

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 10

Кривий Ріг – 2017

Основним джерелом інтересу до учіння є насамперед її зміст. Щоб підсилити стимулюючий вплив змісту, необхідно чітко дотримуватися вимог принципів науковості, систематичності і послідовності, зв'язку навчання з життям і практикою. Для цього можна використовувати прийоми створення ситуації новизни, актуальності, наближення змісту до важливих наукових відкриттів тощо. Підвищують інтерес до навчання цікаві аналогії, зокрема зіставлення наукових і життєвих тлумачень окремих природних і суспільних явищ.

Таким чином, результати власних досліджень дозволяють стверджувати, що втілення в освітню практику інтегрованого підходу створює сприятливі умови для формування мотивації учіння молодших школярів, розвитку інтересу до вивчення дисциплін початкової школи. Використання елементів інтеграції підвищує ефективність навчального процесу, робить його творчим, змістовним і цікавим. Інтегроване навчання сприяє суттєвим змінам у спрямованості особистості, в інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах, розвиває ініціативність, пізнавальну активність, інтерес до знань.

Література

1. Антонов Н.С. Інтеграційна функція навчання / Н.С. Антонов. – Київ: Освіта, 1989. – 304 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 508 с.
3. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів / О.І. Киричук. – Київ: Рад. школа, 1982. – 128 с.
4. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва : Мысль, 1985. – 430 с.
5. Овсянецька Л.П. Мотиваційна основа творчості / Л.П. Овсянецька // Філософія, соціологія, психологія : зб. наук. праць. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. II. – С. 23-30.
6. Пінчук Г.Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів: [Електронний ресурс] / Г.Г. Пінчук, О.В. Титар. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/lessons>.
7. Самойленко П.І. Інтеграційна функція навчання основам наук / П.І. Самойленко, А.В. Сергєєв // Фахівець. – 1995. – № 5-6. – С. 36-37.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Л. Р. Шпачук

Вивчення досвіду вчителів-практиків України: Н. Гордуз (ЗОШ №9 м. Ужгорода), В. Зінченко (ЗОШ №3 м. Херсона), І. Мушак (школи-садка м. Івано-Франківська), О. Шаульської (ЗОШ №122 м. Харкова), О. Пінькало (ревмакардеологічного санаторію м. Кривого Рогу), С. Будяк (СЗШ №11 м. Кривого Рогу), Н. Коломієць (ЗОШ №123 м. Кривого Рогу), О. Бандурко (СЗШ №61 м. Кривого Рогу), І. Поспелкіної (СЗШ №51 м. Херсона), Л. Свідлової (лицею №2 м. Вовчанська), В. Давиденко (ЗОШ I–III ст. Бориспільського р-ну Київської обл.), Т. Карнаух (ЗОШ I–III ст. Токмацького р-ну Запорізької обл.), Г. Барської (СЗШ №2 м. Херсона) та інших дозволило простежити певні особливості в організації групової форми навчання на уроках рідної мови в початковій школі. 3-поміж них:

1. Основна особливість групової форми організації навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється у спільній діяльності. Група стосовно кожного її члена стає мікросередовищем, яке відтворює весь навколишній світ.

2. Склад групи не може бути постійним протягом тривалого часу. Він має змінюватися залежно від змісту і характеру навчальних завдань, які необхідно виконати.

3. Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням, яке може бути:

– за складністю однаковим для гетерогенних груп (таких, що складаються з учнів із різним рівнем пізнавальних можливостей) або диференційованим для гомогенних груп (таких, що складаються з учнів, приблизно рівних за пізнавальними можливостями);

– за змістом та навчальною метою однаковим для всіх груп (не залежно від складу групи);

– за способом (процедурою) виконання – різним або однаковим.

4. Завдання у групі виконуються в такий спосіб, щоби можна було врахувати й оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи і групи в цілому.

5. Кількість учнів у групі залежить від загальної кількості їх у класі, характеру й обсягу знань, що опрацьовуються; наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Вона обумовлюється наданням кожному учневі можливостей зробити чітко окреслений внесок у виконання завдання.

6. Запроваджувати на уроках різні види групової роботи слід поступово: парна – ланкова – кооперативно-групова.

7. Групову роботу на уроці доцільно розпочинати з організації дискусії. Якщо у бесіді учню достатньо висловити свою думку, то в дискусії учню доводиться самостійно обґрунтовувати свою точку зору.

О. Бандурко пропонує учням на першому етапі навчання дискусії засвоїти «Правила загального обговорення»:

– не говорити всім разом;

• заперечуючи, звертатися безпосередньо до учня;

• усім слухати одного;

• постійно використовувати позначки «+», «-», «?»

8. Після підготовчої роботи можна переходити до роботи в парах (малих групах), пропонуючи дітям взаємоперевірку виконаних завдань або взаємодиктанти. Групи з двох осіб характеризуються високим рівнем обміну інформацією і низьким рівнем незгоди. Але якщо в такій групі запанують емоції, ситуація може вийти з-під контролю, бо відсутній третій учень для примирення.

9. Під час виконання спільних завдань учні можуть об'єднуватися в ланки з трьох-п'яти осіб. Кожна з них отримує певне завдання. Контролює їхню роботу учень – помічник учителя, який обирається членами ланки. До такої роботи залучаються більш підготовлені учні, які швидко та якісно працюють самостійно, а отже, можуть правильно виконати не лише своє завдання, а й простежити за роботою товаришів, пояснити їм, а іноді й надати практичну допомогу. За такої організації навчальної діяльності роль учителя зводиться до загального керівництва усіма ланками.

10. Коли учні оволоділи прийомами роботи в ланках, можна вводити кооперативно-групову форму організації навчальної діяльності, яка передбачає взаємодію не тільки між членами групи, а і взаємодію між групами.

За змістом і навчальною метою (незалежно від складу групи) завдання можуть бути однаковими для всіх груп, взаємодоповнювальними або послідовними за логікою матеріалу, що уможливорює вивчення проблеми з різних сторін.

Організуючи роботу, О. Бандурко переконалась у дієвості певних форм групової діяльності на певних етапах уроків рідної мови:

Етап уроку	Форма діяльності
Перевірка домашнього завдання	Парна Ланкова
Вивчення нового матеріалу	Диференційовано-групова
Закріплення і вдосконалення знань	Ланкова
	Парна
	Диференційовано-групова Індивідуально-групова
Повторення і застосування знань	Парна
	Ланкова
	Кооперативно-групова

До диференційовано-групової та індивідуально-групової організації роботи учнів на уроці вдаються ті вчителі, які з перших днів перебування дітей у школі намагаються залучити до навчальної діяльності всіх учнів.

Так, І. Мушак, вважаючи, що різних за інтелектуальними можливостями дітей не можна навчати однаково, ще до початку навчання дітей у школі проводить тестування і разом з батьками визначає групу, в якій працюватиме учень.

Кожна група має свій умовний код: С-1 (сильні учні), С-2 (середні), С-3 (слабкі). Диференційовані завдання для кожної з груп записуються на дошці чи даються на картках під цим кодом. У букварний і добукварний період добираються завдання з посібника (букваря), достатні для засвоєння грамоти.

Скажімо, група С-1 отримує поглиблене завдання з теми, дітям групи С-2 учитель пропонує завдання середньої складності, групі С-3 подаються мінімальні відомості, без яких вони не можуть засвоїти знання в майбутньому.

Учитель використовує також й інші види диференціювання, а саме: за мірою допомоги, за нахилами, за бажанням учнів. На її думку, групові форми діяльності учнів, які щонайповніше враховують їхні індивідуально-типологічні особливості, в умовах класно-урочної системи навчання є одним із корекційних засобів диференціації та індивідуалізації навчання [9, с.15].

Точку зору І. Мушак поділяє О. Шаульська, зазначаючи: «Шестирічна дитина, яка приходить до школи, ще не готова до навчальної діяльності. Для появи в неї вміння здобувати знання у співпраці з дорослими та однолітками необхідна спеціальна організація навчального процесу» [11, с.2].

Враховуючи, що головна діяльність дітей-першокласників – гра, вона в організації групової роботи надає перевагу сюжетно-рольовій грі – грі в навчання, грі в організацію, з перших хвилин навчального заняття даючи дітям зрозуміти, що той, хто викрикує, не слухає точку зору інших, програє:

«Працюючи в групах, треба дотримуватися певних правил. Разом із дітьми з'ясуємо, як треба спілкуватися, щоб тебе почули, і ти почув однолітків. Якщо кожний буде говорити про своє, спілкування не вийде, тобто з самого початку діти навчаються однопредметності в обговоренні. Ця робота проводиться поки що не на предметному матеріалі» [11, с.2].

Різновидом групової роботи на уроках рідної мови може бути групове опитування, яке проводиться для повторення або закріплення матеріалу після вивчення кожного розділу (теми) програми, – вважає С. Будяк.

Оскільки кожний розділ (тема) закінчується питаннями для підсумкового уроку, то під час групового опитування консультант проводить опитування членів своєї групи. При цьому відповіді учня коментуються, доповнюються і оцінюються всіма членами групи. Таке опитування здійснюється в усіх групах одночасно, бесіда ведеться пошепки, щоб не заважати один одному.

Окрім високої інтенсивності групового опитування, що дозволяє за один урок виявити знання всіх учнів класу, ця форма колективної діяльності сприяє вихованню у школярів почуття взаємної вимогливості і відповідальності за своє навчання.

Учитель переконана, що процес групової роботи на уроках рідної мови під час виконання учнями практичних творчих завдань має включати наступні елементи:

1. Підготовка до виконання групової роботи:

- а) створення проблемної ситуації;
- б) інструктаж наступної роботи;
- в) роздача матеріалу групам.

2. Групова робота:

- а) планування роботи у групі;
- б) розподіл завдань у межах групи;
- в) індивідуальне виконання завдань;
- г) обговорення індивідуальних результатів роботи у групі;
- г) обговорення загального завдання групи (доповнення, уточнення);
- д) підсумки виконання групового завдання.

3. Підсумкова частина:

- а) повідомлення про результати роботи у групах;
- б) аналіз виконання пізнавального завдання;
- в) загальний висновок про групову роботу і досягнення поставлених завдань.

Н. Коломієць поділяє точку зору тих учителів, які вважають, що співпраці дітей треба навчати з першого класу. Тому вона запроваджує групову роботу за таким планом:

1 етап (1 клас) – спілкування і співпраці.

- 1.1. Психологічна діагностика готовності дітей до навчання в школі.
- 1.2. Заохочування дітей до спілкування через гру.
- 1.3. Створення уявних ситуацій.
- 1.4. Використання діалогів.
- 1.5. Робота в парах.

2 етап (2–3 класи) – розвиток позитивного ставлення до спільної діяльності.

2.1. Використання пошукової діяльності на уроках.

2.2. Розв'язування пізнавальних завдань у групах постійного чи змінного складу.

Вона обстоює думку, що спільно виконане загальне завдання, внесення посиленого доробку в співпрацю свого мікроколективу, захоплення від спілкування у процесі групової праці – все це створює комфортні умови для кожної дитини, аби навчальна діяльність не мала негативного психологічного напруження, а перетворилася в радісний і цікавий процес.

Якщо на першому етапі Н. Коломісць надає перевагу парній роботі, то на другому – групам за вибором або інтересами. Узгоджувати свої дії учням допомагає «Пам'ятка етикету», розроблена вчителем:

- Коли висловиш свою думку, запитай співгрупників: «Ти згоден?», «А яка твоя думка?»

- Якщо всі згодні, можна діяти далі.

- Якщо є різні міркування, то запитай один у одного: «Чому ти так гадаєш? А це можна довести?»

«Така навчальна співпраця виховує у школярів повагу до інших, уміння дати оцінку роботі інших або висловлювати з цього приводу критичні зауваження, змінити свою думку в разі переконливих аргументів інших учасників спільної роботи і т. ін.» [4, с.1].

Практикою доведено, що молодші школярі завжди готові працювати разом і отримують задоволення від такої праці, але щоб уникнути труднощів, які виникають під час застосування групових форм організації діяльності учнів на уроці, слід враховувати наступне:

- елементи інтерактивних технологій варто вводити у практику роботи поступово, враховуючи вікові особливості та інтелектуальні можливості молодших школярів, адже ці технології передбачають зміну звичайного ходу уроку;

- підготовка до уроків за інтерактивними технологіями потребує від учителя й учнів значної кількості часу;

- інтерактивні технології не повинні стати самоціллю. Вони мають бути засобом для створення комфортної атмосфери, яка дасть змогу реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечити ситуацію успіху кожному учню.

Література

1. Барська Г. Інтерактивний урок //Поч. освіта. –2006. –№44. –С.8–13.
2. Бухлова Н.В. Інтерактивні тренінги з проблеми «Формування самоосвітньої компетентності учнів»: Методичний посібник.– Донецьк: облППО, “Витоки”, 2007.– 154с.
3. Гін А. Прийоми педагогічної техніки. –Луганськ, 2004. –84с.
4. Гордуз Н. Нестандартні форми навчання молодших школярів на уроках рідної мови //Поч. школа. –2002. –№12. –С.1–14.
5. Зінченко В.Г. Використання інтерактивних форм і методів навчання в ході реалізації навчальних програм в початкових класах //Поч. навчання. –2006. –№19-21.–С.35-37.
6. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання//Поч. школа.–2006.–№3.–С.9-11.
7. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід /Автори-упорядники О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: Освіта, 2002. –192с.

8. Какарева І. Інтерактивні технології у навчанні //Поч. школа. –2006. –№2.–С.19-20.
9. Мушак І. Варіативність організаційних форм навчання молодших школярів //Поч. школа. –2001. –№2. –С.13-15.
10. Стребна О.В., Соценко А.О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи –Х.: Основа, 2007. –176с.
11. Шаульська О.С. Використання групової роботи як умова формування компетентності самоосвіти й саморозвитку //Поч. навчання. –2006. –№18. –С.2–9.

ЧИТАЦЬКІ ЗАПИТИ СЬОГОДЕННЯ: ДОСВІД ЗАРУБІЖЖЯ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

М. В. Варданян

Зниження читацької активності учнів, молодого покоління України – тема, про яку часто говорять і пишуть учителі, бібліотекарі, науковці. Панує навіть стереотип, що ця тенденція притаманна цілому світу.

Проте нещодавно на сайті відомого українського «Видавництва Старого Лева», що спеціалізується на виготовленні дитячої книги, були опубліковані цікаві результати опитування. Моніторинг щодо регулярності читання у всьому світі провела Компанія GfK Group, що займається споживацькими дослідженнями [1].

В онлайн-опитуванні взяли участь 22 тисячі читачів віком від 15 років з 17 країн, а саме з Аргентини, Австралії, Бельгії, Бразилії, Канади, Китаю, Франції, Німеччини, Італії, Японії, Мексики, Нідерландів, Росії, Південної Кореї, Іспанії, Великобританії і США. Опитування свідчить, що 30% респондентів читає книги щодня, 29% – принаймні один раз на тиждень. Раз на місяць читає 17% опитаних, 18% – ще рідше. При цьому 6% респондентів зазначили, що не читають взагалі. У цьому рейтингу Китай посідає найвищу сходинку за кількістю людей, які читають книгу щодня – 36%, також високий відсоток має Іспанія та Великобританія (по 32%), США та Італія (по 30%). Нідерланди і Південна Корея є країнами, великий відсоток читачів яких зазначили, що вони ніколи не читають книг [1].

На жаль, у цьому рейтингу Україна не представлена. Але у вітчизняних публікаціях часто натрапляємо на невтішні заголовки «Криза нечитання. Половина українців не читає книжок і щороку кількість байдужих до читання зростає» [2], «Сучасні діти не читають... Як бути?» [3], «Україна в еру нечитання» [4] тощо.

Серед причин, майже кожен у першу чергу називає комп'ютер та Інтернет, що стали сучасній людині заміною книжки. Але ж Інтернет є не лише в Україні. Як же книга й Інтернет співіснують у світі? Цілком дружньо. Можна навести кілька прикладів. Є цікавий онлайн курс професора літератури Філіпа Швайгхаузера (Philipp Schweighauser) під назвою «Літературне читання у цифрову еру» (Literature in the Digital Age: from Close Reading to Distant Reading) [5]. У ньому професор розглядає стратегії читання сучасності, серед яких гіпертекстуальне читання та читання за допомогою соціальних мереж. Усі вони дають змогу людям прочитати певну книгу та її обговорити інтерактивно з автором, дати поради та навіть дописати. Для цього існують спеціальні сайти, де викладаються ці книги.

Загалом, існує ціла мережа таких сайтів, зокрема пов'язаних із дитячою книгою. Це й сайти з продажу, наприклад, Amazon пропонує Children's Books