноваційних освітніх технологій, визнаних у світі. Ознайомимось з науковими педагогічними ідеями, покладеними в їх основу. Встановимо рівень власних

знань про дану ідею. Погодимося з тим, що освітні технології, що виникли під впливом цих ідей, є інноваційними.

З огляду на те, що опис навчально-виховного процесу є по суті описом педагогічної системи, освітню технологію можна розглядати як її проект, що реалізується на практиці. Освітня технологія реалізується через педагогічну систему в процесі її функціонування.

При всій різноманітності дефініцій усі вони зводяться до визначення педагогічної системи як упорядкованої сукупності взаємопов'язаних компонентів (засобів, методів та процесів), які характеризують у теоретичному плані усі складові педагогічної діяльності на даному етапі суспільного розвитку. Саме тому ця система може розглядатися як своєрідна педагогічна парадигма.

Педагогічна система становить багатоелементну структуру і включає цілі, втілені в змісті освіти, суб'єктів навчання і виховання, власне навчально-виховний процес та форми його організації. Складові педагогічного процесу знаходяться у певній структурній залежності, яку можна представити у вигляді наступної схеми (рисунок 2.1.) [9].

Рисунок 2.1. Структурна залежність складових педагогічного процесу



Структура педагогічної системи відображає дві неодмінні умови існування будь-якої наукової теорії – наявність завдань і адекватної технології їх вирішення. Умовно елементи педагогічної системи поділяються на такі, що структурують дидактичні завдання і ті, що структурують технологію їх розв'язання. До перших належать мета і зміст навчання і виховання, до других-дидактичні процеси та організаційні форми навчально-виховної діяльності. Кожне дидактичне завдання вирішується за допомогою адекватної технології.

Вивчення цілей, змісту, методичних засобів та організаційних форм як об'єктів педагогічного прогнозування свідчить про їх інваріантний характер стосовно різних підсистем сучасної освіти. Ця інваріантність системоутворюючих говорить про наявність об'єктивних власне педагогічних факторів, які надають освіті того чи іншого суспільства властивостей цілісної системи.

Усі складові навчально-виховного процесу утворюють у сукупності єдине ціле, і зміна хоча б однієї з них неминуче призводить до суттєвої зміни усієї системи в цілому і кожної її ланки зокрема. Тому будь-які спроби створити нову педагогічну систему шляхом зміни лише однієї її складової заздалегідь приречені на невдачу.

Опис складу і структури системоутворюючих елементів, а також функціональних зв'язків між ними містить усю повноту інформації про будь-яку педагогічну систему. Вона є основою для розробки концепцій освіти, які за певними правилами трансформуються в педагогічні технології. В будь-якій діючій або проєктованій педагогічній системі завжди імпліцитно міститься її концепція. Поза поняттям «педагогічна система» неможливо створити конструктивну, повну і несутеречливу концепцію освіти.

Технологічна єдність педагогічного процесу повинна бути динамічною – мати внутрішню здатність оновлюватися і саморозвиватися відповідно до змін, що відбуваються в суспільному житті. Якщо технологія є догматичною системою застиглих процедур, то вона ризикує стати своїм антиподом, із засобу раціоналізації навчально-виховного процесу перетворитися на фактор стримування його розвитку. Разом з тим технологія повинна мати певну стабільність, інакше вона не зможе слугувати практичним керівництвом до дії та не приносить запланованого результату.

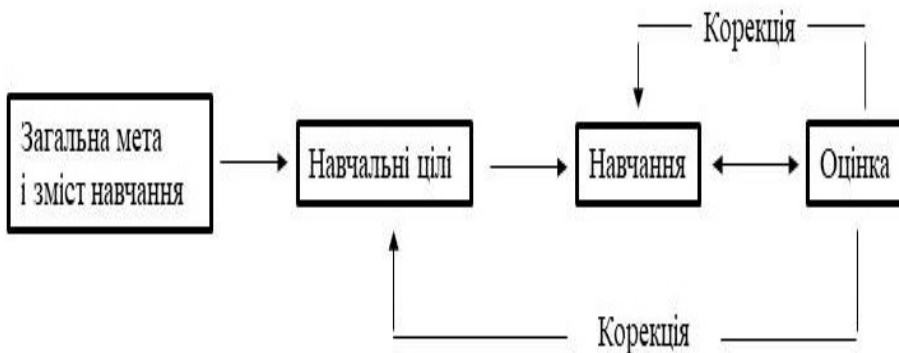
Проблема побудови оптимального навчально-виховного процесу є ядром педагогічної технології. А це, у свою чергу, передбачає вибір найкращого варіанта його основних компонентів – цілей, змісту, організаційних форм і методів – та їх доцільне поєднання.

Як і будь-яка інша, педагогічна технологія розробляється спочатку на теоретичному рівні, є конкретизацією і реалізацією педагогічної теорії у формі, придатній для практичного застосування. Залежно від того, які теорії покладені в основу педагогічної системи, диференціюють різні технології навчання (виховання). Наука покликана розкри-

ти суть і роль педагогічної технології, розробити технологічні моделі, сформулювати і обґрунтувати принципи їх проектування та впровадження. Наука, однак, не є єдиним джерелом технологій. Ґрунтуючись на власному досвіді та інтуїції, педагоги-практики часто виробляють свої, «неписані» технології, які нерідко виявляються незрівнянно більш життєздатними і результативними завдяки своєму тісному зв'язку з практикою. Щодо завдання педагогічних технологій, то воно полягає в конкретизації загальних концептуальних положень у систему процедур, дій та визначенні суттєвого, загально-значимого, обов'язкового у навчально-виховному процесі. Предметом педагогічної технології є конструювання систем навчання та професійної підготовки кадрів, у тому числі висококваліфікованих педагогів-технологів. Саме на основі розуміння предмета педагогічної технології як проекту певної педагогічної системи формулюється один із головних принципів розробки та реалізації педагогічної технології – принцип структурної та змістовної цілісності усього навчально-виховного процесу [117].

Технологічний підхід ставить за мету сконструювати навчальний процес, виходячи з освітніх орієнтирів, цілей і змісту навчання. Особливістю технологічно побудованого навчального процесу, що відрізняє його від традиційного, є корекція, оперативний зворотний зв'язок, функцію якого виконує оцінка (рисунок 2.2). Гранична визначеність і технологічна чіткість навчального процесу, однак, втрачається, коли мова йде про центральну ланку – навчання. Її детальна розробка – одна з проблем, яка вимагає невідкладного вирішення в контексті педагогічної технології.

Рисунок 2.2. Конструювання навчального процесу



Специфіка технологічного підходу полягає в розробці та реалізації такого навчального процесу, який повинен гарантувати досягнення поставлених цілей. Основою послідовної орієнтації навчання на цілі є оперативний зворотний зв'язок. Відповідно до цього в технологічному підході до навчання виділяються: постановка цілей та їх конкретизація, суворі орієнтація усього ходу навчання на цілі, орієнтація цілей і всього навчального процесу на результат, оцінка проміжних результатів, корекція навчання відповідно до мети, заключна оцінка досягнутих результатів. Усі ці риси відтворюваного педагогічного процесу знайшли своє втілення в ідеї навчаючого циклу [167, 206]. Дієвість технологічного підходу виявляється у тому, що він пропонує не описову, а конструктивну схему, яка дозволяє в кінцевому підсумку досягти бажаних результатів. Критерієм ефективності педагогічної технології є гарантоване досягнення поставленої мети, високі результати при мінімальних витратах часу.

Сучасні технології виховання реалізують основні свої функції шляхом:

- впливу на свідомість, волю, почуття і поведінку вихованців;
- органічного поєднання виховання (зовнішнього педагогічного впливу) і самовиховання особистості;
- єдності та координації виховних зусиль усіх соціальних інститутів і об'єднань, які займаються вихованням: сім'ї, освітніх закладів, засобів масової інформації, літератури, мистецтва, органів правопорядку та інших;
- використання системи конкретних виховних заходів, які одночасно вирішують завдання інтелектуального, фізичного, морального, естетичного й екологічного виховання в єдиному виховному процесі;
- системного підходу до процесу виховання – послідовності і супідрядності всіх компонентів виховання, їх взаємозв'язків і взаємовпливу;
- урахування зовнішніх і внутрішніх факторів, які сприяють чи перешкоджають одержанню найоптимальніших результатів виховної роботи.

У виховному процесі, що протікає у формі взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, у ролі таких причин (факторів) виступають:

- уже сформований спосіб життя дитини, який може сприяти розвитку запланованих якостей або (за певних умов) перешкоджати йому;
- умови життя, які спричиняють становлення певного способу життя у межах різних регіонів: національні особливості (національна психологія, характер, свідомість, світогляд) найближчого оточення вихованця; традиції, звичаї, обряди; особливості географічного і природного середовища;

- засоби масової інформації і пропаганди;
- рівень розвитку й умови життя колективу, які безпосередньо впливають на особистість дитини (виховна система, що склалася у ньому, громадська думка, ціннісні орієнтації, моральні норми, психологічний клімат);

- норми взаємин, що склалися у первинних колективах, позиція дитини у системі колективних відносин;

- індивідуальні особливості вихованця.

Розробка відповідної технології – складне науково-педагогічне завдання. В технологічному плані науково-педагогічну діяльність можна представити у вигляді схеми [6]:

1. Виникнення і формування мотивів.

2. Створення передумов для ефективної науково-педагогічної діяльності та її програмування:

- методологічне забезпечення;
- формування еталона фундаментальної освітньої підготовки, що включає кінцеву мету та критерії її досягнення;

- порівняння якості освітньої підготовки з еталоном та її оцінка;

- розробка нової стратегії навчання (виховання);

- створення пакету науково-педагогічних рішень.

3. Реалізація навчально-виховної діяльності:

- створення передумов;
- розгортання навчально-виховного процесу відповідно до розробленої концепції;

- оперативне керівництво процесом, його поточний контроль і коригування.

4. Визначення ступеня ефективності педагогічної системи:

- дослідження ланки мета – програма – результат.

5. Соціалізація висновків.

6. Упровадження розробленої стратегії навчання (виховання).

Складовими педагогічної технології є змістовні розробки, пов'язані з функціонуванням усіх елементів проєктованої педагогічної системи. Завершений технологічний проєкт повинен включати:

1. Нормативно-методичні матеріали проєктування навчального процесу, а саме:

- аналіз сучасного стану освіти та основні концептуальні напрями її перебудови;
- методологічне забезпечення нової стратегії навчання;
- навчальний план;
- програму відповідної дисципліни чи циклу дисциплін;
- рекомендації щодо організаційно-методичної сторони навчально-виховного процесу.

2. Матеріали, що розкривають технологію реалізації нової стратегії навчання, зокрема структуру і зміст занять, спрямованих на досягнення проєктованих цілей, ефективне вирішення поставлених завдань.

3. Підручники та посібники, створені на основі нової технології.

4. Нормативно-методичні матеріали, що стосуються розробки та впровадження системи оцінювання і контролю якості навчально-виховного процесу.

Конструювання адекватного теоретичній концепції педагогічного процесу, що є моделлю-реалізацією цієї концепції, передбачає:

1. Постановку мети.
2. Визначення змісту.
3. Вибір організаційних форм, методів і засобів навчання.
4. Розробку структури і змісту занять, спрямованих на ефективне вирішення навчальних завдань.

Чим більше технологічний опис процесу відповідатиме його об'єктивній логіці, тим вірогідніша можливість досягнення високоефективної діяльності його суб'єктів. Вихідним моментом будь-якої гуманітарної технології є об'єктивна потреба у певному суспільному перетворенні. Технологія лише тоді є життєздатною, коли вона враховує об'єктивні закони розвитку суспільства і відповідає його потребам. Освітня галузь задається ціннісними орієнтаціями конкретного соціуму, зміна яких неминуче призводить до перегляду педагогічних систем.

Спроби педагогічного осмислення тенденцій суспільного розвитку реалізуються в розробці нових концепцій освіти. Сучасна

система навчання і виховання у своїх основних рисах склалася під впливом філософських і педагогічних ідей, які були сформульовані в кінці XVIII – на початку XIX століття Я. Коменським, І. Песталлоцці, А. Дістервегом, Д. Дьюї та іншими засновниками наукової педагогіки і утворювали так звану «класичну» систему чи модель освіти. І хоча ця модель еволюціонувала протягом двох століть, у своїх основних характеристиках (тобто стосовно цілей і змісту освіти, форм і методів навчання, способів організації педагогічного процесу) вона залишилася майже незмінною. Технології навчання формувалися здебільшого інтуїтивно, емпірично, а тому були неповними і недостатньо ефективними.

Нова система навчання і виховання покликана виконати замовлення суспільства: зростити людину здатну до самореалізації, мислячу, творчу, діяльну, національно свідому особистість. Об'єктивні соціально-економічні фактори обумовлюють принаймні два найважливіших компоненти сучасної системи освіти – цілі та зміст навчально-виховної діяльності, які суттєво впливають на решту складових, що забезпечують педагогічний процес – методи, засоби та організаційні форми. Якщо традиційна педагогіка не приділяла належної уваги проблемі цілей, то для педагогічної технології вона є головною. Орієнтація на чітко поставлені цілі – основа технологічної побудови навчально-виховного процесу, необхідна умова його планування й розробки. Процес цілеутворення є визначальним для будь-якої людської діяльності та особливо важливим він є для оптимально спланованої освітньої діяльності. Мета слугує джерелом, рушійною силою навчально-виховного процесу і виступає як основа, що забезпечує зв'язок усіх його аспектів і компонентів у єдиній системі.

Науковці виділяють три рівні цілеутворення: глобальний, етапний та оперативний [202]. На першому відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення та конструювання моделі особистості, як майбутнього професіонала в тій чи іншій сфері життєдіяльності, як громадянина, члена певного соціуму. На рівні етапного цілеутворення глобальна мета трансформується в основні цілі за етапами підготовки (початковий, неповний, середній) відповідно до природного процесу формування особистості). Оперативне цілеутворення полягає у формуванні мети вивчення окремих предметів, які становлять зміст освіти. Проблема довгострокового ціле-

утворення пов'язана з питанням про ідеал освіченої людини. Зміна суспільних орієнтирів суттєво вплинула на традиційне уявлення про освіченість. Сьогодні освіченою вважається людина не просто знаюча, а компетентна, практична, підготовлена до життя, яка орієнтується в складних проблемах багатогранної дійсності і здатна усвідомити свою відповідальність і роль у суспільстві. Освіта розглядається як право кожної дитини на самопізнання, самореалізацію, розвиток людської сутності і задоволення її потреб як особистості.

Мета навчання і виховання повинна формулюватися на основі особистісного підходу, покликаною забезпечити гуманітарну сторону педагогічної технології. Суть особистісного (не індивідуального!) підходу полягає в сприйнятті людини як здатної до вільного і свідомого самовизначення особистості. Об'єктом уваги педагога повинен стати конкретний учень як неповторна особистість з його насущними потребами. У таких підходах учень стає центром, навколо якого вибудовується уся педагогічна система.

Формування творчої особистості передбачає оптимальне поєднання в рамках педагогічної технології довгострокових цілей і найближчих, діагностичних. Мета повинна формулюватися в термінах підготовки учня до цілком певної життєдіяльності, яка вимагає чітко окресленого кола знань та умінь, відповідного рівня майстерності та специфічного їх вияву в залежності від роду цієї діяльності та об'єкта, на який вони спрямовані.

Проблема повноцінного діагностичного та цілісного проектування особистості в сучасній педагогіці ще до кінця не вирішена. Визначеність цілей дасть можливість перейти до строгої технології навчально-виховного процесу. Конкретні цілі навчання втілюються в змісті освіти, який одночасно слугує об'єктом засвоєння. Питання, пов'язані з обґрунтуванням змісту освіти, завжди були в центрі уваги будь-якої педагогічної системи. І сьогодні вони є надзвичайно актуальними для педагогічної науки, покликаної адекватно реагувати на запити суспільства. Зміст освіти структурується у вигляді навчальних предметів, циклів. Зміст окремих дисциплін реалізується в програмах, підручниках, посібниках і конструюється у формі навчального матеріалу.

Упродовж десятиліть головним при визначенні змісту освіти був принцип уніфікації – тобто озброєння різних учнів однаковим

набором знань. Глибоке протиріччя між об'єктивною необхідністю всебічного і гармонійного розвитку кожної дитини на основі розкриття її неповторної особистості, вияву специфічних розумових здібностей, потреб та вимог обов'язкового засвоєння однакового для всіх змісту освіти призводило до нівелювання і нереалізованості учнів як особистостей. Недооцінка таких важливих компонентів змісту освіти, як розвиток творчих можливостей особистості та формування емоційно-ціннісного ставлення до світу, які не забезпечуються одним лише засвоєнням знань, спричинили проблеми з їх реалізацією у нестандартних, проблемних ситуаціях. Орієнтація змісту освіти виключно на академічну науку привела до цілковитого ігнорування таких важливих джерел пізнання світу, як саме життя, мистецтво, релігія та ін. Усе це сприяло відчуженню змісту освіти від людини, її реального життя і призводило до деформації у її свідомості реальної картини світу. Наслідком цього стали криза загальної культури людини, її антагонізм з природою, які вже призвели до екологічних катастроф, великих техногенних і соціальних потрясінь глобального масштабу.

Сучасний стан суспільства вимагає докорінної зміни традиційного погляду на зміст освіти. При визначенні цього важливого компонента педагогічної системи слід виходити з того, що діяльність людини в будь-якій сфері особистого чи суспільного життя регламентується певними правилами і вимагає володіння необхідною інформацією. Саме вони і повинні становити зміст навчання та виховання. Переорієнтація змісту освіти на особистість передбачає його гуманізацію, послідовне звернення до проблем людини в усіх структурних компонентах. Такий підхід націлює на оволодіння основами наук не в традиційному розумінні, а означає, що при визначенні необхідного для засвоєння змісту освіти головним критерієм повинна бути не логіка академічної науки, а життєва потреба людини в знанні тих чи інших наукових закономірностей. Залучення знань, умінь і навичок у сферу їх природного повсякденного застосування, якою є практична діяльність людей, сприятиме подоланню глибокого конфлікту між знаннями, які дає освіта, і тими вимогами, які пред'являє до особистості реальне життя і суспільство.

Проблема змісту особливо загострюється у зв'язку з різким збільшенням інформаційного потоку, що ставить освіту перед не-

обхідністю своєчасного добору та використання необхідної інформації. Упровадження у навчальний процес засобів інформатики та електронно-обчислювальної техніки, а також нових інформаційних та мультимедійних технологій вимагає якісно нового підходу до проблеми змісту освіти.

Безпосереднє оволодіння змістом освіти здійснюється у навчальній діяльності і реалізується через закладений у програмі стандарт і визначається ступенем майстерності педагога, якому повинна бути притаманна висока технологічна культура (на рівні забезпечення форм, методів, способів досягнення ефективності навчання). Саме від технологічної культури, майстерності педагога – головного технолога навчально-виховного процесу – значною мірою залежить ступінь ефективності педагогічної технології.

Іноколи педагогічну майстерність зводять до простої технології і помилково ототожнюють з нею. Не можна не погодитися з В.П. Беспалько, який вважає, що «хороша, науково обґрунтована технологія навчання і виховання – це і є педагогічна майстерність» [8]. Однак це поняття значно ширше й природа його охоплює не лише раціональну, але й емоційно-вольову сферу людської психіки. Тому в педагогіці майстерність вчителя розуміють як комплексне явище, яке включає три взаємопов'язані підсистеми: 1) технологічну; 2) соціально-психологічну (стосунки); 3) етичну. На жаль, творчістю вчителя сама педагогічна технологія не займається, – вона зосереджена на відтворюваних моментах навчання. Але як і будь-яка соціальна технологія, вона передбачає можливість творчого її застосування. Адже технологія будь-якої професійної діяльності не лише опосередковується, але й визначається особистісними рисами її виконавця.

У зміст поняття педагогічна майстерність вкладають [4, 114]:

- загальну високу культуру та ерудицію;
- педагогічні здібності;
- глибокі знання предмета;
- знання педагогіки, психології та вміння використовувати їх

на практиці;

- досконале володіння методикою навчально-виховної роботи, яке виявляється в знанні педагогом того, як учити й виховувати дітей.

Педагогічна майстерність – явище суто індивідуальне, яке не підлягає копіюванню. Технологічна культура вчителя передбачає

високу педагогічну техніку, яка являє собою сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчально-виховного процесу. До поняття «педагогічна техніка» належить дві групи компонентів. Перша пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою (міміка, пантоміміка, емоції, настрої, техніка мовлення, постановка голосу, дикція тощо). Друга група пов'язана з умінням впливати на особистість, колектив і розкриває технологічну сторону навчально-виховного процесу. Вона складається з техніки педагогічного спілкування, пред'явлення вимог, дотримання дисципліни і т. ін. Сучасна наука, на жаль, не приділяє педагогічній техніці належної уваги і відводить їй службову роль, на відміну від західної педагогіки, яка часом абсолютизує значення зовнішніх прийомів поведінки педагога, що забезпечують той чи інший ефект. Завдання науки полягає в знаходженні оптимального співвідношення педагогічної техніки і технології, що передбачає залучення нових даних педагогіки та суміжних наук із метою переосмислення процесів учіння і навчання. Мається на увазі концепція розкриття резервних можливостей особистості, наукове осмислення так званих сугестивних і ширше – інтенсивних методів навчання.

Ефективна педагогічна технологія передбачає адекватну відповідність організаційних форм, методів і засобів навчання природі пізнавального процесу, його об'єктивним закономірностям. Проте всупереч індивідуальній природі пізнання в умовах сучасної освіти воно може бути лише колективним.

Залежно від структури навчання як особливим чином організованого спілкування між педагогом і учнями, крім колективної, розрізняють ще дві (три) його форми: індивідуальну та групову (деякі науковці виділяють ще й парну), їх комбінування дає набір конкретних організаційних форм навчання: урок, гурткові чи факультативні заняття, консультація, конференція, диспут, співбесіда, залік, екзамен тощо.

Традиційно домінуючою формою навчально-виховного процесу в початковій школі залишається колективна, яка передбачає одночасне виконання спільних завдань усіма дітьми. Групова форма організації занять передбачає спільне виконання певною групою учнів єдиного завдання навчально-пізнавального характеру, що не завжди уможливорює врахування індивідуальних запитів дітей, розвиток їх

потенційних можливостей. Особливості кожної дитини (характер сприймання, тип мислення, уваги, пам'яті, рівень підготовленості, інтереси) найбільшою мірою враховує індивідуальна форма роботи, що передбачає самостійне виконання навчального завдання кожним учнем (вихованцем). Індивідуальне навчання дозволяє максимально диференціювати завдання за змістом, а також контроль і оцінку результатів. Можливо, саме тому багато проблем педагогічної технології розглядається з орієнтацією на індивідуалізацію навчання.

Здійсненню індивідуального, диференційованого підходу до вихованців традиційно сприяє використання дидактичних матеріалів – одного з не багатьох засобів навчання, які більш-менш систематично використовуються в початковій школі. Однак індивідуальна форма навчання не набула поширення, оскільки вона не розрахована на велику наповнюваність класів і вимагає сьогодні великих витрат сил і часу як з боку вчителя, так і соціуму загалом.

Центральну ланку педагогічної системи утворюють дидактичні процеси. Вони поєднують навчання з життєво важливою діяльністю, активні форми і методи організації пізнавальної роботи школярів, ефективно управління процесом засвоєння знань, умінь і навичок. Дидактичні процеси відіграють вирішальну роль у виробленні науково обґрунтованої педагогічної технології. Способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення освітніх цілей, вирішення завдань навчання, виховання і розвитку, визначаються як методи [208]. Метод є важливим технологічним чинником педагогічного процесу. Адже саме через методи педагог дає матеріал для пізнавальної діяльності учнів, яка є центральною ланкою навчального процесу, і керує нею. Залежно від обраного підходу існує кілька класифікацій методів: за джерелами передачі та характером сприймання навчально-пізнавальної інформації, типом основних дидактичних завдань, що реалізуються на даному етапі навчання, за характером пізнавальної діяльності учнів, джерелами знань тощо. В основі кожної класифікації лежить домінуюча властивість певного методу, оскільки жоден із них у чистому вигляді не існує.

Відповідно до логіки будь-якої діяльності, що включає планування, організацію, стимулювання, контроль та аналіз, методи навчально-виховної роботи умовно поділяються на три групи. Розрізняють методи загальні – їх розробляє дидактика – та методи

часткові (предметні). Загальні методи навчання конкретизуються в методиках вивчення окремих предметів.

У дидактиці згідно з класифікацією Ю. К. Бабанського розрізняють три групи методів [6]. Першу становлять методи організації навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні). З точки зору логіки розкриття навчального матеріалу – від часткового до загального – методи цієї групи поділяються на індуктивні та дедуктивні. Міра самостійності учнів при засвоєнні навчального матеріалу обумовлює поділ методів першої групи на проблемно-пошукові та репродуктивні. Група методів стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів [92, 93] включає пізнавальну дидактичну гру, диспут та ін. Контроль і самоконтроль у навчанні (третя група методів) здійснюється з допомогою усного, письмового, комп'ютерного опитування, індивідуального і фронтального.

Кожний метод має свою внутрішню структуру і складається з окремих прийомів, спрямованих на розв'язання часткових дидактичних або ж виховних завдань. Різні методи навчання не ізольовані один від одного, між ними існує органічний взаємозв'язок, взаємопроникнення й взаємопереходи. Діалектична суть кожного методу полягає і в тому, що він виявляє більшу ефективність при вирішенні одних завдань і меншу – при вирішенні інших, сприяє досягненню одних цілей і перешкоджає досягненню інших. Тому жодний метод не може бути універсальним, ефективним на всіх етапах навчання. Критерієм ефективності методу слід вважати свідоме й ґрунтовне (за умови економії часу) засвоєння учнями навчального матеріалу та набуття практичних умінь і навичок.

Методам властиві освітня, або навчальна, виховна, розвиваюча і контрольно-корекційна функції. Перша і основна – освітня – спрямована на успішне засвоєння учнями знань та оволодіння практичними вміннями і навичками. Виховна функція сприяє формуванню у школярів світоглядних переконань. Властива усім методам розвиваюча функція знаходить свій вияв у застосуванні пізнавальних та проблемних завдань, забезпечує розумовий розвиток учнів. Контрольно-корекційна функція забезпечує контроль і корекцію знань, умінь і навичок вихованців.

Необхідність оптимізації навчання і виховання вимагає використання усіх методів, їх свідомий обґрунтований вибір і оптималь-

не поєднання з урахуванням завдань конкретного заняття, особливостей групи, ситуації, умов тощо.

Необхідність оптимізації навчання і виховання вимагає використання усіх методів, їх свідомий обґрунтований вибір і оптимальне поєднання з урахуванням завдань конкретного заняття, особливостей групи, ситуації, умов тощо.

Технологічно побудований навчальний процес передбачає систематичне комплексне використання різноманітних засобів навчання. Сучасні технічні засоби, насамперед мультимедійні, вже почали активно використовуватися, однак, слід визнати, що їх використання, особливо в сільських школах, ще явно недостатнє. Тому навчання в цілому залишається вербальним.

Майстерність педагога, його технологічна культура, а відповідно й ефективність навчально-виховного процесу залежить від знання ним специфіки організаційних форм, методів та засобів навчання, їх можливостей і переваг, вміння правильно дібрати та оптимально поєднати їх. Вибір форм, методів та засобів навчання визначається конкретним дидактичним завданням, змістом освіти, рівнем розвитку учнів, методичною забезпеченістю навчально-виховного процесу тощо.

Метафізичне розуміння особистості як осереддя зовнішніх впливів, що лягло в основу традиційної технології, препарування людських якостей та штучна роз'єднаність навчально-виховного процесу на окремі предмети, види і напрями спричинили невідповідність організаційних форм і методів навчання вимогам формування творчої особистості. Уявлення про навчання і виховання як односторонній вплив на учня призвело до того, що в педагогічній діяльності перше місце посів вузький професіоналізм – набір прийомів управління групою, класом, апробована досвідом стандартна система форм, засобів і методів впливу.

Нова теорія, яка зароджується в надрах традиційної, розглядає навчання і виховання як участь у самопізнанні та самореалізації особистості. Вона виходить з того, що навчально-виховний процес повинен розвивати особистість, прийматися нею і зливатися з саморозвитком і самовихованням. Тому провідним принципом у проєктуванні інноваційних педагогічних технологій повинна бути активність самого учня.

Упровадження методів активного навчання пов'язане з докорінними змінами в організації навчального процесу, оскільки означає переорієнтацію учня із заучування готової інформації на набуття навичок її самостійного пошуку та вмілого практичного застосування. Технологія навчання повинна набути характеру педагогічного співробітництва, у якому одностороння передача знань поступиться місцем самостійному пошуку вихованцем необхідної інформації, спільному обговоренню проблем та знаходженню шляхів їх оптимального вирішення. Особливої уваги у зв'язку з цим вимагає проблема технології учіння.

Прогнозуючи подальший розвиток освітньої системи, науковці передбачають повну індивідуалізацію навчання на основі його програмування, використання персональних комп'ютерів, системи «Інтернет» та інших технічних новацій, а також широке впровадження групових форм роботи за рахунок звуження сфери дії класно-урочної системи [56, 92]. Це сприятиме розв'язанню суперечності між необхідністю формування творчої, здатної до самовизначення і самореалізації особистості та традиційними, нівелюючими особистість формами і методами навчання.

2.3. ДИТИНОЦЕНТРИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Життя висунуло суспільний запит на навчання і виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення і діяти відповідно до поставленої мети. До найбільш відомих педагогічних технологій, які вже тривалий час використовуються в освітній практиці вчителями у процесі навчання дітей молодшого шкільного віку відносяться наступні.

2.3.1. Вальдорфська педагогіка

Засновником напрямку в педагогіці, який прийнято називати «навчання і виховання творчої особистості» (Вальдорфська педагогіка – педагогіка «вільного виховання», а ще її називають «гуманістичною педагогікою»), вважають мислителя, філософа, літературознавця, творця філософського вчення – Рудольфа Штайнера (1861-1925 рр.) [195, 196].

Принциповим положенням вальдорфської педагогіки є концепція Р. Штайнера про розвиток людини у ритмі семи років. У системі початкової освіти велике значення надається слову вчителя і

практичним діям учнів. Формування навичок читання, оволодіння письмом, елементарними математичними поняттями відбувається за принципом природовідповідності, з врахуванням готовності дитини до цієї діяльності [62, 190].

Концептуальні положення цієї педагогіки:

- розвиток дитини має три важливі етапи: від народження до 7 років, від 7 до 14, від 14 до 21 року;

- вільне виховання і навчання, без примусу, насильства духовного і тілесного. Відмова від влади над дітьми;

- свобода розглядається як засіб виховання, навчання та творчості;

- виховання і навчання пристосовуються до дитини, а не вона до них;

- дитина в процесі навчання сама проходить, осягає всі етапи розвитку людства. Тому не треба в неї забирати «дитинство»;

- навчання невіддільне від виховання: будь-яке навчання є одночасно і вихованням певних якостей особистості;

- екологія і культ здоров'я;

- культ творчої особистості, розвиток індивідуальності засобами мистецтва;

- імітація як засіб навчання;

- поєднання європейської і східної культур: вчення Христа та уявлення про особистість як сукупність фізичного тіла та ефірного, астрального духу;

- опора на авторитет педагога, школа одного вчителя впродовж 8-9 років;

- єдність розвитку розуму, серця і руки;

- школа для всіх;

- увага, дбайливе ставлення та насамперед любов до дитини;

- розвиток образного сприйняття світу; велика увага естетичному розвитку й трудовому вихованню.

Головна мета технології – розвивати новий спосіб пізнання.

Завдання вальдорфської педагогіки в тому, щоб упродовж тривалого часу розвивати здібності, а не збирати знання, її кредо – це відмова від влади над дітьми. Головне завдання вчителя – допомогти учню в його духовному формуванні та самовизначенні, створити максимальні умови для розвитку.

Зміст технології:

- перші сім років життя дитини – це виховання волі дитини і ключове слово для вихователів, батьків і вчителів «Я сам». Р. Штай-

нер категорично забороняв до настання семи років нав'язувати дитині інтелектуальне навантаження – математику, читання, письмо. Виховання в дитячому садочку;

- другий період з 7 до 14 років – це період інтенсивного формування почуттів, і ключове слово «Світ прекрасний». Розклад дня школи радикально відрізняється від загальноприйнятих. Перша частина дня – «головний урок» той предмет, що поглиблено вивчається і охоплює два перші уроки (література, фізика, історія). Предмет вивчають 3-4 тижні підряд. Потім діти починають вивчати інший предмет. Середня частина дня – діти займаються такими предметами, які активізують дихання і розвивають фізичний стан. Потім вивчаються іноземна мова, музика, евритмія (мистецтво руху);

- у період від 14 до 21 року відбувається розвиток мислення та виховання особистості. Вальдорфська педагогіка характеризується як система самопізнання і саморозвитку індивідуальності дитини при партнерстві з вчителем. В її основі лежить антропософське вчення Р. Штайнера про індивідуальність людини, основні компоненти якої – тіло, душа і дух.

Теоретична основа вальдорфської педагогіки – це спрямованість на цілісне виховання особистості дитини з урахуванням особливостей її розвитку. Тому найважливіша вимога - глибоке вивчення індивідуальності дитини, її мислення, характеру, волі, пам'яті тощо.

Виняткове значення надається педагогічному впливу довкілля. Вальдорфські педагоги прагнуть поглибити у дітей почуття зв'язку з природою: «Те, що добре для природи, завжди добре й для людей». Тому дітей вчать жити у співробітництві й злагоді із світом природи.

Основну роль у створенні та діяльності вальдорфських шкіл відіграють педагоги і батьки. Вони повинні дотримуватися двох найважливіших умов: перша – треба любити дітей і бажати їм щастя; друга – дитині потрібний гармонійний розвиток, її треба навчити різних знань і видів діяльності, прилучаючи до світової культури.

Отже, в молодшому шкільному віці вальдорфська педагогіка є моделлю особистісного зорієнтованого підходу до навчання та ставить і розв'язує дуже конкретне педагогічне завдання – допомогти дитині в її духовно-душевному самовизначенні, створити оптимальні умови для розвитку та закріплення її індивідуальності.

2.3.2. Технологія саморозвитку (педагогіка Марії Монтессорі)

Методика Марії Монтессорі є також моделлю особистісно зорієнтованого підходу до навчання і виховання [97]. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина, з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. Впродовж усього життя Марія Монтессорі уважно спостерігала за дітьми. Вона зробила висновок, що діти проходять певні етапи розвитку. З двох до чотирьох років – час порядку, коли дитина вимагає точного виконання всіх порад і церемоній. Якщо батьки привчають її до порядку в цьому віці, то це залишається з нею на все життя. Приблизно з 3,5 до 4,5 років дітям подобається писати, а з 4,5 до 5,5 дітям подобається читати. Тільки до 6 років діти «вбирають» у себе запахи, кольори, звуки. Яким покажуть дитині світ дорослі в цьому віці, таким і сприйматиме вона його на слух, на зір, на запах. У 5–6 років дитина виходить із власного світу і перетворюється на активного дослідника довкілля і людей. У неї розвивається здатність до абстрактного мислення. У дев'ять років діти починають почуватися вченими, їм самим хочеться вивчати і пояснити світ.

Концептуальними є три основні положення, які характеризують педагогічну технологію:

- виховання має бути вільним;
- виховання має бути індивідуальним;
- виховання має спиратися на дані спостережень за дитиною.

Кредо видатного педагога – експериментальне вивчення дитини в умовах її вільного виховання в спеціально організованому середовищі. У концепції М. Монтессорі приділено увагу питанням продовження «ліній» дошкільного розвитку в педагогіці початкового навчання. Враховуючи таку особливість розвитку дітей молодшого шкільного віку, як рухливість, М. Монтессорі вважала, що домінуючими методами навчання мають бути практичні дії з дидактичним матеріалом різного призначення.

Головна мета педагогіки М. Монтессорі – створення освітнього середовища, яке сприяє природному процесу саморозвитку дитини.

Завдання технології:

- навчити дитину якомога раніше здійснювати свій вибір;
- виробити в учня уміння користуватися наданими свободою і довірою;
- допомогти дитині створювати і підтримувати навколо себе порядок;

- навчити в ранньому дитинстві шанувати закон;
- навчити терпимого і шанобливого ставлення до всіх оточуючих;
- створити умови для розвитку в дитини почуття любові й поваги до самого себе;
- тренувати волю дитини в ранньому дитинстві, щоб виробити цивілізовану поведінку в будь-якій ситуації;
- у ранньому дитинстві сформувати культуру поведінки в навколишньому середовищі;
- навчити дитину в ранньому дитинстві самостійно планувати свою діяльність і досягати наміченого.

Методика технології побудована на ідеях вільного, природо-відповідного виховання дитини на засадах самостійності і самовиховання. Основні принципи такого виховання: створення педагогічного дошкільного і молодшого шкільного виховного і розвиваючого середовища, міцний зв'язок з природою, постійне вивчення особистості дитини в діяльності, співробітництво з дорослими, з іншими дітьми, робота дітей у різновікових групах, виховання позитивних почуттів, власної гідності дитини, самопізнання своїх можливостей, привчання до самодисципліни, самоорганізації і порядку, тісний контакт з батьками.

Феномен педагогіки Марії Монтессорі полягає [97]:

- у вірі в природу дитини, в її прагненні вилучити будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, в її орієнтації на ідеал вільної, самостійної, активної особистості;
- відмова від парт, за якими діти повинні сидіти нерухомо; від єдиних програм; від кафедри, яка ставить вчителя в авторитарну позицію; від колективних уроків, які не враховують індивідуальних здібностей конкретної дитини;
- день починати із загального «кола» (15-20 хв.) під тиху музику, а потім починається загальна розмова або обговорення певної теми.

Звернення дитини до вчителя: «Допоможи мені це зробити самому» — девіз педагогіки Монтессорі. Метод М. Монтессорі потребує підготовленого педагога, який вірить у самотність кожної дитини, звільнився від упередженості щодо рівнів і типів, за якими розподіляють учнів. Монтессорівський педагог не тільки вчить і виховує, але й допомагає дитині досягати всього самостійно. Крім того М. Монтессорі залишила й практичні поради для батьків [97] (див. розділ «Додатки»).

2.3.3. Розвивальне навчання

В останні роки все частіше увагу педагогічної громадськості привертають технології розвивального навчання, з якими пов'язується можливість принципових змін, як у дошкільній, так і в початковій школі. Розвивальне навчання базується на теорії Л.С.Виготського, суть якої полягає в наступному: «Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній день, а на завтрашній день дитячого розвитку. Навчання добре лише тоді, коли воно іде попереду розвитку» [22, 107, 117].

Однією із теорій розвивального навчання є система навчання і виховання Л. В. Занкова. Розвиток, на думку вченого, - це прояв у психіці дитини новоутворень у всіх сферах: розуму, волі, почуттів. Основними принципами системи Л. В. Занкова є [56]:

- навчання на високому рівні труднощів;
- провідна роль теоретичних знань;
- вивчення програмного матеріалу швидкими темпами;
- загальний розвиток усіх дітей – і слабких, і сильних.

Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення дитини, і на цій основі поступового переходу до самостійного навчання. Головним в системі розвивального навчання є – сформулювати навчальну діяльність (постановка навчальної задачі, планування способу дій, рефлексія).

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

Розвивальне навчання – основа формування творчої особистості, а в подальшому – креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами.

Навчальна діяльність дитини формується під впливом потреб, які, в свою чергу, реалізуються в мотивах. Провідні потреби, що визначають позитивне ставлення дітей до навчання: прагнення до інтелектуальної активності, самостійного здобуття знань та свідомого оволодіння раціональними способами розумової роботи, намагання пов'язати теоретичні положення з практикою і навпаки.

Мотиви, які свідчать про позитивне ставлення до навчання: пізнавальні інтереси; впевненість у необхідності різнобічної освіти; усвідомлення навчальної діяльності як суспільно вагомої; усвідомлення громадського обов'язку; особиста зацікавленість та інші.

Для того щоб педагог розробив програму розвивального навчання, потрібно, щоб він:

- вийшов за межі встановленої навчальної програми;
- дав дитині змогу займатися тими видами діяльності, що викликають в неї найбільший інтерес, самостійно визначати інтенсивність та обсяг діяльності;
- лише допомагав учневі поставити перед собою завдання та оволодіти необхідними методами і навичками їх застосування;
- визначав типи завдань для різних груп учнів.

Модель зручна для дитини, бо дає право вибору завдань і виховує в неї почуття відповідальності за свій вибір та самостійності в діях. Дитина, перебуваючи в ситуації успіху, починає вірити в свої сили [50].

Завдання педагога – допомогти дитині сформувати актуальний рівень розумових операцій та перейти на більш високий.

Готуючись до кожного заняття, педагог повинен продумовувати та організовувати навчальну діяльність так, щоб:

- відбувався розвиток процесів сприймання;
- діти оволодівали знаннями у всіх сферах життя;
- в учнів поступово формувалася індивідуальний запит і досвід пошукової діяльності;
- розвивалася уява;
- формувалися якості, потрібні для комбінування, конструювання, перетворення.

Для організації розвивального навчання слід використовувати методи, які викликають найбільший інтерес в дітей: проблемні, продуктивні, дослідницькі, що сприяють розвитку творчого мислення та уяви учнів. Однак при цьому не відкидається застосування інформаційних, репродуктивних та репродуктивно-продуктивних методів.

Ефективності в навчанні сприяють такі психологічні умови його підготовки, за яких педагог мусить вивчати, знати, визначати:

- рівень розумового розвитку дітей;
- їх ставлення до навчання;
- вміння самостійно організувати свою розумову діяльність;
- творче самопочуття;
- психологічний контакт з учнями.

Вихователь повинен дуже точно окреслити ті умови, які приводять до розвитку розуму, обмеживши ті, котрі цьому заважають і гальмують його розвиток. Від несподіваних і щораз неповторних варіацій

позитивних та негативних умов залежить в кожному індивідуальному випадку міра розвитку розуму, здатності до судження. Педагог, який хоче виховати в дитини цю здатність, повинен організувати такі педагогічні ситуації, які виховують її, відсікаючи все, що заважає.

Розвивальне навчання потребує від педагога-вихователя вміння створювати умови пізнання, тобто створювати такі ситуації, коли повинен здійснитись «вибух здогаду». Використавши це, вчитель виконає основну мету розвивального навчання – формувати «вміння вчитися» – загальної здатності, яка в подальшому дозволить дітям самостійно оволодіти будь-якими знаннями.

Отже, в основі системи розвивального навчання лежить уявлення про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності. А це означає, що головна мета навчання – забезпечити розвиток дитини, причому слід враховувати те, що не кожна змінна в дитині є змінною в її розвитку. Потрібно звертати увагу на інтелектуальні зміни, психічні новоутворення, а не на розвиток умінь та навичок, хоч і це не треба відкидати.

2.3.4. Технологія проектів

Концептуальним положенням технології є робота над проектом, яка базується на принципі особистісно зорієнтованого навчання та конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням інтересів. У свідомості дитини це має такий вигляд: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені потрібно і де я можу ці знання застосувати». Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками [109].

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку вони виконують упродовж визначеного відрізка часу.

Проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів.

Метою навчального проектування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня. Оскільки таке навчання розвивається у продуктивній діяльності, воно розширює сферу суб'єктивності в процесі самовизначення, творчості і конкретної участі кожного учня.

Під час використання технології вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички учнів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається абстрактне та критичне мислення, сфера комунікації тощо.

Основні завдання технології:

- навчити учнів здобувати знання самостійно та вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;
- сприяти дитині у здобутті комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо);
- розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему;
- прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомami: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

Технологія проектів передбачає розв'язання якої-небудь проблеми, що вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

Результати виконання проектів повинні бути «відчутні»: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження. Перш за все педагог повинен знати основні вимоги, що висуває проектна технологія до її організації [61]:

- наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- структурування змістової частини проекту (з указуванням поетапних результатів);
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінце-

вих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування, висновки.

Розрізняють такі типи проектів:

- **дослідницькі проекти** – потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів;

- **ігрові проекти** – учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості, імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладнюються вигаданими учасниками ситуаціями. Ступінь творчості учнів дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра;

- **інформаційні проекти** – спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції у ході роботи над проектом. Результатом може бути доповідь, відеофільм, презентація.

Таким чином, суть проектної технології – стимулювання інтересу учнів до певних проблем, які передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показ практичного застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючись відповідного їх балансу на кожному етапі навчання.

2.3.5. Колективне творче навчання й виховання

Концептуальним принципом **технології колективного творчого виховання** є – формування особистості в процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та суспільної творчості [14].

Ця технологія – особистісно зорієнтованого спрямування – об'єднує ділову та міжособистісну сфери діяльності людини. Особливість технології полягає в тому, що між вихователями та вихованцями в процесі діяльності виникають суб'єкт-суб'єктні взаємини, в силу яких всі рівною мірою стають відповідальними за якісне виконання поставлених завдань.

Мета технології – готувати учня для нового, демократичного суспільства, якому притаманна активна життєва позиція.

Здійснення життєво-практичної сторони кожної колективної творчої справи визначає реалізацію таких виховних **завдань** [136, 137]:

- виховні завдання, які ставлять вихователі в процесі організації колективної творчої діяльності, вирішуються непомітно для вихованців. Їх, в тій, чи іншій мірі, відкривають вихованці при обговоренні результатів і вони стають їхніми вимогами до себе;

- у процесі колективної творчої діяльності здійснюються в тісній єдності завдання різноманітних частин виховання: громадянського, морального, трудового, розумового, фізичного, естетичного, екологічного тощо;

- у процесі колективної творчої діяльності розвиваються в єдності всі три сторони особистості: пізнавально-світоглядна (знання, погляди, переконання, ідеали), емоційно-вольова (почуття, прагнення, інтереси, потреби, здібності, риси характеру), діяльнісна (уміння, навички, звички);

- у процесі колективної творчої діяльності реалізуються різні функції виховної діяльності: вихователі передають готовий суспільно цінний досвід вихованцям, ті оволодівають цим досвідом і створюють новий досвід разом з вихователями та під їх керівництвом; відбувається поєднання цього досвіду з попереднім, обмін поєднаним досвідом, його закріплення та нагромадження у вигляді позитивних традицій, подальший їхній розвиток;

- у процесі колективної творчої діяльності взаємопов'язано здійснюються різні ланки спрямованого виховання: виховання та самовиховання учнів і педагогів як особистісне, так і взаємне.

Одна з головних ідей методики колективного творчого виховання – формування особистості через єдиний виховний колектив, з однаковими вимогами до старших і молодших. Творчий підхід до процесу виховання забезпечується як групою засобів дружньої виховної турботи (збудження, переконання, привчання, дружньої поваги, довіри, схвалення, «секретного договору»), співдружності старших та молодших колективів, роботи з рідними вихованців, співдружності педагогів, так і основними виховними засобами (колективна організаторська діяльність, колективні творчі справи, творчі ігри, творчі свята).

Колективні творчі справи – це, передусім, прояв життєво-практичної громадської турботи про поліпшення спільного життя, це су-

купність певних дій на загальну користь та радість. Це справа колективна, тому що планується, і готується, здійснюється і обговорюється всіма учасниками. Вона – творча, тому що на кожній стадії її здійснення і діти, і педагоги ведуть пошук найкращих шляхів вирішення і спільного завдання; бо справа не робиться по шаблону, завжди розкриває нові можливості її учасників.

Технологія колективного творчого виховання вимагає:

- створення колективу на основі прагнення до високих ідеалів, привабливих для дітей, які формуються життєвою позицією педагога та справами, скерованими на громадську турботу про поліпшення навколишнього життя;

- побудову колективу на принципах змінності всього активу, колективного планування, організації та аналізу спільних справ, взаємин, вчинків;

- організацію діяльності, суспільно значимої (для людей), особистісно значимої («творчо – інакше навіщо»), художньо-інструментованої (ритуалами, законами, традиціями), одухотвореної щирістю, гумором і розумінням дорослими потреб дитинства;

- особливу позицію педагога, як старшого товариша, здатного до співпраці з вихованцями, позицію, що забезпечує повне взаєморозуміння, взаємодію колективів педагогічного (старших друзів) та дитячого (друзів молодших).

У технології колективного творчого виховання головне – «жити заради усмішки іншого», що і породжує радість творчого самовираження в поєднанні з потребою бути корисним людям.

Основний педагогічний результат технології – розвиток громадянської самосвідомості та здібностей до соціальної творчості.

Технологія колективного творчого виховання дає можливість вдосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня та педагога. Ця технологія – особисто орієнтована, бо кожній дитині знайдеться справа до душі, яку вона може організувати, зробити найкраще. Сьогодні вона керує, організовує, творить спільно з іншими так само зацікавленими людьми. Завтра ця сама дитина, так само зацікавлено, візьме участь у новій колективній творчій справі, але вже в ролі виконавця. Ця технологія об'єднує ділову та міжособистісну сфери діяльності людини.

Таким чином, суть технології колективного творчого виховання стимулювати інтерес вихованців до певних проблем, що перед-

бачають володіння визначеною сумою знань, та через колективну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань.

2.3.6. Технологія «Створення ситуації успіху»

В основі педагогічної технології «Створення ситуації успіху» лежить особистісно зорієнтований підхід до процесу навчання та виховання. **Ситуація успіху** – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища [136, 137].

Ситуація успіху досягається тоді, коли сама дитина визнає цей результат як успіх. Об'єктивна успішність діяльності дитини – це успіх зовнішній, бо якість результату оцінюється свідками дійства. Усвідомлення ситуації успіху самим же вихованцем, розуміння її значимості виникає у суб'єкта після здолання своєї боязкості, невміння, незнання, психологічного утиску та інших труднощів.

Слід зазначити, що переживаючи ситуацію успіху, дитина може зазнати великих емоційних вражень, різко змінити в позитивний бік стиль свого життя. Створена ситуація успіху стає точкою відліку для змін у взаєминах з оточуючими, для подальшого руху дитини вгору щаблями розвитку особистості. Заряд активного оптимізму, здобутий в дитинстві, гартує характер, підвищує життєву стійкість, здатність до протидії. Успіх, якщо його переживає дитина неодноразово, відкриває період визволення прихованих можливостей особистості, перетворення та реалізації духовних сил.

Побачити в дитині особистість, що формується, допомогти їй розвинути та розкритися духовно буває важко не лише молодому вихователю, а й молодим батькам. Дитині необхідно створити психоемоційний комфорт не тільки у школі, а й удома. Тому знання основ цієї педагогічної технології, вміння застосовувати їх у житті важливі як для вихователів, так і для батьків.

Головна мета діяльності вчителя – створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати можливість кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили.

Завдання педагога – допомогти дитині зростати в успіху, дати відчувати радість від здолання труднощів, дати зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно прикладати зусилля. І

успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям. У житті відбувається постійне чергування успіхів та невдач. Однак існує й певний баланс між ними, який при активній пошуковій поведінці дитини повинен бути зрушений в напрямку успіху. Увесь попередній досвід долаття труднощів, раніше сформовані та виправдані очікування радості ніби вступають у протисторова з оцінкою нової ситуації. Вихованець уже намагається її подолати, переломити. Технологія «Створення ситуації успіху» виробляє найціннішу людську якість – стійкість у боротьбі з труднощами.

Організація ситуації успіху розв'язує багато проблем щодо агресивності дитини, неслухняності як постійної риси характеру, ізолюваності в групі, лінощів тощо. Коли педагог має справу з такими вихованцями, слід починати з ситуації успіху: дати дитині можливість пережити успіх, а потім здивуватися разом з ним.

2.4. Сучасні інноваційні педагогічні технології

Технологізація навчально-виховного процесу означає відмову від довільності, невизначеності у побудові педагогічного процесу і перехід до строго наукової вмотивованості кожного його елемента, етапу, максимальної націленості на ефективний результат. Технологічна переорієнтація педагогічної науки дозволяє їй стати виробничою силою в удосконаленні освітньої системи, шляхом розвитку фундаментального і прикладного аспектів процесу пізнання.

Сучасна система освіти базується на традиційній формі навчання, розробленій Я.А. Коменським ще у XVII віці. Автор «Великої дидактики» (1633 р.) і «Материнської школи» (1632 р.) заклав основи сучасної системи навчання і виховання й уперше теоретично обґрунтував її переваги. Вказана система заснована на наступних положеннях:

- навчання упродовж усього терміну відбувається у групах, які складаються з дітей однакового віку і рівня підготовки;
- група працює за єдиним планом;
- основною одиницею навчально-виховного процесу є заняття;
- заняття присвячене певній темі, тому всі діти працюють над однаковим для всіх матеріалом;
- роботою на занятті керує педагог.

Навчально-виховний процес при цьому розглядається як спільна цілеспрямована діяльність педагога та дітей, у процесі якої вчителі вчать і виховують, а діти – здобувають знання і формується їх світогляд.

2.4.1. Особистісно-орієнтовані технології

Соціально-економічні та політичні зміни, що відбулися на початку XXI століття в Україні, внесли істотні корективи і в освітній процес. Зокрема, законом України «Про освіту» (2016 р.) освіта проголошена основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. В Законі особливо підкреслено виховний характер освіти: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору». Визначено також курс на створення системи безперервного навчання і виховання, запровадження профільної освіти та реалізації компетентнісної парадигми, що загалом створює умови для постійного духовного самовдосконалення особистості. Обов'язок втілити в життя задумані реформи держава покладає на освітні опорні школи, які формують громади, котрі створюються внаслідок адміністративної реформи і процесу децентралізації влади. А відтак, нагальним постає питання психолого-педагогічної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, готових працювати в умовах Концепції НУШ, виробляти нові моделі і технології навчання. Серед них, як найбільш перспективні, виокремлюються особистісно зорієнтовані технології виховання і навчання [10].

В історичному аспекті основи особистісно зорієнтованого навчання були закладені ще давньогрецькими вченими Левкіппом та Демокрітом (V століття до нашої ери), які сповідували індивідуалізацію навчання як освітній принцип і працювали з кожною дитиною за окремою програмою. До основоположників теоретичного обґрунтування індивідуального навчання насамперед слід віднести К.Ушинського, який першим серед учених-практиків довів, що діти за своєю природою «дуже індивідуальні» і тому вважав, що головна умова успішного навчання – врахування вікових особливостей дітей. На початку XX століття індивідуально зорієнтований підхід вже розглядається як педагогічний принцип на рівні соціального, педагогічного та психологічного експерименту.

Особистісно зорієнтований підхід у нинішньому його варіанті значною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої пова-

ги та емпатії до неї, створення умов для її саморозвитку, врахування індивідуальності тощо. Ці ідеї, без сумніву, збагачують теорію і практику навчально-виховного процесу. Але вони мають і свої обмеження, які слід враховувати при організації навчально-виховного процесу у початковій школі. Наприклад, обираючи методи педагогічного впливу, слід враховувати соціальну обумовленість природи учня і те, що на розвиток цього особистісних властивостей найбільший вплив чинить сім'я з її поглядами, традиціями, системою заохочень і покарань. І.Бех вважає, що для створення системи особистісно орієнтованого виховання і навчання необхідно використовувати наукові здобутки педагогіки розвитку та експериментальної психології у сфері мотивації, емоцій, поведінки особистості [5].

Особистісно орієнтоване виховання учнів початкової школи має за мету формування і розвиток у них системи особистісних цінностей, яка становить внутрішній стрижень особистості. Система особистісних цінностей є мірилом унормованості поведінки, етичною орієнтацією людини у соціумі. Під унормованістю поведінки слід розуміти відповідність останньої соціальним нормам, вимогам суспільства. На процес формування особистісних цінностей впливають багато чисельні чинники. Серед них – соціальне середовище (з його ідеологічними утвореннями); соціальні інститути (ДНЗ, школа, театр тощо); твори літератури і мистецтва; громадська думка; традиції народу; батьківське виховання та багато інших. Зауважимо, що в цьому переліку яскраво виявляється розпорядкованість чинників з точки зору соціальної сфери: від родини – комірки суспільства до всього суспільства. В цьому випадку можлива неоднозначна трансляція цінностей різними **джерелами**. Звертає на себе увагу і різний ступінь імперативності (категоричності) їх для сприйняття суб'єктом. То ж для того, щоб фіксовані засоби і форми роботи суспільства по формуванню цінностей особистості були ефективними (стали невід'ємною частиною її уявлень про себе), вони мають бути внутрішньо сприйнятими. Іншими словами має бути сформована внутрішня мотиваційно-смилова основа діяльності суб'єкта [38].

На нашу думку, стосовно дітей молодшого шкільного віку поняття особистісні цінності слід трактувати як *усвідомлені, рефлексовані найбільш загальні смислові утворення*. Смислові утворення у дитини породжуються діяльністю і є похідними від реального

буття. Тож дитина має набувати власного досвіду діяльності, життєвого досвіду. З цією метою вчитель організовує, відбирає об'єкти діяльності, надає їм цільової спрямованості, створюючи тим самим виховне середовище, яке розгортає перед вихованцями спосіб життя і дозволяє природно входити в контекст суспільної культури. Чим складніше діяльність по силам вихованців, чим глибше усвідомлення і об'єктивніше оцінка її якості, важливості, тим вищий рівень сформованих смислових утворень. Додамо, смислові утворення здатні виконувати активну роль у здійсненні діяльності, регулювати поведінку, сприяють саморозвитку особистості. Скеровуючись сформованими смисловими утвореннями учень самостійно регулює свою поведінку, планує дії, вчинки, прагне досягти результату. Тож розширення свідомості вихованця вважається досить дієвим виховним чинником і проявляється у психічному зростанні, пробудженні й виявленні його скритих потенційних можливостей.

Особистісно зорієнтоване виховання створює можливості вихованцеві краще виявляти себе, демонструвати свої уміння, здібності. Такий ефект досягається через те, що вчитель і учень працюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні. Під час взаємодії з дорослим у дитини відсутнє психічне напруження, вона не переживає, що вчитель неідеально втрутиться в її дитячий світ. Навпаки, учень щоразу відчуває, що зустріч з вчителем відкриває для нього нові можливості як щодо емоційних вражень, так і щодо спілкування та вільної поведінки [114].

То ж кожна дитина, перебуваючи в силовому полі особистісно орієнтованих технологій, має свідомо привласнювати загальнолюдські і національні моральні норми, вільно і відповідально самовиражатися. Це відбудеться в тому разі, якщо вчителі, використовуючи особистісно зорієнтовані технології будуть дотримуватися головних принципів. Серед них слід виділити наступні: *гуманістична спрямованість процесу виховання; визнання пріоритетним врахування індивідуальності всіх учасників навчально-виховного процесу; створення необхідних і достатніх умов для розвитку особистості, її самореалізації.*

Дотримання **принципу гуманістичної спрямованості** виховання означає: повагу до особистості учня; розуміння дитини, її визнання та прийняття; створення простору для вільного самовиявлення кожного (надання можливості приймати рішення і поводитись на їх

основі); створення умов для розвитку і саморозвитку їх потенційних можливостей; недопустимість педагогічних дій і впливів, які б формували зневіру учня у своїх силах, спонукали до асоціальної поведінки.

Принцип визнання пріоритетним врахування індивідуальності всіх учасників навчально-виховного процесу вимагає систематичної роботи по вивченню особистості кожного вихованця (характер, темперамент, особливості фізичного розвитку, актуальний рівень розвитку психічних процесів, потенційні можливості розвитку тощо) і врахування результатів діагностики в процесі планування і здійснення навчально-виховної роботи. А також врахування можливостей вчителя здійснити розвивальну роботу (його фахова підготовленість, педагогічні здібності, загальна культура, матеріально-технічна база тощо).

Принцип створення необхідних і достатніх умов для розвитку особистості, її самореалізації буде дотриманий в тому разі, якщо вчитель в розвивальній роботі з учнями орієнтується на «зону найближчого розвитку» кожного з вихованців. У виховному процесі так, як і в навчанні, є моральні завдання, які не під силу вихованцю в певні періоди його розвитку. Одну і ту ж саму проблему дитина з різним соціальним досвідом вирішує по-своєму й з допомогою вихователя все більше наближається до етичних критеріїв, норм. З цією метою вихователь використовує педагогічно доцільні інноваційні методи і засоби розвитку, стимулює активність, пошук, творчість.

У процесі дослідження [10, 18, 142] конкретизовані деякі положення головних принципів особистісно-орієнтованого виховання й навчання у вигляді часткових принципів, що становлять методологічний інструментарій навчально-виховного процесу.

Принцип єдності цілей вчителів і учнів у навчально-виховному процесі. Єдність цілей ні в якому разі не вимагає стереотипів. У національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті та Концепції НУШ чітко сформульована головна мета української системи освіти – «створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості, як громадянина України, формувати покоління здатні навчатися впродовж життя». Дуже важливо, щоб вчитель умів з повагою сприйняти цілі своїх вихованців, підтримати їх і коректно відкоригувати в разі необхідності. А відтак, і учень має навчитися: ставити перед собою цілі; обмірковувати, чи зможе їх досягти; знати

свої слабкі і сильні сторони; планувати конкретні дії; правильно оцінювати ситуацію; постійно аналізувати, чи все виходить «як треба».

Принцип активності всіх учасників педагогічного процесу. Спільним для нових освітніх технологій навчання й виховання є їх особистісна зорієнтованість та спрямованість на підвищення активності тих, хто навчається. Адже істина, віднайдена шляхом власного напруження, має величезну пізнавальну цінність. З активністю безпосередньо пов'язана ще одна характеристика учіння – самостійність. Тому в сучасній навчально-виховній системі у початковій школі сутність навчання не зводиться ні до передачі готових знань, ні до систематичного, самостійного додання труднощів, ні до прагнення постійних власних відкриттів. Вона побудована на розумному раціоналізмі: містить оптимальне поєднання педагогічного управління боку вчителя з ініціативою, самостійністю та активністю учнів. Її кредо і головна мета – вивести учня на необхідний рівень навчання з мінімальними витратами часу, сил, засобів.

Це можливо за умов: включення кожного учня у колективну діяльність, підтримки індивідуальної ініціативи, індивідуального прагнення, формування синдрому досягнень, який підвищує почуття власної гідності, потреби самовдосконалення.

Принцип залежності процесу навчання від співвідношення готовності до самопізнання і розвитку. Наголошуючи на єдності і взаємозалежності процесів навчання, виховання і розвитку, слід враховувати, що між результативністю навчання і готовністю до самопізнання не завжди є прямий зв'язок. Однак такий зв'язок існує між ефективністю процесу навчання і співвідношенням готовності до самопізнання, саморозвитку та актуального рівня розвитку особистості. Рівень розвитку учня впливає на характер мотивації пізнання, мотивацію досягнень (особливо внутрішню), спонукає до певної поведінки. Байдужість, безініціативність, лінь здебільшого проростають на ґрунті суперечностей між наявним і необхідним для навчання рівнем розвитку. Відчуваючи власну некомпетентність, поставлений в умови дефіциту часу на виконання планових робіт і не маючи можливості вільного вибору, учень сприймає процес навчання як механізм подавлення власного «Я». Це позначається на внутрішній мотивації, призводить до зниження інтересу до навчання і результативності навчального процесу.

Принцип єдності інтелекту і почуттів. Слід враховувати, що розум, думки і почуття людини в даний момент залежать від того, що думала, відчувала і як чинила вона у минулому, що є в її життєвому досвіді. В ідеалі інтелектуальна і емоційна сфери мають доповнювати одна одну. Відчуваючи позитивні емоції у процесі навчання, задоволення від власних досягнень, свою цінність, учень отримує стимул для подальшого розвитку, самовдосконалення. І навпаки, тривожність, хвилювання, низька самооцінка формують низький рівень домагань особистості, не сприяють подальшому розумовому розвитку.

Принцип особистісно розвиваючого спілкування. Створюючи силове поле особистісно зорієнтованих технологій, вихователі застосовують різноманітні методи діалогізації навчально-виховного процесу: бесіди, інтерактивні ігри, які примушують вихованців ставити самостійно запитання та відповідати на запитання інших, колективне вирішення моральних ділем. Діалог забезпечує постійний зворотній зв'язок з вихованцями, допомагає адекватно інтерпретувати поведінку учня безпосередньо в кожний момент спілкування. Як правило, зміст спілкування має мати розвивальне спрямування. Щоб усебічно забезпечити розвивальну функцію спілкування, у зміст обговорюваного, поряд з новою інформацією, необхідно вводити і питання, що мають соціальний аспект [167, 174].

Принцип системного аналізу власної діяльності. Дітей молодшого шкільного віку слід привчати обмірковувати зміст власної діяльності; виявляти конкретні труднощі; визначати проблему; пропонувати шляхи її усунення (подолання), аналізувати отримані результати.

Звичайно, ефективність реалізації особистісно зорієнтованого навчання і виховання у кінцевому варіанті визначається багатогранністю методів педагогічної взаємодії. Метод (від гр. *methodos* – спосіб пізнання, дослідження) – спосіб спільної діяльності вчителя і вихованців, який використовується для вироблення у останніх соціально цінних якостей і властивостей. Особливістю такої взаємодії у початковій школі є те, що в під час неї вчителі використовують методи навчання з метою виховання і для набуття вихованцями навичок соціальної поведінки. У більшості випадків методи інтегровані (бінарні методи). Розглянемо їх детальніше.

У процесі розвитку педагогічної науки здійснювалися різні підходи до класифікації методів виховання, їх упорядкування. Класи-

фікація методів допомагає вчителю усвідомлено обрати і ефективно застосувати відповідно до завдань і реальних обставин ті чи інші методи виховання. Для вчителів початкової школи найбільш зручною є наступна класифікація [198]:

- методи різностороннього впливу на свідомість волю і почуття вихованців;
- методи організації діяльності і досвіду суспільної поведінки;
- методи регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців.

З нашої точки зору [174] цю класифікацію буде доречним доповнити ще однією групою методів – методи педагогічної підтримки.

А. Макаренко метод виховання назвав «інструментом дотику до особистості». У співробітництві з вихованцями таких «інструментів» педагог може знайти багато. Практика виховання використовує насамперед перевірені шляхи – загальні методи виховання. Проте у багатьох випадках загальні методи можуть виявитися мало ефективними. Взаємодію людей завжди супроводжують глибинні психічні процеси, які при вирішенні завдання впливають певною мірою на їх внутрішній світ. Вчитель не може цього не враховувати. Тому він шукає нові шляхи, що максимально відповідають конкретним умовам взаємодії, дозволяють швидше і з меншими зусиллями домогтися накресленого результату. Так, в одному випадку він може використувати такий внутрішній прийом, як переконання, в другому – навіювання (коли вплив здійснюється на підсвідомому рівні), третьому ефект наслідування тощо.

Методи навчання – це такі способи взаємопов'язаної діяльності тих, хто навчає і тих, хто навчається, які дають можливість останнім оволодівати соціальним досвідом і переосмислювати власний, сприяють визначенню найбільш ефективних, у конкретних умовах, способів управління навчально-пізнавальною діяльністю вихованців, спрямованої на досягнення мети. Тому при створенні поля особистісно зорієнтованих технологій навчання в системі початкової шкільної освіти особливу увагу слід приділяти вибору ефективних методів навчання. На нашу думку [170], і відповідно до висновків авторів [10] найбільш повну класифікацію методів особистісно зорієнтованого навчання зробила П. Юцкавіченє. Використавши класифікації Ю. Бабанського, Л. Йовайша, Ю. Вооглайда та інших, вона згрупувала методи навчання у чотири групи:

1. Інформаційні методи навчання: бесіда, розповідь, групове навчання, демонстрація, консультування.

2. Операційні методи навчання: алгоритм, «роби як я», мовні, літературні вправи, самоаналіз.

3. Пошукові методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, сократівська бесіда, ділова гра, ділова корзина, дискусія, обговорення в півголоса, форум, «думай і слухай», інноваційна гра тощо.

4. Методи самостійного учіння: слухання, читання.

У державних програмах для початкової школи головною метою визначено «формування працелюбної, творчої особистості – громадянина України». Це, на нашу думку, цілком збігається з тим психологічним результатом навчання, на досягнення якого спрямована технологія особистісно-орієнтованого навчання: сприяти розвитку в учнів молодшого шкільного віку «Я-концепції», яка вміщує соціально схвальні образи «Я» («знаючий», «вмілий», «творчо мислячий, пошуковець», «людина», «громадянин», «особистість» тощо).

З огляду на окреслені вище пріоритети і, спираючись на досягнення дидактики й методики (див. праці І. Лернера, М. Скаткіна, П. Гори, Н. Дайрі та ін.), означаємо такі чотири компоненти змісту навчання [3, 6]:

- інформаційний (знання фактів, понять, зв'язків, тенденцій);
- операційний (уміння: загальні, предметні й розумові);
- творчо-пошуковий (досвід творчо-пошукової діяльності);
- ціннісно-смысловий (досвід емоційно-ціннісних стосунків).

Проаналізуємо методи організації навчальної діяльності в початковій школі, необхідні для засвоєння кожного компонента змісту освіти й актуалізації відповідного емоційно-ціннісного ставлення до дійсності відповідно до висновків досліджень [206].

Метод організації пізнавальної діяльності спрямований на розв'язання загальноосвітньої задачі навчання. Передбачає використання вчителем прийомів словесного, наочного, словесно-друкованого способів навчання або пояснювально-ілюстративного методу.

Основними прийомами організації пізнавальної діяльності є прийоми передавання знань у готовому вигляді: образна розповідь, педагогічне оповідання, опис, характеристика, коротке повідомлення – у випадку, коли вихователь формує в дітей знання фактичного матеріалу; визначення, пояснення, конкретизація; розмірковуючий виклад тощо.

Основним засобом організації пізнавальної діяльності учнів є слово педагога, образотворча або графічна наочність, навчальні чи художні тексти (А. Вагін, П. Гора, С. Скляренко). За допомогою основних прийомів і засобів цього методу забезпечується сприйняття й усвідомлення дітьми нового матеріалу на відтворювальному й частково – перетворювальному рівні, що проявляється в процесі виконання ними пізнавальних завдань відповідного типу: «Назвіть...», «Розкажіть...», «Опишіть...», «Дайте визначення...», «Поясніть...». Розумова діяльність учнівв носить при цьому репродуктивний характер, її основу складає більшою мірою робота пам'яті й уяви, аніж мислення.

Найважливішою умовою ефективної організації пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку є забезпечення її емоційно-ціннісної бази, створення в підопічних внутрішнього мотиву до неї, інтересу до змісту навчальної інформації. На раціональному рівні основою пізнання є свідоме ставлення до наукової істини як до об'єктивного блага, а на емоційному рівні – переживання її як цінності «для мене», тобто особистісної цінності. Очевидно, що вирішальне значення для пізнавальної діяльності має емоційне переживання цінності знань, оскільки саме воно забезпечує спрямованість, орієнтир особистості в бік процесу пізнання, а не від нього. Таке ставлення учнів до дійсності в психологічній літературі (Л. Фрідман, К. Волков) визначається як пізнавальне. Закономірним підсумком його переживання є виникнення внутрішнього мотиву пізнавальної діяльності «Хочу знати!».

Якщо процес пізнання будується на основі пізнавального ставлення, тобто вчитель цілеспрямовано й систематично актуалізує його як спеціальними засобами, так і якістю дібраної до навчання інформації, а учні переживають результати пізнання як позитивні (оскільки вони забезпечують задоволення їхньої пізнавальної потреби), то в структурі особистості дитини розвивається відповідна субособистість: «Я – знавець». Вона характеризується стійким прагненням до нових знань і пізнавальної діяльності як способу самореалізації, що і є психологічним результатом цього способу діяльності.

Метод організації практичної діяльності спрямований на реалізацію розвивального навчання – оволодіння учнями способами навчальної, розумової й предметної діяльності. Він представлений прийомами практичного методу з класифікації методів за джерелом знань

(П. Гора) або репродуктивного – з класифікації методів за ступенем пізнавальної самостійності учнів (І. Лернер, М. Скаткін). У дидактичній літературі цей метод описаний у роботах О. Кабанової-Міллер, В. Паламарчук, Ю. Бабанського та ін., а в методичній літературі – у працях Н. Запорожець, О. Бахтіної, В. Пунського та ін. [93, 206].

Провідним прийомом є організація вправління учнів у діях, а основним засобом – система практичних завдань. Умовами ефективності застосування цього методу в навчанні є поетапність, поступовість і поступальність.

Дидактична й методична наука в засвоєнні учнем операційного компоненту змісту освіти, тобто розумових і предметних умінь виділяє наступні етапи.

Першим етапом є процес накопичення (кумуляції) відповідного досвіду на емпіричному рівні. Учень виконує дії за завданням вчителя, не усвідомлюючи структури прийому.

Другий етап – діагностика вчителем рівня сформованості цього вміння за допомогою контрольно-діагностичних завдань.

Третім – створення в учнів внутрішньої мотивації, зацікавленості в оволодінні дією. Це може відбуватися різними шляхами: пояснення значущості прийому, розповідь «випадку» з життя відомих людей, актуалізація потреби успіху тощо. Основне завдання вчителя при цьому – викликати в учнів практичне ставлення до дійсності (Л. Фрідман, К. Волков), яке переживається особистістю як бажання: «Хочу вміти!»

Четвертий етап – пояснення порядку й способу дій і показ зразка діяльності. Засобом навчання при цьому служить «пам'ятка» з переліком дій. Інший прийом уведення дії – евристична бесіда з учнями, у якій предметом усвідомлення й пошуку є перелік операцій, що становлять змістову основу цього вміння. Результат бесіди – складання «пам'ятки», а засіб організації – питання-завдання евристичного характеру.

П'ятий етап – це організація колективної діяльності учнів за зразком. Засобом її є пробні завдання практичного характеру. Вчитель активно допомагає дітям у роботі, спрямовуючи, виправляючи, нагадуючи, роз'яснюючи, підбадьорюючи й контролюючи їхні дії. На цьому етапі важливо зберегти в учнів упевненість в обов'язковому успіху нової для них роботи, прагнення до нарощування зусиль і продовження вправ. Потім вчитель організує самостійну роботу учнів у знайомій ситуації, використовуючи з цією метою тренувальні

завдання. Дуже важливо забезпечити успішність учнів у діяльності, виражену в переживанні задоволення від її процесу й результату, розвинути прагнення до неї як способу самореалізації. Процес організації практичної діяльності йде в напрямі зростання самостійності й розумової активності учнів. У зв'язку з цим **шостий етап** формування умінь характеризується тим, що вчитель, розробляючи систему завдань, змінює частково або повністю умови протікання діяльності (використовує нові тексти, інформацію, засоби наочності тощо). Застосування способу діяльності в нових умовах, перенесення його в нову ситуацію є функціональним критерієм сформованості вміння (О. Кабанова-Міллер, В. Паламарчук та ін.).

Переживання готовності до діяльності, прагнення до неї як до способу успішної самореалізації, позитивний образ себе («Я – умілий»), ситуація «успіху» – це психологічний результат грамотної й поетапної організації вчителем практичної діяльності учнів.

Метод організації творчо-пошукової діяльності спрямований на реалізацію розвивального завдання навчання. Він широко відомий у педагогіці, дидактиці й методиці під назвою проблемного методу навчання [6, 150]. Розроблявся цей метод як на дидактичному (Д. Ельконін, М. Махмутов, І. Лернер, М. Скаткін, А. Матюшкін, М. Данилов, Б. Єсіпов), так і на методичному рівні (Н. Дайрі). Метод спрямований на розвиток в учнів так званої пошукової активності – основного компонента поведінки особистості, що визначає стійкість організму до різноманітних шкідливих впливів (В. Ротенберг, С. Бондаренко). Пошукова активність особистості є діяльністю, спрямованою на зміну або неприйнятної конкретної ситуації, або свого ставлення до неї. Як варіант – на збереження сприятливої ситуації всупереч дії загрозливих чинників і обставин за відсутності певного прогнозу результатів такої активності (В. Варшавський, В. Ротенберг).

Розвиток пошукової активності як якості особистості необхідний, оскільки вона сприяє адаптації учня до життя, забезпечує здоров'я нервової системи, допомагає ефективно долати труднощі. Слід пам'ятати, що при негативних наслідках пошуку учень, накопичуючи негативний досвід, пов'язаний з переживанням своєї неспроможності й нездатності, все більше переконується у власній безпорадності, що, у свою чергу, в майбутньому викликає реакцію відмови від пошуку в ситуації інтелектуального ускладнення. Щоб уберегти такого учня від виникнення негативного образу «Я», вчителю необхідно

розробляти систему диференційованих проблемних задач і завдань, які б уможливили конструювання ситуації «успіху» для учнів з різним рівнем інтелектуального розвитку.

Прийоми цього методу широко описані в психолого-педагогічній і методичній літературі. Зупинимось стисло на основних.

Проблемний виклад (за М. Скаткіним, І. Лернером, – метод проблемного або розмірковуючого викладу) – це монологічний прийом проблемного методу навчання, який застосовується на перших етапах використання проблемності в навчанні. Він являє собою цілу низку дій вчителя: від конструювання проблемної ситуації шляхом формулювання навчальної проблеми до показу зразка її розв’язання через проблемний (розмірковуючий) виклад. При цьому вчитель наче реконструює шлях пошуку, проводячи учня через усі етапи творчо-пошукової діяльності – від усвідомлення суперечності, яка виникла між старими знаннями й новою інформацією; формулювання проблеми й висунування гіпотези до доказу або спростування цієї гіпотези. Таким чином, учні не тільки знайомляться зі змістом навчальної інформації, а й засвоюють спосіб наукового пізнання, процес пошуку істини. Якщо вчитель при цьому використовує яскраві, суперечливі факти й проводить виклад емоційно, збуджуючи інтерес учнів, концентруючи їхню увагу на тому, що відбувається, то спосіб розв’язання проблем засвоюється ними на підсвідомому рівні легко й невимушено.

Евристична бесіда (за М. Скаткіним й І. Лернером, – евристичний метод) – це діалогічний прийом проблемного методу навчання, за якого вчителем створюється проблемна ситуація з наступним розв’язанням проблеми, але вже з допомогою учнів. Прийом характеризується не тільки проблемністю, а й зростанням частки участі учнів у її розв’язанні. При цьому вчитель своїми питаннями пошукового характеру наче розділяє єдиний шлях розв’язання проблеми на кілька смислових частин, допомагаючи учням зорієнтуватися й правильно обрати напрям правильного пошуку рішення. Учні висунуть гіпотези, наводять аргументи на користь того чи іншого судження, аргументуючи свою точку зору. Рівень пізнавальної активності учасників бесіди значно зростає, ефективність процесів мислення й засвоєння підвищується. Однак слід уважно стежити за тим, щоб хід роздумів був зрозумілий усім учням, а не тільки учасникам бесіди.

Самостійне розв’язання навчальних проблем (за М. Скаткіним й І. Лернером, – дослідницький метод) – це прийом організації

самостійної розумової діяльності учнів в умовах проблемної ситуації. Учні максимально активні й самостійні, самі формулюють проблему, висувають гіпотезу і обґрунтовують її доведення фактами, дібраними з різноманітних джерел.

Метод організації ціннісно-смислової діяльності учнів дає змогу реалізовувати виховні завдання навчання, забезпечуючи орієнтацію вихованців у світі людських цінностей і морально-етичних смислів. Основа методу – оцінка, яка у філософській літературі розглядається як акт усвідомлення й переживання явищ дійсності, особистісно значущих або ні. Якщо факт дійсності усвідомлюється й переживається як такий, що має позитивне значення, то до нього виникає позитивне ставлення, що характеризується відчуттям прийняття, приближення, інтеріоризації, називається ціннісним. Особливістю ціннісного ставлення є те, що в його основі завжди лежить позитивне емоційне переживання факту дійсності. Як у наукових працях К.Войтила, «... благо усвідомлюється, а цінність переживається». Педагогічна практика свідчить, що навчання й виховання успішніше там, де процес торкається душі й серця учня, й почуттів, а оцінка завершує момент пізнання і є його закономірним результатом.

Оцінка – це завжди вибір між позитивним і негативним значеннями, і саме тому ситуація вибору і є тим прийомом, який забезпечує організацію орієнтовано-оцінної діяльності учнів. Необхідність вибору актуалізує наявне в учнів емоційно-ціннісне ставлення до дійсності, оскільки примушує шукати підставу цього вибору всередині себе. Відтак відбувається актуалізація не тільки ціннісної свідомості, а й усієї розумової діяльності особистості. Не можна зробити правильний вибір не аналізуючи, не порівнюючи, не узагальнюючи.

Іншим прийомом організації ціннісно-смислової діяльності є конструювання рольової ситуації (ототожнення). Психологічною основою рольової ситуації як діагностичного прийому є відкритий Л.Виготським закон реальності почуттів. Згідно з ним емоції, почуття, переживання завжди реальні, незалежно від того, викликані вони дійсною ситуацією або уявною.

В умовах рольової ситуації учні переживають різні людські долі, трагедії й тріумфи окремих героїв як свої власні. Унаслідок цього рольова позиція, яку займають учні, відкриває їм світ реальних людських цінностей. Уявляючи й фантазуючи, оцінюючи, пережива-

ючи й усвідомлюючи, учні готуються свідомо й відповідально підійти до вибору власного життєвого шляху, власних життєвих орієнтирів.

Ситуація ототожнення є також ефективним прийомом актуалізації таких життєвих позицій особистості, які особливо потрібні в навчанні «Я – знавець», «Я – вмілий», «Я – пошуковець», «Я – особистість». В основі кожної з них – ціннісне ставлення до відповідного виду навчальної діяльності (пізнавальної, практичної, творчо-пошукової, ціннісно-сміслової), переживання й розуміння їх як способу самореалізації. Якщо навчання організовано вчителями таким чином, що дає змогу кожному учню діяти, виходячи з цих позицій, то це забезпечує високий ступінь активності й ефективності в навчанні, з одного боку, і розвиток самосвідомості, з іншого.

Перераховані методи навчання й виховання складають цілісну систему діяльності вчителя й учнів. Підставою вибору вчителем методу роботи є той компонент змісту освіти, на засвоєння якого спрямована діяльність учнів. Так, метод організації пізнавальної діяльності учнів забезпечує засвоєння ними навчальної, життєвої інформації, метод організації практичної діяльності – засвоєння нових способів діяльності, метод організації творчо-пошукової діяльності уможливає накопичувати досвід розв’язання проблем, метод організації ціннісно-сміслової діяльності забезпечує розуміння відносності цінностей, розвиває здатність до адекватного переживання явищ дійсності. Технологія особистісно-спрямованого навчання вимагає систематичного й поетапного включення учнів в усі види навчальної діяльності. Технологія особистісно-орієнтованого навчання як психологічного результату педагогічного процесу висуває «Я–концепцію» особистості учня [7, 37, 153]. За твердженням американського психолога М.Карне, вона є утворенням, що інтегрує весь досвід дитини. У процесі цього досвіду формуються такі образи:

- фізичного «Я», тобто образ тіла і його функцій;
- соціального «Я», тобто того, як мене сприймають оточуючі;
- реального «Я» тобто образ, який виникає внаслідок порівняння себе з іншими;
- ідеального «Я», який уміщує ті якості й здатності особистості, що найбільшою мірою відповідають й цінностям і прагненням.

Поєднання цих образів є основою самосвідомості.

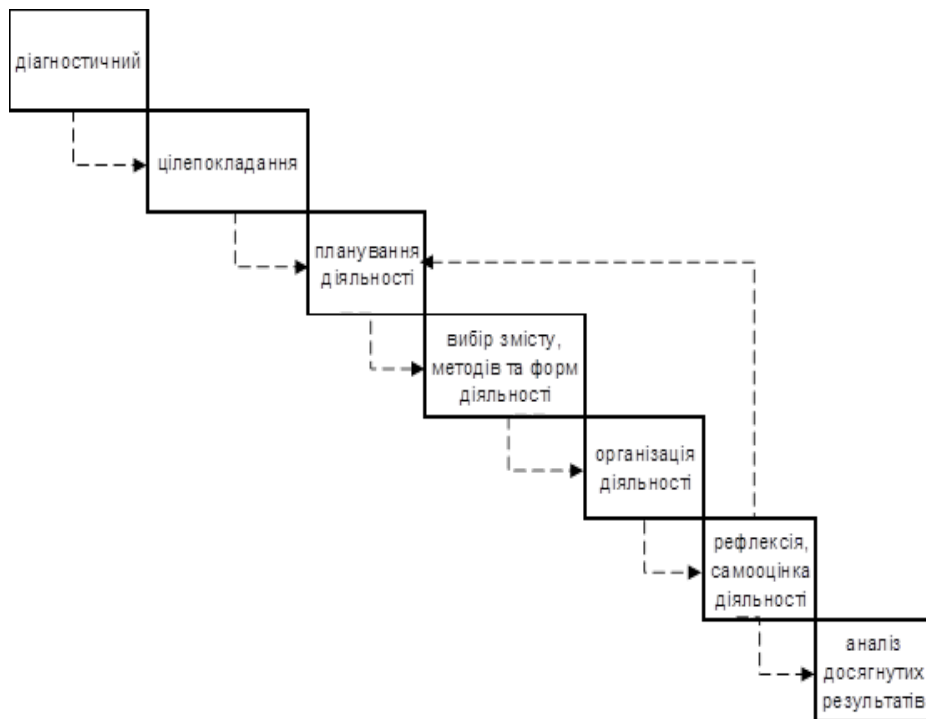
Технологічно особистісно зорієнтовану технологію можна представити у вигляді семи етапів діяльності (див. рисунок 2.3).

Перший етап – *діагностичний*. Здійснюється вчителем, при необхідності психологом. Забезпечує розуміння реального рівня розвитку й вихованості учнів, дає підстави для прогнозування розвитку можливостей вихованців.

Етап *цілепокладання* підпорядкований головній меті виховання: гармонійний розвиток учня, розвиток його потенційних можливостей, здібностей. Передбачає постановку конкретних цілей навчально-виховної роботи.

На етапі *планування діяльності* здійснюється розробка програми комплексного педагогічного впливу відповідно до поставленої мети й управління становленням і розвитком особистості.

Рисунок 2.3. Технологія особистісно зорієнтованого навчання



Четвертий етап – *вибір змісту, методів і форм навчально-виховної роботи*. Зміст роботи має відповідати базовій програмі розвитку учня початкової школи, її складність – їх актуальному рівню розвитку. Головна особливість цього етапу – навчально-ви-

ховна робота здійснюється за правилами: від простого до складного, але зрозумілого і доступного. У відповідності до планів занять слід підбирати найбільш ефективні методи навчання й виховання з урахуванням рівня розвитку всіх учасників. Серед форм навчально-виховної роботи, крім узвичаєної колективної, використовується індивідуальна робота та робота в малих групах. Крім роботи в групі – різні види прогулянок, спостережень, дослідницька робота тощо.

Етап *організації діяльності* є майстернею формування системи цінностей, розвитку здібностей, стилю поведінкової діяльності учнів. Тому слід намагатися розширювати діапазон різних форм роботи з тим, щоб кожен учень міг успішно себе реалізувати. Кожен має виконувати завдання, яке найбільше відповідає його можливостям і бажанням, кожен повинен чітко уявляти як його виконати. На цьому етапі дуже важливо привчити учнів не розпочинати роботу до поки вони не порозуміють, що треба зробити і як її виконувати. Всі мають отримати ґрунтовний і детальний інструктаж вчителя (при потребі індивідуальний), але мають право робити так, як їм видається краще, раціональніше.

Етап *рефлексії, самооцінки діяльності* особливий тим, що здійснюється усіма учасниками навчально-виховного процесу. Вчитель аналізує процес діяльності учнів і робить висновки для себе про якість етапу планування діяльності, реалістичність прогнозування розвитку у конкретній діяльності. Від чого слід відмовитися при наступному плануванні та що нове ввести на наступні заняття.

Учні молодшого шкільного віку із задоволенням долучаються до аналізу досягнутих результатів. Колективний аналіз проводиться з метою закріплення нового матеріалу і виявлення причин успіхів і невдач, що відбувається за такою схемою:

- 1) чи все заплановане виконано;
- 2) чи досягло заняття мети;
- 3) які частини, фрагменти вдалися краще, кому і чому;
- 4) чи справдилися їх очікування.

Стратегія побудови навчально-виховного процесу у площині особистісно зорієнтованого підходу має визначатися науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку учнів молодшого шкільного віку, конструктивним використанням природної дитячої потреби в хорошому ставленні до неї значущих людей, а не ґрунту-

ватися на зовнішній доцільності (в такому разі вчитель деколи вимагає від учня неможливого). Позиція втеля має будуватися на трьох беззаперечних вимогах: *розуміти учня, визнавати учня й приймати його таким, яким він є.*

Розуміння учнів забезпечують такі якості вчителя:

- здатність сприймати й адекватно інтерпретувати поведінку учня безпосередньо у кожний момент спілкування, фіксувати зміни в почуттях й вчинках, визначати причини, які викликають ці зміни;
- уміння правильно оцінювати емоційний стан учнів і враховувати їх при організації взаємодії;
- сформованість широкого набору оцінних критеріїв, які б дозволяли йому порівнювати характер змін, що настають у вербальній і невербальній поведінці учнів, своєчасно робити правильні висновки;
- уміння постійно усвідомлювати і правильно реагувати на те, як сприймають і психологічно інтерпретують його образ і поведінку учні.

Вимога *визнання* дитини ґрунтується на вірі в її можливості. Визнання особистості дитини з самого початку її свідомого життя дуже важливе для повноцінного особистісного розвитку. В будь-якій організованій діяльності вона має отримати можливість розгортати свою самостійність, виявляти ініціативу. Визнання – це передусім право учня бути собою, індивідуальністю, яка має свою позицію щодо явищ, ситуацій, проблем.

Прийняття означає безумовне позитивне ставлення до учня незалежно від того, тішить він дорослих в даний момент, чи ні. Мається на увазі визнання права учня на будь-яку гаму власних почуттів без ризику втрати поваги у вчителя. Прийняття – це позитивна оцінка, це визнання того, що учень має право бути таким, яким він є. Якщо вчитель приймає учня, то приймає і його недоліки, не оцінюючи їх. Він просто знає, що вони є й, не висловлюючи негативної оцінки, допомагає звільнитися від них.

Готовність вчителя до повного прийняття учня зводиться до таких кроків: дозволу йому бути таким, яким він є; увага до його почуттів і думок, готовність їх почути; готовність до підтримки; повага до позиції учня, віра в його сили й можливості.

2.4.2. Інтерактивні технології

У залежності від участі учнів у навчальній діяльності виділяють активну і пасивну моделі навчання. Зрозуміло, що термін «пасив-

на» форма навчання є досить умовним, оскільки будь-яке навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної діяльності. У такій класифікації через термін «пасивність» позначають низький рівень активності тих, хто вчиться і розуміють в основному репродуктивну форму навчальної діяльності та майже повну відсутність самостійності учнів у процесі навчання [40, 115, 137].

Активна модель навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійну діяльність учня, який при цьому виступає у ролі суб'єкта навчання, працює творчо та вступає в діалог з вчителем. При цьому, як правило, використовують такі методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання, діалог між суб'єктами навчання тощо. Перераховані та інші методи насамперед спрямовані на розвиток творчого мислення учнів.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «*interact*», де «*inter*» – взаємний і «*akt*» – діяти. Таким чином, **інтерактивний** – здатний до взаємодії, до відкритого діалогу. **Інтерактивне навчання** – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Воно базується на взаєморозумінні та співпраці як учителя з учнями, так і учнів між собою. Це сумісне навчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, зважають, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером учнівського колективу. Тому, окрім навчальних цілей, у процесі таких взаємодій, учнями усвідомлюється цінність інших людей, їхніх думок та інтересів, формується потреба в спілкуванні з ними, у їх підтримці, що характерно для найкращих моделей суб'єкт – суб'єктного і особистісно орієнтованого навчання.

Під інтерактивністю передусім слід розуміти принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає й інтерактивність комп'ютерних засобів навчання, й інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення.

Під **інтерактивною технологією навчання** слід розуміти таку організацію навчального процесу, за якої той, хто вчиться обов'язково приймає участь у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання [136]. Кожен учасник інтерактивного навчання має конкретне завдання, за яке він публічно звітується, від його виконання залежить якість роботи всієї групи, до якої він належить. Інтерактивні технології навчання, своїм сутнісним змістом і структурою, передбачають чітко спланований результат навчання.

Прийнято вважати, що використання методів інтерактивного навчання дозволяє збільшити процент засвоєння матеріалу, який вивчається. При цьому часто користуються наступною схемою, яку прийнято називати «Пірамідою навчання» (див. рисунок 2.4.).

З піраміди видно, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10 %), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%). Це, звичайно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог.

Інтерактивна технологія навчання як система обов'язково має включати такі головні компоненти:

- чітко сплановані цілі навчання – зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень учнів, передбачуваного рівня засвоєння навчального змісту;
- спеціально відібраний та структурований зміст навчання;
- інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організоване навчання і стимулюється активна діяльність учнів;

- адекватні цілям, формам і методам засоби навчання;
- розумові і навчальні дії та процедури, за допомогою яких учні можуть досягти запланованих результатів, представлені у вигляді системи пізнавальних завдань;
- організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання.

Рисунок 2.4. Піраміда навчання



Слід пам'ятати, що інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя групи, її варто починати з поступового включення елементів цієї моделі. Як вчителю, так і учням треба звикнути до них. Можна навіть створити план поступового впровадження інтерактивного навчання. З учнями доречно провести особливе «організаційне заняття» і створити разом із ними «правила роботи в групі». Використовуйте спочатку прості інтерактивні технології – робота в парах, малих групах тощо. Коли у вас і в учнів з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато легше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

Для ефективного застосування методів інтерактивного навчання, зокрема, для того щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити (а не перетворити технології у безглузді «ігри заради самих ігор»), педагог повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

- дати завдання учням для попереднього підготування: продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

- відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням «ключ» до освоєння теми;

- під час самих інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

- на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп;

- дуже важливим є проведення спокійного глибокого обговорення підсумків інтерактивної вправи, зокрема, акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі.

Для зміцнення контролю за ходом процесу навчання за умов використання інтерактивної моделі навчання вчитель також повинен попередньо добре підготуватися:

- глибоко вивчити і продумати матеріал;

- старанно спланувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати питання і можливі відповіді, виробити критерії оцінки ефективності заняття;

- мотивувати учнів до навчання шляхом добору найцікавіших фактів, випадків, проблем;

- передбачити різноманітні методи для привернення уваги учнів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи групи.

Деяким вчителям іноді складно розкривати себе перед вихованцями, висловлювати своє особисте ставлення до матеріалу, показувати некомпетентність у деяких питаннях. Безумовно, не всі вчителі «створені» для інтерактивного навчання. Проте використання його дає можливість для фахового росту, для зміни себе, для навчання разом з учнями. Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури занять, яку, як показує досвід, доречно вибудовувати з п'яти елементів:

- мотивація;

- оголошення, представлення теми та очікуваних результатів;

- надання необхідної інформації;

- інтерактивна вправа – центральна частина заняття;

- підбиття підсумків.

При плануванні інтерактивного навчання більшість вчителів турбуються про те, як «усе вмістити»: «пройти» усе, закладене у

навчальній програмі, але при цьому виділити час для того, щоб учні могли виявити свої творчі здібності й висловити свої ідеї.

Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові й навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. На відміну від традиційних методик, інтерактивні навчальні технології не обираються для виконання певних навчальних завдань, а визначають кінцевий результат.

Метою етапу **мотивації** є фокусування уваги учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. Мотивація є своєрідною психологічною паузою, яка дозволяє учням насамперед усвідомити, що вони зараз почнуть вивчати щось нове, що перед ними зовсім інші завдання. Крім того, кожна тема, яку засвоюють учні може реально вважатися засвоєною, якщо вона стала основою для розвитку в особистості суб'єкта пізнання власних новоутворень: у його свідомості, в емоційно-ціннісній сфері тощо.

Отже, суб'єкт (учень) навчання має бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особистісну, власну зацікавленість. Усвідомлювати, що і навіщо він зараз буде робити. Без виникнення цих внутрішніх підвалин: мотивів учіння і мотивації навчальної діяльності, не може бути ефективного пізнання. З цією метою можуть бути використані прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають в учнів здивування, подив, інтерес до змісту знань та процесу їхнього отримання тощо. У класах початкової школи це може бути і коротка розповідь, і бесіда, і демонстрація наочності, й нескладна інтерактивна технологія («мозковий штурм», «мікрофон», «криголам» тощо). **Мотивація** чітко пов'язана з темою заняття, вона психологічно готує учнів до її сприйняття, налаштовує їх на розв'язання певних проблем [86].

Мета наступного етапу – **оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів** – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти в результаті навчання і чого від них чекає вчитель. Часто буває доцільно долучити до визначення очікуваних результатів усіх учнів. Інколи доречно дозволити їм самим озвучити своє особисте ставлення до суті та структури вибраних способів діяльності й спланувати свої дії щодо засвоєння та застосування знань, передбачених темою.

Надзвичайно важливим етапом є **надання необхідної інформації**. Його мета – дати учням достатньо інформації для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання шляхом інтерактивної взаємодії, але за мінімально короткий час. Це може бути бесіда, розповідь, ознайомлення з роздатковим матеріалом, опанування інформацією за допомогою технічних засобів навчання або наочності.

Основним етапом заняття є його **інтерактивна частина**, яка передбачає застосування вихователем 1-3 інтерактивних технологій, які обираються залежно від теми заняття, очікуваних результатів та підготовки групи. Саме вони мають забезпечити досягнення мети навчання. Інтерактивна частина навчання має займати близько 50-60% часу. Кожна з послідовно застосованих технологій може бути названа **інтерактивною вправою**. Порядок і її регламент проведення містять:

- інструкцію: вчитель розповідає учасникам про мету вправи, правила, послідовність дій і час на виконання завдань; запитує, чи все зрозуміло учасникам (2-3 хв.);

- об'єднання учнів у групи, розподіл ролей (1-2 хв.), інші технічні дії (розташування меблів, підготовка обладнання й ін.);

- виконання завдання: на цьому етапі педагог виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5-15 хв.);

- презентацію результатів виконання вправи (3-15 хв.);

- рефлексію – учні мають усвідомити отримані результати, що досягається шляхом їхнього колективного обговорення або за допомогою інших прийомів (5-15 хв.).

Рефлексія є природнім невід'ємним і найважливішим компонентом інтерактивного навчання. Вона дозволяє учням усвідомити, чому вони навчилися, пригадати деталі свого досвіду та отримати реальні життєві уявлення про те, що вони думали і що відчували, коли перший раз зіткнулись з тією чи іншою вправою. Рефлексія здійснюється в різних формах: індивідуально, в парах, групах, під час спільної дискусії.

Пам'ятайте, кожна інтерактивна вправа обов'язково завершується рефлексією. Якщо ця складова не виконана, говорити про інтерактивне навчання взагалі не можна.

Подібні завдання ставить і останній елемент структури заняття – **підбиття підсумків**. На жаль, не всі вчителі розуміють,

що **підсумки** є найважливішою частиною інтерактивного заняття. У даному випадку підкреслюється можливість для учасників навчально-виховного процесу ще раз переглянути події, що відбувалися; тут доцільна «дискусія», що означає розгляд чи обговорення питань: Що сподобалося? У чому учні відчували труднощі? Кому вдалося зробити краще і легко?

Навчання в рамках традиційних підходів не потребує переосмислення ні від педагога, ні від учня, у ньому немає місця рефлексії як виду діяльності. Замість цього застосовується так зване закріплення й узагальнення отриманих знань, яке майже не передбачає наступного коригування педагогом мети та змісту навчання.

Технологізація навчання передбачає обов'язкову рефлексію, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, уміння аналізувати свої власні дії, учинки, мотиви й співставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. **Мета рефлексії** – згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності: її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати тощо.

Проведення рефлексії під час навчання проходить за такими етапами:

- зупинка дорефлексійної діяльності. Всяка попередня діяльність має бути завершена чи призупинена. Якщо виникли труднощі у розв'язанні проблеми, то після рефлексії її розв'язання може бути продовжене;
- відновлення послідовності виконаних дій, відтворюється все, що зроблено, у тому числі й те, що на перший погляд здається дріб'язковим;
- вивчення відтвореної послідовності дій з точки зору її ефективності, продуктивності, відповідності поставленим задачам тощо;
- виявлення і формулювання результатів рефлексії. Може бути виявлено декілька видів таких результатів: предметна продукція діяльності – ідеї, пропозиції, закономірності, відповіді на питання тощо; способи, які використовувались чи створювались у ході діяльності; гіпотези стосовно до майбутньої діяльності.

Важливим фактором, що впливає на ефективність рефлексії у навчанні, є різноманітність її форм і прийомів, їх відповідність віковим та іншим особливостям дітей. Рефлексія не повинна бути лише вербальною – її можна здійснити з використанням малюнків, схем тощо.

Процес планування інтерактивного навчання вимагає від вчителя продумати кожний етап заняття. З досвідом цей процес стає звичним і плани не треба продумувати в деталях. Отже, **інтерактивне навчання** – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови, за яких кожна дитина відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [136].

Один із напрямків **методичного оновлення навчання** в початковій школі – є проведення заняття на основі **інтеграції** навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми. Цей підхід сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати певне явище, поняття, досягти цілісності знань. Це, на наш погляд, – інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Педагоги початкової школи можуть проводити навчання за інтегрованими програмами з таких предметів: «Я і Україна» (освітня галузь «Людина і світ»), художня праця, музика і рух. Крім того, в багатьох початкових школах введено інтегровані заняття з народознавства, краєзнавства, розвитку творчих здібностей, етики, художньої культури, риторики тощо.

Сучасні дослідження та практика переконливо свідчить, що інтерактивне навчання сприяє інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Воно дозволяє тим, хто вчиться [137]:

- зробити засвоєння знань більш доступним;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід шляхом включення в різні життєві ситуації і переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;

- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Крім того, використання методів інтеракції дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на уроці, створює доброзичливу атмосферу в колективі.

На відміну від методики, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

О. Пометун визначені обов'язкові умови реалізації технології інтерактивного навчання, без яких інтеракція або зовсім неможлива, або є неефективною [137]. Серед них насамперед створення сприятливої, позитивної психологічної атмосфери в класі під час уроку. Вона необхідна, щоб забезпечити мотивацію учнів до саморозкриття, відкритої позиції й прагнення до співпраці між собою і з учителем. Це потребує від учителя застосування спеціального інструментарію (прийомів, методів) створення і підтримання такого клімату протягом усього навчального часу.

Другою умовою є оптимальне облаштування навчального простору, зокрема спеціальні способи розташування меблів (для роботи малих груп, для спілкування і дискусії у загальному колі тощо), наявність в класі різноманітних матеріалів: текстів, словників, просто чистого паперу, маркерів тощо. Це необхідно, оскільки інтеракція передбачає постійну пошукову активність і творчість всіх учнів класу, продукти цієї активності мають бути зафіксовані на певних носіях.

Третьою умовою ефективного застосування інтеракції є запровадження в класі спеціальних правил, норм спільної праці, які є загальнообов'язковими для всіх. Визначення таких правил, норм роботи відбувається в процесі спільної діяльності педагога і учнів. Якщо правила будуть прийняті і усвідомлені учнями як свої особисті, це гарантує їх дотримання у навчальній аудиторії незалежно від того, присутній там педагог чи ні. Вчитель має можливість запропонувати класу норми і ті пункти, виконання яких він вважає обов'язковим.

Зрозуміло, що вчитель не може оптимально використовувати інтерактивну технологію без спеціального навчання. Сукупність цих ознак і умов дозволяє говорити про принципову інноваційність педагогічної технології інтерактивного навчання у порівнянні з тради-

ційними варіантами організації навчального процесу. Тому широке її застосування у сучасній початковій школі передбачає серйозну увагу до цього явища з боку системи педагогічних ЗВО. Тільки послідовна цілеспрямована робота з навчання майбутніх вчителів дійсно допоможе їм опанувати цією педагогічною технологією.

2.4.3. Інформаційні технології

Основа багатьох сучасних змін, обумовлена новими способами створення, збереження, передачі та використання інформації. Все більша кількість людей усе частіше й частіше опиняється перед проблемою необхідності опрацювання великого обсягу різної інформації. Комп'ютерні і комунікаційні технології стають основою інформаційної революції, яка сьогодні відбувається в суспільстві [87, 106].

Розвиток та створення індустрії інформації дозволяє суспільству вирішувати наступні глобальні проблеми свого розвитку:

- забезпечення найбільш ефективного використання накопичених знань у всіх сферах людської діяльності;
- створення у мов для науково-обґрунтованого та ефективного функціонування управлінських органів влади;
- створення умов для розробок, прийняття і запровадження планів, програм і концепцій сталого розвитку країн і регіонів світу на близьку і тривалу перспективу;
- перехід від індустріальної до постіндустріальної фази суспільного розвитку та інтеграцію розвинених країн в єдину інформаційно-структуровану спільноту.

Освіта як соціальний інститут не може не відчувати на собі зміни, які відбуваються в суспільстві. Процес інформатизації суспільства стимулює появу інформаційних технологій в освіті. Для того щоб випускник школи знайшов своє місце в інформаційному суспільстві, він має досконало володіти новими інформаційними технологіями, в першу чергу персональним комп'ютером і системою «Інтернет» і зрозуміло, що цей процес потрібно розпочинати із системи навчання і виховання в початковій школі.

Ознайомимося з основними категоріями проблеми.

Інформатизація освіти – це процес забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки й використання сучасних нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання і виховання [106, 127].

Головною функцією процесу інформатизації освіти є зміна мети і змісту навчання. Технологічне переоснащення навчального процесу, поява нових методів і організаційних форм навчання – це лише похідні, що забезпечують досягнення поставленої мети.

Нові інформаційні технології – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій.

Засоби нових інформаційних технологій (ЗНІТ) – це програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки, а також сучасні засоби і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції зі збирання, накопичення, збереження, обробки, передачі інформації.

Засоби інформатизації освіти – це ЗНІТ разом з навчально-методичним, нормативно-технічним й організаційно-інструктивним матеріалом, що забезпечує їх педагогічно доцільне використання.

Нові інформаційні технології навчання – це методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання й, у першу чергу, ЕОМ.

Програмно-педагогічні засоби – сукупність комп'ютерних програм навчального призначення.

Комп'ютерні комунікації (комп'ютерні мережі) – засоби зв'язку для передачі інформації між комп'ютерами.

Мультимедіа (від англійських слів multi – багато, media – середовище) – поєднання спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що дозволяє на якісно новому рівні сприймати, переробляти і надавати різноманітну інформацію: текстову, графічну, звукову, анімаційну, телевізійну тощо.

Телекомунікаційні технології – технології передачі й одержання інформації за допомогою глобальних комп'ютерних мереж.

Нові інформаційні технології відкривають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, знаходження і закріплення усяких професійних навиків, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання.

Інформаційні технології навчання надають можливість вчителю для досягнення дидактичної мети застосовувати як окремі види

навчальної роботи, так і будь-який їхній набір, тобто спроектувати навчальне середовище.

Як показує сучасна педагогічна практика, використання комп'ютера в навчальному процесі початкової школи спрямоване переважно на розв'язання таких типів дидактичних завдань.

Комп'ютер використовується як допоміжний засіб для ефективного розв'язання вже існуючої системи дидактичних завдань. Змістом об'єкта засвоєння в комп'ютерній навчальній програмі цього типу є довідкова інформація, інструкції, демонстрації тощо.

Комп'ютер, який оснащено технічними засобами мультимедіа, дозволяє використовувати дидактичні можливості відео- і аудіоінформації. Технології мультимедіа не тільки перетворили комп'ютер у повноцінного співрозмовника, а й дозволили учням, не покидаючи групи (дому) стати свідками історичних подій минулого і сучасного, відвідати найвизначніші музеї і культурні центри світу, найвіддаленіші й цікаві з географічного погляду куточки Землі.

Комп'ютер має багато технічних можливостей: графіку, звук, анімацію, – що робить його привабливим для учнів початкової школи. Але головне, що відрізняє комп'ютер від інших засобів навчання, – це можливість діалогу – не формального діалогу, коли комп'ютер ставить запитання, а учень повинен відповідати в жорстко заданих рамках, а інтерактивного діалогу: коли головною у діалозі стає учень, коли він нав'язує комп'ютеру свої правила або «навчає» його, примушуючи виконувати певні дії.

Спостереження фахівців показали, що робота в комп'ютерних мережах активізує потребу учнів бути членом суспільства. Відзначається поліпшення розвитку мовлення учнів через комунікаційне спілкування, підвищення їхнього інтересу до навчання і, як наслідок, загальний особистісний розвиток.

Вчителі, завдяки доступу до мереж телекомунікацій, не тільки істотно підвищують свою інформаційну озброєність, а й одержують унікальну можливість спілкуватися зі своїми колегами практично по всьому світові. Це створює ідеальні умови для професійних контактів, виконання спільної навчально-методичної і наукової праці, обміну навчальними розробками, даними тощо.

Застосування комп'ютерів у психологічній службі початкової школи дає змогу оперативно використовувати складні психодіа-

гностичні методики, тестувати великі групи вихованців, проводити статистичну обробку даних психодіагностики, відслідковувати динаміку розвитку психологічних особливостей учнів упродовж усього періоду навчання.

Об'єднання ДНЗ, шкіл і установ освіти в єдину інформаційну мережу дає змогу розв'язати проблему обміну оперативною інформацією між органами керування освітою й освітніми установами в межах району, області, країни (накази, довідки, статистичні дані тощо).

2.4.4. Ігрові технології

З метою підвищення ефективності навчання в початковій школі упродовж багатьох років широко використовуються ігрові технології. В їх основі лежать ефективні форми керування навчальним процесом через педагогічні ігри, за допомогою яких усі учні можуть бути залучені до активного навчання [25, 60].

Як зацікавити учня молодшого шкільного віку, викликати в нього бажання вчитися, пізнавати, замислюватися, робити висновки? Це питання хвилює всіх, над ним працюють науковці, практики, методисти, педагоги. Розроблені серії ігрових сеансів, різноманітних за змістом і тематикою, які допомагають так організувати діяльність учнів, щоб вони могли розв'язувати поставлені завдання в різний спосіб, кожен з яких був би правильним і заслуговував на високу оцінку. Отже, учень навчається граючись, граючись навчається, і це робить із задоволенням. Ігрова терапія ґрунтується на природній потребі дитини у грі.

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.

Педагогічні ігри, що застосовуються під час навчання в початковій школі, можна класифікувати за декількома критеріями. Зупинимось на класифікації ігор за характером педагогічного процесу і за ігровою методикою.

За характером педагогічного процесу ігри поділяються на:

- навчальні (тренінгові, контролюючі, узагальнюючі);
- пізнавальні, виховні, розвивальні;
- репродуктивні, продуктивні, творчі;
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні тощо.

За характером ігрової методики ігри ділять на:

- предметні;
- сюжетні;
- ролеві;
- ділові;
- імітаційні;
- драматизації тощо.

Ігрова технологія об'єднує навчальний процес спільним змістом, послідовністю ігор, вправ, методикою їх організації тощо. У кожному віці ігрові технології мають певні особливості. Дітей молодшого шкільного віку легко залучити до будь-якої ігрової діяльності, вони швидко входять в образ, організуються у групи. У цьому віці спостерігається необхідність самоствердження, загострення потреб у формуванні і захисті власного світу, прагнення дорослості, поява стихійних груп тощо.

Врахуванню цих та інших вікових особливостей учнів сприяють інтерактивні методи проведення ділових ігор, завдяки яким забезпечено безперервну діалогову взаємодію «учень-учень», «учень-вчитель». Під час такого навчального процесу вирішуються декілька додаткових освітніх завдань:

- учні не лише навчаються самі, а і навчають один одного, вчать передавати набуті ними знання і вміння;
- учні мають можливість в умовах, наближених до реальних, поцінювати людські якості інших учасників навчального процесу;

- учні, виконуючи певну роль у груповій діяльності, вчать-ся вирішувати власні і колективні проблеми, відстоювати свої і групові інтереси, надавати необхідну підтримку іншим учасникам.

Інтерактивні методи поступово знаходять прихильників серед усе більшої і більшої кількості вчителів, тому що призводять до міцного засвоєння дітьми знань та необхідних умінь та навичок; до набуття якостей, що сприяють «безконфліктному» входженню підростаючого покоління до суспільства тощо. Саме тому розглянемо їх окремо.

Дидактичні (педагогічні) ігри. Стрижнем таких ігор є навчальні проблеми, навколо яких формуються нові знання та вміння учнів. Основні методики ігор закладені в їх структурі, в якій можна виділити три основних етапи:

- підготовчий: – підготовка до проведення – розробка сценарію гри (ігрових завдань, правил, ролей, процедур, створення методичних рекомендацій керівникам та учасникам гри);

- проведення: оптимальний метод ігрової діяльності, фіксація ігрових дій, виявлення і корекція завдань, правил, виступи ігрових груп, експертиза тощо;

- аналіз і узагальнення результатів: опис подій, що відбувалися під час гри, сприймання її учасниками, опис складних ситуацій, в які потрапляли учні, їх аналіз і рефлексія, оцінка і самооцінка діяльності, висновки, рекомендації.

Рольова гра. Це невеличка п'єса, яку розігрують учні. Сценарій гри може бути відомим, але частіше це – імпровізація учнів під керівництвом педагога. Наприклад, ігри «Аукціон», «Вуличний рух» тощо.

Застосування ділових ігор потребує виконання певного порядку дій, а саме:

- формулювання проблеми, яку ілюструє ділова гра;
- визначення дійових осіб та їх завдання;
- відведення часу на обдумування власних дій;
- виконання гри під чітким керівництвом педагога, який має право в будь-який момент втрутитися, щоб, наприклад, припинити порушення учасниками правил гри (домовленостей);
- аналіз рольової гри.

Поради вчителю. Оскільки в іграх використовуються життєві ситуації, потрібно бути завжди готовим до обговорення різних дій учасників, кожна з яких може бути раціональною. Вчитель не має

нав'язувати єдину точку зору, або добиватися консенсусу. Проблема може залишитися відкритою і чекати на розв'язання у майбутньому.

Мозковий штурм (брейнстормінг). Цей метод використовується, коли потрібно у короткий час згенерувати багато ідей на основі швидкого підвищення творчої активності учнів. Зазвичай, такий метод використовується під час вирішення конкретної проблеми. Наприклад, під час використання завдання «Вживання після корабельної аварії» учні мають знайти всі можливі варіанти розподілу обмежених ресурсів, розподілу обов'язків, встановити правила спільного життя тощо.

Застосування «мозкового штурму» потребує виконання певного порядку дій, а саме:

- обрання теми, яка на даний час є актуальною для учнів;
- поділу учасників на групи, одна з яких має пропонувати ідеї, інша – їх опанувати (можливі й колективне пропонування й опанування);
- визначенню питань, які потрібно обговорити, щоб прийняти певне рішення;
- глибокий аналіз і оцінка ідей, з яких обираються найбільш вдалі та ефективні.

Існують **певні правила** проведення мозкового штурму.

1. Під час висування ідей не пропускайте жодної. Якщо ви будете обговорювати ідеї під час їх висування, учні більшу увагу зосередять на їх захисті, а не на висуванні.

2. Необхідно заохочувати до висловлювання якомога більше учасників. Варто заохочувати навіть «фантастичні» ідеї. Часто трапляється таке, що на перший погляд вигадливі чи суперечливі ідеї виявляються найбільш цінними.

3. Кількість ідей від однієї особи має стимулюватися. В остаточному підсумку кількість ідей може породити їх якість.

4. Спонукайте усіх учасників розвивати або підсилювати ідеї інших. Об'єднання або заміна раніше висунутих ідей – попереду.

Метод проектів. Це самостійне дослідження учнями певного явища чи процесу. Завершується таке дослідження виступом перед іншими учасниками. Застосування методу проектів потребує виконання певного порядку дій, а саме:

- вчитель оголошує напрями досліджень, які можуть бути пов'язані з темами, що вивчаються. Проте, звичайно, учень може об-

рати тему самостійно. Напрямок (тема) дослідження повинна викликати інтерес учнів і мати, по можливості, прикладне (практичне) значення;

- визначення осіб, що працюють над проектом. Це може бути як індивідуальна робота, так і колективна (групова);

- визначити час, що відводиться на роботу за проектом, розпланувавши проміжні і кінцевий етапи контролю (самоконтролю).

Кейс-метод (метод ситуаційних вправ, метод проблемного навчання). Цей метод ґрунтується на описі проблеми або ситуації і використовується для навчання учнів аналізувати ситуаційні вправи і приймати правильні рішення. Це така організація навчально-виховного процесу, яка передбачає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій, активну участь учнів у їх, розв'язанні.

За методичними особливостями їх можна поділити на:

- цільові;
- проблемне викладення;
- евристичні;
- проблемні демонстрації;
- дослідницькі лабораторні (практичні) роботи;
- проблемне розв'язання задач;
- проблемні завдання;
- ігрові проблемні ситуації тощо.

Поради вчителю: робота по виконанню завдань кейс-методом достатньо об'ємна і складна, тому краще цю роботу виконувати малими групами. У групі буде спостерігатися розподіл обов'язків, тому що хтось має взяти на себе роль лідера, що бере на себе відповідальність за прийняті рішення. Вчителю важливо спостерігати за цим процесом.

2.4.5. Технологія групової діяльності

Групова форма навчальної діяльності – виникла як альтернатива традиційним формам навчання. В її основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток дитини. Й.Г. Песталоцці стверджував, що вмиле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню учнів, а їх активність і самодіяльність підвищує ефективність навчання [109, 115].

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві педагога і в співпраці з учнями.

Мета технології групової діяльності – розвиток дитини як суб'єкта навчальної діяльності.

Завдання:

- навчати учнів співпраці у виконанні групових завдань;
- стимулювати моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша;
- формувати комунікативні вміння Зучнів;
- формувати рефлексивні компоненти навчальної діяльності: цілеспрямованість, планування, контроль, оцінку;
- поєднувати фронтальну, індивідуальну та групову форми навчальної діяльності, що дозволяє вдало компенсувати недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності.

Вчитель у груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють їх діяльність. Стосунки між педагогом і учнями набувають характеру співпраці, тому що вчитель безпосередньо втручається в роботу груп тільки тоді, коли в групі виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до нього.

Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та співпраці. У цьому випадку, учням набагато простіше звертатись за поясненням до ровесників, ніж до вихователя.

Така навчальна діяльність сприяє активізації і результативності навчання учнів молодшого шкільного віку, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислухатися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці.

У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і самооцінка.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що учні вчаться розподіляти обов'язки, вчаться спілкуватися один з одним, розв'язують конфлікти, що виникають у спільній діяльності. У груповій роботі учень бере на себе функції вчителя і виконує дорослі види діяльності.

Групова діяльність є багатофункціональним видом діяльності (див. рисунок 2.5.), яка в **початковій школі буде ефективною**, якщо дотримуватись таких вимог:

- методично обґрунтовано обирати той чи інший вид групової навчальної діяльності на конкретному занятті, що визначається метою навчання, особливостями матеріалу, який вивчається;
- правильно формувати групи (групи формуються за приблизно однаковими уміннями; не можна об'єднувати учнів з низькою підготовленістю до виконання завдання з обізнаними, вмілими);
- ретельно продумати структуру заходу з використанням групових форм навчальної діяльності;
- регулювати міру допомоги групам у процесі їх роботи;
- вчити учнів молодшого віку співпраці під час виконання групових завдань.

Рисунок 2.5. Функції групової навчальної діяльності



Дослідження свідчать, що групову навчальну діяльність можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання [111].

Застосовувати тільки групову навчальну діяльність, відкидаючи фронтальну та індивідуальну було б великою помилкою. Їх необхідно оптимально поєднувати.

У шкільній освіті найбільш раціонально організовувати навчальні групи із двох та 4-5 осіб. Введемо основні поняття, які характеризують технологію групової діяльності [60, 71].

Бригадна форма навчання – передбачає виконання спеціально сформованими тимчасовими групами певних видів робіт. Завдання, виконувані бригадами, мають бути як єдиними, так і диференційованими.

Гетерогенний склад груп – учні з різними навчальними можливостями.

Дискусія в навчанні – навчальний метод, який передбачає організацію спільної мовленнєвої діяльності для пошуку ефективного розв’язання певної проблеми.

Диференційовано-групова робота – передбачає організацію роботи груп з різними навчальними можливостями. Завдання диференціюються за рівнем складності.

Діалогічне навчання – розмова, бесіда між двома особами, мета якої – пізнання сутності предмета чи явища в процесі обміну думками суб’єктів спілкування.

Емпатія – співпереживання, розуміння почуттів, які переживає інша людина, і відповідне виявлення своїх почуттів.

Кооперативно-групова форма роботи передбачає виконання частини загального, рівноцінного за ступенем складності класного завдання.

Мала група – це група із двох і більше осіб, об’єднаних єдиною метою, схожими інтересами і потребами у спілкуванні та спільній діяльності; перебувають у безпосередньому контакті одне з одним.

Метод проектів – система навчання, за якою учні набувають знань і вмінь у процесі планування поступово ускладнених практичних завдань-проектів.

Парна форма навчальної роботи – дві особи виконують деяку частину роботи разом.

Технологія базується на таких положеннях:

- необхідно навчати учнів прийомів ділової співпраці;
- забезпечувати спеціальний добір учнів у групи;
- актуалізувати активність кожного учня;
- поєднувати всі форми навчальної діяльності учнів на занятті.

Перш ніж вводити до структури занять різні види групової навчальної діяльності, потрібно навчити учнів працювати разом, співробітничати, тому що вони не мають досвіду роботи в малих групах. Провідним засобом навчання необхідно обрати організацію дискусії на занятті. Вона найбільш оптимально має забезпечити рішення висунутих завдань [111].

Передумовою організації групової діяльності учнів є психолого-педагогічна готовність вчителя. Носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні до:

- **рефлексії**, що характеризує здібності педагога до самопізнання, самовизначення й осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності;

- **саморозвитку** як творчого ставлення індивіду до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою його перетворення;

- **самоосвіти** – оновлення й удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності;

- **самоактуалізації** як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей;

- **професійного самовдосконалення**, яке здійснюється у взаємозв'язку з **самовихованням** – цілеспрямована діяльність людини щодо систематичного формування та розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам у особистісній стратегії.

Психологічна готовність вчителя до інновацій – це:

- **самоусвідомлення** себе – це самооцінка, почуття відповідальності, готовності до активності діяльності;

- **самопізнання** себе, визначення своїх сильних і слабких сторін (тільки у творчого вихователя з'явиться бажання, яке спонукає його займатися самовдосконаленням);

- **прийняття рішень** про самовдосконалення, що відбувається при глибокому внутрішньому переживанні вчителем своїх позитивних і негативних сторін особистості;

- **індивідуально-психологічні та емоційно-вольові особливості**, які визначають психологічну готовність або неготовність педагога до інноваційної діяльності.

Під **педагогічною готовністю** педагога до впровадження інноваційних проєктів розуміємо:

- **потенціал професійної компетентності** педагога, який дозволяє за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку власних здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу особистості учителя;

- **формування педагогічної компетентності**, що впливає на творчий розвиток та професійний ріст педагога;
- **системний, планомірний підхід** до пропаганди інновацій та виявлення провідних тенденцій їх розвитку;
- **виявлення ефективних методів** вивчення й експертизи результатів інновацій, розробки механізмів їх реалізації;
- **дослідження** готовності учасників навчально-виховного процесу до інноваційної діяльності;
- **науково-методичне** забезпечення здійснення інноваційних освітніх проектів.

Для успішного впровадження інноваційних проектів необхідне **мотиваційне середовище**, яке створюється в педагогічному колективі. Створення такого середовища залежить від адміністрації навчального закладу, яка спроможна вирішити триєдину задачу:

- створити необхідні **мотиваційні умови** повсякденної професійної діяльності, які будуть спонукати членів педагогічного колективу до самовдосконалення і тим самим формувати готовність до інноваційної педагогічної діяльності;
- **формувати** (виховувати) у членів педагогічного колективу відповідні потреби і мотиви (мотив — це стійка внутрішня властивість особистості, яка зсередини спонукає їх до здійснення визначених дій.);
- **знайомити** вчителів з педагогічними інноваціями, досягненнями та новинками освіти тощо.

2.4.6. Веселкова технологія

Веселкова технологія, розроблена групою вчених і освітян-практиків Закарпатської області (автор ідеї Ю.Пінчук, координатор експерименту методист з початкового навчання Закарпатського інституту ППО Кірик М.Ю, науковий керівник експерименту професор Химинець В.В.), її апробували в Довжанській ЗОШ І-ІІІ ст. (2005-2009 рр.), творча група вчителів під керівництвом вчительки початкових класів та хореографії Параски М.М., пізніше її використовували в усіх початкових школах Іршавського району та в окремих школах інших районів Закарпаття [172]. З 2009 року елементи «Веселкової» технології почали використовувати в школах інших областей України (зокрема, школи Київської, Івано-Франківської, Черкаської областей та м.Харкова), відноситься до групи оздоровчо-випереджувальних і скерована на забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, шляхом підготовки дошкільнят до школи за ігровими навчаль-

но-виховними програмами «Веселкова школа – малятам». Веселкова технологія поєднує інноваційну діяльність за типом «Зрощування» (використання активних методів у навчально-виховному процесі) та «Вирощування» (запроваджувана інноваційна ідея не вважається завершенною і вдосконалюється в процесі навчання). В основу методики закладено розуміння того, що дошкільна освіта має забезпечити належний рівень розвитку моторики, гнучкості і сили кистей рук, координації рухів рук і очей дитини, навчити орієнтуватися на площині аркуша, сторінці зошита, у його клітинках і на рядках.

Концептуальними положеннями, розробленої авторським колективом інноваційної технології «Оздоровлювально-випереджувального й розвивального навчання в умовах реалізації нової моделі школи» («Веселкова» технологія) є [172]:

- врахування вимог Державного стандарту початкової загальної освіти МОН України, обов'язкове виконання навчальних програм початкової школи;

- відповідна дошкільна підготовка до школи;

- забезпечення наступності між дошкільною, початковою і базовою освітою шляхом інтеграції навчання (пропедевтика допрофільного навчання шляхом введення курсів за вибором з предметів основної школи);

- інтеграція навчальних предметів у початковій школі, через поєднання блоків знань із різних предметів, які підпорядковуються одній темі;

- створення цілісної картини світу через інтеграцію предметів природничого циклу;

- збереження дитячого здоров'я, шляхом підвищення інтересу до навчання; створення ситуації успіху;

- зниження навантаження на дитину, шляхом скорочення часу сидіння за партою, введення в структуру уроку навчальних пісень, ігор, кінестетичної, імітаційної, театральної та рухової діяльності за темою уроку;

- значне скорочення обсягу домашніх завдань;

- поєднання авторських і традиційних принципів, прийомів, засобів (ігро-терапії, арт-терапії), методик та методів (аудіовізуально-кінестетичного та аналітико-систетичним) навчання, враховуючи при цьому вікові особливості молодших школярів.

Авторським колективом підготовлено, видано і апробовано авторські навчальні програми з усіх предметів початкової школи, 13 навчальних посібників, 4 навчально-методичні посібники для вчителів, 6 робочих зошитів. Значну частину перерахованих видань здійснено за авторські та спонсорські кошти Міжнародного благодійного фонду «Данте Алігері».

Веселкова програма підготовки дітей до школи передбачає художньо-естетичний та креативний розвиток дошкільників, з допомогою формування уяви, фантазії, сенсорних відчуттів, естетичного сприйняття, образного мислення, а також здатності до створення нового в усіх видах їхньої діяльності. Формування навичок читання і письма здійснюється з допомогою спеціально виготовлених табличок із надрукованими словами і короткими реченнями (метод Глена Домана). Вихователь виготовляє їх за окремими темами. Дошкільникам показують і разом з ними вивчають декілька слів упродовж кількох днів, за 12-15-м разом діти вже самостійно їх прочитують. За відносно невеликий час діти здатні ознайомитися з найбільш часто вживаними літерами української мови, як знаками передачі звуків на письмі, засвоїти їх звукові назви (не алфавітні, як у школі), оволодіти поскладовим злитним читанням двобуквених складів, трибуквених і двоскладових слів найпростішої структури. Під час вивчення нового звуку вихователь пропонує дітям наочність у вигляді оригінальної яскравої букви-малюнка. Буква-малюнок – умовний кольоровий предмет, що закладений у самому малюнку і знайомий дитині. На цій базі більш здібні, охочі до читання діти навчаються читати складніші слова і короткі речення, тексти, як на заняттях, так і в повсякденні навчального закладу, за його межами, вдома.

Методика навчання грамоти активно використовує висновки та рекомендації аудіовізуально-кінестетичного методу навчання, ігро-терапії та арт-терапії. Художні та музичні образи, бадьоре виконання вправ, сприяють успіху в навчанні, підвищують увагу та пам'ять, розвивають мислення та активізують потенціал можливостей дитини. Заняття з грамоти у дошкільному віці носять пропедевтичний характер, проводяться у спрощеній ігровій формі й на наочній основі, що готує підґрунтя для опанування навичкою читання й письма у першому класі. Цікавим прийомом навчання грамоти є читання «кольорових» слів, які надруковані відповідними кольорами (червоний, жовтий, зелений, синій тощо).

Концептуальна основа здоров'язберігаючого дошкільного навчання і виховання полягає у [172, 184]:

- розвитку фізичних, психічних, соціальних і духовних якостей дитини;
- формуванні вмінь і навичок здорового способу життя, безпеки життєдіяльності;
- розширенні рухового досвіду, функціональних можливостей організму, його загартування й активності;
- вдосконаленні навичок базових рухових дій і використання їх у повсякденній та ігровій діяльності;
- формуванні потреби у рухових діях для забезпечення біологічно необхідного обсягу рухової активності як одного із головних чинників здорового способу життя.

В цілому варто підкреслити, що головною метою всіх особистісно зорієнтованих технологій навчання і виховання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Цей підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки її до життєвотворчості.

Особистісно зорієнтовані технології включають в себе основні положення вальдорфської педагогіки, методики Марії Монтесорі, групової форми організації навчальної діяльності, концепцію розвивального навчання (Ельконіна-Давидова), технологію навчального проекту, технологію колективного творчого виховання, педагогічну технологію «Створення ситуації успіху».

Завдання педагога:

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини;
- максимально виявити, ініціювати, використати «окультурити» індивідуальний досвід дитини;
- допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості;
- формувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати лінії життя.

Формування культури життєдіяльності особистості є найважливішою метою особистісно зорієнтованих систем та технологій.

Ключовими словами цих технологій є: гуманізм, гуманістична парадигма, гуманістична психологія, гуманізація освіти, особистіс-

ний підхід в освіті, особистісно зорієнтована педагогіка, особистісно зорієнтоване навчання, особистість дитини, особистісно зорієнтована ситуація, особистісно зорієнтовні технології [172].

Психолого-педагогічною основою веселкової технології навчання і виховання є:

- гуманізм;
- реалізм;
- активна діяльність;
- інтегрованість;
- діалогова взаємодія;
- суб'єкт – суб'єктна сутність освітньої діяльності.

Методичні підходи до організації навчально-виховного процесу з використанням веселкової технології опираються на:

- зосередження на потребах дітей;
- діагностичну форму навчання;
- переважання навчального діалогу;
- активну співпрацю між педагогом і дітьми;
- ситуацію вибору і відповідальність;
- турботу про фізичне та емоційне благополуччя дітей;
- пристосування методик до навчальних можливостей дітей;
- стимулювання розвитку і саморозвитку дітей.

При застосуванні веселкової технології велика увага приділяється емоційній культурі вихователя, його голосу, інтонації, мовленню.

Таким чином, ефективність навчання та виховання під час використання веселкової технології визначається не обсягом знань, умінь і навичок, яких набула дитина, а мірою участі самої дитини у процесі здобуття цих знань. Навчання, побудоване на особистісно зорієнтованій взаємодії, є найсучаснішим і оптимальнішим у навчально-виховному процесі, стимулює пізнавальну активність, визначає шлях до здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок, спонукає до усвідомлених поступків та дій в певних ситуаціях.

«Веселкова» технологія пройшла апробацію на кафедрі початкового навчання Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгогманова, кафедрі теорії та методики початкового навчання Педагогічного інституту Прикарпатського університету імені Василя Стефаника; її презентували на Всеукраїнському фестивалі

лі-конкурсу на кращу модель сучасної сільської загальноосвітньої школи (організатори МОН та АПН України, Київ-Черкаси, жовтень 2006 р.); Всеукраїнському Фестивалі педагогічних інновацій (організатори МОН та НАПН України, Київ-Черкаси, жовтень 2009 р.); вона занесена до картотеки Міжнародного науково-методичного центру перспективного педагогічного досвіду Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України (лист від 07.10.2009 р. №1.4/18-3912). Ідеї «Веселкової» школи і технології обговорювали на декількох всеукраїнських і обласних науково-практичних конференціях і семінарах.

РОЗДІЛ 3

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Родина, школа і суспільство взаємопов'язані між собою і залежні одне від одного. Сім'я чутливо реагує на всі структурні й функціональні зміни, що відбуваються в суспільстві, і певним чином сама впливає на суспільство. Повний і гармонійний розвиток дитини потребує відповідного сімейного оточення, атмосфери щастя, любові і розуміння. У школі дітей переважно переконують і навчають, а сім'я – це практично школа культури, духовності і моралі. Коли в родині дружні стосунки, а в сім'ї здоровий мікроклімат, діти виховуються особистим прикладом батьків і близьких родичів, у душі моральності, гуманізму, відповідальності – це і є основою виховання та духовного зростання. Для молодших школярів дуже важливо відчувати порозуміння батьків між собою, а також їх повагу до школи та учителя. Шкільне і сімейне виховання не повинні суперечити одне одному, вони покликані взаємодоповнювати і поглиблювати одне іншого [170, 206].

Для того, щоб компетентнісний підхід, як основа НУШ, не лише повноцінно впроваджувався, але й відзначався якісною підготовкою дітей до викликів сучасного світу необхідно, щоб дії батьків і школи у цьому напрямі були синхронними. Особливо це стосується принципів педагогіки партнерства, які дуже важливі для створення сприятливого середовища для навчання дітей молодшого шкільного віку та забезпечують орієнтацію навчально-виховного процесу на особистість учня – як у школі, так і вдома.

Взаємодія батьків, учителів і керівників школи – незамінна для формулювання індивідуальних освітніх траєкторій та втілення їх в навчальних планах кожного учня. Така можливість передбачена новими законами «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) і деталізована в інших інституційних документах, прийнятих на їх виконання. Вказані закони і Концепція НУШ наголошують на тому, що батьки і школа є однаково важливими суб'єктами освітнього процесу та мають спільну мету: дитина, якій подобається навчатись, і яка потім зможе реалізувати себе і бути щасливою завдяки знанням і навичкам, отриманим у школі [72].

Батькам, учителям і шкільним адміністраціями інституційні документи рекомендують співпрацювати на основі узаконеного поняття

«педагогіка партнерства». Зрозуміло, що все це потребує готовності до діалогу кожної зі сторін, бажання батьків бути дійсно залученими в освіту своєї дитини, чіткого розмежування зон впливу і відповідальності та використання школами методик для налагодження співпраці. Водночас, дитина так само є суб'єктом освіти, і її бажання враховуються під час ухвалення рішень (наприклад, через учнівське самоврядування чи опитування, що б вони покращили в школі).

Окремі кроки з впровадження педагогіки партнерства вже зроблено, зокрема. Батьків активно залучають до освіти дитини, формують довіру до процесу, вони мають розуміти, що буде відбуватись у класі. Перед початком навчального року їм розповідають та демонструють, як саме навчатимуть їхніх дітей. Батьківські збори перестають бути зустріччю, на якій обговорюють оцінки дітей і порівнюють їх між собою. Це зустрічі, на яких мають напрацьовуватися варіанти того, що цікавого можна зробити разом, що змінити в організаційних питаннях. Навчання учнів обговорюють – але на особистих зустрічах. У школах запроваджують формувальне оцінювання. Воно базується на тому, що досягнення дитини порівнюються не з результатами інших, а з її ж результатами в минулому. Такий підхід показує поступ дитини, дозволяє вчасно вжити заходів у разі труднощів у навчанні чи поведінці і не формує в дитини відчуття, що вона найгірша. У 1-2 класах відмінили бальну оцінку, натомість визначається рівень розвитку компетентностей і навичок дитини. МОН спільно з НАПН України на основі досвіду країн ЄС розробили форму Свідоцтва досягнень для перших класів. Це таблиця, в якій кожен з навичок і компетентностей учня можна оцінити за чотирма рівнями. Серед пунктів для оцінювання є, як академічні компетентності (наприклад, дитина «додає і віднімає числа у межах 10»), так і м'які навички - «виявляє інтерес до навчання» чи «вирішує конфлікти мирним шляхом». Четвертий рівень, називається «потребує значної уваги і допомоги» і не має в назві слів на кшталт «низький» чи «поганий». Також у Свідоцтві досягнень є поле для рекомендацій: якщо дитині потрібна допомога, то вчитель зазначає, яка саме. Таке свідоцтво дає батькам, на відміну від звичайної бальної оцінки, об'ємне розуміння, що відбувалося з дитиною протягом певного періоду. З 3-го класу Свідоцтво досягнень планують зберегти як доповнення до бальної оцінки [72].

Батьків стосуються і законодавчі зміни. Тепер вони мають право створювати свій орган громадського самоврядування в школі, який матиме зовсім інші повноваження, ніж батьківські комітети, що зазвичай збирають тільки гроші «на розвиток школи». Це орган, який може впливати на ухвалення певних рішень і вектор розвитку школи. Також представники батьківського самоврядування спільно з працівниками школи є учасниками шкільних загальних зборів – вищого колегіального органу громадського самоврядування [45, 138].

У батьків з'явилась і можливість контролювати фінанси школи. Згідно зі статтею 30 закону «Про освіту», школа серед іншого зобов'язана публікувати на своєму сайті або сайті засновника (для комунальних шкіл це місцеві ради) звіти щодо надходження і використання коштів.

До ухвалення нового закону «Про освіту» в Україні існували так звані елітарні школи – гімназії, ліцеї і спеціалізовані школи з поглибленим вивченням певних предметів. Вони приймали учнів до першого класу за вступними випробуваннями чи співбесідами. Для 6-річної дитини це було стресом. Такі випробування були і високо корупційними, адже дітям давали занадто складні завдання, аби потім зарахувати лише тих, чиї батьки сплатили «вступні внески». Це від першого класу створювало нерівність між дітьми. Законом усі вступні випробування до перших класів відмінено, і кожна дитина має гарантоване місце в школі за місцем проживання. Територію обслуговування шкіл визначає орган, у сфері управління якого вони перебувають [85].

Реформа покликана підвищити і конкурентноспроможність сільської освіти, яка має проблеми з кадрами і якістю (за статистикою 2018 року результатів ЗНО, початковий рівень навчальних досягнень з української мови і літератури у міській місцевості був у 3% випускників, у сільській – у 18%. І навпаки: високий рівень навчальних досягнень – у 28% випускників у місті і у 8% у селі). Розпочалося створення опорних шкіл, це насамперед закриття або пониження ступенів малокомплектних шкіл, в яких майже немає дітей, і створення опорних шкіл. Вони мають мати краще технічне і кадрове забезпечення.

Водночас, в законі «Про освіту» йдеться про те, що початкова школа має бути максимально наближеною до дитини. Тому в селах мають працювати 1-4 класи, якщо в них набирається до п'яти учнів.

Якщо ж сільська школа стає філією опорної, у ній дозволяється відкривати змішаний клас (у ньому навчаються діти різного віку). Як виняток, у такому населеному пункті, можна використати індивідуальну форму навчання. Проте, все це можна назвати лише тимчасовими заходами. Пізніше, коли дитина підросте, її на навчання можна буде відвозити в опорну школу.

З 2019 року батьки отримали можливість частково покривати вартість навчання в приватній школі за рахунок державного і місцевого бюджетів. Приватній школі будуть передавати кошти в розмірі фінансового нормативу бюджетної забезпеченості одного учня (тобто суми, яка витрачається на навчання одного учня) [138].

Важливим є і зміни для дітей з особливими освітніми потребами, адже на їхнє навчання виділяється вдвічі більше грошей. Якщо поряд з домівкою дитини немає комунальної школи, яка повністю задовольняє потреби такої дитини, їй створюють можливості потрапити в спеціально підготовлений приватний заклад освіти. Вже зараз в Україні практикують навчання вдома. Поки діти, які вчатьсЯ вдома, закріплені за школою на екстернаті, але закон «Про освіту» ввів у правове поле і сімейну (домашню) освіту.

3.1. Особливості й роль початкової школи в освітньому процесі

З 2018 року всі першокласники пішли до Нової української школи. Відповідно до Концепції НУШ і Національної стратегія розбудови безпечного та здорового освітнього середовища (2020 р.) школа має стати для учнів не тільки храмом знань, але й безпечним місцем із атмосферою довіри та взаємоповаги і сприяти цьому має партнерство між учнем, учителем і батьками. За всіма інституційними документами, прийнятими на виконання НУШ, початкова школа покликана забезпечити загальний розвиток дитини; формувати у молодших школярів уміння впевнено читати, писати та лічити, користуватися книжкою та іншими джерелами інформації; формувати загальні уявлення про навколишній світ; сприяти засвоєнню норм загальнолюдської моралі та особистого спілкування, основ гігієни, виробленню трудових навичок [85]. **Цілі навчання початкової ланки освіти в європейському розумінні:**

- навчити дітей жити і працювати разом;
- навчити дітей вчитися та здобувати знання;

- формування основ навчальної діяльності;
- розвиток творчої особистості;
- формування цілісної картини світу (глобалізація, трансформації, динаміка змін);
- вміння сприймати інновації.

Ці цілі можуть поєднуватися та створювати різні варіанти комбінацій. Виділяють також ціннісноорієнтовані цілі – формуючі та прагматичні.

Формуючі цілі:

- ознайомлення та усвідомлення культурних норм і цінностей, які відрізняються від норм власної культури;
- закріплення та сприяння кроскультурної взаємодії;

Прагматичні цілі:

- розвиток комунікативних умінь загалом;
- розвиток комунікації для задоволення соціальних та економічних потреб в майбутньому.

Важливу функцію координації виховних дій сім'ї за сучасних умов покладено на освітній заклад, і від того, як організована і реалізована робота з батьками кожного навчального закладу і кожного його окремого класу, значною мірою залежить успішність процесу навчання і виховання дітей. Суттєвим за своєю значущістю завданням є широке залучення батьків, усіх дорослих членів сім'ї до співпраці з педагогічним колективом, до активної участі в житті навчального закладу, класу.

Установлення та підтримка педагогічної співдії за схемою «діти – батьки – педагоги» повинні вибудовуватися на принципах взаємоповаги, довіри, відповідальності та рівноправному партнерстві. Основою такої співдії повинна стати єдність у ставленні до дитини як до найвищої цінності. Зміст педагогічної діяльності школи і вчителів у зазначеній співдії повинен спрямовуватися на підвищення готовності батьків до виховання дітей, на усвідомлення ними важливості відповідального батьківства, на передачу всім дорослим членам родини певної психолого-педагогічної, фізіолого-гігієнічної, правової, іншої інформації та культури, на формування у них відповідних практичних умінь та навичок.

Організацію роботи з батьками у сучасному освітньому закладі умовно можна поділити на такі напрямки [85]:

- вивчення сімей учнів, їх виховного потенціалу;
- залучення батьків, усіх дорослих членів родини до навчально-виховного процесу як рівноправних учасників, інтеграція зусиль і гармонізація взаємин педагогічного колективу і громадськості щодо створення сприятливих умов для ефективної роботи освітнього закладу;
- формування педагогічної культури сучасної сім'ї та допомога батькам в їх психолого-педагогічній самоосвіті;
- корекція виховної діяльності родин із різним типом сімейного неблагополуччя.

Організація роботи з батьками в освітньому закладі - багатоаспектна і має значні педагогічні можливості. Успіх в організації роботи з батьками значною мірою залежить від особистості та авторитету педагога, його професійності, високих моральних, людських якостей, вміння спілкуватися з батьками, колегами, дітьми. Учитель початкових класів, а у подальшому шкільному житті дітей – класний керівник – це педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність із колективом учнів класу, їх батьками, організацію та проведення позаурочної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу у створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації та розвитку учнів (вихованців), їх соціального захисту. Відповідно до «Положення про класного керівника навчального закладу системи середньої освіти» класний керівник (учитель початкових класів) координує виховну роботу батьків, учителів, психолога, медичних працівників, інших учасників навчально-виховного процесу щодо виконання завдань навчання та виховання у класному колективі. Він має право вносити пропозиції на розгляд батьківських зборів класу щодо матеріального забезпечення та проведення заходів, відвідувати учнів за місцем проживання (за згодою батьків, опікунів, піклувальників), вивчати умови їх побуту та виховання тощо [85].

Зміст роботи з формування педагогічної культури батьків можна визначити як спеціально організовану діяльність школи щодо надання допомоги сучасній сім'ї при виконанні нею виховної функції. Методологічним підґрунтям цієї діяльності є право кожної дитини на таких батьків, які здатні забезпечити їй можливість всебічного розвитку і сімейного добробуту. Формування педагогічної культури

батьків є частиною соціальної політики сучасного українського суспільства, оскільки послаблення інституту сім'ї – серйозна проблема соціальної політики держави.

Велику роль у взаємодії школи і родини відіграють батьківські збори. Батьки відвідуючи їх завжди намагаються почути щось хороше про свою дитину. Вчителю потрібно обов'язково готуватися до них і намагатися не тільки аналізувати навчання та поведінку учнів, а готувати діагностичний або статистичний матеріал, пов'язаний з вивченням окремих сторін життя учнів класу.

Вчитель завжди готує збори і розраховує на те, що всі підуть зі зборів з почуттям глибокого задоволення і вдячністю. При цьому він має усвідомлювати, що якщо навіть тільки частина батьків знайде для себе щось корисне в обговореній темі, захоче і зможе прийти на збори ще раз – це хороший результат використання такої форми як батьківські збори – зустрічі.

Щоб якомога більше батьків стали справжніми партнерами школи у справі виховання дітей вчителю потрібно [138]:

- у будь-якій ситуації піднімати авторитет сім'ї;
- сприймати помилки батьків і свої у вихованні, як створення нових можливостей для розвитку;
- враховувати інтереси батьків та спиратися на їх життєвий досвід;
- не акцентувати увагу на недоліках у сімейному вихованні;
- вірити, що кожна сім'я у виховному процесі має свої позитивні сторони і допомагати їй їх розкрити.

В наш час, коли багато неблагополучних, неповних сімей, сімей, де батьки знаходяться на заробітках, а діти під опікою бабусь та дідусів, школі особливо важливо знайти до кожної дитини свій підхід, потрібно «вивчити» кожную сім'ю, враховувати, що кожне необережно сказане слово вчителя, може накласти відбиток на все подальше життя дитини.

Важливе завдання освітнього закладу, вчителя - допомога батькам у виконанні ними функції вихователів - не лише створення гармонічних взаємин між батьками та дітьми, але й їх передумов: певного способу життя і доброзичливих взаємин усіх членів родини.

Отже, формування педагогічної культури сучасної сім'ї – це процес виховання і перевиховання дорослих: батьків, інших членів родини, навіть опосередковано дітей, який може бути корисним і

необхідним навіть тим батькам, які, виховуючи дітей, не відчують певних проблем.

Учителеві, насамперед, потрібно пам'ятати, що спілкування з батьками – одна з основних складових успішної роботи з дітьми. Знання складу сім'ї, особливостей виховання, взагалі залучення вчителем батьків до нового шкільного життя дитини – умови успішної адаптації наймолодших школярів до цього непростого життя.

Школа повинна стати надійною опорою і партнером для багатодітних сімей, активно пропагувати позитивний досвід виховання в них. Не потрібно забувати й про роботу з неблагополучними сім'ями, корекцію виховної діяльності родин із різним типом сімейного благополуччя або дисфункційних, умови життя в яких негативно впливають на розвиток особистості дитини. Корекція виховної діяльності дисфункційних родин повинна починатися з глибокого і змістовного вивчення вчителем умов життя, побуту, взаємин між дорослими і дітьми, особистості кожного із батьків, рівня їх загальної та педагогічної культури. Учителеві необхідно не лише виявити основну причину неблагополуччя, але й його витоки, що закладені в особистості батьків, інших дорослих членів сім'ї, визначити найістотніші помилки в сімейному вихованні та шляхи їх усунення, тобто окреслити можливості застосування індивідуального підходу до членів таких родин на батьківських зборах, із обов'язковим дотриманням педагогічного такту, доброзичливим ставленням до батьків і дітей, із врахуванням індивідуальних особливостей родини, демонструючи вміння розуміти труднощі та негаразди, з опорою на позитивне в особистості кожного з дорослих і дитини, вірою у можливість поліпшення морально-психологічного клімату родини за умови копіткої роботи, розумінням специфічності випадку сімейного неблагополуччя, торкнутися проблеми і запропонувати обговорити її на батьківських зборах, щоб окреслити шляхи роботи з такою сім'єю (або сім'ями) [138].

У реформованій школі велика увага відводиться запровадженню інклюзивно освіти. Політика в галузі освіти постає як невід'ємна складова утвердження і забезпечення державою прав і свобод людини та їх гарантій, мова йде про якісну освіту «для усіх», тобто інклюзивне навчання. Початкова школа має створити всі умови для забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації

таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвитку їх здібностей. Школа і вчитель з асистентами мають бути готовими до реалізації інклюзивного навчання в повному обсязі, до надання якісних освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Навчальні заклади, які цінують і підтримують спілкування між батьками і вчителями, знаходять можливості для організації окремого спеціального місця для проведення зустрічей з батьками – батьківської кімнати, в якій розміщуються стіл і стільці для дорослих, м'які меблі, полиці з літературою тощо. Створюючи батьківську кімнату, школа демонструє свої серйозні наміри щодо ролі батьків і важливості співпраці з ними.

Залучаючи батьків до навчального процесу, вчителі мають розуміти переваги такої співпраці для усіх: учнів, батьків, вчителів і соціуму загалом. Школа не може пасивно вичікувати поліпшення сімейного виховання, вона повинна організувати і направляти виховну діяльність батьків [82].

Тривалість адаптаційного періоду для дітей молодшого шкільного віку триває від 1 до 6 місяців, і багато в чому залежить від того, що наразі впливає на дитину. Для того, щоб дитина легше сприйняла перехід до нового статусу учня, Нова українська школа пропонує, серед іншого, навчання через гру. Дуже важливо щоб керівництво школи створило оптимальні умови для інноваційної роботи вчителя при реалізації цих ідей. Мова насамперед йде про належним чином підготовлене місце, його матеріально-технічне оснащення, допоміжні матеріали тощо. Найчастіше вчителям у перші тижні навчання рекомендують проводити для першокласників ігри на знайомство, які будуть дуже доречними у перші тижні навчання, для прикладу [138]:

Ранкове коло – ідеально підходить для запам'ятовування імен нових однокласників. Перша дитина в колі називає своє ім'я, а наступна – має назвати своє та однокласника. Останній учень в колі називає (чи принаймні намагається назвати) всі імена.

Для різноманітності гри можна дещо модифікувати. Наприклад, окрім імені, нехай учень називатиме прикметник, що його характеризує, на ту саму літеру або асоціацію: «Мене звати Микита. Я – милий! А це Оксана, і вона – охайна...» Це не лише допоможе запам'ятати нові імена через асоціації, але розвиватиме зв'язне мовлення.

В центрі кола. В цій грі діти стають або сідають в коло, а вчитель називає за ознакою тих, хто має стати в його центрі. Наприклад:

«В центрі кола ті, чие ім'я починається на літеру Д...». Усі учні з такими іменами стають в центр кола, а решта учнів мають пригадати і назвати їх.

Оплески для друзів. Учитель називає певну ознаку або твердження. Учні, які погоджуються із названим – встають, а решта дарують їм оплески. Наприклад: «Встаньте ті, хто любить... яблука (читати, танцювати, грати на музичному інструменті)». Це дає змогу дітям більше дізнатися одне про одного, а тим, хто отримав оплески – відчувати свою важливість.

Капелюх знайомств. У капелюсі на картках написані запитання, на які учні, витягуючи картку, мають відповісти.

Наприклад: «Який твій улюблений фрукт?», «Який улюблений колір?», «Яка твоя улюблена страва, книга, пора року?»

Можна використовувати жартівливі запитання типу «Що ти снідав сьогодні?»

Знайди пару. Цією грою гарно завершити, бо можна отримати зворотній зв'язок про те, хто і що запам'ятав про своїх однокласників.

Вчитель роздає дітям маленькі зображення, так щоб в результаті кожен міг знайти собі пару з таким самим малюнком.

Діти без слів шукають у кого ж друга картинка, далі їхнє завдання – представити свою команду іншим. Наприклад: Ми – кавунчики, я – кавун Оля, а це – кавун Олеся.

Із дітьми у колективі буває по-різному: хтось одразу звикає, а комусь і місяця замало. Головне, не форсувати процес і дати кожному можливість бути собою.

Не менш важливим є створення доброзичливої атмосфери у колективі та встановлення контакту між дітьми. Для цього можна застосувати наступні завдання:

Потяг. Діти кладуть руки на плечі одне одному і виступають в ролі вагонів. Учитель стає локомотивом і рухає потягом.

Завдання йти разом так, щоб жоден вагон не зійшов з рейок, не відірвався. Можна ускладнювати завдання, рухаючись у різному темпі, у різних напрямках. Так діти вчаться відчувати одне одного і працювати як злагоджена команда.

Навігатор. Одному учневі зав'язують очі. Він – машина, яка має дістатися пункту призначення. Інші учні в класі – злагоджений навігатор, який підказує шлях. Така гра допомагає дітям відчувати себе однією командою.

3.2. Особливості вікового та індивідуального розвитку учнів молодшого шкільного віку

Дидактичне поняття «початкова школа» в Україні визначається 1-4-им класами як першим ступенем загальноосвітнього закладу середньої освіти. За результатами психологічних досліджень, це саме той етап активного психофізіологічного розвитку особистості дитини, коли відбуваються важливі вікові психічні зміни в її житті. Кожен рік перебування в школі дітей молодшого шкільного віку характеризується значними якісними трансформаціями в різних сферах їхньої розумової і фізичної діяльності. Вони по-різному відбиваються в пам'яті, поведінці, мисленні, мовленні, мотивах, діях, інтересах, оцінках людей і подій, у відношеннях до світу, природи, фізичної праці тощо [50, 57]. У зв'язку з цим дидактично і методично не виправдано узагальнювати методи, форми, способи, види навчальної діяльності, які в наш час часто є типовими для всіх учнів початкової школи. Кожний наступний рік просування дітей у своєму розвитку у межах 1–4-го класів має супроводжуватися пошуком і запровадженням різних дидактичних і методичних підходів до реалізації змісту навчання. Особливо це важливо при реалізації основних ідей Концепції НУШ – запроваджені профільної 12-річної школи і реалізації компетентнісної парадигми.

Вік учнів молодшого шкільного віку, охоплює період життя дитини від 6-7 до 10-11 років. Основою для його визначення є час навчання дітей у початкових класах. Нижня межа цього періоду пов'язана з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності. В останні роки точиться дискусія щодо зміщення початку навчання у початковій школі до 5 років.

У перші місяці навчання ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками молодшого школяра. Часом це поєднання є досить суперечливим, що проявляється у невідповідності можливостей дитини вимогам життя, особливо вимогам школи і батьків. Перший рік навчання - період адаптації школяра до нового кола спілкування, до нового укладу життя, до збільшення фізичного та емоційного навантаження. Щоб у дитини не сформувався комплекс неповноцінності через низку невдач, протягом першого року навчання старанність першокласників і їх успішність оцінюється виключно у словесній формі без застосування 12-бальної системи.

Звикання до школи – тривалий індивідуальний процес. Згідно зі статистикою, тільки біля 50% дітей адаптується до нових умов і вимог протягом півроку. Другій половині потрібно більше часу. Тривалість адаптації залежить, перш за все, від того, чи була дитина психологічно готова до школи, а також від її стану здоров'я та рівня розвитку. Батькам і вчителям першокласників слід розуміти, що адаптація до школи – це процес складний і багатоплановий, тобто в ньому задіяно як фізіологічні, так і соціально-психологічні явища. Що стосується фізіологічної адаптації, то медики відзначають, що значна частина першокласників хворіє у вересні, деякі діти втрачають вагу в перші 2-3 місяці навчання, скаржаться на втому, головний біль, стають примхливими. Це наслідок великого розумового і фізичного напруження під час освоєння дитиною нового соціального статусу «учень».

У той же час початкова школа сприяє самостійності учня, його емансипації від впливу батьків, надає йому широкі можливості для вивчення навколишнього (фізичного і соціального) світу. Дії школяра, порівняно з діями дошкільника, набувають набагато важливішого для нього значення, оскільки у значній мірі він уже змушений сам відповідати за себе та свої поступки. Йому часто приходится приймати рішення у складних неоднозначних ситуаціях (вибирати на чю сторону стати, коли сперечаються його друзі, повідомляти, чи ні про проступки однокласників вчителю тощо). У молодшому шкільному віці батьки, вчителі, соціум вже оцінюють інтелектуальні, соціальні й фізичні можливості дитини. Унаслідок цього школа стає джерелом подій, вражень і власних дій, на основі яких починається розвиток самооцінки дитини. Тут її досягнення та невдачі набувають офіційного характеру, постійно фіксуються і стають публічними. Це ставить учня перед необхідністю прийняти дух оцінного підходу, який з цієї пори пронизуватиме все його життя. Дитині, в молодшому шкільному віці, прийдеться пройти всі стадії спілкування, найперше з однолітками. В ситуації формальної рівності (однокласники і ровесники) зустрічаються і тривалий час працюють за певним планом разом діти з різними фізичними можливостями та природою енергії, з різною культурою мовного і емоційного спілкування, з різними характерами, волею і відмінним почуттям особистості. На усередненого учня в різних ситуаціях часто впливають з одного боку визнані класом лідери, а з іншого – однокласники без власної думки. Така колективна праця має свої відомі переваги, але часто виникають і різноманітні зіткнен-

ня з однолітками, які позараз приймають виражені експресивні форми. Всі різновиди складу міжособистісного спілкування впливають на кожну дитину з силою справжніх реальностей соціальної взаємодії людей. Саме в початковій школі, раніше захищений сім'єю, часто з малим особистим досвідом спілкування в складних ситуаціях, учень починає навчатися відстоювати свої позиції, свою думку, своє право на незалежність – своє право бути рівним у спілкуванні з іншими людьми в реальних відносинах. Саме характер мовного і експресивного спілкування визначає міру самостійності і ступінь свободи дитини серед інших учнів у класі. У цьому віці у дітей виникають нові емоції, але разом з тим і ті, що були у них раніше, змінюють свій характер і зміст. В молодшому шкільному віці проходить реорганізація спілкування дитини з людьми. Як зазначав Л.С. Виготський, історія соціального і культурного розвитку дитини виражається у результаті, який може бути виявлений «як соціогенез вищих форм поведінки» [22]. Початок учбової діяльності починає по-новому формувати відносини дитини з дорослими та однолітками. Реально формуються дві сфери соціальних відносин: «дитина – дорослий» та «дитина – діти». У сфері «дитина – дорослий» окрім відносин «дитина – батьки» з'являються нові – «дитина – учитель» та «дитина – соціум», піднімаючи дитину на рівень суспільних вимог до його поведінки. В особі вчителя для дитини втілюються нормативні вимоги з більшою точністю, ніж в сім'ї, тому що в перших умовах спілкування дитині важко виділити себе і точно оцінити характер своєї поведінки, тільки вчитель недоторканно ставлячи вимоги дитині, оцінює його поведінку, створює умови для соціалізації поведінки дитини, приводить його до стандартизації в системі соціального простору обов'язків і прав. Спілкування стає більш цілеспрямованим, оскільки з'являється постійна дія вчителя, з однієї сторони, і навчального колективу - з другої. Крім того, необхідно звернути увагу і на особливості спілкування молодшого школяра з оточуючими його людьми поза школою. Змінилася соціальна роль дитини у нього з'явилися нові обов'язки і нові права, які накладають відбиток на взаємовідношення з ровесниками, дорослими та з батьками. Необхідно підкреслити, ще й те, що новий характер спілкування надає важливий вплив на формування мотивів навчання, на розвиток його якостей, на формування самооцінки та рівня домагань. Від особливостей взаємовідношень дитини з учителем, батьками, однокласниками, від пізнання своєї позиції у класі, від

сформованих колективних стосунків багато в чому залежить і успішність навчання дітей та формування їх особистості. Самооцінка учнів молодших класів конкретна, ситуативна, багато в чому визначається оцінкою вчителя, впливом однокласників та друзів за межами школи. Рівень домагань формується насамперед історією досягнутих успіхів і невдач у попередній діяльності. Коли в учбовій діяльності дитини невдач більше, ніж успіхів і цю ситуацію вчитель ще постійно підкріплює низькими оцінками, то результатом стає розвиток почуття невпевненості в собі та неповноцінності, які мають тенденцію поширюватися й на інші види діяльності [85].

Психологічні особливості учнів початкових класів. Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку - навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчальна (тобто цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками), основою якої є пізнавальний інтерес (виразна інтелектуальна спрямованість на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій) і нова соціальна позиція.

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина починає усвідомлювати, що вона виконує суспільно важливу діяльність - вчиться, і значущість цієї діяльності оцінюють люди, які оточують її. Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. Діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільно корисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності.

Діти різного віку, як відомо, дуже сильно відрізняються між собою по своєму спільному психологічному образу. Це і дає можливість говорити про психологічні особливості, з одного боку, так

і про типові, з іншого, для дітей молодшого шкільного віку. Дійсно, якими би яскравими індивідуальними особливостями не володіли діти, одного і того ж віку, вони, як правило, мають дещо спільне між собою [145]. Вікові особливості психіки дітей залежать перш за все від того в яких конкретно історичних та соціально-економічних умовах відбувається розвиток дітей, яке виховання вони отримують, з кого беруть приклад.

З точки зору фізіології у молодших школярів проходить період інтенсивного розвитку системи м'язів, зростає вага, кістяк відрізняється великою еластичністю, тому що процес окостеніння ще незавершений. У цей час дуже важливо, для запобігання сутулості та викривлення хребетного стовпу, слідкувати за статуєю дитини, за тим, як вона ходить і сидить за партою. Швидко розвивається психіка дитини, поліпшуються асоціативні зв'язки в корі головного мозку, що дозволяє вивчати предмети на більш абстрактному рівні та запам'ятовувати значні обсяги інформації. Пам'ять дітей молодшого шкільного віку має наочно-образний характер, учні легко запам'ятовують цікавий конкретний матеріал [62].

Мислення у процесі навчання у цей період розвивається від наочно-образного до абстрактно-логічного, до рівня розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Мислення розвивається також у взаємозв'язку з розвитком мовлення дитини. Вплив шкільного навчання проявлюється в умінні логічно і послідовно усно та письмово висловлювати свої думки. У цьому віці розпочинаються процеси морального та соціального формування особистості, але світогляд, моральні ідеали, поведінка молодшого школяра ще не набули сталості, вони дуже легко піддаються багатовекторним зовнішнім впливам, саме тому великого значення набуває виховання, що враховує ці особливості дітей.

Разом з цим у цьому віці часто проявляється невідповідність у швидкостях зміни настрою, появи та зникнення процесів збудження і гальмування в поведінці. Сами цим процесом психологи пояснюють неспроможність учнів молодшого шкільного віку тривалий час бути зконцентрованими на одному явищі чи предметі, виконувати одноманітні вправи, їхню підвищену рухливість. Чим молодші діти, тим яскравіше виражені в них процеси збудження, спостерігається їх домінуюча роль над гальмівними. Внаслідок швидкого відволікання уваги на яскраві подразники поведінка дітей стає імпульсивною, і це

проявляється в тому, що їм характерна «негнучкість» уваги, для них легко переключатися на інші види діяльності. Часто діти звертають увагу на дрібниці, замість того, щоб виділяти головне. У зв'язку з цим, у цьому віці доцільно розвивати в дітей у плані фізичного розвитку спритність, а у навчанні – привчати їх до спостережливості та уміння уважно слухати, використовувати різноманітні форми та засоби навчання, віддаючи перевагу ігровим методам. Зважаючи на те, що увага молодших школярів мимовільна, процес навчання і виховання в цьому віці має бути підпорядкований вихованню культури уваги. При цьому доцільно використовувати яскраву, цікаву наочність.

Цей вік має великі можливості для формування моральних якостей та позитивних рис особистості. Дитяча довірливість, схильність до наслідування, великий авторитет, що має вчитель, стають передумовами для формування основ та започаткування моральної особистості. Саме у цей період дітей доцільно привчати у школі до самообслуговування, допомоги друзям та дорослим. Найбільш сприяє цьому поєднання праці з цікавою грою, яка виховує любов до праці, культуру рухів, задовольняє цікавість дітей, формує навички колективної діяльності.

3.3. ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Людина по-різному поводить себе у взаємодії з іншими, будучи то активним співрозмовником, то здатним до аналізу слухачем. Вона може виявляти альтруїзм, самотність, апатію, депресію тощо. Причинами цього стають як її індивідуально-психологічні властивості, так і різноманітні зовнішні чинники, які спонукають до певного типу поведінки. Люди по-різному формують свій спосіб життя, знаходяться в різному фізичному стані, сповідують різні релігії, мають неоднакові переконання та світогляд, що позначається на процесі взаємодії особистості і групи, на ефективності застосування способів реагування оточення, на поведінку людини. В житті шестирічних дітей проходить рішучий перелом: вони вступають у школу і в епоху нових стосунків із соціумом. Перехід до шкільного навчання означає для дітей перш за все перехід до систематичного накопичення знань. Засвоєння основ наук розширює їх кругозір, розвиває мислення, міняє характер всіх психічних процесів – сприймання, пам'яті, уваги, робить їх більш свідомими і керованими, і головне – формує у дитини осно-

ви світосприйняття. Початок навчання у школі є переходом до нового образу життя для дитини, до нової провідної діяльності, набуття обов'язків, які накладає на нього сім'я і суспільство. Учень починає усвідомлювати відповідальність за навчальну діяльність перед батьками та школою. Дитина вступає в нові відносини з оточуючими її людьми, займає нове положення, характерне для школяра у суспільстві. Ці та інші процеси, що починають відбуватися з учнем у школі, стають основою формування особистості дитини [62].

Різноманітність індивідуально-психологічних особливостей людини залежить від особливостей темпераменту, тобто загальної активності індивіда, динаміки психічних станів, емоційності. До індивідуальних особливостей дитини молодшого шкільного віку належать характер, темперамент, пізнавальні потреби, які реалізуються через інтерес, емоційно забарвлену інтелектуальну вибірковість, здібності, емоції, воля, мотиви, віра, світогляд, спосіб життя. Більшість класифікацій і теорій темпераменту ґрунтується на компонентах – активності (ступені енергійності, стрімкості, швидкості чи повільності) й емоційності (особливості перебігу емоцій, почуттів, настроїв та їх якості). Під час з'ясування співвідношення індивідуально-психологічних особливостей людини та її зовнішніх поведінкових виявів використовують характеристики чотирьох типів темпераменту: сангвініка, флегматика, холерика, меланхоліка. Сукупність стійких індивідуальних особливостей особистості є характером, який формується і проявляється в діяльності і спілкуванні, зумовлюючи типові для неї способи поведінки. Характер у молодшому шкільному віці формується, на основі темпераменту, насамперед під впливом умов життя. Через недостатню сформованість вольових процесів спостерігаються імпульсивність поведінки, капризність, упертість, які часто приводять до неадекватного сприйняття подій. Темперамент є біологічним фундаментом, на якому формується особистість. Він відображає динамічні аспекти поведінки, переваги вродженого характеру. У поведінці дітей чітко виявляються особливості їхнього темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи. Однак більшість молодших школярів чуйні, допитливі, доброзичливі та безпосередні у вираженні своїх почуттів та ставлень. У школяра в практиці його суспільного спілкування формуються безпосередні моральні відчуття і моральні переконання, дозволяючи йому орієнтуватися і правильно поступати

в досить складних ситуаціях. Свідоме і урівноважене керівництво правильним і всебічним формуванням особистості дитини потребує глибокого знання її індивідуальних особливостей, дозволяючи зрозуміти яке конкретне вираження отримали загальні закономірності психічного розвитку в окремому випадку [22].

Кожна дитина представляє собою неповторну в своїй образності людську особистість. Завдяки специфічним для даної дитини внутрішнім і зовнішнім умовам розвитку, особливостям особистісної біографії, в процесі якої у нього накопичується власний досвід поведінки і стосунків з оточуючими людьми, у цієї дитини формуються індивідуальні, тільки їй одній притаманні особливості особистості, наприклад специфічні в кожному окремому випадку співвідношення між можливостями і потребами дитини, особливості її емоційної сфери, властиві їй риси характеру, а також те особливе співвідношення всіх сторін особистості дитини, які і створюють її індивідуальний образ і робить її несхожою ні на кого із інших дітей.

3.4. Новий початковий школи – нового вчителя

Учитель, учень та батьки, як в умовах реформування освіти, так і в подальшому мають бути партнерами. Нова українська школа ініціює глибше залучення родини до побудови індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Основну роль у цьому педагогічному партнерському трикутнику в початковій школі відведено фахово підготовленому вчителю.

Сучасний вчитель має бути обізнаним не тільки з науково-методичними методами, формами та інноваційними технологіями навчання, які використовуються в початковій школі, основами вікової дитячої психології та інклюзивної освіти, але й з теоретичними основами педагогічного впливу на батьків, відпрацювання і перевірки на практиці форм і методів поняття «педагогічна культура батьків».

У той же час, педагогу нерідко буває складно побачити в учневі рівноправного учасника діалогу і навчального процесу та визнати, що з ним необхідно будувати партнерські стосунки. У більшості випадків це результат історичної інерції, а не методологічних настанов чи юридичних норм. Законодавство в освіті не надає жодному з учасників освітнього процесу виключного права розпоряджатися

іншим і кожного наділяє певними повноваженнями і автономією. Важливо познайомити дитину з новим педагогом заздалегідь, щоб вона відчувала підтримку знайомої людини у перші дні навчання на новому місці. Головне завдання вчителя – подбати про комфортне звикання до навчання кожного учня [71, 90].

Досить ефективною формою забезпечення оптимальних умов співдружності сім'ї і школи є відвідування вчителем сім'ї школяра. Вчитель має змогу ознайомитися з побутовими умовами виховання дитини в сім'ї, зрозуміти психолого – педагогічний клімат у сімейному колективі, характер організації сімейного виховання тощо. Досвідченому педагогу багато скаже сама атмосфера дому, відношення між членами родини, їхнє розуміння освітянських реформ та суспільних змін тощо [138].

Батьки будуть прагнути до співпраці тоді, коли усвідомлять та побачать зацікавленість учителя до долі їхніх дітей. У спілкуванні вчителів і батьків ніколи не повинна виступати домінуючим чинником негативна поведінка дитини. Відвідування сім'ї та розмови з батьками мають асоціювати вчителя з позитивом, який отримують батьки від подібних зустрічей.

Зазвичай, індивідуальні зустрічі з батьками відбуваються двічі на рік – на початку та наприкінці навчального року і враховують такі важливі питання, як підготовка, зміст і результати. Досвідчені вчителі проводять спільні заходи з батьками досить часто. Розглянемо їх детальніше.

Підготовка. Упродовж перших тижнів учитель збирає в портфоліо записи про шкільні здобутки дитини, епізоди з її шкільного життя та зразки її робіт. Це портфоліо відображатиме зростання дитини протягом шкільного року. Готуючись до зустрічі з батьками, вчитель має переглянути всі нотатки, записи про розвиток дитини, попередні звіти щодо таких зустрічей, коментарі батьків тощо. Учительські записи мають охоплювати такі питання, як улюблені види діяльності дитини, її найкращі друзі, спостереження за досягненнями дитини у всіх сферах її розвитку. Така вдумлива підготовка до зустрічі з батьками характеризує професійність учителя.

Важливо нагадати що зустрічі з батьками плануються у зручний для них час. Під час підготовки до зустрічі, вчителю доречно подумати над наступними питаннями:

- мета розмови;
- коли і де буде відбуватися розмова;
- тривалість розмови;
- визначити, хто буде присутній під час зустрічі;
- моя роль і роль інших учасників зустрічі;
- що я очікую від розмови;
- яка інформація мені потрібна.

Зміст зустрічі вчителя з батьками доречно спланувати із трьох основних частин: на самому початку доречно наголосити на позитивних рисах дитини: охарактеризувати досягнення в навчанні, продемонструвати мистецькі роботи дитини, приклади роботи у класі тощо; обговорити з батьками цілі розвитку дитини – академічні (навчальні), цілі в емоційно-соціальній, фізичній, мовленнєвій сферах тощо: поділитися з батьками планами досягнення цих цілей.

Для того, щоб зустріч з батьками завершилася ефективно, важливо підсумувати її результати – повторити найголовніші пункти обговорення та досягнуті домовленості. Звичайно, що розмову бажано провести в дружній атмосфері, запропонувавши батькам чаю чи мінеральної води.

Для встановлення відкритих стосунків та продовження діалогу в майбутньому дуже важливо, щоб кожна зустріч з батьками приносила реальні результати. Якщо батьки хочуть почути від учителя думку про певну проблему, або відповідь на важливе питання, вони мають її отримати. Залежно від змісту зустрічі, відповідь може бути у формі посилання на певні джерела інформації, призначення наступної зустрічі, телефонного дзвінка, письмового звіту, регулярних повідомлень батькам, опитувальника, в якому батьки могли б висловити свої побажання щодо форми проведення таких зустрічей тощо.

Форми спілкування можуть бути різними:

Тижневі або місячні інформаційні бюлетені, які містять інформацію про всі заходи, в яких беруть участь діти.

Зустрічі групи батьків, які можуть зустрічатися для планування волонтерських заходів для класу чи школи.

Обмін книжками: батьки й вчителі можуть обмінюватися книгами про цікаві підходи до навчання і виховання дітей. Обміни книгами можна супроводжувати організацією подальших дискусійних груп – як фізично, так і через соціальні мережі.

Святкові заходи, до яких залучаються діти, вчителі, і батьки, можна організовувати з різних приводів – історичні події, події, важливі для громади, сезонні святкування, події у шкільному житті та ін.

Переваги від постійного спілкування отримують усі: вчителі, діти й батьки. Особливо важливе воно для дітей, які бачать дорослих, важливих у їхньому житті, які співпрацюють. Це зміцнює їхнє відчуття впевненості й безпеки.

Зрозуміло, що така співпраця приносить свої позитивні результати не тільки для батьків, але і для вчителя:

- від батьків можна отримати додаткову інформацію про дітей та про їх стосунки в сім'ї;
- батьки в подальшому можуть бути залучені до допомоги в організації освітнього середовища, виготовленні навчальних матеріалів, для проведення окремих навчальних занять – проведення екскурсії, під час проектної діяльності тощо.

Головне, що участь всіх членів сім'ї у навчально-виховному процесі активізує учня до ефективної освітньої діяльності та збільшує повагу учнів, батьків і соціуму до школи в цілому та роботи вчителя, зокрема.

Останні роки по всій Україні випрацьовується алгоритм та паралельно здійснюється підготовка вчителів початкової школи до роботи за новим Державним стандартом початкової загальної освіти в контексті Концепції «Нова українська школа», філософія якої базується на принципах [72]:

- поваги до особистості;
- довіри у відносинах, доброзичливе та прихильне ставлення учасників освітнього процесу один до одного;
- діалогу, взаємодії, взаємоповаги між учасниками;
- соціального партнерства між учасниками (рівності сторін, права вибору та відповідальності за нього, обов'язковості виконання домовленостей тощо).

Акцент у Концепції НУШ робиться на тому, що в новій школі має працювати новий вчитель, який стане активним агентом суспільних змін. Головне завдання для нового вчителя підготувати критично мислячу, озброєну загальними і фаховими компетентностями молоду людину, яка й буде ефективно змінювати наше суспільство [72]. Для реалізації такої ідеї вчителям надається право на академічну свободу (розробляти авторські навчальні плани, підручники, навчально-ме-

тодичні посібники, самостійно вибирати стратегії, методи й засоби навчання тощо). Держава бере на себе зобов'язання ефективно інституційними механізмами створити умови для реформування та модернізації освіти, насамперед, стимулювання праці освітян та покращення матеріально-технічної бази освітніх закладів.

Стратегію реалізації Концепції НУШ можна подати наступним чином:

- здійснити перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми в усіх підсистемах освітньої системи країни;
- перейти від декларативної навчально-виховної системи до педагогіки партнерства;
- від учителя ретранслятора знань перейти до вчителя-фасилітатора, який забезпечить партнерську співпрацю з усіма суб'єктами педагогічного процесу, насамперед у трикутнику батьки-учні-вчителі;
- школу, в якій основою є заходи і моралізаторство, перетворити в ціннісно-едукативну систему освітнього процесу, в якій будуть ефективно поєднанні три складові: виховання, навчання і розвиток особистості;
- від авторитарно-регламентованої моделі управління школи перейти до демократично-відповідальної, в якій суб'єкти педагогічного процесу отримують право на автономічну і академічну свободу, але несуть персональну відповідальність за свій вибір, стратегію його реалізації і кінцеві результати освітньої діяльності;
- від освіти взагалі та за будь-яку ціну до особистісно орієнтованої моделі навчання, в якій враховуються інтереси і можливості всіх суб'єктів педагогічного процесу та світові тенденції в освіті.

Важливо, що задекларовані принципи ідеологічно співпадають із основними положеннями поняття Європейського виміру в освіті, за яким сьогодні розбудовується освіта всіх країн Європейського Союзу, що в значній мірі дозволяє Україні ефективно здійснювати євроінтеграційну політику.

Формулу успіху реформ початкової школи можна представити наступним чином: автономність школи і академічна свобода вчителів, помножені на загальну відповідальність дозволять отримати нову якість навчання у початковій школі. Для її реалізації школі потрібен вчитель, якому в повній мірі притаманні риси інноватора, освітнього стратега, фасилітатора, у якого розвинені креативність і критичне мислення, комунікабельність та високий рівень відповідальності на освітній ниві за свої дії. Сучасний вчитель – це вже не

ретранслятор нових знань. Це фактично наставник, який вміє організувати процес пізнання учнів. Не просто процес навчання чогось, а саме процес пізнання, який включає висунення гіпотез, дослідження і отримання нових знань. Завдання вчителя тепер - не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити дітей самостійно здобувати інформацію [186].

Учень у такого вчителя вчиться проявляти свій інтерес, допитливість, правильно ставити запитання, робити висновки з такої діяльності та через цей процес здобувати нові знання.

Відповідно, нова школа має працювати з допитливістю, як важливою рушійною характеристикою людської природи. З одного боку, вчитель допомагає розвинути допитливість в учня, а з іншого - спрямувати її для вирішення суттєвих проблем, які мають високу ціну у суспільстві та світі. Важливо допомогти дитині навчитися ставити правильні специфічні запитання, вибрати правильні інструменти для дослідження, пошуку інформації, допомогти їй навчитися відсіювати отримувану інформацію, відділяти випадкове від закономірного, фальшиве від справжнього. Загалом такий вчитель має отримати освіту, в якій його б готували в системі координат: загальні і фахові компетенції, педагогіка партнерства та роль особистості.

З цією метою у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках вчителі початкових класів підвищували свою кваліфікацію за Типовою освітньою програмою для підвищення кваліфікації педагогічних працівників (наказ МОН України від 15.01.2018 № 36, далі – Програма). Саме в Програмі означено профіль учителя початкової школи. Профіль, або опис компетентностей, відповідає Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням КМУ від 14.12.2016 № 988.

У Програмі виокремлено основні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні якості вчителя, яких він має набути для успішного виконання стратегічної мети й завдань реформування початкової освіти. Головна ідея підвищення кваліфікації - забезпечити індивідуально-особистісне та професійно-діяльнісне самовдосконалення педагогів початкової школи завдяки активізації їхньої базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду. Відповідно до цих документів базові компетентності вчителя початкових класів зведені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1. Базові компетентності вчителя початкових класів

професійно-педагогічна компетентність	– обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей молодшого шкільного віку; – здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог педагогічної етики та викликів початкової школи.
соціально-громадянська компетентність	– розуміння сутності громадянського суспільства; – володіння знаннями про права і свободи людини; – усвідомлення глобальних (зокрема й екологічних) проблем людства і можливостей власної участі у їх розв'язанні; – усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності; – вміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання; – навички ефективної та конструктивної участі в цивілізаційному суспільному розвитку; – здатність до ефективної командної роботи; – вміння попереджувати та розв'язувати конфлікти, досягаючи компромісів.
загальнокультурна компетентність	– здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва; – усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших
мовно-комунікативна компетентність	– володіння системними знаннями про норми і типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності; – вміння вислуховувати, обстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розміркувань та аргументації; – розвиненість культури професійного спілкування; – здатність досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії (відповідних знань, вербальних і невербальних умінь і навичок залежно від комунікативно-діяльнісних ситуацій).

Продовження таблиці 3.1

психологічно-фасилітативна компетентність	– усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я дитини; – здатність сприяти творчому становленню молодших школярів та їхній індивідуалізації.
підприємницька компетентність	- вміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя задля підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави.
інформаційно-цифрова компетентність	– здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Отже успішним, готовим до інноваційної освітньої діяльності вчителем Нової української школи, можна назвати вчителя, який:

- насамперед є громадянином своєї держави, який не лише володіє знаннями про права і свободи людини та розуміє сутність громадянського суспільства, але й здатний до ефективної командної роботи, вміє попереджувати та розв'язувати конфлікти, досягаючи компромісів;

- який є новатором та уміє створювати розвивальне освітнє середовище і який успішно впроваджує як традиційні, так і новітні методики, технології та прийоми:

- володіє загальнокультурними компетентностями – розуміє твори мистецтва, формує власні мистецькі смаки, самостійно виражає ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, а також усвідомлює власну національну ідентичність;

- є одночасно фасилітатором та психологом, який цінує значущість фізичного, психічного і морального здоров'я дитини та сприяє творчому становленню школярів та їхній індивідуалізації;

- котрий знається на нормах і типах педагогічного спілкування, вміє вислуховувати, обстоювати власну позицію, здатний досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії;

- вміє генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя задля підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави;

- обізнаний з інформаційно-комунікаційними технологіями, орієнтується в інформаційному просторі, вміє отримувати інформацію

цію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Компетентнісний підхід до навчання спонукає вчителя не тільки подавати інформацію, а й залучати школярів до активної роботи, використовувати групові завдання і бути партнером та ментором - тобто не давати учням готові рішення, а сприяти тому, щоб вони шукали відповіді самостійно, і спрямовувати їх в процесі пошуку [65, 82].

Практикоорієнтованість компетентнісного підходу потребує повільнішого і водночас глибшого навчання. Тепер учительська фраза «швидше рухаємось далі, бо не встигнемо вивчити іншу тему» – втрачає зміст. Зрозуміло, що обмеженість кількості годин на тиждень навчання залишається, але вчитель має більше свободи у його плануванні – зокрема, визначати, на які теми потрібно витратити більше, а на які менше часу. Крім того, 12-річна школа – це приведення навчання у відповідність до розвинених систем освіти в ЄС, де середня освіта триває 12 і більше років [206].

Збільшення тривалості навчання потрібне і для запровадження повноцінного профільного навчання, яке вже декілька десятиліть практикують в європейських школах. Після 9 класу учні обирають профіль, за яким навчатимуться наступні три роки, і ймовірно будуть працювати за ним, або здобуватимуть подальшу вищу освіту. До появи перших учнів профільної школи (орієнтовно 2027 рік) в Україні мають розбудувати мережу профільних ліцеїв – академічного або професійного спрямування (останні замінять сучасну професійно-технічну освіту).

Профільне навчання – це шлях до індивідуалізації освіти, адже людина матиме змогу обрати потрібні їй предмети, а не вивчати поглиблено 15-20 (саме стільки предметів у середньому мають вивчати учні старших класів). Індивідуалізація навчання стосується не лише старшої школи, кожна дитина різна – за своїми талантами, потребами, психо-фізичними особливостями і темпом розвитку. Завдання вчителя початкової школи – розвивати природні здібності кожного учня, допомагати покращувати те, що вдається гірше, дозволяти дитині навчатись так, як їй зручно (наприклад, вчити таблицю множення, в голос, або під музичний супровід, якщо дитині так зручніше). Також – за потреби адаптувати навчальний матеріал, щоб учню було легше його сприймати, і приймати те, що в кожній дитині є свій темп засвоєння матеріалу.

Насамперед, це стосується дітей з особливими освітніми потребами, бо вони найбільше потребують адаптації навчального матеріалу. Уже з першого року реформ в Україні почало відбуватися повномасштабне запровадження інклюзивної освіти – інклюзивні класи почали обов'язково створювати в разі звернення батьків чи опікунів дитини в кожній школі, закріплену за їхнім або місцем проживання дитини. Відтепер чимало дітей, які раніше навчалися би на індивідуальній формі, прийшли у звичайні класи. Для них створюються індивідуальні програми розвитку, в яких передбачені зміни чи адаптування звичайної програми, а також спеціальні розвиткові заняття (наприклад, з логопедом чи психологом). Спеціально створені інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) оцінюють освітні потреби дитини, а не ставлять діагнози (як це раніше робили Психолого-медико-педагогічні комісії). ІРЦ аналізують, з чим у дитини є складнощі під час навчання і як їх можна полегшити – саме це важливо знати вчителю. Вони надають рекомендації вчителям щодо роботи з дитиною, а на кожному уроці в класі є асистент учителя. Він допомагає дитині в навчанні, сприяє її соціалізації і працює з усім класом, якщо вчителю потрібно ще раз пояснити тему деяким дітям [19, 81].

Основою концепції інклюзивної освіти є принципи, що всі діти, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові можливості у навчанні в усіх типах закладів освіти. Ідеологія інклюзивної освіти спрямована на надання кожній дитині, всім відособленим і вразливим групам можливостей для результативного навчання. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Перш ніж впроваджувати зміни в усій країні, МОН України провело річне пілотування нового Стандарту, програм і методів навчання. У 2017-2018 навчальному році 100 шкіл (у всіх регіонах України, в яких було по два перші класи НУШ) апробували нову систему. З першого дня дітей з цих класів об'єднували в групи для спільної роботи, вони навчалися через діяльність, опановували знання і навички у грі, та більшість освітніх галузей інтегрувалася (тобто об'єднувалася в один предмет). Останнє сприяло формуванню цілісної картинки світу і розумінню зв'язків між різними сферами.

Кожен день у пілотному класі починався з ранкового кола – учні і вчитель, сидючи на килимку, обговорювали план на день і спілкувались на будь-яку цікаву тему. Це забезпечило те, що діти позбулися страху висловлюватись (у колі спілкуються всі та говорять те, що хочуть), і розвивало емоційний інтелект дітей (здатність розуміти свої емоції і конструктивно ними керувати, а також розуміти емоцій інших). Окрім того, ранкове коло – це інструмент формування довірливих і партнерських стосунків між учнями і вчителями – адже педагог, як і діти, сідає на килимок і фізично перебуває на одному з ними рівні.

Перш за все вчитель має бути спеціалістом з людського розвитку, а не просто вчителем початкових класів. Йому потрібно бути в курсі можливостей особистісного і професійного розвитку, яких сьогодні дуже багато. Місія сучасного вчителя початкової школи - навчити дітей бути гнучкими у змінах, легко адаптуватися до них і вміти навчатися впродовж усього життя. Щоб це вдалося, вчитель має бути зразком для учня, має вміти мотивувати учня: до розвитку, до знання предмета, до пізнання світу. Це можна зробити лише тоді, коли любиш свою працю, коли ти відповідальний і відкритий до світу [187].

Проте, безумовно, роль вчителя змінюється. Якщо раніше він був єдиним джерелом інформації, то зараз має організувати навчальний процес так, щоб діти самі пізнавали світ. Він, як і раніше, залишається лідером освітнього процесу, але стає невидимим організатором. Учитель має зробити все так, щоб учні самі дійшли висновків - саме тоді вони запам'ятовують суть.

Учитель може володіти найрізноманітнішими навичками, але насамперед має бути особистістю. Тоді він зможе сконсолідувати дітей навколо себе. Також він має чудово знати свій предмет, позитивно ставитися до дітей і мати внутрішній стрижень. Він має бути переконаний, що все робить, робить правильно. Індикатором такої переконаності має бути саме успішність його учнів та їхня впевненість у собі та власних знаннях.

МОН України спільно з Українським інститутом розвитку освіти за участі освітян (провідних вчителів і директорів шкіл), фахівців, які здійснюють підготовку вчителів у ЗВО, підвищення їхньої кваліфікації та проводять сертифікацію вчителів у Інститутах ППО, а також за підтримки проєктів «Навчаємось разом» і «Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі НУШ технології: у взаємодії між

академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками» розробило, і відповідно до діючого законодавства, Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства затвердило новий професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Професійний стандарт також погоджено НАПН України та Профспілкою працівників освіти і науки України.

Професійний стандарт втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя.

До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька.

До переліку професійних компетентностей увійшли:

- мовно-комунікативна;
- предметно-методична;
- інформаційно-цифрова;
- психологічна;
- емоційно-етична;
- педагогічне партнерство;
- інклюзивна;
- здоров'язбережувальна;
- проєктувальна;
- прогностична;
- організаційна;
- оцінювально-аналітична;
- інноваційна;
- рефлексивна;
- здатність до навчання впродовж життя.

Документ також містить опис професійних компетентностей вчителя в розподілі за кваліфікаційними категоріями – спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії.

Профстандарт дозволяє вчителям визначати чіткі орієнтири власного професійного розвитку, а також запобігас ризикам необ'єктивного оцінювання професійних компетентностей вчителів під час їхньої атестації та сертифікації.

Слід відмітити, що у зв'язку із затвердженням нового професійного стандарту вчителя планується визнати таким, що втратив

чинність, професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» 2018 року.

Нагадаємо також, що Кабінет Міністрів затвердив план заходів з реалізації Національної стратегії безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі на 2021 рік.

3.5. ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА

Ухвалення Концепції Нової української школи (НУШ) перенесло поняття «педагогіка партнерства» зі світоглядних обширів у нормативну площину [72]. В інституційних документах, прийнятих на виконання НУШ, наголошується, що нова початкова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат навчання учня молодшого шкільного віку [81, 82].

Основні принципи цього підходу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Настанова на партнерство у школі міцно закорінена в національній педагогічній традиції. За системою В. Сухомлинського, виховання особистості має здійснюватися через тріаду «школа – сім'я – громадськість». У своїх працях (зокрема, «Людина неповторна», «Серце віддаю дітям») ще в 1960-х роках класик педагогічної думки писав, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям, до неї слід ставитися доброзичливо і з розумінням [158].

За даними досліджень багатьох авторів [85, 135] доречно виділяти шість основних типів активностей батьків, що поєднують відносинами партнерства сім'ю, школу та громаду:

- **батьківство:** сім'ї мають забезпечувати здоров'я та безпеку дітей, створювати вдома середовище, що заохочує до навчання; школи ж повинні забезпечувати сім'ї навчанням та інформацією,

щоб допомогти батькам краще зрозуміти своїх дітей та сприяти їхньому розвитку;

- **спілкування:** школи мають бути підзвітними родинам і надавати їм інформацію про освітні та інші події в школі, насамперед про успішність учнів; засоби спілкування мають відповідати запитам та культурним особливостям батьків, а процес повинен бути двонаправленим;

- **волонтерство:** батьки можуть зробити значний внесок в освітнє середовище та функції школи; школи можуть отримати максимальну віддачу від цього процесу через створення гнучких графіків, що відповідатимуть інтересам батьків, потребам учнів, вчителів і адміністраторів;

- **навчання вдома:** батьки можуть допомагати своїм дітям у діяльності, пов'язаній зі школою, за методичної підтримки вчителів;

- **ухвалення рішень:** школи можуть дати батькам значущі ролі в ухваленні рішень у школі та допомогти їм максимально використувати їх; ця можливість повинна бути відкритою для всіх верств громади, а не тільки для людей, які мають найбільше часу та енергії та готові їх витратити на шкільні справи;

- **співпраця з громадою:** школи повинні координувати роботу та ресурси громади, бізнесу, вузів, а також інших соціальних груп для покращення шкільних програм, сімейних практик і навчання, розвитку учнів; школи можуть допомогти сім'ям отримувати доступ до допоміжних послуг, що надаються іншими установами, такими як охорона здоров'я, заклади культури, послуги репетиторів тощо.

Нова українська школа – це не тільки компетентнісний підхід до навчання, це і формування цінностей, на основі яких виробляються ставлення до значущих та важливих сучасних понять. Для реалізації принципів педагогіки партнерства в Законах України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» [53, 54] викладені положення про створення умов індивідуальної освітньої траєкторії – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду. В учнів та їхніх батьків з'являється можливість обирати для себе певні види, форми та темпи здобуття освіти, відповідно до потреб і можливостей, що обговорюються, зокрема, на батьківських зборах.

Отже, в основі педагогіки партнерства початкової школи – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу і відповідають за його результат. Тільки творча праця, спільний творчий пошук, педагогіка партнерства є джерелом збагачення досвіду міжособистісних стосунків педагогів і батьків, їхнього емоційного життя, що може істотно вплинути на готовність до самореалізації учнів. Тільки спільний творчий пошук дає відчуття єдності та необхідності один одному. Педагогіка партнерства дозволяє успішно будувати стосунки з оточуючими, оскільки без взаємодії з іншими людьми, без розуміння своїх та їхніх почуттів неможливо досягти спільних цілей. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками має змінити односторонню авторитарну комунікацію, яка до цього часу складала основу навчально-виховного процесу в початковій школі.

Для того, щоб освіта і навчання приносили запланований результат, всім задоволення, варто змінити правила навчально-виховного процесу і запровадити педагогіку партнерства замість традиційно авторитарного стилю. Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що вона:

- сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність, що в сучасному світі є одним із ключових активів;
- задовільняє потреби всіх учасників у значимості і приналежності до освітнього процесу та зменшує в усіх рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше;
- створює формат стосунків, який найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі.

Для того, щоб найкраще підготувати себе до педагогіки партнерства у початковій школі, варто всім учасникам:

- прийняти факт, що зміни мислення відбуваються повільно, слід набратися терпіння, намагаючись побудувати партнерські стосунки з іншими батьками, з адміністрацією школи, зрештою – шукаючи спільну мову із власною дитиною;
- поставити собі запитання, який спосіб мислення найбільш адаптивний для умов, що утворилися; віднайти носіїв інноваційного мислення. Проектувати ці моделі на свою діяльність.

- розвивати уяву, креативність і критичне мислення. Батькам і педагогам можна рекомендувати таку просту вправу. Перед тим, як зробити дитині зауваження, чи виставити оцінку, уявіть, що за один момент минуло 10, 15, 20 років. Людина, яка стоїть перед Вами, може через вказаний час поглянути на Вас з висоти як свого зросту, так і здобутих знань та досвіду. Перед вами ті, хто буде створювати закони і розвивати технології, за якими Вам жити, саме вони визначатимуть культурний та інформаційний контент Вашого життя. Якщо Ви очікуєте, що всі ці продукти і сервіси враховуватимуть Ваші потреби, то варто дати їм приклад розуміння потреб іншого;

- освоювати навички перемовин, компромісів і вчитися не лише аргументувати власну позицію, але й слухати інших;

- важливо підтримувати власний ресурсний стан і почуття гумору;

- укладати угоду про співпрацю між батьками, вчителями, адміністрацією і учнями [85].

У контексті ефективної реалізації педагогіки партнерства, перерахованих умов надзвичайно важливою є фаховий рівень, психолого-педагогічні знання та загальна культура вчителя початкової школи.

3.6. РОБОТА З БАТЬКАМИ І ВЗАЄМОДІЯ ІЗ СОЦІУМОМ

Адаптація до навчання у школі – виклик не лише для дитини, але й для батьків. Сім'я не є ізольованим мікросередовищем: багатоканальні зв'язки з'єднують її з суспільством; різноманітні зовнішні чинники впливають на її виховну функцію та процес навчання. Важливе місце тут займають заклади освіти, педагоги, які завдяки фаховій освіті володіють необхідними психолого-педагогічними знаннями, професійними вміннями і навичками, є важливою складовою в педагогічному трикутнику «дитина – батьки – вчитель» [85, 138].

Поради батькам школярів. Перед тим, як вести дитину до школи, потрібно впевнитись, що вона знає про неї усе необхідне. Доречно прийти до школи, познайомитися з колективом та умовами навчання до початку занять, зокрема, попросити вчительку показати, де знаходиться їдальня, бібліотека, спортзал, вбиральня тощо.

Звичайно, школяр може дізнатись все це і самостійно, після того, як почнуться уроки. Проте дитині важливо орієнтуватися у новому просторі, щоб упевненіше себе почувати на незнайомій території.

Увечері перед школою обговорюйте з дитиною її почуття. Які в неї враження від однокласників та загалом від робочого дня, що її

хвилює, які плани на завтра, чого вона боїться. Згадайте, про що Ви самі думали в перший день на новій роботі чи в університеті, розкажіть як Ви справлялись з хвилюванням.

Запропонуйте сценарії вирішення можливих ситуацій, обговоріть відповіді на питання однокласників. Попросіть дитину розказати про себе так, як вона б це робила перед класом. Така репетиція дозволить їй почуватися розкутішою під час майбутньої самопрезентації. Поясніть, що у новому колективі не варто очікувати, що всі будуть дружити з першого ж дня.

Звичайно, дитині може пощастити потрапити до найпривітнішого класу у світі, де вона зустрине найкращих друзів на все життя. Але, на жаль, діти так чи інакше схильні ставитися дещо вороже до нового, це їхня захисна реакція.

Учні в початковій школі швидше готові до контакту, ніж старші школярі, проте для кожного з них це теж стрес, тому треба дати і їм час на адаптацію. Дитині може бути складно відразу звикнути до нових вимог, нових видів роботи. Особливо, якщо вона не відвідувала дошкільний заклад і для неї взаємодія з класом – абсолютно новий досвід. Вона може дуже нервувати, якщо розумітиме, що в неї щось не виходить, що її сприймають не так, як вдома. Тому допомагайте із завданнями, проєктами (дитині треба відчувати, що Ви одна команда) та поясніть, що складнощі в навчанні тимчасові.

Значні витрати часу на виконання домашніх завдань пов'язані з тим, що молодші учні ще не вміють зосереджено працювати, часто відволікаються, виконують багато зайвої роботи. У цьому віці важливо навчити дитину економити свій час, працювати на повну силу, бо в майбутньому, коли обсяг домашніх завдань значно зросте, виконати їх буде просто неможливо. Щоб увага під час виконання домашнього завдання відволікалася якнайменше, доречно організувати дитині постійне місце для занять - без ілюстрованих календарів, картинок і листівок під склом та іграшок на столі. Краще, щоб вона не сиділа біля вікна, з якого добре видно, як у дворі граються друзі. Маленький школяр має мати все необхідне для уроків: канцелярію, одяг для занять фізкультурою тощо. Час від часу говоріть з учителем про те, як на його думку почувається Ваша дитина у класі, як її сприймають інші учні.

Іноді діти не хочуть засмучувати своїх батьків, тому не розказують їм про свої проблеми. Самим же це переживати набагато

складніше. Але, якщо знати правила гри, період звикання пройде набагато швидше, і вже через місяць дитина забуде про свої переживання, заведе нових друзів й перестане сумувати за безтурботним часом без школи.

Основи взаємодії педагогів з батьками сформовані В.Сухомлинським: «Якомога менше викликів до школи батьків для моральних нотацій дітям, для лякання дітей батьківською «сильною рукою», для попередження про небезпеку «якщо й далі так буде продовжуватися», і якомога більше такого спілкування дітей з батьками, що приносить радість матерям і батькам. Усе, що в дитині в голові, душі, у зошиті, щоденнику, – усе це ми повинні розглядати з погляду взаємин дітей і батьків, і зовсім неприпустимо, щоб дитина приносила матері та батьку одні засмучення – це виродливе виховання» [158]. Дуже важливо, щоб спільна робота школи і родини ґрунтувалася на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків тощо [168].

Принцип пріоритетності підкреслює величезне значення суспільства. Принцип громадянськості ґрунтується на усвідомленні вчителем і батьками місця кожної сім'ї у суспільно – державній системі. Принцип демократизму означає встановлення партнерських відносин між школою і сім'єю у вихованні дітей.

Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками, вчителю доречно враховувати важливість таких чинників [85, 90]:

- запрошення батьків до співробітництва;
- дотримання позиції рівноправності;
- визнання важливості батьків у співпраці;
- вияв любові, захопленості їх дитиною;
- пошук нових форм співпраці.

Сьогодні у зв'язку з виокремленням різних типів сімей з різним виховним потенціалом виникає необхідність диференційованого підходу до роботи вчителя з батьками. Диференційований підхід розуміється як система цілеспрямованих впливів на виокремлені за подібними показниками групи батьків (батьків і матерів) з метою підвищення їхньої педагогічної культури, ефективності їхньої діяльності із суспільного і сімейного виховання дітей. Групи батьків можна формувати на підставі таких показників:

- рівень педагогічної культури;
- вихованість та успішність їхніх дітей;
- тип сім'ї.

Дослідження показують, що сучасні батьки, виховуючи дітей, все більше потребують допомоги фахівців. Більш того, консультації необхідні не тільки батькам груп ризику, а й благополучних сімей. В даний час все частіше поряд з дітьми з урівноваженою психікою зустрічаються діти емоційно нестійкі. Нерідко спостерігається імпульсивність, агресивність, брехливість, кримінальні нахили тощо [85].

У народі кажуть, що гарна це та сім'я, де виростають гарні діти. І це справедливо. Долю дітей визначають не прекрасні мрії батьків, чудові слова, а загальний мікроклімат сімейного життя, його тональність, чесні стосунки та загальна спрямованість. Часто можна почути: «Дивіться, ніяких спеціальних цілей сім'я не ставила, а діти вирости прекрасні». Нічого випадкового тут немає, просто батьки жили не заради дітей або заради себе, а жили всі разом цілеспрямованим і радісним життям маленького колективу, де всі люблять одне одного, нікому ніхто не зобов'язаний, де панує атмосфера взаємодопомоги, тепла, справжньої турботи. Це і є по-справжньому добрий педагогічний клімат. Діти, які ростуть у таких сім'ях, не помічають свого щастя, як повітря, яким дихають. Вони природно і неперервно духовно і фізично розвиваються, живуть своїм багатобарвним життям, бажаннями та мріями. Їх поведінка та розмови щирі, а сміх веселий і дзвінкий.

Багато батьків зацікавлені в тому, щоб краще виховати своїх дітей. Щоб зміцнити співпрацю школи і сім'ї, необхідно урізноманітнити форми взаємодії з родиною, для чого часто використовують [85]:

- батьківські зустрічі;
- анкетування батьків;
- практикуми, семінари з обміну досвідом, майстер – класи для батьків;
- розробки пам'яток для батьків;
- спільно проведені виховні години;
- змагання, конкурси спільно з батьками.

Батьківські збори – одна з основних форм педагогічного всеобучу батьків, найбільш визнана традиційна форма спілкування з ними. За змістом батьківські збори поділяють на:

- організаційні (проводяться на початку навчального року);
- підсумкові (кожної чверті та в кінці навчального року);

• збори та тематикою педагогічного всеобучу (вивчення досвіду виховання, ознайомлення з педагогічними рекомендаціями, пам'ятками, алгоритмами, порадами, виставками тощо).

За формою проведення збори бувають такі: лекції, бесіди, диспути, практикуми, семінари, усні журнали, круглі столи тощо. Важко передбачати всі можливі варіанти проведення батьківських зборів. Їхню тематику найчастіше підказує саме життя, інтереси та потреби класного колективу. Разом з тим планувати роботу потрібно так, щоб батьки (переходячи з учнями з класу в клас) засвоювали систематичний курс необхідних знань про виховання дітей в умовах сім'ї, а батьківські збори щоб стали для них уроками родинного виховання.

Взаємодія вчителів та батьків у процесі формування в учнів готовності до самореалізації починається з першої сходинок, коли дитина прийшла в перший клас. Важливим завданням у період підготовки дитини до школи має стати виховання у майбутніх школярів почуття відповідальності, самостійності, організованості, готовності трудитися; формування правильних моральних уявлень, готовності поділитися, поступитися, прийти на допомогу іншим. Обізнаність з моральними нормами, які визначають людські взаємини, здатність дотримуватися правил поведінки в колективі – надійний компас для новачка в новому середовищі.

До найважливіших педагогічних здібностей батьків і педагогів, варто, мабуть, віднести вміння належно організовувати комунікативну діяльність, налагоджувати взаємини і, найголовніше, встановлювати правильні стосунки з дітьми. Однією з умов успішної взаємодії вчителів і батьків у процесі формування в учнів готовності до самореалізації є довіра до дітей, надання їм самостійності. Якщо учень бачить, що дорослі вірять у те, що він зможе перебороти труднощі в навчанні, виправити поведінку, то це довір'я окрилює його.

Надзвичайно важливою є роль батька у вихованні дитини. Кожній дитині хочеться, щоб її батько був людиною сильною, справедливою, яскраво виявленою, мав почуття відповідальності. Батько має знати і розуміти, яку величезну потребу в ньому відчуває дитина, як вона хоче, щоб поруч був мудрий, мужній чоловік. Завдання для вчителя полягає в тому, щоб у виховній роботі з дітьми спиратися на незаперечність батьківського авторитету; вчити бачити та відкривати у своєму батькові ті риси, які створюють неперехідні людські цінності

– гордість сім'ї, чесність у стосунках, однозначність у словах і діях. В.Сухомлинський стверджував, що пізнання моральних багатств у власному батькові – незамінні уроки громадянської честі [158].

Кожна людина часто потрапляє в ситуацію, коли необхідно зробити моральний вибір: піти на компроміс чи проявити принциповість, мовчки стерпіти образу або рішуче встати на захист своєї честі, взяти важку ношу на себе чи перекласти її на плечі товаришу. Про людину яка в даній ситуації прийме правильне рішення, кажуть що ця людина має критичне мислення. З критичним мисленням не народжуються. Його потрібно формувати, розвивати, стверджувати та захищати з дитинства. Це відбувається у процесі самопізнання й оцінної діяльності дитини, в її спілкуванні з іншими людьми, а також у результаті виховання і самовиховання. Сприятливі умови для взаємодії вчителів та батьків у процесі формування в учнів готовності до самореалізації створюються під час прогулянок, туристичних походів, екскурсій.

Кожна людина часто потрапляє в ситуацію, коли необхідно зробити моральний вибір: піти на компроміс чи проявити принциповість, мовчки стерпіти образу або рішуче встати на захист своєї честі, взяти важку ношу на себе чи перекласти її на плечі товаришу. Про людину яка в даній ситуації прийме правильне рішення, кажуть що ця людина має критичне мислення. З критичним мисленням не народжуються. Його потрібно формувати, розвивати, стверджувати та захищати з дитинства. Це відбувається у процесі самопізнання й оцінної діяльності дитини, в її спілкуванні з іншими людьми, а також у результаті виховання і самовиховання. Сприятливі умови для взаємодії вчителів та батьків у процесі формування в учнів готовності до самореалізації створюються під час прогулянок, туристичних походів, екскурсій.

Обов'язковою умовою стосунків у системі «батьки - дитина» є взаємна повага й довіра. Дорослим варто бачити в дитині самобутню особистість, а не об'єкт виховних дій, шанобливо ставитися до неї, розвивати в собі вміння підійти до дитини з позитивною настановою.

«Справжня думка, – писав В.Сухомлинський, — завжди пронизана трепетним почуттям: якщо дитина відчула аромат слова, її серце охоплює натхнення. Йдіть у поле, у парк, пийте з джерела думки, і ця жива вода зробить ваших вихованців мудрими дослідниками, допитливими людьми...» [158].

У розділі «Додатки» приведені узагальнені поради батькам щодо особливостей ефективної організації стосунків та освітнього процесу в системі «учитель-учні-батьки».

3.7. СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ШКОЛІ

Слід усвідомлювати, а сьогодні це підтверджує, що інноваційний етап розвитку світового суспільства не тотожний процесам модернізації функціонуючих систем, а інновації не можна сприймати лише як засіб їх вдосконалення. Це, передусім, поява якісно іншої моделі світу і нового покоління людей з іншою філософією, для яких характерні динамічність, гнучкість у розв'язанні різноманітних проблем, прагнення до збільшення взаємозв'язків не лише із спорідненими об'єктами і структурами, але й побудови принципово нових інформаційних та енергетичних площин життя. Системно утворюючим, інтегруючим фактором стає інноваційність, що забезпечує перехід соціуму та особистості в нові стани, замість оптимізації як гарантії існуючої рівноваги.

У найбільш загальному випадку, під освітнім простором слід розуміти специфічне середовище, у якому в процесі несиметричної взаємодії вчителя і учня в останнього формуються знання різного рівня складності. Отже, мову потрібно вести про рівні освітнього простору (скажімо, глобальний, національний, регіональний, шкільний тощо), параметри й характер їхньої взаємодії, що дає можливість керувати цими процесами [55, 172].

Інноваційність середовища передбачає утвердження відповідального способу життя людини в суспільстві та відповідального ставлення суспільства до кожної особистості зокрема. Звідси зрозуміло, що, окрім науки, у забезпеченні інноваційного типу розвитку економіки і суспільства в цілому провідну роль відіграє освіта [75, 173].

За таких умов зростають вимоги не тільки до якості сучасної освіти, але й до науково-методичної підготовки вчителя. В той же час вчитель сьогодні – одна із найбільш перевантажених соціально-професійних груп. У вчителів нерідко не залишається часу і сил для того, щоб ознайомитися з новинками науково-педагогічної літератури, передового досвіду, детально розібратися в ньому.

Одним із важливих завдань для сьогоднішньої педагогічної науки і практики є пошук ефективної системи освіти, яка відповідала

б потребам соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, сприяла вчителів у його прагненні творчо й ефективно працювати та допомагала учневі самовизначитися і самореалізуватися в існуючому соціально-культурному середовищі. Сьогодні незаперечною є теза про те, що формуванню всебічно розвиненої особистості сприяє реалізація індивідуального та диференційованого підходу до змісту освіти й організації навчально-виховного процесу [76].

Основу цього процесу вбачаємо у створенні інноваційного середовища в освітньому просторі школи і класу зокрема, що, в свою чергу, стимулює створення та розбудову інноваційно діючих освітніх закладів та підвищення фахового рівня педагогічних кадрів.

Успіх становлення і розвитку сучасного освітнього закладу значною мірою визначається знаннями, творчим потенціалом, професійною майстерністю і загальною педагогічною культурою їх працівників і, насамперед, учителів. У сучасних умовах значення творчості в роботі вчителя незмірно підвищується, адже саме від творчого підходу до розв'язання тих складних і багатогранних завдань, які стоять сьогодні перед навчальними закладами, значною мірою залежать ефективність педагогічної праці, якість навчально-виховного процесу, розвиток творчих здібностей вихованців.

Сьогодні в освіті працює багато талановитих, ініціативних учителів, які неперервно ведуть пошук нових ефективних форм і методів навчання та виховання. Їхня творчість виявляється у переосмисленні та вдосконаленні вже відомих методів і прийомів педагогічної праці, в розробці та освоєнні нових підходів до навчання і виховання. Ця творчість не тільки охоплює окремі сторони педагогічної діяльності, а й розповсюджується на всю науково-методичну систему роботи вчителя. На розвиток педагогічної творчості, ефективність педагогічної діяльності в цілому суттєвий вплив має психологічний мікроклімат у колективі. Кращі результати досягаються в тих педагогічних колективах, де склалися хороші стосунки з колегами та адміністрацією. Більшість педагогів таких навчальних закладів відзначає як позитивний факт готовності колег надати методичну допомогу, сердечність у стосунках, уміння досягати згоди та консенсусу при розв'язанні спірних питань. Злагоджений роботі педагогічних колективів сприяють чітка організація навчально-виховного процесу в школі, висока фахова підготовка вчителів, усвідомлення соціальної значущості професії вчителя, доброзичливість колег.

Слід усвідомлювати, що удосконалення навчально-виховного процесу в сучасній початковій школі сьогодні здійснюється в контексті таких глобальних освітніх тенденцій [67, 110]:

- масовий характер освіти та її неперервність;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;
- орієнтація навчання на інновації, особистість, забезпечення можливостей її саморозвитку та саморозкриття, загальні та фахові компетенції;
- людиноцентристське спрямування освіти та гуманістична спрямованість інноваційних процесів;
- організаційні, структурні та змістові нововведення в навчально-виховний процес, підпорядковані принципу «освіта упродовж всього життя».

За таких умов зростають вимоги не тільки до якості сучасної освіти, але й до науково-методичної підготовки вчителя. У той же час вчитель сьогодні – одна з найбільш перевантажених соціально-професійних груп. У вчителів нерідко не залишається часу і сил для того, щоб ознайомитися з новинками науково-педагогічної літератури, передового досвіду, детально розібратися в ньому. Дуже часто освітянам не вистачає і коштів, необхідних для модернізації та вдосконалення методів, засобів і технологій своєї практичної діяльності. У той же час впровадження нового завжди вимагає значних додаткових фінансових витрат, часу і зусиль.

Аналіз навчально-виховної діяльності й якісного складу педагогічних кадрів сучасних освітніх закладів та об'єктивна потреба в застосуванні наукових знань, досягнень науково-технічного прогресу у практичній діяльності обумовлюють особливу актуальність проблеми ефективної організації науково-методичної роботи з учителями.

Інноваційність середовища передбачає утвердження відповідального способу життя людини в суспільстві та відповідального ставлення суспільства до кожної особистості зокрема. Звідси зрозуміло, що, окрім науки, у забезпеченні інноваційного типу розвитку економіки і суспільства в цілому провідну роль відіграє освіта. За таких умов зростають вимоги не тільки до якості сучасної освіти, але й до науково-методичної підготовки вчителя.

Визначальні ознаки інноваційного супроводу навчально-виховного процесу в початковій школі [185]:

- демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;

- ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору;
- самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів;
- синергетичність – нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводження.

Створення інноваційного середовища в навчально-виховному закладі вимагає наявності наступного [179-182]:

- загальне розуміння необхідності введення інновації в навчально-виховний процес (від директора школи до учня) та створення відповідної матеріально-технічної бази;
- відповідний професійний фаховий рівень учителів закладу (їх фахова освіта, системна робота з підвищенням кваліфікації, діяльність методичних рад тощо);
- залучення науковців – працівників вузів, інститутів післядипломної педагогічної освіти;
- **науково обґрунтований вибір інновації** для даного навчального закладу (мета, цілі, фаховий рівень учителів тощо). Вибір має бути узгодженим із створеним інноваційним середовищем у школі, його мають підтримати по вертикалі (рай(міск) відділи (управління), обласні департаменти освіти, міністерство освіти) і горизонталі – вчителі, громадськість, батьки, учні;

• **юридичне забезпечення інноваційного процесу.** Саме від цього фактору залежить клімат у колективі, де запроваджується інновація і мотивація до інноваційної діяльності всіх учасників.

Варто усвідомити, що інновація – не може бути ідеєю на показ, черговим педагогічним прожектором. Ефект можуть створити і прості педагогічні рішення або навіть навчальні трюки. Ефективність досягають тільки через комплексну планомірну роботу, яка спирається на психолого-педагогічну науку.

Розглядаючи сучасну навчально-виховну систему як цілісну, складну і динамічну структуру, виділимо такі її інтегративні ознаки [170-172]:

- наявність загальної мети і призначення, які задаються і неперервно корегуються суспільством;
- ефективна система управління – цілеспрямованість організаційних та функціональних векторів її діяльності;
- взаємозалежність структурних елементів по горизонтальному і вертикальному напрямках;
- відкритість всіх складових освітньої системи для впливу з боку соціуму і здатність до кореляційного розвитку разом з ним;
- неперервний вплив зовнішніх глобалізаційних і внутрішніх факторів на розвиток та існування системи і її підсистем.

Створення інноваційного середовища в школі можливе за наявності наступних умов:

- високий фаховий та загальний освітньо-культурний рівень вчителів;
- висока мотивація до навчання і виховання з боку вчителів і учнів;
- сучасна матеріально-технічна база;
- ефективна система управління школою;
- залучення до навчально-виховного процесу науковців, діячів культури і мистецтва;
- співпраця з вузами, позашкільними установами та виробничими підприємствами;
- залучення додаткових ресурсів до діяльності НВЗ.

У цьому контексті перед керівником початкової школи, яка діє в інноваційному режимі постають нові завдання [184]:

- створення соціальних, психолого-педагогічних і матеріальних умов для розвитку та впровадження інновацій в освітню практику;
- розвиток новаторських процесів, інтелектуальної і дослідницької діяльності – основної детермінанти сучасної методики навчання і виховання;
- створення організаційно-педагогічних умов для діяльності вчителів-новаторів;
- підвищення ступеня організованості й раціональності організації новаторських ідей та їх концепцій;
- впровадження методичних інновацій у навчально-виховний процес;
- залучення до інноваційного процесу всіх учителів, учнів, науковців, діячів культури, батьківську громадськість;

- стимулювання учасників навчально-виховного процесу до новаторства і пошуково-творчої діяльності.

Гуманістично-громадянська спрямованість освіти базується на таких положеннях і принципах [176, 177]:

- **духовний принцип**, в основі якого закладено поняття про гармонійне співіснування людини, держави і розумно та прагматично збудованого світу. Згідно цього принципу, освіта покликана формувати систему ідеалів, які народжують прагнення і волю до цілепокладаючого життя в суспільстві за загальновизнаними принципами людської моралі та законами природи;

- **гуманістичні і демократичні засади**, які передбачають розвиток здібностей, творчої потенції, загальних і фахових компетенцій, волі особистості в ім'я активного процесу життєтворення та прогресивного розвитку соціуму;

- **комунікативний принцип**, що спрямований на сучасне науково обґрунтоване розуміння себе і свого місця у своїй країні, світовій спільноті та реально існуючому природному середовищі;

- **особистісно-діяльнісні мотиви**, спрямовані на мотивоване фахове зростання та реалізацію себе як особистості і частини реально існуючого світу.

Вказані положення і принципи формують людиноцентриське спрямування освітньої діяльності загалом та забезпечують гуманістичну спрямованість всіх інноваційних процесів в освіті.

РОЗДІЛ 4

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

4.1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У самому загальному випадку, загальноосвітня середня школа ХХІ століття покликана 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 життєвих смислів та формуванню прагнення вчитися упродовж життя.

Загальновизнано, що в сучасних умовах якість освіти залежить не від обсягу отриманих знань, а від загального розвитку особистості, її індивідуальних здібностей, пізнавальної активності, розвиненого критичного мислення, від рівня оволодіння компетенціями та компетентностями, уміння самостійно та відповідально приймати рішення в складних ситуаціях. Саме тому, перед освітою загалом і педагогічною зокрема, головним постає питання переосмислення пріоритетів післядипломної, вищої педагогічної та середньої загальної освіти, формування нових концептуально-методологічних основ освітньої діяльності, необхідність парадигмальної зміни в розумінні місії, змісту, мети, цілей, завдань і шляхів її організації за принципом «освіта упродовж життя» та ефективної реалізації отриманих знань.

Аналіз стану підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності у ЗВО дозволяє зробити висновок, що нагального вирішення потребують питання реалізації компетентнісної парадигми і застосування інноваційних підходів, як до підготовки учителів, так і до сутності їх майбутньої педагогічної діяльності, що проявляється в різних напрямках внутрішньої і зовнішньої диверсифікації середньої і вищої освіти, формування нових місії і змісту на всіх освітніх рівнях, розроблення нової системи вимірювання й оцінювання результатів підготовки майбутніх учителів. Відповідно змінюються

вимоги до освіти – вона з часом стає більш гнучкою, доступною і прикладною, концентрується на тому, як навчити мислити, творити, аналізувати, генерувати нові ідеї та знаходити рішення у складних практичних вимірах.

Очевидно, що реалізація інноваційно-гуманістичної спрямованості та перехід на нову компетентнісну модель освіти виключать пасивну роль учасників та створюють умови для запровадження суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії в освітньому процесі, оскільки тільки активна позиція в одержанні потрібних знань дозволить сформувати перехід від простого засвоєння і накопичення інформації до науково-обґрунтованого засвоєння та управління знаннями, навчить зреалізовувати індивідуальну траєкторію освіти.

4.1.1. Генезис інституційних основ підготовки майбутніх учителів за роки незалежності

На Першому всеукраїнському з'їзді працівників освіти (склалося так, що він не мав номера), який проходив у Києві в грудні 1992 році, було прийнято Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Програму та розроблені заходи щодо її реалізації, введені в освітню практику Постановою Кабміну України № 896 від 03.11 1993 року. У цьому документі визначені основні завдання реформування освіти незалежної держави. Зокрема увага освітян акцентувалася на тому, що «Перетворенням України на самостійну державу освіта стала власною справою українського народу. Розбудова системи освіти, її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні» [44].

Вже на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (2001 р.) особлива увага акцентувалася на тому, що в ідеалі підготовка вчителя передбачає проектування індивідуальної траєкторії професійного становлення кожного студента упродовж усіх років його навчання у ЗВО. З метою реалізації цього завдання розпочалася зміна методології підготовки і формування майбутнього вчителя як особистості, здатної до самонавчання упродовж життя, готової до прийняття рішення в інтересах дитини. Розпочалося створення нових варіативних навчальних планів і програм, введення оновленої структури і змі-

сту підготовки майбутніх учителів. Як зазначалося в Національній доктрині розвитку освіти України (2002 р.), підготовка педагогічних кадрів і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення мало забезпечувати здатність учителів до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці [165].

На III Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (28 жовтня 2011 р.) було прийнято Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, яка в подальшому стала основою для оновлення нормативно-правової бази, модернізації змісту освіти та розвитку системи зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів тощо. У Національній стратегії розвитку освіти обрано важливі стратегічні напрями для створення правових, економічних та організаційних умов для розвитку інноваційної політики та моніторингу стану інноваційного розвитку освіти як основи реалізації державної політики. Серед яких є такі, як: «оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти і науки; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті; забезпечення національного моніторингу системи освіти; інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір» [103, с. 1-2].

У документі перенесено головний акцент на законодавче поле, зазначено, що продовжується робота щодо реалізації державних програм, спрямованих на: інформатизацію та комп'ютеризацію загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, упровадження інформаційних та комунікаційних технологій в освіті і науці; забезпечення загально-освітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних і технологічних дисциплін. Наведено заходи з модернізації мережі навчальних закладів, під-

креслено, що укладається повноцінний галузевий інформаційний ресурс на різних носіях; створено веб-портали та сайти у провідних бібліотеках, надається через них доступ до інформаційних ресурсів віддаленим користувачам; формуються електронні ресурси, зокрема електронні каталоги, повнотекстові бази, електронні бібліотеки тощо. Доречно заявлено, що з огляду на визначені пріоритети, найважливішим для політики держави в галузі освіти є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави [103; с. 2-5]. Стратегія визначала основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної інноваційної політики в галузі освіти, кадрову і соціальну політику і складала основу для внесення змін і доповнень до чинного законодавства України, управління і фінансування, структури і змісту системи освіти. У документі стверджується, що необхідне удосконалення системи педагогічної та післядипломної освіти, що потребує приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства; модернізації навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів; двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра. У свою чергу будь-які реформи освітньої сфери потребують підтримки інноваційної діяльності, що теж є предметом розгляду в Національній стратегії розвитку освіти. Акцентувалася увага на тому, що особливого підходу вимагає міжнародне партнерство, покликане забезпечити найшвидшу інтеграцію національної системи освіти у міжнародний освітній простір. У той же час, з'їздом було відмінено і введення 12-річної шкільної освіти, що пояснювалось неможливістю адаптувати концепти Болонської угоди в українських реаліях.

Приходиться констатувати, що на відміну від розвинених країн світу і, насамперед ЄС, в незалежній Україні тривалий час не було законодавчо визначено необхідність і не окреслено вектори створення та розвитку національної інноваційної системи. Перші

десять років незалежності були вкрай складними як в політичному та економічному вимірах, так і в освітньому просторі. Українська освіта в цей час прикладала великі зусилля, щоб відійти від вчорашньої радянської системи, примірялася до систем освіти Сполучених Штатів Америки, розвинених країн Європи (насамперед Англії і Німеччини), прагнула зберегти минулі здобутки і шукала власні шляхи розбудови національної системи освіти.

Згідно Постанови ВР України від 27 червня 2007 року № 1244-V «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Національна інноваційна система України: проблеми формування та реалізації» [139] та пізніше Розпоряджень Кабінету Міністрів України від 17 червня 2009 року № 680-р «Про схвалення Концепції розвитку національної інноваційної системи» на 2009-2013 роки [146], «Концепції реформування державної політики в інноваційній сфері» від 10 вересня 2012 р. № 691-р. [147], Концепції неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Національної стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року в Україні було розпочато системну роботу з формування національної інноваційної системи як ключового механізму саморозвитку країни. Саме ці інституційні документи нині стали магістральним планом реалізації інноваційної моделі розвитку країни та її економіки, чинником розвитку та зростання економіки, культури і освіти.

У «Концепції розвитку національної інноваційної системи» визначено проблеми та недоліки національної системи розвитку, що спричинені, зокрема, відсутністю стратегії науково-технологічного та інноваційного розвитку, непослідовністю у формуванні та реалізації державної політики у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної освітньої діяльності; низьким рівнем інноваційної культури суспільства та неефективністю впливу освіти на його підвищення; домінуванням галузевого підходу до провадження інноваційної діяльності над функціональним; нерозвинутою інноваційною інфраструктурою. В концепції акцентується, що функціонування інноваційної системи залежить від розвитку та взаємодії її окремих елементів (підсистем): державного регулювання (інституції); освіти; генерації знань; інноваційної інфраструктури; виробництва [146]. Зростання уваги до інноваційної освітньої діяльності позитивно відобразилися на рейтинговій оцінці агентства Bloomberg, згідно якої Україна у

2015 році займала 64 місце серед 200 найінноваційніших країн світу, а у 2016 – 56 [219,220]. Критерії рейтингу визначалися факторами, які визначають стан розвитку освіти і науки. До основних віднесено: виконання та впровадження науково-дослідницьких та дослідно-конструкторських робіт, їх вклад у величину ВВП; рівень продуктивності праці; концентрація високих технологій; відносна кількість науковців на 1 мільйон людей; продуктивність промисловості; рівень освіти; патентна активність. Найвищими в Україні були узагальнені показники рівня освіти (36 та 40 місце серед розвинених країн світу у 2015, 2016 роках відповідно) і відповідно зросла патентна активність українських науковців (34 та 33), що відносно свідчив і про зростання якості підготовки фахівців у ЗВО. З часом внутрішній ринок праці почав поступово переповнюватися дипломованими фахівцями і поряд з цим, за оцінкою роботодавців, стала відчуватися все більша потреба у висококваліфікованих працівниках. Тому цей рейтинг швидше вказує не на значні переваги в інноваційній освітній діяльності, а на великі невикористані можливості системи освіти України, особливо в наш час.

Сучасний стан інноваційної системи нашої країни характеризується значною кількістю недоліків: «відрив науки від господарської практики; відсутність програми довгострокового інноваційного розвитку державного та регіонального рівнів; відсутність механізмів оцінки ефективності державних та регіональних науково-технічних програм; недосконалість законодавчої бази в частині стимулювання інноваційної активності, матеріального та морального стимулювання інтелекту, особливо ЗВО; спонтанне ініціювання інновацій; відсутність відповідної інноваційної інфраструктури й механізмів комерціалізації науково-технічних розробок; непослідовність, безсистемність і в деякій мірі хаотичне проведення державної політики тощо» [144, с. 72-74].

В Указі президента України №344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» було зазначено, що «Сучасна філософія освіти, оновлена стратегія її реформування вимагають принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого та послідовного запровадження передових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності у сфері освіти» [164].

Розвиток і модернізація системи національної освіти в зазначеному напрямі в ці часи ґрунтувалася на низці факторів, серед яких в багатьох аналітичних публікаціях, зокрема і автори [173, 184, 192] та інші виділяли наступні:

- дотримання рекомендацій Нової стратегічної програми європейського співробітництва в галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020», спрямованої на розбудову інформаційно зорієнтованих європейських суспільств та перетворення навчання упродовж життя на реальність;

- створення ефективної системи методологічного, науково-методичного супроводу модернізації національної освіти, прогнозування тенденцій інноваційного розвитку системи освіти з використанням результатів моніторингових досліджень; генерування інноваційних ідей, їх визначення, відбір та забезпечення впровадження; формування відкритої інформаційно-аналітичної бази новачій у всіх підсистемах освіти;

- проведення практико-орієнтованих психолого-педагогічних досліджень із актуальних проблем розвитку освіти, застосування нових концептуально-методологічних підходів до розробки державних стандартів освіти;

- розробка інваріантної складової навчання з кожного предмета на основі компетентнісного підходу до навчання та норм психофізичного розвитку дитини, а також відповідних педагогічних технологій;

- створення системи мотивацій, стимулювання та заохочення інноваційної діяльності у сфері освіти, розроблення нових концептуальних моделей удосконалення окремих підсистем освіти;

- розроблення системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності в системі освіти.

З 2016 року розпочався новий виток у реформуванні системи освіти України. У Концепції «Нова Українська школа» (2016 р.) зазначається, що «нова школа потребує нового вчителя, який має стати агентом інноваційних змін [72]. Реформою освіти передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих. Пізніше розроблено низку нових нормативних документів, серед яких новий базовий Закон «Про освіту» (2017 р.) [54], що передбачає три рівні повної загальної середньої освіти:

- початкова освіта (тривалість чотири роки) поділятиметься на два цикли: адаптаційно-ігровий (1-2 класи) та основний (3-4 класи);

- базова середня освіта, яка здобувається в гімназії (тривалість п'ять років) поділятиметься на два цикли: адаптаційний (5-6 класи) та базове предметне навчання (7-9 класи);

- профільна середня освіта, яка здобувається в ліцеї або закладах професійної освіти (тривалість три роки).

У законі зазначається, що у рамках профільної освіти старшокласники зможуть обирати одне з двох спрямувань навчання: академічне, із поглибленим вивченням окремих предметів з орієнтацією на продовження навчання в університеті; професійне, що поряд з отриманням повної загальної середньої освіти забезпечує одержання першої професії (не обмежує можливість продовження освіти). Здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням буде здійснюватися у академічних ліцеях – як правило, окремих закладах освіти. Буде створено окрему мережу академічних ліцеїв, на зразок мережі професійних ліцеїв, тобто третій ступінь школи буде відокремлено від другого ступеня. В академічних ліцеях перший рік навчання буде перехідним. На цьому етапі учень ще зможе змінити профіль навчання. Учні зможуть вибирати не лише предмети, а й рівні їхньої складності. Випускники академічних ліцеїв будуть проходити державну підсумкову атестацію у формі зовнішнього незалежного оцінювання.

Профільну середню освіту за професійним спрямуванням будуть здобувати у професійних ліцеях та профільних коледжах. Випускники професійних ліцеїв та коледжів будуть проходити державну підсумкову атестацію у формі зовнішнього незалежного оцінювання. За умови успішного проходження атестації у формі зовнішнього незалежного оцінювання випускники професійних ліцеїв та коледжів зможуть вступати до ЗВО, а випускники коледжів зможуть навчатися у ЗВО за скороченою програмою.

Загальна тривалість повної загальної середньої освіти збільшиться до 12 років. Відзначимо, що на території Європи 11-річна пострадянська школа залишилася в Україні, Білорусі та Росії. В усіх європейських країнах мінімальна тривалість здобуття повної загальної середньої освіти сьогодні складає від 12 до 14 років [12, 83, 185]. Аналіз програми «Нова школа – простір освітніх можливостей» показує, що основна увага зосереджується на тому, що результатом реформування системи освіти в Україні повинно бути викори-

стання інноваційних педагогічних технологій у освітньому процесі, що розвивають «підприємницьке» економічне мислення, медіаграмотність, креативність, сміливість в діях та поступках. Вихідні положення зазначеної програми свідчать про те, що сутність реформацийних процесів передбачає: виявлення природного потенціалу дитини; формування та розвиток у неї низки компетенцій (мовної, інтеркультурної, соціальної ін.); профорієнтацію на вищому ступені навчання в середніх закладах різного типу; підвищення кваліфікаційного рівня вчителів; концентрацію контролю та управління навчальними закладами; здобуття якісної освіти та знань відповідно до європейських освітніх стандартів. Освітянам інституційними документами, прийнятими на виконання Концепції НУШ, надано академічну свободу. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність. Суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки майбутнього вчителя. Студенти здобуватимуть знання в рамках та моделях особистісно орієнтованого та компетентнісного підходу, інноваційно-гуманістичного управління освітнім процесом тощо. Збільшиться кількість моделей підготовки вчителя». У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії учня.

Для здійснення таких реформаторських ідей насамперед потрібні фахово підготовлені вчителі, які можуть їх ефективно реалізувати. Постає проблема забезпечення школи вчителями, котрі володіють відповідними знаннями, вміннями і навичками, здатними до впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання, спрямованих на формування особистості школяра. Тобто, школі потрібні вчителі нової формації, які володіють не тільки високою професійною майстерністю, а й здатні креативно і творчо працювати, яким притаманна фундаментальність і широта поглядів, високий рівень загальної та професійної культури, прагнення швидко оновлювати свої знання та вміння і готовність до роботи в нових умовах, здатність адаптуватися в педагогічних інноваціях та які вміло поєднують фахову компетентність і гуманістичне ставлення до учнів як особистостей.

Нові цільові установки в системі вищої педагогічної освіти акцентують увагу, в першу чергу, на особистості вчителя, що проявляється в різних напрямках: диверсифікація середньої та вищої освіти, формування нового змісту на всіх ланках освіти, зміна підходів до результатів підготовки. У постіндустріальному суспільстві вузька кваліфікація значної частини працівників перестає відповідати вимогам часу, а на зміну професіоналам приходять транспрофесіонали – носії унікальних знань і навичок, здатні опановувати нові або суміжні професії, працювати в різних професійних середовищах та організаційних структурах, приймати обґрунтовані рішення, постійно вчитися і перенавчатися [83, 192].

Швидкі темпи розвитку сучасного суспільства, динамізм та неперервні інноваційні процеси призводять до того, що високий рівень знань з предмета і володіння методикою його викладання вже не можуть повністю характеризувати рівень професійної підготовки майбутніх учителів. Осмислення цих процесів привело до виникнення необхідності дослідження основних шляхів підготовки майбутніх учителів, до формування якісно нового типу: учителів-творців, учителів-новаторів, учителів-дослідників, готових до творчої педагогічної та технологічної діяльності, самостійного наукового пошуку; здатних до міжпрофесійних комунікацій, трансдисциплінарного синтезу знань, поєднання фундаментальних досліджень із практичним розв'язанням проблем, саморозвитку і самовдосконалення, реального та віртуального входження до професійних та транспрофесійних мереж.

Важливими умовами підготовки майбутніх учителів нового типу є створення цілого комплексу умов, серед яких виділимо:

- наявність інноваційної інфраструктури в країні, регіоні та самому ЗВО, насамперед це нові механізми оплати праці викладачів, студентське самофінансування, податкове стимулювання інвестицій в освіту;

- управлінські інновації: нові форми організації освітнього процесу та науково-дослідницької роботи, перехід до маркетингової орієнтації навчальних закладів; нові структури управління і фінансування та ін.

Сучасні вимоги до фахової підготовки майбутніх вчителів, відповідно до нового професійного стандарту (2020 р.), набувають більш

вираженого характеру щодо інноваційно-гуманістичної та компетентнісної спрямованості їх практичної підготовки. Мова йде про пошук педагогічних інноваційних підходів, які дозволяють зробити новий крок у методичній підготовці майбутнього вчителя. Навчання у педагогічному закладі вищої освіти, відповідно до вимог сучасності, має орієнтуватися на посилення фундаментальної дидактичної і методичної освіти, наближення навчального процесу до творчої професійної діяльності, спрямовуватися на формування особистості майбутнього вчителя з такими якостями, які відповідали б наявним вимогам і забезпечували успішність у їхній практичній діяльності.

4.1.2. Теорія і практика підготовки майбутнього вчителя початкової школи як предмет психолого-педагогічних досліджень

Науковий аналіз педагогічного явища, або процесу вимагає, насамперед визначення і застосування його методологічних основ. Це повною мірою стосується і такого складного феномена, як освітня діяльність учителя початкових класів. У самому загальному трактуванні, методологія – це «наука про побудову людської діяльності» [29,31], спрямована на створення програм, планів, схем, систем, методів, форм, засобів, які створюють умови для ефективного і цілеспрямованого наукового пізнання й практичного перетворення світу. Методологію умовно поділяють на два основних види: методологію теоретичного пізнання та методологію практики. У широкому розумінні С. Гончаренко тлумачить її «...як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему», «вчення про метод наукового пізнання і перетворення світу» [29, с. 498].

У процесі нашого дослідження істотного значення набуває теоретико-методологічне визначення взаємозв'язків між спорідненими галузями наукових знань, предметних аспектів, змісту, засобів, технологій педагогічної взаємодії. Не ставлячи за мету здійснити узагальнений аналіз, виділимо основоположні поняття і терміни, що відображають суттєві властивості та специфіку освітньої діяльності, а в подальшому будуть використовуватися нами як категоріально-понятійний апарат нашого дослідження. Не претендуючи на фундаментальність аналізу, розглянемо сутності основних теоретико-методологічних понять, як це і прийнято у філософсько-культурологічному, психолого-педагогічному та соціально-педагогічному аспектах.

Прагнення увійти в європейський освітній простір та впровадження Концепції НУШ внесли суттєві і якісні зміни в систему підготовки майбутніх учителів початкової школи в ЗВО. Насамперед це стосується методологічних засад, змісту освіти і навчальних технологій. Перетворення, зумовлені загальними гуманістичними тенденціями в освіті, виникненням нових наукових підходів, зокрема, синергетичного, ідеї якого полягають в розвитку та саморозвитку суб'єктів освіти в процесі їхньої взаємодії, а освітнє середовище розглядати як контекст становлення вчителя-професіонала. Головним смыслом та цінністю освіти в такому підході проголошується професійний розвиток і саморозвиток майбутнього вчителя [58]. Безумовно, саме взаємодія через спілкування та спільну діяльність дозволяє досягнути вищих рівнів суб'єктності учасників освітнього процесу, тобто ця концепція дозволяє в повному обсязі втілити ідеї суб'єктно-діяльнісного підходу. Крім того, в умовах цієї концепції, освітнє середовище розглядається як контекст організації освітнього процесу, взаємодії, джерело культурних і освітніх смислів для його учасників, тобто як головний чинник неперервного професійного розвитку майбутнього вчителя.

Ретроспективний аналіз розвитку наукових досліджень, присвячених фаховій підготовці майбутнього вчителя, дозволяє представити їх за формулою: педагогічна професія – педагогічна діяльність – особистість учителя. У процесі реформування національної системи освіти в контексті Концепції НУШ все більше уваги приділяється питанням фахового та неперервного особистісно-професійного розвитку, саморозвитку та самореалізації в професійній підготовці вчителя.

На зламі століть серед дисертаційних робіт переважали дослідження, присвячені окремим аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя. Для прикладу, наведемо дисертаційні дослідження: «Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи» (Ю. Клименюк) [68]; «Підготовка майбутніх учителів до застосування інформаційних технологій у процесі вивчення суспільствознавчо-природознавчих дисциплін у початковій школі» (О. Кравчук) [74]; «Підготовка вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття»

(К. Маргітич) [87]; «Підготовка майбутнього вчителя до впровадження дидактичних технологій у початковій школі» (О. Мірошніченко) [94]; «Система методичної підготовки майбутніх учителів інформатики в педагогічному університеті» (Н. Морзе) [98]; «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до позакласної музично-виховної праці з молодшими школярами» (Б. Нестерович) [104]; «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації колективних форм праці учнів сільських малочисельних шкіл» (Л. Присяжнюк) [141]; «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів» (О. Степаненко) [156] та інші.

Вагомий доробок представлено вітчизняними науковцями у дослідженнях вказаної проблеми за напрямками: розробки гуманістичних засад підготовки вчителя початкової школи (Г.Балл, І. Бех, В. Денисенко, В. Желанова, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко, О. Сухомлинська); особистісної зорієнтованості професійної педагогічної підготовки (В. Євдокимов, А. Кучерявий, Д. Пащенко, І. Смолюк, А. Старева, Г. Троцько, М. Чобітько та ін.) [19, 38, 71]. Заслужують на увагу дослідження, присвячені формуванню готовності вчителя до застосування новітніх технологій: «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи використовувати персональний комп'ютер як засіб навчальної діяльності» (Р. Моцик) [100]; «Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології» (А. Бистрюкова) [11]. Значну частину дисертаційних робіт виконано в контексті проблеми самовдосконалення особистісних і професійних якостей учителя: «Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи» (Л. Петухова) [129]; «Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-зорієнтований підхід» (І. Пальшкова) [119]; «Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної освіти» (О. Нікулочкіна) [105]; «Формування національної художньої культури в майбутніх учителів початкової школи та образотворчого мистецтва засобами декоративної символіки» (Т. Мітяшкіна) [95] та інші (аналіз цих робіт здійснено в дисертаційному дослідженні О. Лінник [81]).

Розглянуті дослідження засвідчують, що навчання максимально гуманізувалося, наближувалося до практики та орієнтувалося на

розвиток особистісних фахових здібностей майбутніх учителів, що загалом відповідало, ідеям сучасних особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів. Зокрема, важливі ідеї висловлював у своїх працях ще П. Блонський, який стверджував, що в підготовці майбутнього вчителя варто усунути зайвий академізм у викладанні психолого-педагогічних дисциплін і не акцентувати увагу на вузькій спеціалізації, навчаючи майбутнього вчителя передусім творчо використовувати та інтерпретувати події, факти і явища із реально-го життя [13]. Відмітимо, що і в працях відомого вченого С. Шацького підкреслювалось, що «дослідження, а не навчання має бути основою навчальної праці педагогічних навчальних закладів» [191, с. 69]. У наш часто наголошуємо на тому, що саме, використовуючи такі підходи до освітнього процесу, вчитель може активно впливати на формування критичного мислення та творчий розвиток учнів.

У сучасному науковому дискурсі проблемі педагогічної взаємодії, зокрема організації суб'єкт-суб'єктних відносин в освіті, приділяється значно більше уваги: виконано низку фундаментальних та прикладних досліджень, які закладають методологічне підґрунтя для нашого дослідження. Аналізуючи результати вище наведених досліджень та визначаючи методологічні засади і ключові дефініції, з вразуванням дисертаційного дослідження О. Лінник «Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи» [81], виокремимо декілька аспектів проблеми.

Феномен суб'єктності в психології особистості вперше комплексно та цілісно досліджено в докторській дисертації В. Петровського (1993 р.). Учений проаналізував природу суб'єктності та висловив тезу про те, що суб'єктність є дієвою причиною буття людини у світі [128]. Пізніше, у дослідженнях І. Серьогіної, розроблено і представлено психологічну структуру суб'єктності як особистісної властивості педагога, зокрема висвітлено такі компоненти, як активність, здатність до рефлексії, свобода вибору та відповідальність за нього, усвідомлення власної унікальності, розуміння та прийняття іншого, саморозвиток. Показано, що опираючись на вказані вміння, вчителю відкриваються нові можливості для покращення освітнього процесу в початковій школі [152].

Уже у ХХІ сторіччі з'являється низка досліджень, присвячених проблемі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, серед них насамперед

слід відмітити відомі праці Н. Бугайова, І. Вачков, О. Кролевецька, О. Легун, О. Максимова, Н. Моїсеєва та інших. У дисертаційному дослідженні О. Лінник [80] аналізуються висновки цих робіт і пропонуються вдосконалені технології і засоби їх використання в умовах реформування освіти. Водночас автор зазначає, що досліджень з проблеми суб'єкт-суб'єктної взаємодії значно менше, порівняно із дослідженнями суб'єктної позиції (Ф. Блієва, Ю. Блинова, М. Галанова, О. Гогоберідзе, І. Гоголева, А. Лебедев, І. Проніна, Н. Терпугова, О. Трещев. Більш вивченими є саме психологічні передумови суб'єкт-суб'єктної взаємодії; предметом дослідження стали і суб'єкт-суб'єктна взаємодія учнів початкової школи, і процес підготовки вчителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Серед умов, що сприяють становленню суб'єкт-суб'єктних стосунків учнів, ученими вище названих робіт, виділені такі: можливість здійснення учнями у позанавчальний час вільного вибору сфери діяльності, способів організації праці відповідно до своїх бажань, уподобань; забезпечення статусу їхньої рівноправності з іншими особистостями, визначення значущості єдності психологічного, інтелектуального, фізичного комфорту в освітньому процесі, створення методики покрокової діяльності суб'єктів внутрішньошкільного середовища для забезпечення комфорту школярів.

Проблема організації педагогічної взаємодії досліджена більш глибоко, порівняно із проблемою суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Співвідношення цих понять можна розглядати по-різному: у широкому розумінні, педагогічна взаємодія є конкретним випадком суб'єкт-суб'єктної, у вузькому – суб'єкт-суб'єктна взаємодія є найвищим рівнем педагогічної. Досліджено психологічну природу педагогічної взаємодії: найбільш ґрунтовно висвітлено механізми педагогічної взаємодії, визначено її різновиди, рівні, структуру (Л. Велитченко) [21]. Зокрема, ученим виокремлено такі психологічні засади педагогічної взаємодії: усвідомлення досвіду, відтворення та засвоєння змістових і функціональних ознак інтерактивних ситуацій навчання та виховання (категорія свідомості); інтегративне поєднання способів суб'єкт-суб'єктних (категорія особистості) та суб'єкт-об'єктних (категорія діяльності) дій учителя й учня в подіях спілкування, навчання та виховання; установки учителя й учнів як узагальнене відображення їхнього інтерактивного досвіду.

Інтерес до проблеми організації різних форм педагогічної взаємодії в початковій школі особливо зріс, починаючи із кінця ХХ сторіччя. У проблематиці можна виокремити дві тенденції у висвітленні педагогічної взаємодії: педагогічна взаємодія (чи її форми) розглядаються як самоціль (К. Лутошлива, І. Малікова ; як засіб чи контекст формування певних якостей учнів молодшого шкільного віку (О. Бережна Л. Бондар, І. Вачков, Н. Літвінова, О. Малахова, Є. Нор [81]. Серед цієї групи досліджень, слід виділити наукові праці, присвячені інтеракції та інтерактивним методам взаємодії, пов'язані із застосуванням інноваційних методів організації навчальної співпраці (О. Комар, М. Петренко та інші) [71]. У межах теорії педагогічної інтеракції виявлено духовно-моральний потенціал спільного творчого мислення та визначено універсальні характеристики категорії діалогу як наукової основи інтерактивності й засоби духовної комунікації в інтерактивному особистісно зорієнтованому освітньому процесі в ЗВО. Значна увага вказаними авторами приділяється створенню інтерактивного соціокультурного освітнього середовища у ЗВО, його освоєння суб'єктами педагогічної інтеракції та інтерактивним технологіям розвитку творчої активності особистості майбутніх вчителів.

У ХХІ сторіччі кількість наукових праць та дисертаційних досліджень, присвячених підготовці майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії та її вдосконаленню, значно збільшилась (Т. Борищенко, С. Коломійченко, О. Матвієнко, Р. Павлюк, Л. Присяжнюк, С. Ратовська, Г. Шроликта інші [81]. Поступово зростає інтерес науковців і практиків до проблеми активізації педагогічної взаємодії в освітньому середовищі ЗВО. Відмітимо, що крім поняття «педагогічна взаємодія», учені в роботах цього часу використовують такі поняття, як «навчальна взаємодія, партнерство, співпраця, фасилітаційне спілкування, спільна навчальна діяльність, особистісно зорієнтована взаємодія», які відбивають сутність взаємодії в контексті суб'єктно-діяльнісного підходу та можуть розглядатися за твердженням [82], як синонімічні за змістом.

Заслужовують на особливу увагу праці, спрямовані на вивчення основного засобу організації педагогічної взаємодії – діалогу. Слід зазначити, що проблема навчального діалогу та специфіки діалогічної взаємодії у процесі учіння досліджена недостатньо. Вод-

ночас, у багатьох дослідженнях (В. Калінін, О. Кравчук, Салащенко Г. Семенова О. Ткаченко, Н. Шишкіна та інші [63, 66, 68, 74]) можна виокремити напрям, у якому навчальний діалог є засобом здійснення педагогічної діяльності. Названі з цієї тематики наукові дослідження, насамперед їх висновки, дозволили обґрунтувати діалогічність як один із технологічних підходів, на яких базується, зокрема і наше дослідження.

Теоретичні засади, сформульовані у зазначених дослідженнях висновки, розроблені ними технології створили підґрунтя для виокремлення певних концепцій у системі професійної педагогічної освіти. Концепція (з лат. *conceptio*) позначає сукупність, систему поглядів на ті чи ті явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основну ідею будь-якої теорії [31]. Концепцію слід розглядати як стратегією педагогічної діяльності, визначаючи розробку відповідних теорій. Часто автори під концепцією розуміють конкретну педагогічну теорію, у якій утілено ідеї побудови освітнього процесу [16].

Г. Селевко охарактеризував у своєму дослідженні основні сучасні філософські та психолого-педагогічні концепції. Серед філософських, учений виокремлює технократичну, прагматичну, непрагматичну, екзистенційну. В основу психолого-педагогічних концепцій він заклав ідею розуміння процесу засвоєння суспільного знання окремою людиною та структури її пізнавальних дій і виділив такі: асоціативно-рефлекторну, теоретичну, діяльнісну, біхевіористичну, гештальт, сугестопедичну, нейролінгвістичну [150]. Пізніше Ю. Татур [159] у сфері вищої професійної освіти виділив такі педагогічні концепції: пояснювально-ілюстративну, поетапного формування розумових дій (П. Гальперін), програмованого навчання, проєктивної освіти, концепцію Л. Фрідмана, проблемного навчання, контекстного навчання. Н. Борисова у свою чергу виокремила також особистісно-діяльнісну концепцію, індивідуально зорієнтовану, концентровану, модульно-рейтингове, ігрове навчання [17]. Для реалізації кожної концепції на практиці розробляються педагогічні технології. У комплексному дослідженні Е. Зеєр розробив узагальнювальну класифікацію педагогічних концепцій залежно від ціннісно-сміслової спрямованості освітньої діяльності. Його класифікація концепцій виглядає таким чином: концепція

когнітивно-зорієнтованої освіти, діяльнісно орієнтованої освіти, особистісно зорієнтованої освіти, особистісно розвивальної освіти [58]. Зрозуміло, що процес створення і удосконалення існуючих теорій і концепцій освітнього процесу в наші дні неперервно удосконалюється і доповнюється, особливо з врахуванням можливостей його технологічної модернізації, насамперед впровадженням ІКТ. Виділимо декілька найбільш сучасних фундаментальних підходів до освітнього процесу з точки зору важливості їх використання в умовах розбудови нової школи.

Концепція когнітивно зорієнтованої освіти націлена на засвоєння знань, умінь і навичок, а її головною цінністю є соціокультурний досвід, накопичений попередніми поколіннями, тобто розвиток особистості є побічним продуктом навчально-пізнавальної діяльності. Ця концепція має сенс у контексті технократичної парадигми, проте не враховує ідей сучасних парадигм, побудованих на гуманістичних та інноваційно-гуманістичних засадах.

Концепція діяльнісно зорієнтованої освіти узагальнює способи виконання соціально-професійних дій (формування компетентностей) і має чітку функціональну спрямованість. Ціннісно-сміслова спрямованість діяльнісно орієнтованої освіти скерована на розвиток особистості, яка навчається за визначеною навчально-професійною кваліфікацією [58]. Розгляд освітнього процесу як системи, цільова настанова на формування системи цінностей дає змогу констатувати, що концепція діяльнісно зорієнтованої освіти дозволяє побудувати навчання на засадах компетентнісної парадигми та, відповідно, культурологічного, аксіологічного, системного, діяльнісного підходів. Однак одного цього не достатньо для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя з учнями початкової школи в сучасних умовах.

Концепція особистісно зорієнтованої освіти зорієнтована на створення умов для повноцінного розвитку особистісних якостей та психічних функцій усіх суб'єктів освітнього процесу і реалізує ідеї гуманістичної парадигми. Домінантними цінностями проголошуються розвиток особистості, формування в неї здатності до автономності, самостійності, рефлексії, відповідальності (М. Алексєєв, Є. Бондаревська, О. Савченко, В. Сериков, І. Якиманська [81]). Центральною ідеєю концепції є формування в майбутніх учителів ін-

тегральної характеристики, якісних властивостей особистості, які передбачають сформованість інформаційної, інтелектуальної культури: володіння способами освітньої діяльності, вироблення власних підходів і способів до освітньої діяльності, здатність до саморозвитку, рефлексивної діяльності тощо.

У концепції особистісно-розвивального навчання на думку багатьох вчених (І. Батракова, Г. Бордовський, В. Козирев, А. Петровський, Н. Радіонова, В. Сериков, А. Тряпін) цінностями є універсальні особистісно зорієнтовані здібності: смислотворчість, вибірковість, рефлексія, активність. Особистісно-розвивального смислу набуває взаємодія суб'єктів освітнього процесу в освітньому середовищі. Ціннісно-смилова спрямованість полягає в розвитку та саморозвитку суб'єктів освіти в процесі їхньої взаємодії. Головним смислом та цінністю освіти цими вченими проголошується професійний розвиток [58]. В концепції наголошується, що, саме взаємодія через спілкування та спільну діяльність дозволяє досягнути вищих рівнів суб'єктності учасників освітнього процесу. На думку авторів, саме ця концепція дозволяє в повному обсязі втілити ідеї суб'єктно-діяльнісного підходу, бо освітній простір відіграє основну роль в організації взаємодії, є джерелом культурних і навчальних смислів, виступає як основний чинник професійного розвитку майбутнього вчителя.

Вкажемо, що синергетичний підхід, на якому ґрунтуються проаналізовані вище дослідження, дозволяє розглядати освітнє середовище ЗВО як контекст формування і становлення майбутнього вчителя-професіонала. У подальшому під синергетичним підходом будемо розуміти такий, що дозволяє суб'єктів та сам освітній процес у ЗВО розглядати як цілісні структуровані системи, здатні для самоорганізації та нелінійного розвитку. Згідно з дослідженням Г. Аксьонової, освіта, побудована на засадах синергетичного підходу, зумовлює: відкритість освіти майбутньому, інтеграцію способів пізнання людиною світу, розвиток та включення в освітні процеси синергетичних уявлень про відкритість світу, цілісність та взаємозв'язок людини, природи й суспільства, вільне користування різними інформаційними системами, особистісну спрямованість процесу навчання, зміни ролі викладача, перехід до спільних дій у нових нестандартних ситуаціях [12, 16]. З іншого боку, згідно з твердженням

І. Пригожина, синергетика призводить до нового більш усвідомленого діалогу людини з іншими людьми та з природою, в основі якого закладені такі якості особистості, як схильність до компромісів (толерантність); відповідальність перед майбутнім; креативність; спонтанність; чутливість до самого себе та навколишнього середовища; визнання та прийняття у власному «Я» суперечливих тенденцій. Удосконалене і доповнене, з використанням в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій, таке середовище сьогодні прийнято вважати інноваційним [140].

За аналізом перерахованих вище наукових досліджень можна заключити, що ключові ідеї, форми та методи освітньої діяльності, розроблені в охарактеризованих концепціях, доповнені новими сучасними ідеями з використанням можливостей, які створюють інституційні документи, прийняті на виконання Концепції НУШ, можуть стати базовими у розробці системи підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. За результатами фундаментальних досліджень, узагальненнями і висновками дисертаційних робіт [12, 19, 81], рекомендовано виділяти найбільш значущі ідеї охарактеризованих концепцій:

- актуалізація життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу з освітньою метою (вітагенна освіта);
- створення контексту професійного становлення майбутнього вчителя в середовищі ЗВО (контекстне навчання);
- перетворення змісту навчання на комплекс проблемних завдань;
- вирішення проблем у діалозі з опорою на життєвий та навчальний досвід (проблемне навчання);
- обміну культурними смислами між суб'єктами в процесі діалогової, творчої чи навчальної взаємодії (інтерактивне навчання);
- розробки індивідуальної траєкторії розвитку майбутнього вчителя (програмоване навчання);
- моделювання професійної діяльності в різних видах ігор (ігрове навчання);
- застосування новітніх форм проведення лекцій (проблемна, інтерактивна) та практичних занять (модеративний семінар, коуч-тренінг) (інтерактивне навчання); групових форм праці студентів на лекціях та практичних заняттях (інтерактивне навчання); технологій праці із текстами (вітагенна освіта), методу аналізу педагогічних ситуацій та рішення методичних завдань (ситуаційне навчання).

На початку XXI ст. значно зросла кількість наукових досліджень, присвячених проблемі суб'єкта освіти, формуванню суб'єктності та суб'єктної позиції вчителя й учня; розробці психолого-педагогічних умов та засобів організації педагогічної взаємодії, суб'єкт-суб'єктної взаємодії; інтерактивним методам і діалогу як засобу організації педагогічної взаємодії тощо. Дослідження науковців дозволили обґрунтувати методологію проблеми підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, до запровадження суб'єктно-діяльнісного та діалогічного підходів в освітньому процесі. Виявлено, що паралельно виконувались дослідження організації взаємодії суб'єктів педагогічного процесу та формування суб'єктності і в початковій ланці освіти, і у сфері вищої професійної освіти. Виокремлено дві тенденції в розгляді педагогічної взаємодії: педагогічна взаємодія (чи її форми) розглядаються як самоціль; педагогічна взаємодія – як засіб чи контекст формування певних якостей молодших школярів [81].

Побудувати освітній процес з урахуванням цих напрямів дозволяє концепція особистісно розвивального навчання (за класифікацією Е. Зеєра) [58], стрижневою педагогічною основою якої є взаємодія суб'єктів освітнього процесу в освітньому просторі. Технологічний компонент вищої освіти в контексті особистісно розвивальної концепції, забезпечується з використанням авторських педагогічних теорій і підходів. При організації такого виду освітнього процесу, найбільш часто на практиці використовують: теорію і технологічні підходи проблемного, програмованого, контекстного, інтерактивного, ігрового та ситуаційного навчання.

Визначено концептуальні ідеї професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: актуалізація життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу з освітньою метою; створення контексту професійного становлення майбутнього вчителя в середовищі ЗВО; перетворення змісту навчання на комплекс проблемних завдань; обмін культурними смислами між суб'єктами в процесі діалогової, творчої чи навчальної взаємодії; розроблення індивідуальної траєкторії розвитку майбутнього вчителя; моделювання професійної діяльності в різних видах ігор; застосування новітніх форм проведення лекцій (проблемна, інтерактивна) та практичних занять (модеративний семінар, коуч-тренінг);

застосування технологій праці із текстами. 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» [115].

Виходячи з ідеї надання освітньому процесу загальноосвітньої школи особистісно орієнтованої направленості, 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 різними класами і різними дітьми» [150]. 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». Професійно значущі якості особистості вчителя О. Савченко визначає як «стійкі загальні та специфічні риси, що забезпечують повноцінне виконання ним своїх професійних функцій та обов'язків» [150]. 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.

Тим самим, 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 [79].

Заслужують на увагу погляди А.Кузьмінського та В.Кузя щодо підготовки майбутніх учителів, який підкреслює 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», вчений окреслює портрет сучасного вчителя, на формування якого має спрямовуватися освітній процес у ЗВО педагогічно спрямування, а саме [77, 78]:

- наявність професійних, загальнонаукових та особистісних рис, що мають формуватися в гармонії зі шкільною концепцією, відповідати потребам сучасної школи;

- віра в обдарування кожної 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.

До цього варто додати, 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 тощо. У багатьох дослідженнях акцентується увага на тому, що 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. Зрозуміло, що для підвищення рівня підготовки майбутніх учителів, надзвичай-

но важливо працювати над оновленням змісту і структури навчальних планів і занять в ЗВО, наблизивши їх відповідно до шкільних навчальних дисциплін [65].

Серед найважливіших характеристик, що мають формуватися у студентів вищих навчальних закладів у процесі їх професійної підготовки, О. Кіліченко 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 [66].

Деякі дослідники, вивчаючи сутність сучасного процесу підготовки студентів у вищих педагогічних закладах, акцентують увагу на його технологічності. Зокрема, відомі вчені В. Сластьонін [155] та С.О. Пушкарева [133] визначають сутність професійної підготовки до педагогічної діяльності як складний синтез тісно взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного. У працях багатьох вчених 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 розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам).

На думку О. Мороза, підготовка сучасного вчителя має насамперед спрямовуватися на забезпечення [99]:

- 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».

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 базуються на ідеях гуманізації і моралі. Але в контексті євроінтеграційної політики України, насамперед з прагненням впровадити організаційні і педагогічні ідеї та стандарти Болонського і Копенгагенського процесу в освітнє життя, ставить перед національною вищою освітою цілий ряд абсолютно нових вимог у підготовці педагогів, в тому числі і вчителів початкових класів. Зрозуміло, що враховувати вони мають всі основи такого поняття як Європейський вимір освіти, а базуватися мають на нових освітніх технологіях, технологіях комунікації і взаємодії учасників навчального процесу для розвитку їх професійних і суспільних якостей [113, 184].

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 актуальність і 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» [99]. Тобто, сьогодні основна стратегія вищої освіти має перенести увагу на розвиток особистості студента у цілому. Реалізація цього завдання передбачає низку конкретних дій, спрямованих на те, щоб підпорядкувати весь зміст освіти, всі дії вчителя розвитку особистості, як найвищої мети освітнього процесу.

Особливу увагу в цьому контексті слід звернути на фундаментальні праці В. Кременя, в яких він рекомендує [76]: реформування системи освіти мають забезпечити радикальна гуманізація освіти, посилення особистісного виміру в педагогічній науці та практиці; орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти. Вчений розглядає чотири стратегічні мети модернізації освіти і науки: «утвердити в суспільстві розуміння абсолютної пріоритетності науки як сфери, що продукує нові знання, і освіти,

що долучає до знань суспільство загалом і кожну людину зокрема; переведення матеріально-технічної бази навчального процесу на сучасний рівень; готувати людину, здатну до ефективної життєдіяльності у XXI столітті; здатну сприймати змінність як суттєву складову власного способу життя; готувати розвинену, самостійну, самодостатню особистість, яка б керувалась у житті власними поглядами і переконаннями і була здатна на самостійні свідомі дії; здійснення мовного прориву в освіті шляхом забезпечення знання державної мови та вивчення іноземних мов, адже в сучасному глобалізованому світі людина не може діяти максимально ефективно, не може підтримувати на високому рівні свою професійну компетентність без широкого спілкування зі світом». В.Кремень пропонує карту професійно значущих особистісних якостей учителя, основними складовими якої виступають [75, 76]:

1. Психологічні риси особистості як індивідуальності: сильний, урівноважений тип нервової системи, тенденція до лідерства, впевненість у собі, вимогливість, справедливість, добросердя, чуйність та акуратність.

2. 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.

3. 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.

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

Отже, сучасні умови, які відображаються і на специфіці, і на природі вчительської праці, націлюють ЗВО на формування майбутнього вчителя початкової школи не як вузького предметника, а як людину культури, яка має значний особистий вплив на індивідуальність та подальший розвиток учня, як особистості.

4.2. РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах реформування та розбудови національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність всіх освітніх закладів (ЗЗСО і ЗВО), яка характеризується системним експериментуванням, розробкою нових, апробацією відомих та застосуванням ефективних інновацій в освітньому процесі. Оскільки освітній процес відбувається в педагогічній системі і при цьому використовуються педагогічні технології, то для розгляду сутності інноваційної діяльності уведемо поняття про ці категорії [26, 31, 155].

Під будь-якою **системою** розуміють об'єднання її компонентів (частин), яке залишається незмінним при зовнішніх впливах та перетвореннях. Якщо нововведення приводить до руйнування старої системи, то на її місці виникає нова система, але вже з іншими характеристиками, параметрами і властивостями. Будь-які утворення, які руйнуються при незначних впливах, не є систематичними. Зрозуміло, що нова система створюється на новій організаційно-технологічній основі. **Технологічність** – внутрішня якість системи, що визначає її можливості й організаційну логіку розвитку. **Технологія** – це, в першу чергу, форма реалізації людського інтелекту, в якій відображаються вміння людини використовувати сукупність знань про методи, і засоби проведення певного виробничого процесу, в результаті якого відбувається якісна зміна того, що є суб'єктом технології. Тому технологія проектується, виходячи з конкретних умов та орієнтуючись на заданий результат, і опирається на відомі, вже апробовані, обґрунтовані, такі, що не викликають сумніву, факти. Технологія не допускає варіативності, її головне призначення – отримати гарантований результат. У технології не повинно бути нічого зайвого, із неї не можна викинути будь-яку складову. Тому інноваційними освітніми стають насамперед технології, які ніколи миттєво не створюються і дуже повільно видозмінюються.

У сучасній педагогічній літературі використовують терміни педагогічна технологія, технологія навчання й технологія виховання, які відрізняються по суті і за масштабами використання. Більш широке поняття – педагогічна технологія, яка охоплює всі сторони та основні складові процесу навчання і виховання, а також організації освітнього процесу [8, 31, 122-125]. В такому розумінні пе-

дагогічна технологія репрезентує інтелект учителя, його готовність до педагогічної діяльності, розуміння природи, динаміки розвитку психіки учня, педагогічний досвід, рівень соціальної і психічної зрілості, гуманістичну спрямованість у реалізації виховних завдань. Вона втілює його вміння забезпечити духовне становлення особистості учня, створити умови для розвитку творчих здібностей, самореалізації у різних видах діяльності. Від методики технологія відрізняється відтворюваністю результатів та відсутністю різних додаткових умов (для початкової школи такими додатковими умовами можуть бути – талановитий вчитель, талановиті учні, особливі умови в класі тощо). Методика виникає і формується в результаті узагальнення досвіду, або впровадження нових засобів.

У сучасній педагогічній літературі й досі не існує єдиних, уніфікованих визначень понять освітні, педагогічні, навчальні технології. За оцінками авторів [49, 101] сьогодні відомі понад три сотні визначень поняття «педагогічна технологія», що різняться як за формою, так і за змістом їх трактування. Одні науковці під терміном «технологія» розуміють управління педагогічними процесами, інші – способи організації діяльності учнів, різноманітні методи та прийоми досягнення педагогом навчальної мети тощо. Охарактеризуємо декілька, найбільш часто вживаних, із них. У самому загальному випадку педагогічна технологія – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм і методів їх етапність, націленість на вирішення конкретних навчально-виховних завдань [31].

Ще на початку 20-х років минулого століття в роботах відомих педологів (В. Бехтерев, І. Павлов, А. Ухтомський, С. Шацький) з'являються терміни «педагогічна технологія» та «педагогічна техніка». Педагогічна техніка визначалась у педагогічній енциклопедії 30-х рр. як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять [109]. У словнику іншомовних слів «Технологія (від техно... і ...логія) – сукупність способів переробки матеріалів, виготовлення виробів, надання послуг; процеси, що супроводять ці види робіт» [161, 212]. У Великому тлумачному соціологічному словнику дається ширше трактування: «Технологія - (technology) – практичне застосування знань і використання методів у виробничій діяльності. Цей термін відображає такий аспект технології як соціальний продукт, що охоплює «вироби», які створюються

у процесі людської діяльності у вигляді інструментів і машин, а також знання та ідеї, які включено у різні види виробничої діяльності.... Більш широке значення має на увазі виробничі системи в цілому і навіть організацію і розподіл праці...» [130, 160].

В середині 60-тих рр. зміст поняття «технологія» фундаментально обговорювався у зарубіжній педагогічній літературі, було 76 визначено два напрями його тлумачення в залежності від рівня і результатів досліджень у даній галузі в різних країнах (США, Англії, Японії, Франції, Італії, Угорщині). Одні, стверджували про необхідність застосування засобів програмованого навчання і технічних засобів (technology in education). Представники другого напрямку головне вбачали у підвищенні ефективності організації навчального процесу (technology of education) і подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки. Таким чином, перший напрям було визначено як «технічні засоби в навчанні», другий, що виник трохи пізніше, як – «технологія навчання», або «технологія навчального процесу» [31, 47].

У 70-тих рр. науковцями і практиками почала усвідомлюватися необхідність модифікації різних видів навчального обладнання і навчальних предметних середовищ як необхідної умови, без якої «не працювали прогресивні методи і форми навчання, й, відповідно, не могли бути досягнуті потрібна якість і ефективність навчання». [41]. Зазначимо, що з середини 60-тих – початку 70-тих років ХХ ст. у високорозвинених країнах (США, Англія, Іспанія, Японія) вже почали виходити наукові журнали з питань педагогічної технології. В подальшому для дослідження цієї проблеми почали створювати спеціалізовані наукові заклади (наприклад, національні ради з педагогічних технологій у Великій Британії і США, центр технології навчання в Угорщині) [200].

За домовленістю між ЮНЕСКО і Програмою розвитку ООН, були визначені завдання цих установ – виготовлення нових сучасних матеріалів з технології навчання і створення системи підготовки спеціалістів, розвиток необхідних наукових досліджень. Для прикладу, вчені угорського центру, зокрема професор Л. Салай, тривалий час вивчали складові процесу навчання, внаслідок чого у поняття «технологія навчання» ввели планування, аналіз цілей, наукову організацію навчально-виховного процесу, вибір методів,

засобів і матеріалів, що найбільше відповідають цілям і змісту підвищення ефективності навчання [200].

Крім того, за результатами, ґрунтовного дослідження і аналізу Е. Бістерськи та Ж. Целлер, технологія навчання є не тільки допоміжним засобом і новою системою, але й відіграє велику роль у розвитку навчального процесу, змінюючи його організаційні форми, методи, зміст, що у свою чергу, впливає на педагогічне мислення викладачів і слухачів. Таке трактування технології підкреслює не тільки важливість забезпечення взаємозв'язку всіх компонентів процесу навчання в єдиній системі, але й ідею їх взаємовпливу, розвитку, що призводять до змін менталітету педагога і тих, хто навчається [221].

Наприкінці ХХ століття педагогами і дослідниками в педагогічній галузі почали вживатися терміни «технологія навчання» та «педагогічна технологія». Останнім часом ці поняття одержали широке розповсюдження в теорії навчання. Дослідники проблем організації процесу навчання, звернувшись до глибшого вивчення ролі й функцій учня (студента або, взагалі того, хто навчається), а також його взаємодії з іншими елементами процесу навчання, все частіше почали використовувати технічний термін «технологія». Так, англійські автори Ф. Персивал і Г. Еллінгтон визначають *технологію навчання* як «більше ретельне подання усіх аспектів побудови ситуацій навчання», що передбачає «застосування будь-яких методів і технік навчання, які є найбільш адекватними для досягнення цілей, поставлених перед тими, хто навчається». Роль технології вони бачать у «наданні допомоги в підвищенні ефективності процесу навчання» [212].

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» [123, 124]. Російські вчені Б. Бім-Бад, М. Безруких, Л. Глебова 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 цілі задаються достатньо однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів» [126].

Часто поняття «педагогічна технологія» розглядають як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою наперед визначених засобів. У такому трактуванні педагогічні технології – це окрема галузь педагогічної науки про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості на основні суспільно значущих загальнолюдських якостей та досягнень психолого-педагогічної думки й основ інформатики.

Автори [9, 12] під технологією педагогічного процесу розуміють:

- цілеспрямовану, свідомо організовану, динамічну взаємодію вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання;
- цілісний процес, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток вихованців.

У роботі [114] автори стверджують, що педагогічна технологія це «... певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин».

Український вчений М. Ярмаченко у педагогічному словнику визначає це поняття аналогічно і зауважує, що педагогічна технологія – поняття, що взаємодіє з дидактичним завданням та способами його досягнення. Якщо дидактичне завдання виражає цілі навчання і виховання, то педагогічна технологія – шляхи і засоби їх досягнення. Педагогічна технологія складається 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). На думку вченого, 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» [123].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка поняття технологія навчання трактується так: «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 урахуван-

ням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологію 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» [31].

Безумовно, що кожне з цих визначень має право на самостійне існування в певних умовах педагогічної діяльності. Крім того, автори [117] часто використовують поняття «освітня технологія», яке розглядається як похідна нового типу освіти, суттєвими ознаками якої є:

- технологія розробляється на основі конкретної філософії, методології освіти, педагогічної ідеї, в основі яких – ціннісні орієнтації, цільові установки автора чи колективу, орієнтованого на конкретний очікуваний результат;

- технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовується відповідно до поставленої мети й має гарантувати всім, хто вчиться досягнення життєвої перспективи та високий рівень засвоєння державного стандарту освіти;

- функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів з урахуванням принципів особистісно орієнтованого розвивального навчання й виховання та індивідуалізації;

- поетапне й послідовне запровадження елементів педагогічної технології може бути відтворено будь-яким учителем з урахуванням авторських підходів;

- органічною частиною технології є діагностування та моніторинг результатів діяльності;

- глибока психологізація освітніх технологій.

Як бачимо, у працях багатьох вчених основними ознаками технології виступають системність у плануванні та реалізації всіх складових процесу навчання в усіх взаємозв'язках, тому поняття «педагогічна технологія» і «технологія навчання» практично збігаються за змістом. Зокрема, О. Рапацевич широко трактуючи термін «технологія навчання», вважає ці поняття синонімами. У сучасному словнику

з педагогіки він пише: «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 досліджень з виявлення принципів і розробки оптимальних навчаючих систем, конструювання відтворюваних дидактичних процесів з раніше заданими характеристиками» [125]. Однак зауважимо, що більшість сучасних авторів зміст цих понять розділяють.

Серед дослідників освіти пострадянського простору першопрохідником на шляху нового осмислення організації процесу навчання й введення в науковий і практичний обіг поняття «технологія навчання» («педагогічна технологія») став В. Беспалько, який ще у 1989 р. сформував уявлення про педагогічну технологію як «про систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу» і визначив педагогічну технологію як «проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці». На думку вченого, характерними рисами педагогічної технології є [8, 9]:

- попереднє проектування навчально-виховного процесу;
- визначення структури й змісту не тільки діяльності вчителів, але й навчально-пізнавальної діяльності самого учня;
- визначення цілей навчання («процес цілепокладання»), щоб здійснювати об'єктивний контроль за якістю засвоєння учнями навчального матеріалу й розвитком особистості учнів;
- цілісне представлення навчально-виховного процесу;
- гармонічна взаємодія усіх елементів педагогічної системи;
- забезпечення високої стабільності успіхів у навчанні практично будь-якого числа учнів.

Таким чином, В. Беспалько визначив три параметри технології навчання: цілісність процесу навчання (включаючи діяльність тих, хто навчається), цілепокладання і забезпечення досягнення поставлених цілей навчання. Ще один важливий аспект технології розкрив у своїх працях і зафіксував російський дослідник В. Монахов, на думку якого, педагогічна технологія – це впорядкована система процедур, жорстке слідування яким призведе до досягнення певного планованого результату в освітньому процесі [96].

Проводячи змістовий аналіз поняття «педагогічна технологія» за ознаками, на які вказують різні вчені, можна виокремити такі характеристики:

- сукупність прийомів, які застосовуються у будь-якій справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник);
- змістовна техніка реалізації навчального процесу (В. Беспалько);
- процесуальна частина педагогічного процесу (М. Чошанов);
- сукупність психолого-педагогічних установок (А. Меретукова);
- системна сукупність і порядок функціонування засобів, які використовують для досягнення педагогічної мети (М. Кларін);
- змістове узагальнення, яке вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів (джерел) (Г. Селевко).

Визначаючи педагогічну систему як упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, які об'єднані загальною метою функціонування і єдності управління та вступають у взаємозв'язок із оточуючим середовищем, як цілісне явище, Г. Селевко відводить педагогічній технології роль системоутворюючої основи, що цілісним, системним чином завдає сукупність форм, способів, прийомів, засобів побудови педагогічного процесу [150].

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод, який ставить своїм завданням конструювання та оцінювання освітніх процесів шляхом врахування людських, часових та інших ресурсів для досягнення ефективності освіти [31].

У вітчизняній літературі термін «педагогічна технологія» вживається дуже широко. Він може означати напрям дидактики, певну навчальну систему, систему методів і прийомів діяльності учителя у співпраці з учнями, часто – просто певну методику навчання. Проте, на думку дослідників (наприклад, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоевої та ін.), технологію від методики відрізняють «два принципові моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Педагогічна технологія – набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат» [60]. Крім того, за технологічного навчання відсутні безліч «якщо»: якщо талановитий вчитель, талановиті діти, багата школа. «Методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів. Технологія ж проектується, виходячи з конкретних умов, та орієнтується на заданий, а не на передбачуваний результат» [59, 60]. Технологія, на відміну від методик, не допускає варіативності, з неї не можна викинути якісь елементи. Технологічний підхід не допускає пошукової діяльності, проб, тут не може бути помилок. Для технологічного

навчання обов'язковим є постійний зворотній зв'язок, внесення виправлення та змін у подальшу діяльність з метою її удосконалення.

Головна проблема, яка підлягає розв'язанню за допомогою технології, – керування процесом навчання. Традиційні, «нетехнологічні» методики навчання мають недолік – значну «розмитість», невідзначеність, 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 [71]. Відповідно до запропонованої В. Беспалько схеми, маються на увазі учні, цілі навчання, зміст навчання, дидактичні процеси, вчителі, технічні засоби навчання, організаційні форми освітнього процесу. Завдання педагогічної технології полягає у вивченні та оптимізації всіх елементів освітньої системи і в проектуванні процесів навчання, щоб завдяки цьому навчально-виховна робота школи (учителя), ЗВО (викладача) перетворилась з мало керованої сукупності дій у цілеспрямований освітній процес.

У той же час слід погодитися і з думкою О. Комар, яка аналізуючи дослідження О. Рапацевича стверджує, що тим, хто навчає, насамперед учителям, необхідно знати основні специфічні риси технології навчання. Дослідник обґрунтовує поставлені цілі навчання, орієнтацію всіх навчальних процедур на гарантоване досягнення цих навчальних цілей, постійний обернений зв'язок (поточне та підсумкове оцінювання процесу результатів навчання), відтворюваність всього навчального циклу. У зв'язку з цим, у педагогічній технології можна визначити основні компоненти, які підлягають ґрунтовній розробці: цілі навчання, навчальний матеріал і процедури, матеріали для поточної та підсумкової оцінки і корекції результатів навчання. Діагностична постановка цілей навчання в конкретній навчальній дисципліні за О. Рапацевичаєм формулюється в термінах поведінки, які описують дії тих, хто навчається, які учитель або експерт при перевірці може розпізнати і виміряти рівень їх сформованості. Технологія навчання виходить з того, що мета навчання – зміна стану того, хто навчається: його знань, думок, здібностей, почуттів, поведінки [71].

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, певного предмету, а

також 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 тощо.) для здійснення майбутнього поточного контролю; далі організується навчання, перевірка (поточний контроль), корекція і повторення, застосування теоретичних знань на практиці. Таким чином, відбувається навчання. Цикл навчання має такі складові:

- встановлення цілей навчання;
- попередня оцінка рівня навченості;
- навчання, сукупність навчальних процедур (форм і методів) і коректування відповідно до результатів 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 педагогічної технології.

На думку О. Пехоти, будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним критеріям технологічності: системності (наявність логіки процесу, взаємозв'язку частин, цілісність), керованості (можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання), ефективності (технологія повинна вибиратись відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання), відтворюваності (можливості застосування в інших однотипних навчальних закладах іншими суб'єктами) [130].

Як і інші дослідники (В. Сластенін, С. Сисоєва, О. Філатов, Д. Чернилевський та ін.), О. Пехота концентрує увагу на системному підході до процесу навчання як головній ознаці технологізації. Проте, більшість учених продовжує розглядати організацію процесу навчання насамперед як діяльність викладача, учителя. Той, хто навчається, як і раніше посідає в їхніх схемах місце підлеглого, керованого, тому представлена в такому вигляді технологія навчання («педагогічна технологія») виявляється досить уразливою. Так, відомий вчений М. Кларін зазначає: «якщо технологія розуміється таким чином, то вона орієнтується на навчання репродуктивного типу, обумовлене загаль-

ним тяжінням до відтворюваності навчального процесу. Вона також пов'язана (і породжує) нерозробленість мотивації навчальної діяльності, що зумовлює загальний і, ймовірно, найбільший недолік педагогічної технології – ігнорування особистості» [67].

Загалом педагогічна технологія по суті означає таку організацію процесу навчання, яка передбачає певну систему дій і взаємодій усіх, але насамперед активних елементів навчального процесу (його учасників). При цьому важливо підкреслити два моменти. По-перше, вона детально «розписує» систему дій не тільки вчителя, викладача, але й насамперед того, хто навчається, – учня, студента. По-друге, вона забезпечує, гарантує при коректному застосуванні, досягнення певного результату. Дослідження свідчать, що структура технології навчання, або технологічна структура процесу навчання, є системою певних операцій, технічних дій і функцій вчителів і учнів, згрупованих за основними етапами процесу навчання [71, с. 85].

Їхня ефективність залежить від багатьох чинників: індивідуальних і статево-вікових особливостей учнів і вчителя, професійної майстерності педагога, змісту педагогічного процесу, психофізичного стану учасників навчання тощо. Тому можна передбачити, що застосування у педагогічному процесі сукупності способів взаємодії не гарантує вирішення педагогічних завдань, а лише створює умови для зміни стану чи просування до очікуваних результатів. А оскільки всі педагогічні завдання пов'язані з розвитком особистості, правомірно говорити про створення умов для розвитку учнів.

Таким чином, педагогічна технологія є сукупністю способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат. Всі автори сходяться в одному: оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя-викладача до серйозної діяльності щодо перетворення, насамперед, самого себе. Всі автори до основних понять інноваційних освітніх технологій відносять [9, 122-127]:

- нестандартні підходи до навчання та виховання;
- індивідуальна робота;
- факультативи за вибором;
- проблемне і модульне навчання;
- запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на заняття;
- економізація і екологізація освіти;

- дослідницький експеримент при вивченні нового матеріалу;
- використання досягнень науки і техніки;
- нові підходи до формування навчально-виховних планів.

При чому всі сходяться на думці, що запровадження інноваційних технологій вимагає від учителя:

- вивчення спеціальної літератури;
- аналіз педагогічного досвіду вихователів-новаторів;
- оптимальне поєднання гуманітарних і природничо-математичних знань.

До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога з учнем, в результаті якої суттєво покращується ставлення до навчального процесу та підвищується ефективність засвоєння знань. Серед них в початковій школі значне місце посідають такі технології [19, 71]: ігрові; особистісно-орієнтовані; колективної дії; розвивальні; модульно-розвивальні тощо.

До виховних інноваційних технологій відносимо мистецькі засоби й прийоми впливу педагога на свідомість особистості дитини з метою формування в неї особистісних цінностей у поєднанні (контексті) із загальнолюдськими:

- рання соціалізація дітей;
- національна спрямованість освітнього процесу;
- духовний розвиток учнів молодшого шкільного віку тощо.

До управлінських інноваційних технологій відносяться сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення.

Для здійснення управлінських інноваційних технологій керівник освітнього закладу повинен бути творчою особистістю, мотивованою на управлінську діяльність, професійно обізнаним з основними навчально-виховними теоріями, зокрема [110, 113]: інноваційної педагогіки; освітнього менеджменту тощо.

Визначаючи поняття «педагогічна технологія», ми оперуємо термінами «методика», «метод», «прийом», «засіб», тому бажано встановити їх співвідношення. Методика є галуззю педагогіки, вченням про методи – способи педагогічної взаємодії. Кожен метод складається з прийомів, які у свою чергу є сукупністю операцій, дій. Співвідносячи між собою поняття «метод» і «прийом», зазначимо, що межі між ними часто умовні і дуже мінливі. Кожен метод є пев-

ною системою прийомів, а кожен прийом і відповідно фрагмент діяльності складається з системи раціональних дій. За 86 допомогою прийому не розв'язується завдання в цілому, а лише його частина. Отже метод і прийом співвідносяться як частина і ціле.

Такі міркування говорять на користь синонімічності понять методика і педагогічна технологія. Водночас, як вже зауважувалось вище, між ними є і відмінності. Так, методика є сукупністю різноманітних методів навчання і не вибудовує їх у певній логіці під час реалізації у навчальному процесі. Технологія ж завжди передбачає визначену логіку, послідовність педагогічних методів і прийомів, спільних дій вчителя і учнів, що мають забезпечити конкретний результат їхнього розвитку. Інакше кажучи, технологія відрізняється від методики своєю алгоритмічністю. Алгоритмом є точний однозначний припис про виконання у визначеній послідовності операцій (дій), що ведуть до розв'язання задачі. Проте, якщо алгоритм передбачає точну репродукцію дій, то педагогічна технологія враховує і припускає творчість як вчителя, так і учнів.

Щодо співвідношення понять «технологія» і «засіб», то педагогічні засоби визначають як знаряддя, інструментарій педагогічної діяльності, сукупність матеріальних і духовних об'єктів і явищ, що використовуються для розв'язання педагогічних завдань [71, с. 86]. Педагогічні технології є одним з провідних засобів у діяльності вчителя. Варто вказати на особливу функцію педагогічних технологій як інтегрованого педагогічного засобу, через який відбувається використання, застосування у педагогічному процесі інших педагогічних засобів (діяльності, педагогічного спілкування, змісту, методів і прийомів, організаційних форм тощо). Пошук найбільш ефективної технології здійснюється шляхом їх використання на практиці, аналізу спроб і недоліків та наступного вдосконалення найбільш результативних. У педагогічній практиці відомий ще шлях насильного впровадження нового, за наказом зверху, за директивною інструкцією. Результатом такого підходу є зневіра у ефективності інноваційного пошуку, даремно витрачений час, знервовані вчителі та вихователі, занепокоєні батьки, втомлені діти, невисокі освітні показники. Зрозуміло й те, що при впровадженні інновацій, певний хаос в колективі, хитання думок, опір скептиків, спад в роботі є неминучими. Все нове спочатку функціонує навіть гірше за старе, тому що ми часто невміло впроваджуємо нове і саме

слово «інновація» зазвичай зустрічає опір в колективі. Потрібен пошук істини, досконалості, які, мабуть, може знайти не кожен. На сучасному етапі розвитку системи початкової освіти в Україні на всеукраїнському рівні експериментування зареєстровано десятки педагогічних інновацій; на регіональному – декілька сотень.

Таким чином, щоб бути ефективною в сучасних умовах, система підготовки педагогічних кадрів повинна змінити мету педагогічної світи, її зміст і технології, погодившись з тенденціями, що визначають розвиток практики загальноосвітньої підготовки і в певному сенсі навіть випереджати його. Майбутніх учителів потрібно орієнтувати на творчий підхід до впровадження надбань передового педагогічного досвіду, що дозволить їм зрозуміти його ідеї, а не техніку. Це передбачає створення професійно орієнтованого освітнього середовища педагогічного ЗВО, що забезпечує становлення майбутніх учителів технологій через їхнє включення в інноваційну діяльність.

Закономірність інноваційної спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства та освіти, на думку В. Сластеніна та ін. [155], визначається низкою обставин, а саме:

1. Соціально-економічні перетворення зумовили необхідність докорінного оновлення системи освіти, методології і технології організації освітнього процесу в навчальних закладах різного типу. Інноваційна спрямованість діяльності вчителів, що включає в себе створення, освоєння і використання педагогічних нововведень, виступає засобом оновлення освітньої політики.

2. Посилення гуманітаризації змісту освіти, неперервна зміна обсягу, складу навчальних предметів та введення нових потребує постійного пошуку нових організаційних форм і технологій навчання. У даній ситуації істотно зростає роль і авторитет педагогічного знання в учительському середовищі.

3. Зміна характеру відношення вчителів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень. В умовах жорсткої сегментації змісту освітнього процесу вчитель був обмежений не тільки в самостійному виборі нових програм, підручників, але й у використанні нових прийомів і способів педагогічної діяльності. Якщо раніше інноваційна діяльність зводилася в основному до використання рекомендованих зверху нововведень, то зараз вона набуває все більш дослідницького та творчого характеру.

4. Входження загальноосвітніх навчальних закладів у ринкові відносини, створення нових типів навчальних закладів, у тому числі і недержавних, створюють реальну ситуацію їх конкурентоспроможності.

Найважливішим складником нової системи освіти, на погляд авторів [19,81], є поглиблення фундаменталізації освіти (орієнтація на виявлення глибинних сутнісних зв'язків між процесами навколишнього світу), що повинна забезпечити істотне підвищення якості освіти та рівня навченості майбутніх учителів за рахунок спрямовання на створення цілісного узагальнювального знання, об'єднаного в єдину світоглядну систему, засновану на базі сучасних методологічних підходів та зміни змісту дисциплін.

Освіта стає цілісною, коли дисципліни циклів соціально-гуманітарної, фундаментальної, природничо-наукової (в навчальних планах з 2017 р. загальної) підготовки й професійної та практичної (в навчальних планах з 2017 р. – професійної) підготовки – не просто сукупність традиційних курсів, а утворюють єдині цикли фундаментальних дисциплін, об'єднаних цільовою функцією на основі міждисциплінарних зв'язків. Одне з найважливіших завдань нового етапу розвитку освіти полягає в необхідності подолання відокремлення, що історично виникло двох компонент підготовки – загальної та професійної. Іншими словами, акцент має бути перенесений на міждисциплінарний підхід в навчанні, оскільки дисциплінарний принцип побудови програм, коли різні дисципліни вивчаються не пов'язано одна з іншою, не сприяє формуванню цілісної картини майбутньої професійної діяльності.

4.3. Розвиток професійної «Я-концепції» вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності

В умовах переходу до постіндустріального суспільства, насамперед реалізації відповідних соціально-економічних змін, стає очевидною потреба виховання активного та свідомого молодого покоління громадян. Одним із найважливіших завдань сучасного освітнього процесу стає виховання цілісної особистості, розкриття особистісного потенціалу в кожного, хто вчиться, оскільки, спрямована на розвиток особистість є активним та свідомим суб'єктом демократичного суспільства. Реалізація цього завдання може ефективно забезпечуватися у контексті

особистісно орієнтованої освіти, коли людина визнається найвищою цінністю, враховуються її неповторності та індивідуальності. Сучасна освітня система покликана забезпечити сприятливі умови для розвитку і виховання як майбутніх учителів, та і учнів, яких вони в майбутньому будуть навчати. Однією із передумов виконання цього завдання є розвиток у тих, хто вчиться самосвідомості та виховання позитивної налаштованості до себе, своєї діяльності та й світу в цілому. В останні роки в освітній практиці з метою активізації процесу засвоєння новітніх знань та інноваційних технологій, широко використовуються ідеї психолого-педагогічної «Я-концепції» [7, 46, 73]. Основні ідеї і принципи якої скеровані на створення динамічної системи усвідомлення людини про свої природні, інтелектуальні, фізичні та набуті в освітньому процесі властивості; це самооцінка та суб'єктивне сприйняття, що характеризують вплив на власну особистість зовнішніх факторів. Вказана система понять формується під впливом процесу пізнання та досвіду в кожного індивіда і становить основу вищої саморегуляції людини, на базі якої вона будує власну освітню траєкторію та практично всі стосунки з оточуючими людьми і навколишнім світом. Важлива функція «Я-концепції» – забезпечення внутрішньої узгодженості людини себе із собою, відносної сталості її поведінки, незважаючи на безперервний тиск проблемного світу. Розвиток особистості в усіх її окультурених формах (спілкування, поведінка, діяльність, вчинок) перебуває під визначальним ситуативним впливом «Я-концепції». Водночас і вона, структуруючись, інтегруючись та ускладнюючись з віком, формується під дією життя кожної людини, найперше у системі дитячо – батьківських взаємостосунків. Із словами «Я сам» чи «Я сама» «Я-концепція» набуває активної ролі, впливаючи на інтерпретацію ними соціального і власного пізнавального досвіду, на цілі і завдання, які вони ставлять перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів майбутнього, оцінку своїх досягнень, а відтак на повнофункціональне само-становлення та самоутвердження.

Спонукальними причинами дій і вчинків людини є мотиви. Важливо, що мотиви діяльності й поведінки людини генетично зумовлені її органічними та культурними потребами. Забезпечуючи (певною мірою) свої первинні (природжені) потреби, людина прагне реалізувати і задовольнити власні духовні запити. Насамперед це стосується потреб професійного зростання, досягнення високого рівня компетентності, певного положення в соціумі, визнання

тощо. Зважаючи на те, що професія педагога завжди мала більшу соціальну привабливість, а ніж матеріальну, в інноваційній педагогічній діяльності особливої уваги потребують пошуки механізмів мотивації та стимулювання.

У становленні «Я-концепції» важливим періодом є молодший шкільний вік, в якому активно починається розвиток рефлексивно-го мислення. Учні, відкриваючи та усвідомлюючи свої можливості, виходять на новий рівень власних дій, пізнання навколишнього світу та самих себе. Від особливостей становлення «Я-концепції» у молодшому шкільному віці залежить подальший розвиток та життєвий шлях особистості. Саме тому створення умов для виховання позитивної «Я-концепції» як майбутніх учителів, так і учнів початкової школи є необхідним сучасній національній освіті.

За своїм змістом «Я-концепція» може бути позитивною, негативною, амбівалентною, виступати як установка щодо самого себе і включає наступні головні психолого-педагогічні компоненти: когнітивний - образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо; емоційний - самоповага, самоприниження тощо; оціночно-вольовий - прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо. Сучасна наука розділяє поняття «Я-реальне» та «Я-ідеальне». Перше означає якою людина є насправді, друге – якою вона хоче бути. Якщо «Я- реальне» і «Я- ідеальне» не співпадають, у людини виникає невдоволення собою, розчарування, занижується самооцінка. В результаті чого вона може шукати нові способи поведінки, які дозволяють більш самоактуалізуватися.

У контексті нашого дослідження доцільно розглянути зміст поняття «Я-концепції» в історичній перспективі. Одним із перших психологів, що розробляли тематику «Я» був відомий американський вчений В. Джеймс [46]. У праці «Принципи психології» (1890 р.) дослідник зазначає, що в широкому сенсі «Я» людини – це загальна сума всього, що вона може назвати «своїм», це не тільки її фізичні дані, психічні здібності, але й будь-які об'єкти навколишнього світу, інші люди. Психолог розрізняє такі дві сторони «Я»: емпіричне «Я» (об'єктивна частина, що є пізнаваною) та чисте Его (суб'єктивна частина, що пізнає). Вчений виділяє такі складники емпіричного «Я», як матеріальне «Я» (*material self*), соціальне «Я» (*social self*), духовне «Я» (*spiritual self*). Тіло, зовнішній вигляд, одяг,

речі, з якими ідентифікує себе людина, сімейні стосунки є змістом матеріального «Я». Соціальне «Я» формується через визнання людини іншими. Це явище не є константним, і залежно від групи можуть проявлятися різноманітні сторони «Я». Найбільш інтимною частиною є духовне «Я», яке є рефлексивним процесом, здатністю мислити суб'єктивно, «осмислювати себе як того, що мислить» (to think ourselves as thinkers). Завдяки розвиненості духовного «Я» ми можемо бути цілісними, не відстороненими від самих себе. Ці три складники «Я» викликають відчуття та емоції у людини, обумовлюють її ставлення до себе та спонукають до дій [7, с. 292-297].

У першій половині XX століття вивчення «Я-концепції» сконцентрувалося у сфері соціології. Головними теоретиками стали Ч. Кулі і Дж. Мід, які були представниками символічного інтернакціонізму. Індивід розглядався у контексті соціальної взаємодії, продуктом якої є значення, яких людина надає навколишньому середовищу і які викликають відповідну реакцію. Соціокультурні значення можуть змінюватися у процесі взаємодії залежно від індивідуального сприйняття.

Американський соціолог Ч. Кулі ввів поняття «дзеркального Я» (the looking-glass self). Описуючи «Я» людини, соціолог насамперед акцентував увагу на чуттєвій складовій: людина може бути впевненою в існуванні будь-чого, тільки якщо це відчула [203, с. 137-138]. Таке самий механізм можна застосувати і до Его людини, коли під впливом зовнішнього фактору ми відчуваємо себе. Вчений виділяє у структурі соціального «Я» відображене, або дзеркальне «Я». Сутність цього явища полягає у здатності людини зрозуміти, як її «Я» (або будь-яка ідея, яку вона вважає власною) сприймається іншою свідомістю. Те, як сприймає (на суб'єктивний погляд людини) інша свідомість цю ідею, впливає на відчуття та емоційний стан.

Дзеркальне «Я» має три складники: 1) уявлення про те, як інша людина сприймає нас, як ми виглядаємо в її очах; 2) уявлення про її судження щодо нашого образу; 3) відчуття, що викликані уявленням. Для дитини функцію «дзеркала» виконують батьки, через яких вона не тільки дізнається інформацію про навколишній світ, а й пізнає себе, формується її образ власного «Я».

Кожна людина будує власне «Я», спираючись на сприйняті реакції інших у процесі взаємодії. Соціолог надає значення уяві, що

є важливим фактором міжособистісної комунікації завдяки можливості уявити образ, який особа буде на основі сприйняття співрозмовника [203, с. 151-152].

Проблема формування самосвідомості людини та її уявлень про себе тривалий час розроблялася в контексті психологічної науки. Поняття та структура феномену «Я-концепції» розкриті такими зарубіжними та вітчизняними вченими, як Р. Бернс, В. Джеймс, Е. Еріксон, Ч. Кулі, Дж. Мід, К. Роджерс, З. Фройд, К. А. та інші. «Я-концепцію» в аспекті становлення самосвідомості особистості розглядали Л. І. Божович, Б. Г. Ананьєв, В. В. Столін, П. Р. Чамата та інші.

Основні поняття «Я-концепції» були сформовані після Другої світової війни у руслі гуманістичної психології, представники якої (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс і інші), на відміну від прихильників біхевіористських і фрейдистських теорій, прагнули до розгляду цілісного людського «Я» і його особистісного самовизначення та ролі в соціумі. Значний вплив на формування вказаної концепції здійснили такі вчені як: Ч. Кулі, Дж. Мід і Е. Еріксон. Перші теоретичні розробки в області «Я-концепції» належать У. Дженсону, який розділив глобальне, особистісне Я на взаємодіюче Я з іншими і усвідомлююче Я – як об'єкт та показав, як їх усвідомлення може впливати на поведінку людини. Оскільки «Я-концепція» – це уявлення про «Я», яке може бути правильним чи неправильним, то воно частково може існувати і в неусвідомленій формі, усвідомлюючись непрямо, через поведінку. «Я-концепція» спрямовує і орієнтує поведінку людини. Досягнення згоди із самим собою можна домогтися виробленням здатності сприймати себе таким, яким я є. Таке сприйняття стає можливим, якщо особистість терпимо ставиться до неузгодженості, усвідомлюючи причину внутрішнього переживання, конфлікту, змінюючи уявлення про саму себе. У такому разі виникає необхідність коригувати «Я-концепцію» і якщо особистість не робить цього, то ми можемо говорити про дисгармонійну будову особистості, яку постійно розривають внутрішні конфлікти, завдяки чому утруднюється процес саморозвитку. Сьогодні практична психологія має великий набір методик і технологій для розвитку психологічного механізму (методи психічної саморегуляції, ігрові та дискусійні методи; екзистенціальні, сентизивні та трансперсональні тренінги тощо).

Головним у теорії Уільяма Джемса є: у демократичному суспільстві людина має можливість вибрати цілі та шляхи їх реаліза-

ції. Ми самі можемо встановлювати собі цілі, пов'язані з особливостями та усвідомленнями нашого «Я» й оцінювати успішність наших життєвих проявів щодо цих процесів. Із цього і випливає «постулат Джемса»: наша самооцінка залежить від того, ким ми хотіли б стати, яке становище хотіли б зайняти в цьому світі; це служить точкою відліку в оцінці нами особистих успіхів або невдач. Напевно, всім людям властиве прагнення максимально розвинути різні грані свого «Я», проте обмеженість спроможностей людини, обмеженість її існування у просторі і у часі, змушують кожного підходити реалістично: вибирати лише окремі аспекти особистісного розвитку і ставити стосовно них кінцеві цілі, досягаючи їх людина оцінює свій життєвий успіх. Коли такий вибір вже зроблений, самооцінка відраховується вже від наявних домагань: вона зростає, якщо вони реалізуються, і зменшується, коли людині не вдається їх реалізувати. У. Джемсу належить перша і досить глибока концепція «особистісного Я», яка розглядається в контексті самопізнання; він висунув гіпотезу про двоїсту природу інтегрального «Я»; багато його формулювань, які стосувалися дескриптивної, оціночної та емоційної категоріальності «Я», передбачили згодом розвиток уявлень про «Я-концепцію» [71].

Формуючи власне «Я», людина повинна спиратись на певний зразок, мати ідеал. У той же час слід усвідомлювати, що між ідеалом, який формується як перспектива розвитку і поведінки власного «Я», і реальною самооцінкою існує певне розходження, протиріччя. Надто значна розбіжність між «Я» реальним і ідеальним стає умовою внутрішнього конфлікту. У випадку значного протиріччя між самооцінкою і адекватною оцінкою у тих, хто вчиться, часто порушується душевна рівновага, змінюється поведінка, втрачається ефективність освітнього процесу. Якщо самооцінка нижча за адекватну, то з'являються ознаки тривожності, очікування негативної думки про себе, що досить суттєво впливає на успіхи у навчанні. Тому у формуванні складових «Я-концепції» підлітків і юнаків, учнів котрі здобувають освіту, завжди необхідна допомога вчителя, сім'ї, соціуму що має сприяти виробленню позитивних її основ, як запоруки самовдосконалення та саморозвитку особистості.

Соціальним замовленням суспільства, зумовленим реформою освіти в країні, є швидке й успішне включення майбутніх учителів у процес оволодіння інноваційними технологіями під час навчання

у ЗВО та запровадження їх в освітній процес початкової школи. У зв'язку з цим значно підвищується роль особистісної активності, ініціативи, здатності та готовності кожного студента до перегляду своїх освітніх орієнтирів і настанов. Стара позиція, сформована в рамках «знаннєвої парадигми» замінюється новою: «професійна активність, компетентність, інноваційність і багатофункціональність освітньої діяльності упродовж усього життя». Першочерговими завданнями стають вивчення і врахування психолого-педагогічних процесів і умов саморозвитку та саморозкриття особистості майбутнього вчителя, можливостей реалізації ним свого творчого потенціалу, самоактуалізації в процесі навчання у ЗВО. Все це, на нашу думку, не є можливим без позитивного усвідомлення своєї «Я-концепції», оскільки вона – як робота внутрішнього стану людини – постійно перебудовується у майбутнього вчителя, який прагне до самоактуалізації через процес вирішення як зовнішніх, так і внутрішніх протиріч.

Важливим для розуміння і правильного використання ідей «Я-концепції» є акцентування зв'язку досвіду, якого набуває індивід, з його подальшою поведінкою. Тобто, поведінку людини не можна зрозуміти, не звертаючись до суб'єктивної інтерпретації подій в яких вона перебуває. Слід враховувати, що реагування людини на виклики визначаються, в першу чергу, не минулими подіями (дитяча травма тощо), а наявною, актуальною ситуацією, за якої відбувається поведінка індивіда (а, точніше, інтерпретацією ситуації та її персональним значенням та усвідомленням).

Визначальною у підході Роджерса до «Я-концепції» є поняття «самість», яке визначається як організований, послідовний концептуальний гештальт, що складається з окремих сприйняття властивостей «Я» і сприйняття взаємовідносин «Я» з іншими людьми та з різними аспектами життя, а також цінностей, що пов'язані з цими сприйняттями. Тобто «Я» – це певна диференційована частка феноменального поля чи поля сприйняття людини, що складається з усвідомленого сприйняття і цінностей «Я». «Я-концепція» визначає концепцію людини про те, що вона собою являє, і відображає ті характеристики, які вона сприймає як частку себе (це має форму набору образів «Я», ролей, що виконуються індивідом) [213, с. 54-56].

«Я-концепція» включає не лише сприйняття людиною того, якою вона є, але й того, якою вона хотіла б чи повинна бути (ком-

понент «Я», що визначається як «Я-ідеальне»). На думку Роджерса, «Я-концепція» має просторову природу і являє собою організовану, логічно послідовну й інтегровану систему сприйняття «Я». Тобто хоча «Я» постійно змінюється в результаті набуття нового досвіду, воно завжди зберігає якості цілісної системи. Цей мінливий гештальт, що може бути описаний в параметрах процесуальності, в кожен момент часу утворює специфічну цілісність. Для кожного конкретного суб'єкта це виявляється у збереженні в кожній точці простору і часу внутрішнього почуття, що він залишається тією самою людиною. Причому, за Роджерсом, «Я» не регулює поведінку, а навпаки, символізує головну частку свідомого досвіду індивіда.

Роджерс стверджував, що в більшості випадків поведінка людини узгоджується з її «Я-концепцією», тобто людина прагне зберегти цей стан узгодженості самосприйняття і переживання. Такі переживання, які супроводжують «Я-концепцію» людини, усвідомлюються і сприймаються, а ті, що перебувають у конфлікті з «Я», створюють потенційну загрозу «Я-концепції» і тому не допускаються до усвідомлення та сприйняття. Можлива невідповідність між «Я» та актуальним переживанням не завжди сприймається на свідомому рівні. Ймовірною є ситуація, коли людина почуває загрозу, не усвідомлюючи цього. За таких умов людина потенційно не захищена від переживання тривоги та особистісних розладів. Тобто тривога є емоційною реакцією на загрозу, яка сигналізує про те, що організованій «Я-структурі» загрожує дезорганізація, якщо невідповідність досягне рівня усвідомленості. Тривожна людина не зовсім чітко усвідомлює, що визнання чи символізація певних переживань може радикально змінити теперішній образ «Я».

З огляду на викладене, можна зробити заключення, що «Я-концепція», як сукупність всіх уявлень індивіда про себе, що виявляється в самооцінці, почутті поваги до себе, рівні домагань, може ефективно використовуватися у процесі інноваційної освітньої діяльності як у ЗВО при підготовці майбутніх вчителів, так і ними при використанні інноваційних технологій для освітнього процесу в початковій школі.

Оскільки Я-концепція сама стає активним початком та суттєво впливає на функціонування особистості в соціумі, її самопочуття, рівень домагань, а інакше кажучи, на її реальні досягнення, то, зрозумі-

міло, що вона є важливим фактором організації психіки та поведінки індивіда, яка слугує досягненню внутрішньої узгодженості особистості, бо визначає інтерпретацію досвіду та є джерелом очікувань індивіда. Саме це і буде основою для подальших наших міркувань.

Принципово важливою віхою для продовження пошуків нових підходів до організації навчання стала розробка у 40-50-х роках ХХ ст. у працях всесвітньо відомих радянських психологів О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших поняття «категорії діяльності». Ці дослідження заклали основу для наступної розробки питань організації активної і різноманітної діяльності учнів, що має бути оптимальною з точки зору теми, що вивчається, мети навчання та пізнавальних можливостей учнів. Засновник радянської української психологічної школи Г. Костюк доповнив вказані розробки теоретичним аналізом та доповнив їх рекомендаціями щодо застосування «категорії діяльності» 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 спеціальної уваги, в тому числі й у педагогічному керівництві діяльністю» [73].

Здійснюючи аналіз діяльності суб'єкта, Г. 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 людиною змісту, а процес навчання визначав як «прояв активності учня, спрямованої на засвоєння певних знань, набуття умінь і навичок» [73]. На прикладі дослідження діяльності людини в контексті процесу розуміння вчений показав функціональні можливості особистості стосовно регуляції своєї діяльності.

Він довів, що зміст питань і завдань, на розв'язання яких спрямований процес розуміння індивіда, зумовлює діяльність (практичну, наукову, навчальну тощо), яка спричиняє розумову активність людини. У своїх працях вчений розкрив діяльнісний аспект процесу розуміння особистістю об'єктивної реальності, показав роль базових особистісних якостей людини у процесі розумової діяльності. Г.

Костюк у концептуальній моделі особистості виділяє такі складові психологічної структури: мотиваційна сфера, яку характеризують домінуючі потреби та інтереси, погляди й переконання, духовні запити та ціннісні орієнтації; розумові якості; сфера освіченості, набуття знань; сфера свідомості; підсистема особливостей поведінки; підсистема індивідуальної своєрідності психічного складу характеру. Структура особистості розглядається як єдність взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, як динамічна й саморегульована система, рушійні сили якої визначаються внутрішніми суперечностями між її складовими.

У 60-тих – першій половині 70-х років ХХ ст. відбулося часткове повернення до ідей активізації пізнавальної діяльності учнів у навчанні. Були обґрунтовані і введені у практику проблемне навчання, евристична бесіда, програмоване навчання тощо. Радянський дидакт Я.Голант поділяв методи навчання на «пасивні» та «активні», в залежності від участі учнів у навчальній діяльності. Термін «пасивність» у даній класифікації використовувався як визначення низького рівня активності учнів, переважно у репродуктивній діяльності при майже повній відсутності самостійності і творчості.

Важливими є ідеї В.Онищука щодо того, що на результаті уроку відчутно впливає психічний стан учителя й учня. 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, у свою чергою, повинен керувати мотивами навчання, мати «велике самовладання і самоконтроль, щоб подолати вияви негативного психічного стану на уроці». Крім того, вчитель має «додержуватись педагогічного такту, створювати атмосферу доброзичливості; поєднувати серйозну і напружену працю з жартом, дотепним словом» [108].

Вкажемо, що В. Сухомлинський, використовуючи методи активного навчання, зокрема на «уроках мислення у природі» для учнів початкової школи рекомендував [158]:

- розвиток творчих сил кожної окремої особистості здійснювати в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб, і спрямовувати у кінцевому підсумку на творчу працю;

- навчання має бути звернено до внутрішнього світу дитини, спиратись на її сили, внутрішні потенції, підтримувати і розвивати те, що є доброго і здорового в кожній особистості;

- необхідно розвивати ідеї «радості пізнання», тобто стимулювати емоційне сприйняття процесу пізнання і навчання;

- важливо розробляти демократичні засоби педагогічного впливу на учнів, зокрема, методів заохочення і покарання, що засновані на повазі, опорі на позитивне, моральності дитини.

Наприкінці ХХ ст. велика увага приділялась активним методам навчання. На цьому наголошувалось і в документах з питань прав на освіту, прийнятих у 90-тих роках: Всесвітня декларація про освіту для всіх (Джомтєн, 1990 р.); Декларація про право і розвиток (Генеральна Асамблея ООН у 1986 р.); Декларація принципів толерантності (1995 р.); Декларація про культуру миру (1999 р.) та ін.

Світовий форум руху «Освіта для всіх» у Даккарі остаточно підтвердив пріоритетність завдань індивідуального розвитку, зазначивши, що найважливішими умовами, які дозволяють досягти високої якості освіти та становлять її найважливішу сутність, є наявність: «...добре підготовлених учителів і активних методів навчання, а також навчального середовища, що є дружнім до учнів» [207].

Нова хвиля зацікавленості активними методами припала на межу 80-90-х р.р., коли у дидактиці, зокрема українській, був представлений широкий спектр різноманітних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності. У той час було визначено поняття «активізація процесу навчання» як «удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, яка забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів у всіх ланках навчального процесу» [8]. В літературі [8, 67] були представлені різні варіанти їх класифікації. В конкретних методиках учителями і методистами було напрацьовано значний арсенал конкретних прийомів і засобів активізації навчання, які складають підґрунтя ефективності сучасної шкільної і вузівської освіти. Сьогодні інтерес до активних методів навчання зберігається.

Подальшу розробку питань активізації навчання ми можемо знайти у творчій діяльності вчителів - новаторів 80-х років ХХ ст. – Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, Є. Ільїна, В. Шаталова та інших, у теорії розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова. Осо-

бливістю цієї психолого-педагогічної концепції є групові дискусійні форми роботи, через які учні відкривають для себе основний зміст навчальних предметів. Учитель не подає знання учням у вигляді готових правил, аксіом, схем. На відміну від традиційної, емпіричної системи в основу процесу учіння закладається система наукових понять. Оцінок в початковій школі дітям не виставляють, вчитель разом з дітьми оцінює результати навчання на якісному рівні, що складає атмосферу психологічного комфорту. Домашні завдання зведені до мінімуму – засвоєння і закріплення навчального матеріалу відбувається на уроці.

Наприкінці XX ст. термін «активні методи» все частіше починає застосовуватись по відношенню до принципово нових методів навчання, таких як дискусія, дебати, прес-конференція, інсценування, ділові ігри тощо. У ці часи на пострадянському просторі почали використовувати термін «інтерактивні методи», причому під цим поняттям розуміли саме названі вище методи. Генезис цього поняття розглянуто нами в розділі 2.4.2 цієї праці. Тут тільки відмітимо, що сьогодні під інтерактивністю передусім розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає й інтерактивність комп'ютерних засобів навчання, й інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування. У нашому дослідженні ми, поділяючи думку авторів [71], розглядаємо інтерактивне навчання, маючи на увазі міжособистісне педагогічне спілкування у процесі навчання. На думку [автор] плутанина в поняттях, крім теоретичного непорозуміння між вченими-педагогами, шкодить і практиці навчання, часто породжуючи у вчителів і методистів ілюзії щодо їхньої обізнаності й готовності до застосування інтерактивних методів.

Аналіз психолого-дидактичної і методичної літератури показує, що автори більшості публікацій, присвячених інтерактивним методам навчання, обмежуються в основному описом методик проведення окремих уроків з різними видами діяльності учнів, називаючи це інтерактивними методами і формами. У цілому автори дотримуються двох точок зору на визначення поняття «інтерактивне навчання».

До першої групи можна віднести вчених, які розглядають інтерактивне навчання як таке, що побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, середовищем, що слугує простором за-своюваного досвіду. Автори підкреслюють, що таке навчання змінює взаємодію педагога і учнів: активність педагога поступається місцем активності учнів, а завданням учителя стає створення умов для їх ініціативи. Педагог відмовляється і від ролі «фільтра», який пропускає через себе навчальну інформацію. Він виконує функції помічника в роботі, одного з джерел інформації. Зокрема, авторський колектив «Методичного посібника з інтерактивних методів викладання права у школі» (Москва, 2002 р.) дає подібне визначення поняття, виокремлюючи його основну ознаку – *навчання через досвід*. Автори виділяють відмінні риси інтерактивного навчання: переживання учасниками конкретного досвіду, його осмислення, рефлексія, застосування на практиці [63, 6-9]. Вони підкреслюють, що інтерактивні заняття дозволяють дітям самостійно розв'язувати складні проблеми, залишаючи звичну роль спостерігача і споживача у навчальному процесі.

Думка іншої групи дослідників представлена працями, в яких інтерактивне навчання трактується, насамперед, як *діалогове навчання*, під час якого здійснюється *взаємодія учителя і учнів*. Автори цієї групи підкреслюють, що інтеракція виключає домінування як будь-якого учасника навчання, так і будь-якої думки, точки зору над іншими. У процесі діалогового навчання учні вчать критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми. Автори цієї групи притримуються думки, що головне в інтерактивному навчанні – це *взаємодія* [115].

Провідний український фахівець з інтерактивного навчання О. Пометун у своїх працях [136, 137] неодноразово підкреслювала, що усі названі ознаки є характерними для інтерактивного навчання. Вважаємо, що інтерактивними можна вважати методи навчання, які здійснюються шляхом активної взаємодії учнів у процесі навчання. Вони дозволяють на основі внеску кожного з учасників процесу навчання у спільну справу отримати нові знання і організувати спільну діяльність від окремої взаємодії до широкої співпраці. В

інтерактивному навчанні учні навчають один одного, його відмінністю є діалоговий, а радше «полілоговий» характер.

Ефективність будь-якого методу багато в чому залежить від того, наскільки правильно обрано спосіб взаємодії, форму комунікації учасників навчального процесу (учнів і учителя). Часто в існуючій системі освіти основною формою комунікації залишається монолог. Спочатку педагог у монологічній формі здійснює передачу знань учням, а потім останні повертають йому ці знання, знову ж шляхом монологічних відповідей. При цьому викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання. Таким чином, на практиці реалізується модель односторонньої комунікації. На відміну від активних методів навчання, які будуються на односторонній комунікації (її організує і постійно стимулює учитель), інтерактивні методи принципово змінюють схему комунікації в навчальному процесі.

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 комунікації, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних методів навчання. Навчальний процес за умов інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання здійснюється у процесі постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учасників навчального 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 такими умовами 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 проблемних ситуацій.

Педагогічне спілкування – специфічний вид спілкування, який спрямовується педагогом і в певній мірі асиметрично поєднує, наприклад, діловий, ігровий, духовний елементи, формує ціннісну

орієнтацію дитини. Виключення людини з педагогічного процесу значно знижує всі перераховані вище ознаки. У процесі педагогічного спілкування учителя з учнями відбувається вплив педагога учнів, що переростає в особистісні стосунки, направлені на оптимізацію навчального процесу та його демократизацію. Відмітимо, що правильно організоване педагогічне спілкування створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для активного формування особистості школярів, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, а також керування соціально-психологічними процесами в дучнівському колективі й дозволяє максимально використати в навчальному процесі особистісні особливості і фахову підготовку вчителя.

В інтерактивному навчанні учитель виступає як організатор, консультант, фасилітатор, який ніколи не «закриває» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між учнями, їх взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання.

Однією з основних концепцій, що багато в чому пояснює суть процесів взаємодії на інтерактивних заняттях, є теорія навчання за допомогою досвіду, що належить американському досліднику Девіду Колбу і активно розвинена в роботах О. Сергєєнкова та С. Стрільця [151, 157]. На думку вказаних авторів, яку поділяє і О. Комар [71] цикл навчання складається з чотирьох послідовних і взаємозалежних стадій: етапу конкретного досвіду, етапу рефлексивного спостереження, етапу абстрактної концептуалізації й етапу активного експериментування.

На першій стадії циклу учні або використовують будь-який *конкретний наявний особистий досвід*, або, що буває набагато частіше, здобувають цей досвід за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо в ході освітньої діяльності. Іншими словами, відбувається пошук у життєвому досвіді, уявленнях, опорних знаннях, власній практиці, наприклад шляхом моделювання явища чи ситуації, того, з чим варто попрацювати в рамках теми або проблеми. В результаті обміну інформацією створюється змістове поле, в якому потім відбувається активна праця.

На другому етапі – *етапі рефлексивного спостереження* – створюються умови для критичного осмислення і рефлексії досвіду, обговорення учнями спостережень, пов'язаних з його набуттям.

Основні питання, що обговорюються на цьому етапі: «Що ми робимо? Що відбувається під час цього процесу? Що плануємо і чого реально досягаємо?». Ці питання породжують нові, характер яких вже не рефлексивний, а концептуалізуючий.

Результативність такого обговорення буде максимальною, якщо виконується «правило трикутника»: для кожного учня однаково важливими мають бути три компоненти – тема, група, в якій він працює, і він сам. Порушення цього правила спричинює зсув уваги на якийсь один аспект і негативно впливає на результативність обговорення.

Третя стадія циклу – *абстрактна концептуалізація*. Саме на цьому етапі виникає можливість конструювання, прирощення і привласнення знання. Учні шукають місточок для переходу від реальних ситуацій власної практики до узагальнених умовиводів і закономірностей. Ефективність цього процесу підвищується завдяки взаємодії учнів, тобто їх спільному просуванню в одному напрямі з метою реалізації своїх власних потреб. Результати взаємодії на цьому етапі відображаються у вигляді висновків, зроблених учнями завдяки спільній рефлексії. Як результат такої рефлексії виникає унікальне знання, цінність якого полягає не в інформативності його змісту, а в його творчому характері.

Крім того, як один зі способів пояснення пережитого досвіду, учням також можуть бути запропоновані теорії, теоретичні положення, що пояснюють обговорювані питання. Це в жодній мірі не означає підміну особистих висновків устояними концепціями, радше пропоновані теорії допомагають учням до кінця сформулювати й усвідомити власні умовиводи.

На заключному етапі циклу особливого значення має можливість перевірки сформульованих висновків, тобто повернення з області абстрактної теорії в область реальної практики. Це можливе, наприклад, шляхом виконання яких-небудь навчальних завдань на застосування вже нового знання або моделювання нових ситуацій. Найчастіше ця перевірка відбувається в процесі відповідної практики і зрештою призводить до набуття нового конкретного досвіду, що стає початком нового циклу навчання. Іноді стадія *активного експериментування* може не бути присутньою безпосередньо в ході занять, а «відбутися» вже після їх закінчення, у наступній освітній чи іншій діяльності учнів.

Таким чином, суть інтерактивного навчання полягає у тім, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання та розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню 71 атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Невипадково ініціаторами поширення інтерактивного навчання в Україні виступили вчені, викладачі і методисти, пов'язані з вивченням і викладанням суспільних дисциплін [162]: права, економіки, громадянської освіти, де традиційні методи навчання не можуть забезпечити реалізацію сучасних завдань освіти. Більшість з них є прибічниками навчання, яке засноване на зацікавленості та задоволеності усіх учасників педагогічного процесу. Такі умови оптимально можна реалізувати, коли навчання проходить у форматі суб'єкт – суб'єктної взаємодії. У такому процесі учні самі працюють над навчальним завданням, а роль учителя суттєво змінюється – він стає координатором освітньої діяльності. Учитель спрямовує діяльність учнів, допомагає їм розробити стратегію пошуку, консультує їх з проблемних питань, контролює при необхідності проміжні етапи роботи групи. Розв'язуючи спільно поставлене завдання, група здійснює співробітництво, співтворчість. Йде обмін знаннями, ідеями, змінюється психологічна атмосфера. У групі навіть «слабкі» учні не комплексують, теж починають брати активну участь в обговоренні і вирішенні поставлених завдань. У ході колективного обговорення діти вчаться чути один одного. З кожною навчальною задачею вони вдосконалюють свою тактику пізнавального пошуку. Вони самі створюють свою формулу успіху. Колективний розум здатний розв'язати багато проблем швидше й ефективніше.

Вкажемо, що саме таке навчання відповідає вимогам особистісно орієнтованого підходу, оскільки воно, як і вимагає насамперед цей підхід, ставить у центр навчально-виховного процесу учня,

прагнучи максимально задовольнити його освітні потреби і створити умови для його всебічного розвитку.

Згідно з принципами особистісно орієнтованого підходу, становлення особистості, яке відбувається у процесі інтерактивного навчання, вимагає дотримання таких умов:

- створення позитивної атмосфери у навчанні;
- рівноправність, партнерство вчителя і учнів, відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення підтримки і сприяння в колективі учнів для досягнення спільних цілей;
- усвідомлення особистістю цінності колективної пізнавальної діяльності;
- можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша;
- перетворення учителя з контролера на консультанта, організатора, старшого товариша.

В умовах такого навчання можлива послідовна та ефективна реалізація іншого важливого сучасного підходу до навчання – діяльнісного. Інтеракція дозволяє уникнути одноманітності освітнього середовища і монотонності навчального процесу, створює умови для зміни видів роботи. Обов'язкове поєднання різних видів діяльності та їхня координація є необхідною умовою виникнення в учня здатності до реалізації різноманітних видів діяльності, а відповідно і нових пізнавальних потреб. Множинність видів діяльності, а головне – переходи між різними по типу регламентації і типу відповідальності видами діяльності, створюють умови для розвитку у дітей здатностей формулювати власну мету, співвідносити поставлену мету і умови її досягнення, будувати програму дій відповідно до власних можливостей; розрізняти види відповідальності всередині власної навчальної роботи, що є умовою формування навчальної самостійності учнів.

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном сучасний досвід переконливо свідчить, що використання основних принципів і підходів в освітньому процесі «Я-концепції» сприяє інтенсифікації та оптимізації процесу учіння. Воно дозволяє учням:

- зробити засвоєння знань більш доступним;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;

- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід шляхом включення в різні життєві ситуації і переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Із викладеного матеріалу слідує, що інтерактивні методи дозволяють реалізувати посилену педагогічну взаємодію, взаємовплив учасників педагогічного процесу крізь призму власної індивідуальності кожного суб'єкта, його особистого досвіду та вже набутих знань і життєдіяльності. Інтерактивне навчання – це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації вчителя і учнів, де вчитель виступає в ролі суб'єкта власної професійної діяльності, а учень працює в позиції суб'єкта освітньої діяльності. Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їх комунікації, обміну діяльностями, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками діяльності і взаємодії, що відбулася. Інтерактивна педагогічна взаємодія, реалізація інтерактивних педагогічних методів спрямовані на зміну, вдосконалення моделей поведінки і діяльності учасників педагогічного процесу.

З огляду на викладене, можна зробити заключення, що «Я-концепція», як сукупність всіх уявлень індивіда про себе, що виявляється в самооцінці, почутті поваги до себе, рівні домагань, доречно використовувати у процесі інноваційної освітньої діяльності як у ЗВО при підготовці майбутніх вчителів, так і ними при розробці та впровадженні інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України. Історія, Теорія. – К.: Либідь, 1998. 445 с.
2. Альмерот О.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами артпедагогіки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – Глухів, 2017. 22 с.
3. Ампілогова Л. Інноваційна освітня діяльність – вимога часу // Завуч. – 2003. №11. С. 4–5.
4. Ангеловський К. Учителя и инновации: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. 159 с.
5. Антонюк Н.А. Формування у майбутніх учителів початкової школи діалогічних умінь у процесі професійної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – Луцьк, 2015. 20 с.
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. – М.: Просвещение, 1982. 192 с.
7. Бернс Р. Развитие «Я-концепции и воспитание»/перевод с англ. Под ред В.Я. Пилиповского. – М.: Прогрессе, 1986. 422 с.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
9. Беспалько В.П., Беспалько Л.В. Педагогическая технология// Новые методы и средства обучения. – М. 1989. С. 3–53.
10. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
11. Бистрюкова А.Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи засобами проективної технології: автореф. дис. канд. пед. наук. – Ялта, 2009. 20 с.
12. Біницька К.М. Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: автореф. дис. докт. пед. наук.– Тернопіль, 2018. 32 с.
13. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М.: АПН РСФСР, 1961. 695 с.
14. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. докт. пед. наук. – Одеса, 2003. 438 с.
15. Бондар Л.В. Спільна навчальна робота молодших школярів як чинник їх розумового та соціального розвитку: дис. канд. психол. наук. – К., 2003. 204 с.
16. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д.: Учитель, 1999. 560 с.

17. Борисова Н. В. Современные образовательные технологии. – М.: Исследов. центр проблем качества подготовки спец., 2000. 146 с.
18. Брижак Н.Ю. Формування готовності майбутніх учителів до красзнавчої роботи з учнями початкової школи: дис. канд. пед. наук. – Хмельницький, 2014. 250 с.
19. Будник О.Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис. докт. пед. наук. – Житомир, 2015. 552 с.
20. Буркова Л. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза: теоретичний аспект. – К.: Науковий світ, 1999. 38 с.
21. Велитченко Л.К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис.-д-ра психол. наук. – К., 2006. 508 с.
22. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1996. 416 с.
23. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації: дис. докт. пед. наук. – К. 2006. 432 с.
24. Воскресенська, Н.В. Забезпечення взаємозв'язку дидактичної і методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: автореф. дис. канд. пед. наук. – К. 1996. 25 с.
25. Гавриш Н., Ліннік О. Філософія для дітей: Цікаві уроки для молодших школярів: методичний посібник. – К.: Слово, 2014. 232 с.
26. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика. Методология, теория, практика. – К.: Вища школа, 1986. 260 с.
27. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: МПСИ, 1998. 432 с.
28. Гильбух Ю.З. Темперамент и познавательные способности ученика. – К. Институт психологии АПН Украины, 1993. 272 с.
29. Гончаренко С.У. Методологія// Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 498–500.
30. Гончаренко С. Методика як наука// Шлях освіти. – 2000. № 1. С. 2–6.
31. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. 374 с.
32. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманізація і гуманітаризація освіти// Шлях освіти. – 2001. № 2. С. 2–6; № 3. С. 2–8.
33. Гончаров С.З. О синергетике, редукции и эвристике// Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2005. № 2(32). С. 114–125.
34. Горностай П.П. Консультативная психология: Теория и практика проблемного подхода. – К.: Ника-Центр, 2018. 400 с.
35. Грабовська Т.І., Талапканич М.І., Химинець В.В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. – Ужгород: Інфор-вид. центр ЗППЮ, 2006. 232 с.

36. Гречанин Н.І. Нормативно-регулятивний аспект формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2019. Вип. № 67. С.166–173.
37. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. 186 с.
38. Гуменникова Т.Р. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього педагога до особистісно орієнтованого виховання молодших школярів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. докт. пед. наук. – К., 2011. 36 с.
39. Гуменюк О. Психологія Я-концепції. – Т. Економічна думка, 2002. 186 с.
40. Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. докт. пед. наук. – К., 1999. 37 с.
41. Гусак П.М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти. – Луцьк : Вежа, 1999. 278 с.
42. Давиденко А.А. Методика розвитку творчих здібностей учнів у процесі навчання фізики. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект Поліграф», 2004. 264 с.
43. Даниленко Л.І., Довбищенко В.І. Експертиза інноваційних освітніх проєктів та технологія їх здійснення// Педагогічні інновації ідеї, реалії, перспективи.– К.: 2001. в. 4. С. 12–18.
44. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Постанова Кабміну України від 03.11. 1993 р. N 896 . «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»).
45. Державний стандарт початкової освіти. (Постанова КМ України № 87 від 21.02.2018 р.).- <http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads>
46. Джемс У. Психологія /перевод с англ. под ред. Петровской Л.А. – М., 1991. 368
47. Дзюба, Л.А. До питання про сучасні освітні технології// Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України: за ред. Максименко С.Д. – К., 2002. Т. IV, Ч. 7. С. 27–29.
48. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
49. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки професійна педагогічна освіта: Інноваційні технології та методики: кол. моногр./За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–48.
50. Дьяченко М. И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1976.175 с.

51. Жерносек І.П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі. – К.: ІСДО, 1998. 158 с.
52. Закон України «Про вищу освіту» ”(Прийнятий ВРУ 01.07.2014 № 1556-VII); URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
53. Закон України “Про повну загальну середню освіту” (Прийнятий ВРУ 16.01.20 р.): <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/>
54. Закон України “Про освіту”(Прийнятий ВРУ 05.09.17р., №2145-VIII). <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/>
55. Закон України «Про інноваційну діяльність»// Загальна середня освіта. Збірник нормативно-правових документів. – К., 2003, ч.І. 436 с.
56. Занков Л.В. О предмете и методах дидактических исследований. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. 246 с.
57. Занюк С.С. Психологія мотивації. – К.: Либідь, 2002. 303 с.
58. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр „Академия”, 2010. 176 с.
59. Зерна педагогічної інновації. Хрестоматія/ Укладачі Л.В. Буркова, Н.Ф. Федорова.– К.: Київська правда, 2001. 120 с.
60. Зміст і сутність педагогічної діяльності: навчальний посібник / О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов, С.М. Пазиніч та ін. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2007. 228 с.
61. Інноваційні пошуки в сучасній освіті/ За ред. Л.І.Даниленко, В.Ф. Паламарчук/ Упоряд. Перевознікова Г.М. – К.: Логос, 2004. 220 с.
62. Эльконин Д.Б. Мышление младшего школьника (Очерки психологии детей). – М.: Педагогика, 1951. 180 с.
63. Калінін В.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис. канд. пед. наук. – Житомир, 2005. 307 с.
64. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: дис. канд. пед. наук. – Луганськ, 2001. 265 с.
65. Кисла О.Ф. Особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки: дис. канд. пед. наук. – К., 2008. 259 с.
66. Кіліченко О.І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку: дис. канд. пед. наук. – Івано-Франківськ, 1997. 222 с.
67. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПП «Эксперимент», 1995. 176 с.
68. Клименюк Ю.М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи: автореф. дис. канд. пед. наук. – Житомир, 2009. 20 с.

69. Книга керівника навчально-виховного закладу: Довідково-методичне видання / Упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба/ Вид. 2, доповн. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. 768 с.
70. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.
71. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. докт. пед. наук. – Умань, 2011. 512 с.
72. Концепція «Нова українська школа»: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
73. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів// Психологічна наука, вчитель, учень. – К., 1979. С. 25–26.
74. Кравчук О.В. Підготовка майбутніх учителів до застосування інформаційних технологій у процесі вивчення суспільствознавчо-природознавчих дисциплін у початковій школі: автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 2009. 20 с.
75. Кремінь В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. – К.: Грамота, 2005. 448 с.
76. Кремінь В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи. – К.: Грамота, 2003. 216 с.
77. Кузь В.Г. Кадри для «школи нового покоління»// Вища освіта України. – 2002. № 3. С. 31–34.
78. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Знання, 2005. 486 с.
79. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: <http://www.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/literature>
80. Левченко Т.І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція. – Вінниця: Нова книга, 2007. 656 с.
81. Ліннік О.О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: дис. докт. пед. наук. – Старобільськ, 2016. 520 с.
82. Ліннік О.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкової школи до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями// Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: Зб. наук.праць. Випуск 14. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. 170 с.: С. 37 – 45.
83. Лукичев Г. Трансграничное образование// Высшее образование сегодня, № 4. М., 2004. URL: <http://www.russianenics.ru/publications/6.html> (дата звернення: 12.12.2020).
84. Максименко С.Д., Зайчук В.О., Клименко В.В. та інші. Загальна психологія/ за заг. ред. С. Д. Максименка. - Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.

85. Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. Методическое пособие для воспитателей и классных руководителей. – М.: Педагогическое общество, 2000. 188 с.
86. Малихіна О.В. Мотивація учіння молодших школярів . – К.: Навчальна книга, 2002. 304 с.
87. Маргітич М.Я. Методика формування інформаційно-технологічних компетентностей майбутніх учителів технологій: автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 2016. 20 с.
88. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом.– Харків: Основа, 2004. 240 с.
89. Мартиненко С.М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: дис. докт. пед. наук: 13.00.04. – К., 2009. 476 с.
90. Матвієнко О.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. докт. пед. наук. – К., 2010. 496 с.
91. Мацук Л.О. Підготовка вчителя до правовиховної роботи в початковій школі/ Навчально-методичні рекомендації. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. 80 с.
92. Методы педагогических исследований /Под ред. В.И. Журавлева.– М.: Просвещение, 1972. 158 с.
93. Методы системного педагогического исследования/ Под ред.Н.В.Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. 116 с.
94. Мірошніченко О.В. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження дидактичних технологій у початковій школі: автореф. дис. канд. пед. наук. – Одеса, 2009. 22 с.
95. Мітяшкіна Т. Ю. Формування національної художньої культури в майбутніх учителів початкової школи та образотворчого мистецтва засобами декоративної символіки: автореф. дис. канд. пед. наук. – Луганськ, 2009. 20 с.
96. Монахов В.М. Методология проектирования педагогической технологии. – 2000. № 3. С. 57–71.
97. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. – М.: Московский Центр Монтессори, 1993. 204 с.
98. Морзе Н.В. Система методичної підготовки майбутніх учителів інформатики в педагогічному університеті: дис. д-ра пед. наук. – К., 2003. 596 с.
99. Мороз О. Особистість майбутнього педагога: Управління підготовкою вчителя: (психолого-педагогічний аспект). – Вища освіта України. 2002. №3. С. 50–54.
100. Моцик Р.В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи використовувати персональний комп'ютер як засіб навчальної діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 2009. 20 с.

101. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции?// Педагогика. – 1997. № 7. С. 24–27.
102. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті/ Законодавчі акти України з питань освіти.- К.: Парламентське вид-во, 2004. С. 279–296.
103. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки.: <http://guonkh.gov.ua/tcontent/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
104. Нестерович Б.І. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до позакласної музично-виховної праці з молодшими школярами: автореф. дис. канд. пед. наук. – Вінниця, 2009. 20 с.
105. Нікулочкіна О.В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної освіти : автореф. дис. канд. пед. наук. – Запоріжжя, 2009. 20 с.
106. Нові інформаційні технології – в практику роботи школи// Директор школи, 1998. № 13. С. 5–8.
107. Обучение и развитие/ Под ред. Занкова Л.В. – М.: Педагогика, 1975. 440 с.
108. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе. – К.: Радянська школа, 1976. 184 с.
109. Освітні технології: навч.-метод. посіб./ О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любанська та ін.; гол. ред. О.П. Пехота. – К.: Вид-во А. С. К., 2003. 256 с.
110. Остапчук О.Є. Діяльність учителя: готовність до інновацій. – Кривий Ріг: ПП «Іріда», 2004. 156 с.
111. Островська М.Я. Технологія групової діяльності// Матер. I Міжнародної науково-практичної конференції «EURASIAN SCIENTIFIC CONGRESS» Іспанія, Барселона, 2020. pp.
112. Островська М.Я. Науково-методичні засади формування критичного мислення в майбутніх учителів початкової школи// Освітні інновації: філософія, психології, педагогіка: зб. наук. статей у 2 томах/ за аг ред. О.В. Гузенко. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. Т.1. 299 с: С. 83–87.
113. Островська М.Я. Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у контексті НУШ// Зб. Матер. XIV Всеукр. наук-практ. конф. «Неперервна освіта: актуальні дискурси»: (м. Ужгород, 15 – 16 жовтня 2020) / За заг. ред.: Химинець В., Сивохоп Я., Іваць О., – Ужгород: ПП Данило С.І., 2020. 149 с.: С. 88–93.
114. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект/ За ред. Даниленко Л. – К.: Логос, 2001. 186 с.
115. Павленко Н.О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних педагогічних технологій: дис. канд. пед. наук. – К., 2008. 338 с.

116. Павлюк Р.О. Формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії : автореф.канд. дис. – Вінниця, 2009. 20 с.
117. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолук І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. – К.: Вид. «Українська енциклопедія» ім. МП Бажана, 1995. 252 с.
118. Пальшкова І. О. Практико-зорієнтований підхід у формуванні професійно педагогічної культури вчителів початкової школи: теоретико методологічний підхід. – Одеса: СМІЛ, 2008. 339 с.
119. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-зорієнтований підхід: автореф. дис. докт. пед. наук. – Одеса, 2009. 44 с.
120. Пашенко Д.І. Формування готовності майбутнього учителя початкових класів до гуманістичного виховання учнів: дис. докт. пед. наук. – К., 2006. 466 с.
121. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наукових праць/ За ред. Даниленко Л. – К.: Логос, 2001. 308 с.
122. Педагогічні технології. Досвід. Практика/ За ред. Матвієнко П.І та ін. – Полтава: ПОШПО, 1999. 376 с.
123. Педагогічна технологія // Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. С. 359.
124. Педагогічна технологія// Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів/ за ред. Кузьмінського А. І. – Черкаси: Вид. ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. С. 102.
125. Педагогическая технология// Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2001. С. 787.
126. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. С. 191.
127. Перспективні освітні технології /За ред. Г.С. Сазоненко.– К.: Логос, 2000. 560 с.
128. Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности: дис. докт. психол. наук (в форме науч. докл.). – М., 1993. 76 с.
129. Петухова Л.Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи: автореф. дис. д-ра пед. наук: – Одеса, 2009. 40 с.
130. Пехота О.М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: дис. докт. пед. наук. – К., 1997. 430 с.
131. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. – К.: «Україна», 1998. 344 с.
132. Пискунов А.И., Воробьев Г.В. Методы педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1979. 256 с.

133. Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (Наказ МОН України від 17.11.2000 р. № 522) // Освіта України. – 2001. № 6. С. 1–4.
134. Положення «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (Наказ МОН України від 20.01.2002 р. № 114). – К., 2002. 8 с.
135. Полянський Б. Зміни в освіті завжди робить учитель // Історія та правознавство. – 2003. № 1. С. 2–8.
136. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід, практика. – К.: Видавництво А.С.К., 2002. 136 с.
137. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: / За редакцією О. І. Пометун – К.: А.П.Н., 2003. 192 с.
138. Порадник для вчителя. Сайт «Нова українська школа»: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>.
139. Постанова ВР України від 27 червня 2007 року № 1244-V «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Національна інноваційна система України: проблеми формування та реалізації»: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1244-16> (дата звернення: 05.06.2021).
140. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики. – М.: Политиздат, 1989. 182 с.
141. Присяжнюк Л.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації колективних форм праці учнів сільських малочисельних шкіл: автореф. дис. канд. пед. наук. – Вінниця, 2009. 20 с.
142. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів/ Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. – Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
143. Пушкарьова Т. Взаємодія вчителя початкової школи з учнями в умовах особистісно-зорієнтованого навчання // Початкова школа – 2002. № 6. С. 47 – 49.
144. Регіональна інноваційна система: теорія і практика: монографія / під ред. В. С. Пономаренка. – Харків.: ІНЖЕК. 2011. 688 с.
145. Ременець В.А. Психологія творчості. – К.: Либідь, 2001. 288 с.
146. Розпорядження кабінету Міністрів України від 17.06.2009 № 680-р. «Про схвалення Концепції розвитку національної інноваційної системи» // Офіційний вісник України. 2009. № 47. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/680-2009-p> (дата звернення: 06.01.2021).
147. Розпорядження кабінету Міністрів України від 10 вересня 2012 р. № 691-р. «Про схвалення Концепції реформування державної політики в інноваційній сфері»: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/>(дата звернення: 05.06.2021).
148. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. – П.: Изд. Питер, 2001. 720 с.

149. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. – К.: Грамота, 2012. 504 с.
150. Савченко О.Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя// Шлях освіти. – 2003. № 3. С. 2 – 6.
151. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. 360 с.
152. Сергєєнкова О. Професійна індивідуальність майбутніх вчителів: теоретико-методичні аспекти. – К. : Науковий світ, 2004. 344 с.
153. Серєгіна И. А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: дис. канд. пед. наук.– М., 1999. 154 с.
154. Скалкова Я. Я и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. – М.: Педагогика, 1989. 222 с.
155. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогического исследования. – М.: Педагогика, 1986. 152 с.
156. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 2003. 308 с.
157. Степаненко А.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів: автореф. дис. канд. пед. наук: – Тернопіль., 2009. 23 с.
158. Стрілець С.І. Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій. – Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2012. 380 с.
159. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. твори: У 5-ти томах. – К.: Радянська школа, 1976. Т. 1. 552 с.
160. Татур Ю.Г. Высшая школа: Методология и опыт проектирования. – М.: Логос, Универ. кн.; 2006. 153 с.
161. Технологія // Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ-Ірпінь: Перун, 2003. С. 12–45.
162. Технологія // Словник іншомовних слів / уклад. С.П. Морозов, Л.М. Шкарапута. – К.: Наук. думка, 2000. С. 573.
163. Терно С.О. Критичне мислення - сучасний вимір суспільствознавчої світи. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.
164. Тягло А.В. Критическое мышление на основе элементарной логики: учеб. пособие. – Харьков: ЦУСО, 2001. 210 с.
165. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/> (дата звернення: 09.11.2020)
166. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» №347/2002 від 17.04.2002 р.
167. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент.- М.: Вита-Пресс, 2000. 624 с.

168. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. 340 с.
169. Халецька Л.Л. Компетентнісний підхід і «знання» парадигма: пошук шляхів перетину й взаємодії в системі післядипломної педагогічної освіти// Постметодика. – 2013. № 6. С. 47–51.
170. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. - К.: Преса України, 2003. 320 с.
171. Химинець В.В. Інновації в сучасній школі. – Ужгород: Карпати, 2004. 168 с.
172. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. 364 с.
173. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2008. 364 с.
174. Химинець В.В. Освіта і час. – Ужгород: «Карпати», Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2012. 304 с.
175. Химинець В.В., Сивохоп Я.М., Петрус В.В. Психолого-педагогічні аспекти інноваційних технологій. -Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2006. 148 с.
176. Химинець В.В. Еколого-економічна освіта в контексті сталого розвитку. – Ужгород: Два кольори, 2009. 220 с.
177. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти// Педагогіка і психологія. – 2010. – № 3. С.15–24.
178. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти// Матеріали Международного Крымского педагогического конгресса «Инновации в образовании». – 2010. С.48–52.
179. Химинець В.В. Інноваційність – важлива складова розвитку сучасного освітнього простору в регіоні// Освіта Закарпаття. – 2012. № 16. С. 6–15.
180. Химинець В.В. Науково-методичні засади створення інноваційного середовища в освітньому просторі Карпатського регіону// Гірська школа Українських Карпат. – 2013. № 8–9. С. 326–330.
181. Химинець В.В. Науково-методичні засади створення інноваційного середовища в регіоні// Інноватика в сучасній освіті. –К.:Виставковий світ, 2013. С. 12–14.
182. Химинець В.В. Науково-методичні аспекти створення інноваційного середовища в регіоні// Педагогіка вищої та середньої школи. – 2013. в. 39. С. 267–275.
183. Химинець В.В. Науково-методичні аспекти створення інноваційного середовища в регіоні// Педагогіка вищої та середньої освіти. – 2014. В. 39. С. 267–275.

184. Химинець В.В. Розвиток освіти.- Наук-попул. нарис: Закарпаття в незалежній Україні (1991–2016). До 25-річчя проголошення незалежності України/ Під заг.ред М.Токаря; Автор. Колект.: М.Басараб, Р.Жиленко, М.Зан, та ін./ АДРС «Карпатія». – Ужгород: Поліграф-центр «Ліра». 2016. 288 с.: С. 139–170.
185. Химинець В.В. Світові тренди реформування освіти: здоров'язберезувальний компонент// Зб. Формування здорового способу життя в умовах ЗНЗ: управлінський аспект/ За ред. В.Химинець, Т. Палько, С.Одайник та інші– Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗПП-ПО, 2016. 90 с.
186. Химинець В.В. Інтеграція до європейського освітнього простору розпочинається із змін у початковій школі// Освіта Закарпаття. – 2017. № 25–26. С. 105–113.
187. Химинець В.В. Оновлення початкової ланки освіти в контексті євроінтеграційної політики України. – Учитель початкової школи. – 2018. № 9. С. 3–5.
188. Химинець В.В. Європейський вимір та інноваційно-компетентнісне спрямування безперервної освіти// Зб. Наук. праць «Педагогічні інновації у фаховій освіті», Ужгород, 2018. В. 1(9). С. 202–210.
189. Химинець В.В. Інноваційно-компетентнісне спрямування безперервної освіти в контексті ЄВО. Електронний збірник наукових праць ЗОШППО, 2020. № 3(40). 6 с. (VI Міжн. наук-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи», Запоріжжя, 12–18 травня 2020 р.).
190. Хлебникова Г.М. Ділова гра як метод активного навчання педагога. – Харків, 2003. 78 с.
191. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Ком, 1998. 608 с.
192. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М: Педагогика, 1980. Т. 1. 414 с
193. Шевченко Л.С. Вища освіта в епоху транспрофесіоналів // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. 2011. № 6. С. 7–14.
194. Шквир О.Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: дис. докт. пед. наук. – Житомир, 2018. 532 с.
195. Шманько І.І., Химинець О.В., Химинець В.В., Петечук В.М. Метод як засіб пізнання. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗПП-ПО, 2010. 244 с.
196. Штайнер Р. Духовно-душевные основы педагогики (пер. с нем. «Парсвиль»). – М.: Парсифаль, 1997. 144 с.

197. Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание (пер. с нем. Д.Виноградова). – М.: Парсифаль, 1996. 208 с.
198. Штофф В.А. Введение в методологию научного познания. – Л., 1972. 256 с.
199. Щербак І.В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання учнів початкової школи: автореф. дис. канд. пед. наук. – Черкаси, 2010. 22 с.
200. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. – К. : Либідь, 2002. 560 с.
201. American Higher Education in the Twenty – First Century. Ed. By/ Philip A. Altbach, Robert O. Berdath, Patricia G.Gumport. – The Hopkins University Press, 1998. 112 p.
202. Anderson R. The “Idea of a University’s today”. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.historyandpolicy.org/papers/policy-paper-98.html>
203. Bowden John. Competency – Based Education - Neither a Panacea nor a Pariah Available: www.crm.hct.ac.ac/events/archive/tend.018.bowden.html. – 2001.
204. Cooley C.H. Human nature and the social order / Charles. H. Cooley. – New York: Scribner. Chicago, 1902. 413 p.
205. Fullan M. The new meaning of educational change (third edition) / M. Fullan. – Toronto, Ontario: Irwin Publishing, 2001. P. 246–247.
206. Human Resources Development. Government of Canada. Canada’s Innovative Strategy. Knowledge matters skills and learning for Canadians: monograph. – 2002. 26 p.
207. Khymynets Vas., Holonič J., Khymynets Vol. Innovative educational activities. – USA Fairmont: Academic publishing Fairmont, 2020. 320 s.
208. Lawton, D. The University of London B Ed Degree: A Case Study / D. Lawton // Higher Education in Europe. UNESCO, CEPES, 1982. Vol.7.– №2. P. 9–15.
209. James W. The principles of psychology / William James. – Vol. 1. – New York: Holt, 1890. 689 p.
210. Lipman M. Philosophy goes to school. / Matthew Lipman. – Philadelphia: Temple University Press, 1988. 229 p.
211. Lipman M. Thinking in Education. / Matthew Lipman. – Cambridge University Press, 2003. 305 p.
212. Ostrovska M. Scientific and Metodological Principles of Forming Critical Thinking of Elementaru School Students in the Context of the Turohtan Edukation Area T// The System of Management and Peculiarities of Continuous Professional Development of Pedagogues in Conditions of

- a Multicultural Environment and European Integration.- Editors: Yaroslav Syvokhop, Tadeusz Pokusa. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. – pp. 242.: С. 212–221.
213. Percival E., Ellington H. A Handbook of Educational Technology / E. Percival, H. Ellington. – London; N.Y., 1984. P. 12, 13, 20.
 214. Rodzhers, K. (1997). Kliento-tsentrirovannaia terapiia [Clientcentered therapy]. Moscow; Kyev: Refl-buk; Vakler.5. Freid, 3. (1990). Psykhologia bessoznatelnogo
 215. Silber R. Some Implications of the History of Educational Tecnology// Brown J. W., Brown S. N. Educational Media Yearbook. – Littleton, Colorado, 1981. P. 21.
 216. Skinner B. The Science of Learning and the art of teaching. // Harward Educational Review, 1954. v. 24. P. 96.
 217. Skinner B. Reflections on a decade of teacing machines // Current research on instruction. – Englewood Cliffs, 1969. P. 22–32.
 218. Somerville M. A pedagogy of «organized chaos»: ecological learning in primary schools / M. Somerville, M. Green // Children, Youth and Environments [E]. – Vol. 21. – Issue 1, University of Colorado. – United States, 2011. P. 14–34.
 219. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education // Journal of Teacher Education. – 1985. Vol. 36. № 2.
 220. The Global Innovation Index 2015. URL: http://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_gii_2015.pdf (дата звернення: 12.06.2021).
 221. The Global Innovation Index 2016. URL: http://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2016.pdf (дата звернення: 05.04.2021).
 222. Електронний ресурс. – http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/index_en.html
 223. Електронний ресурс. – <https://www.pedrada.com.ua/article/1973-yakim-ma-buti-vchitel-novo-ukransko-shkoli?error>
 224. Електронний ресурс. – <https://www.pedrada.com.ua/article/2776-uprovadjumo-metodiku-r4s-flosofya-dlya-dtey>
 225. Електронний ресурс. – http://acea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php
 226. Електронний ресурс. – <http://www.buf.no/en/read/txt/?page=sn-lip>
Interview with Matthew Lipman by Saeed Naji. Part 1: The IAPC program

О 81 Маріанна Островська

Інноваційне середовище в початковій школі. Наукове видання (монографія) Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II / Автор: Маріанна Островська. Редактор: Анатолій Кузьмінський. Берегове–Ужгород: ЗУІ ім. Ф.Ракоці II – ТОВ «РІК-У», 2021. – 288 с. (українською мовою)

ISBN 978-617-8046-29-3

У монографії розглядаються умови й проблеми створення інноваційного середовища в початковій школі, сутність і особливості інноваційних педагогічних технологій, інноваційної освітньої діяльності вчителя і початкової школи загалом. Значна увага приділяється питанням становлення, розвитку та змісту нових технологій навчання і виховання, готовності вчителя початкової школи до впровадження інноваційних освітніх технологій з урахуванням сучасних пріоритетів освіти: переходу від знаннєвої до компетентнісної парадигми та профілізації закладів загальної середньої освіти. Наукове видання може бути корисною студентам педагогічних факультетів ЗВО, вчителям початкової освітньої ланки, викладачам педагогічних ЗВО, всім, хто займається питаннями розвитку національної освіти.

УДК 37.01:371.4

Наукове видання

Маріанна Островська
ІННОВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Монографія

2021 р.

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Закарпатського угорського інституту
ім. Ф.Ракоці ІІ (протокол № 1 від 24.02.2021)*

Підготовлено Видавничим відділом спільно з кафедрою педагогіки та психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ

Редактор:

Анатолій Кузьмінський

Рецензенти:

Олена Біда – доктор педагогічних наук, професор
(Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці ІІ)

Василь Химинець – доктор фізико-математичних наук, професор
(Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти)

Технічне редагування та верстка: *Мелінда Орбан та Олександр Добош*

Коректура: *авторська*

Дизайн обкладинки: *Ласло Веждел та Мелінда Орбан*. На обкладинці
використано фотографію з веб-сайту з вільним доступом до зображень (джерело:
<https://pixabay.com/hu/photos/sz/%c3%adnes-ceruz/%c3%a1k-festeni-iskola-2934857/>).
УДК: *Бібліотечно-інформаційний центр “Опаці Чері Янош” при ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ*

Відповідальний за випуск:

Олександр Добош (начальник Видавничого відділу ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ)

За зміст монографії відповідальність несе автор

Друк наукового видання здійснено за підтримки уряду Угорщини

Видавництво: Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ
(адреса: пл. Кошута 6, м. Берегове, 90 202. Електронна пошта: foiskola@kmf.uz.ua) *Статут «Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ»*
(Затверджено протоколом загальних зборів Благодійного фонду За ЗУІ, протокол №1 від 09.12.2019р., прийнято Загальними зборами ЗУІ ім. Ф.Ракоці ІІ, протокол №2 від 11.11.2019р., зареєстровано Центром надання адміністративних послуг Берегівської міської ради, 12.12.2019р.) та **ТОВ «РІК-У»** (адреса: вул. Гагаріна 36, м. Ужгород, 88 000. Електронна пошта: print@rik.com.ua) *Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК 5040 від 21 січня 2016 року*
Поліграфічні послуги: ТОВ «РІК-У»

Підписано до друку 09.12.2021. Шрифт «Times New Roman».
Папір офсетний, щільністю 80 г/м². Друк цифровий. Ум. друк. арк. 23,4.
Формат 70х100/16. Замовл. №3316. Тираж 300.