

змінено структуру навчальних програм: перша графа – *очікувані результати навчання*, в основу яких закладено три компоненти предметної компетентності (знансвий (знання), діяльнісний (діяльність, уміння) і ціннісний (ставлення)); друга – *зміст навчання*, в який, крім предметного змісту, запропоновано ввести чотири наскрізні змістові лінії: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність». Їх закладено в навчальний предмет «Біологія» (*основна школа*)<sup>8</sup> і «Біологія. Екологія» (*старша школа*)<sup>9</sup>, де кожен компонент і кожна змістова лінія мають навчальне навантаження, спрямоване на формування в учнів відповідних предметної (біологічної) і ключових компетентностей. Закладені підходи до інваріантного складника навчального плану стосовно біології слід застосувати й до конструювання варіативного складника профільної середньої біологічної освіти.

Інваріантний і варіативний складники шкільної біологічної освіти мають складати цілісну картину, що дає змогу сформувати в учнів зазначені компетентності.

<sup>1</sup> Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.

<sup>2</sup> Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39.

<sup>3</sup> Національна рамка кваліфікації. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>

<sup>4</sup> Кизенко В. І. *Варіативний компонент змісту освіти в основній і старшій школі: теорія і практика* : монограф. Київ, 2018. 405 с.

<sup>5</sup> Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

<sup>6</sup> Матяш Н. Дослідження компонентного підходу до компетентісно орієнтованого навчання біології учнів 8 класу. *Біологія і хімія в рідній школі*. Київ, 2019. № 1. С. 15.

<sup>7</sup> Родигіна І. Дидактичні умови реалізації компетентісного підходу в навчанні. *Біологія і хімія в школі*. Київ, 2007. № 3. С. 7–10.

<sup>8</sup> *Біологія 6–9. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів*. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

<sup>9</sup> *Біологія і екологія. Рівень стандарту*. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/.../programy.../biologiya-i-ekologiya-10-11-kl-riven-standartu-ob...>

## **СИСТЕМА ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ ПРАКТИКУМУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ В ДЖЕРЕЛАХ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПРЕДМЕТНОЇ ТА КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Мороз Петро,**

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти  
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна*

Запровадження в освітній процес компетентісного підходу зумовлює необхідність змін у підходах до конструювання навчальної літератури з історії. При цьому основний акцент має бути приділений діяльнісній складовій процесу навчання. Одним з видів навчальних видань з історії,

що спрямовані на реалізацію компетентнісного підходу в освітньому процесі, є практикуми.

Згідно з Національним стандартом України «ДСТУ 3017:2015. Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять» (на заміну ДСТУ 3017-95), практикум – це «навчальний посібник, що містить особливий дидактичний матеріал і сприяє самостійній роботі учня під час освоєння навчального предмета<sup>1</sup> (с. 14)». Розробляючи концепцію практикуму «Історія України в джерелах», ми виходили з того, що він має максимально забезпечити можливості самостійної роботи учнів як через систему відібраних історичних джерел, так і через систему завдань різного дидактичного спрямування<sup>2</sup>.

Важливим компонентом практикуму є дослідницькі завдання. Дослідницьке завдання є різновидом навчального завдання, основною ознакою якого є повна (або часткова) новизна його для учня та наявність навчальної проблеми, що передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимулювання активного використання в навчанні зв'язків, відношень, доведень<sup>3</sup>. Дослідницьке завдання з історії має містити: 1) передбачуваний спосіб діяльності учня (*доведіть, визначте, порівняйте, проаналізуйте тощо*); 2) формулювання умови завдання; 3) джерела інформації (писемне джерело (або уривок з нього), візуальні чи речові джерела, статистичні дані, ілюстрації, карти, Інтернет-ресурси, фонди музеїв, інколи це можуть бути власні знання учня). Під час розв'язання дослідницьких завдань діяльність учнів наближається до процесу наукового пізнання: учні в доступній для них формі ознайомлюються з методами та етапами наукового пізнання, осягаючи водночас частину накопичених суспільством знань доступними для їх віку способами<sup>4</sup>.

Основною метою дослідницьких завдань практикуму є формування історичної предметної компетентності, дослідницького типу мислення, практичних умінь і навичок здобуття суб'єктивно нових знань з історії. Відповідно, умова таких завдань має формулюватись у такий спосіб, щоб викликала пізнавальну активність учня, спонукала до висунення припущень, аналізу чи порівняння історичних подій і явищ, виявлення спільних і відмінних рис, на встановлення причиново-наслідкових зв'язків різного характеру, на історичну реконструкцію та персоніфікацію, на доведення або спростування тверджень на основі конкретних фактів, на виявлення причин, наслідків та значення подій, на простеження синхронності чи послідовності однотипних історичних фактів, явищ і процесів у різних країнах та регіонах, на формулювання і аргументацію особистої думки на основі аналізу історичних джерел, на розвиток історичної емпатії та історичної уяви. З цією метою в процесі навчання доцільно пропонувати завдання на кшталт: «Аргументуйте...», «Доведіть...», «Обґрунтуйте...», «Охарактеризуйте...», «Порівняйте...», «Проаналізуйте...» тощо<sup>4,5</sup>.

Завдання практикуму розроблятимуться на основі дослідницького та диференційованого підходів до навчання, і, відповідно, матимуть різнорівневий характер з їх поступовим ускладненням і розраховані на різний характер пізнавальної діяльності учнів: репродуктивний, пошуковий, реконструктивний та творчий. Вони також мають передбачати оптимальне

поєднання різних форм навчання: індивідуальної, парної, групової та колективної.

Основними методичними вимогами до формулювання умови дослідницьких завдань практикуму є: 1) відповідність навчальній програмі та меті уроку (завдання мають стосуватися найважливіших понять та історичних фактів, що засвоюються під час опанування навчальних тем та охоплюють, за можливості, різні види історичних джерел); 2) конкретність, логічність та лаконічність; 3) досяжність у виконанні учнями самостійно чи за керівництва вчителя; 4) умова не має містити явної підказки; 5) кількість дослідницьких завдань має бути оптимальною – відповідно до віку і можливостей учнів; 6) завдання мають бути згруповані за проблематикою та методами пізнання<sup>4; 6</sup>.

Щодо методичних рекомендацій використання в навчальному процесі дослідницьких завдань практикуму слід зауважити: 1) дослідницькі завдання доцільно використовувати на всіх етапах навчання, намагаючись охоплювати різноманітні аспекти життя суспільства; 2) під час виконання дослідницьких завдань потрібно навчати учнів використовувати методи історичного пізнання, що сприятиме формуванню спеціальних предметно-історичних та загальнонавчальних умінь та навичок; 3) орієнтуватися на більшу самостійність учнів в розв'язанні дослідницьких завдань, при цьому варто розпочинати із завдань початкового рівня складності, що сприятиме формуванню необхідних умінь і навичок в учнів як зі слабкими, так сильними навчальними досягненнями; 4) дослідницькі завдання складнішого рівня на першому етапі варто розв'язувати під керівництвом і за допомоги вчителя, який, за потреби, коригуватиме дослідницьку діяльність учнів, водночас навчаючи їх будувати більш складну лінію умовиводів; 5) учителю варто не лише звертати увагу учнів на спосіб розв'язання дослідницького завдання, а й допомагати їм здійснювати, зважаючи на їх психологічні й вікові особливості, рефлексію своєї розумової діяльності; 6) також варто ширше застосовувати при розв'язанні дослідницьких завдань групову форму роботи, що сприятиме взаємонавчанню та вирівнюванню навчальних досягнень учнів<sup>2; 6; 7</sup>.

Отже, запровадження в освітній процес компетентнісного підходу зумовлює необхідність змін у підходах до конструювання навчальної літератури з історії. Зокрема, практикум «Історія України в джерелах» має максимально забезпечити можливості самостійної роботи учнів як через систему відібраних історичних джерел, так і через систему завдань різного дидактичного спрямування. Завдання в практикумі мають становити певну систему та сприяти розвитку не лише репродуктивної, а й творчої діяльності та рефлексійних якостей учня. Такий підхід сприятиме формуванню в учнів ключових і предметних компетентностей, дослідницького типу мислення, практичних умінь і навичок здобуття суб'єктивно нових знань з історії в процесі опрацювання історичних джерел.

<sup>1</sup> ДСТУ 3017: 2015 Видання. Основні види. Терміни та визначення понять. На заміну ДСТУ 3017–95. Чинний від 2016-07-01. Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2016. IV. 38 с.

<sup>2</sup> Мороз П. В., Мороз І. В. Концептуальні підходи до конструювання практикуму «Історія України в джерелах». *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 21. С. 261–271.

<sup>3</sup> Moroz P., Moroz I. Conceptual bases of the research activity in the process of teaching world history at the secondary school. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 102–115.

<sup>4</sup> Мороз П. В. *Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України*: метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.

<sup>5</sup> Пометун О. І. Практичні заняття як форма навчання історії. *Практичний довідник учителя історії* / Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання». Київ, 2015. № 2. С. 52–54.

<sup>6</sup> Десятов Д. Л. *Методика використання пізнавальних задач у навчанні історії середніх віків* / [вступ. ст. К. О. Баханова]. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 143[1] с.

<sup>7</sup> Малієнко Ю. Б. Візуальні джерела підручника всесвітньої історії (7 клас) як носії інформації про цивілізаційну значущість Середньовіччя. *Анотовані результати наук.-досл. роботи Ін-ту педагогіки НАПН України за 2017 рік*. Київ : Педагогічна думка, 2017. С. 93–94.

## **ЗВ'ЯЗНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ПОНЯТТЯ І РЕСУРС СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Наконечна Аліна,**

*кандидат технічних наук, доцент, магістрант Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна*

Згідно з Державним стандартом початкової освіти<sup>1</sup>, вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням ключових компетентностей, серед яких першими двома є: вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях; здатність спілкуватися рідною (за відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування.

Ці компетентності не можливо набати в початковій школі без формування умінь і навичок зв'язного мовлення учнів. Навчання зв'язного мовлення – найголовніше завдання курсу навчання грамоти, оскільки вільне володіння мовленням забезпечує успішне опанування учнями не тільки зазначеного, а й усіх інших навчальних предметів, сприяє повноцінному спілкуванню, розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей. Отже, як зазначають науковці, учитель має створювати сприятливі умови для формування у учнів комунікативної компетентності і, водночас мотивувати учнівську ініціативність і самостійність<sup>2</sup>.

Розглянемо трактування поняття «зв'язного мовлення» різними авторами в галузі педагогіки, психології та лінгводидактики (табл. 1).