

Організація проектного уроку з громадянської освіти реалізує діяльнісний підхід до навчання учнів: знання та вміння виступають тут інструментом розвитку, адже учень набуває їх не в готовій формі, а внаслідок своєї розумової праці та практичних дій. Відтак результати навчальної діяльності учня розглядають як його особисті досягнення.

Проектна діяльність є найвищим рівнем результатів навчання – це продуктивна навченість учня. Її кваліфікують як його спроможність переносити знання й уміння попередніх рівнів на нестандартні завдання й виробляти нові знання та розвивати/удосконалювати набуті вміння.

## **КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ З ХІМІЇ ЯК ШЛЯХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТІ**

**Вороненко Т. І.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*старший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти,*

*Інститут педагогіки НАПН України,*

*м. Київ, Україна*

Компетентісно–особистісно орієнтоване навчання хімії гарантує як отримання знань, умінь і навичок з предмету, так і усвідомлення учнем їхньої необхідності в житті. На вимогу сьогодення – компетентісного навчання – одним зі шляхів його реалізації є виконання компетентісно орієнтованих завдань (КОЗ). Вони є не лише інтегративною дидактичною одиницею змісту, технології навчання і перевірки якості, гарантування компетентісного навчання [2], але й мають навчити учня: знаходити потрібну інформацію; вилучати головне з прочитаного або почутого; точно формулювати свої думки; планувати і вибирати спосіб дії в певних ситуаціях; оцінювати отриманий результат і критично ставитися до нього; застосовувати знання, вміння, навички. Особливістю таких задач є їх структура (вони містять стимул, зміст і інформацію) та контекстний зміст.

Виходячи з того, що завдання такого типу характеризуються діяльнісним спрямуванням і актуальністю питання, що розглядається, їхній зміст має моделювати життєві ситуації. До КОЗ відносяться задачі міжпредметного змісту. Їхня мета – пробудити в учня пошукову активність, усвідомлення цінності знань з предмета, що вивчається, зокрема хімії, і розуміння взаємозв'язку природничих предметів з предметами інших циклів. Реалізація компетентісного потенціалу таких задач відбувається у разі виходу їхнього змісту за рамки одного предмета, конкретного застосування навчального матеріалу в побуті й інших сферах діяльності учня.

КОЗ за змістом можуть бути: практико-орієнтованими (виконання проекту); проблемно-пошуковими (на основі реального або мисленнєвого експерименту); задачі, зміст яких пов'язано з комунікативними потребами людини, особливо при виконанні веб-квестів (розгляд природничої основи зв'язків між людьми - хімічні сполуки та сплави, що застосовуються в телерадіокомунікації), та діяльністю естетичного спрямування і спорту (пояснення феноменів довкілля, результатів художньої діяльності та спортивних досягнень людини на основі природничих наук); ціннісно-орієнтовані (розгляд проблеми безпеки життєдіяльності і здоров'я людини, екологічного стану довкілля).

Особистісна орієнтація при створенні компетентісно орієнтованих завдань передбачає поєднання компетентісної складової (приймаючи знання як частину життєвого досвіду) з формуванням світосприйняття і особистісних ціннісних якостей (за рахунок пізнавальної, етичної, екологічної спрямованості тощо). Як результат, учні отримують не лише знання про світ та вміння взаємодіяти з ними, а й навички соціальних відносин.

Серед компетентісно орієнтованих завдань можна виділити: роботу з документами, зі збору інформації; завдання на гіпотезу, на відповідність; відтворення ситуації з реального життя; пошукові і «компетентні» завдання.

Під час розробки компетентісно орієнтованих завдань необхідно: врахувати усі складники - знаннєвий, діяльнісний і ціннісний - і встановити, який досвід отримає учень у процесі їх виконання; сформулювати зміст завдань, підібрати до нього інформаційний матеріал; співвіднести завдання зі змістом матеріалу, що вивчається. Кожні завдання і задача компетентісного

спрямування, що включаються до підручника, робочого зошита або дидактичного посібника, мають містити всі три зазначені складники.

Нами розроблено КОЗ міжпредметного змісту (інтеграція з фізикою, географією, математикою, біологією, екологією) та контекстні завдання ужиткової тематики [1].

### **Література.**

1. Вороненко Т.І. Розрахункові задачі в сучасній шкільній хімічній освіті. *XII Менделєєвські читання*. зб. наук. праць міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 27 – 28 лютого 2019 р. с. 70 – 75.

2. Гоменюк Г.В. Методичні засади реалізації компетентнісного підходу в навчанні алгебри учнів основної школи : дис. канд. пед наук : 13-00-02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2016. 277 с.

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ДІАЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ ЛЦЕЮ**

**Галаєвська Л. В.,**

*молодший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури,  
Інститут педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна*

Освітні процеси спрямовані на розвиток і саморозвиток особистості, яка здатна до самоорганізації та

самореалізації своїх потенціальних можливостей і природних задатків, що повною мірою можуть бути реалізовані у діалозі як русі від потреб людини до оточуючого світу, від думки до поведінки особистості. Саме в діалозі відбувається продуктивна пізнавальна діяльність учнів, які повинні володіти самостійним і незалежним мисленням, здатністю до свідомого, критичного аналізу. Нове мислення, засноване на принципі діалогу, є ознакою соціокультурної модернізації. Освітні трансформації, метою яких є становлення сучасного мислення людини, значною мірою спрямовані на особистісно орієнтоване навчання і виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми засвідчив, що наукова розробка теоретичних основ діалогічного підходу має давню історію. Зокрема, античний філософ Протагор вперше застосував метод запитань і відповідей для обговорення проблем та знаходження правильного їх рішення. Сократ вважав, що саме в ході діалогічної взаємодії народжується істина. Основною метою його діалогічного підходу була допомога співрозмовнику активізувати власні творчі потенції.

Методологічні засади розуміння сутності діалогічного підходу висвітлено в працях Г.О. Балла, М.М. Бахтіна, В.В. Бібера, Л.С. Виготського, М.С. Кагана та інших.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив існування щонайменше двох підходів у дослідженні особливостей застосування діалогічного підходу на уроках української мови для старшої школи. Перший полягає у висвітленні сутності діалогічного підходу в широкому контексті проблем, що пов'язані з дослідженням умов, які здатні сприяти навчально-виховному процесу. Мова йде про особистісно орієнтований підхід до навчання, суб'єкт-суб'єктну модель, інтерактивні методи навчання, педагогіку співробітництва (О.О. Балаєв, Н.О. Гвоздева, Л.М. Попов, О.О. Соколова).

Особливості застосування та результативність діалогічного підходу в процесі навчання є предметом досліджень Г.О. Балла, Г.М. Кучинського, Н.В. Чепелевої, Т.П. Юрченко. Аналізуючи своєрідність діалогічного підходу, науковці наголошують на існуванні рівноправних стосунків між активними учасниками освітнього простору.

На сучасному етапі діалогічне навчання розглядається педагогічною технологією (Ш.О. Амонашвілі, А.Н. Бодальов, Л.С. Виготський, В.А. Кан-Калик, В.С. Філіпчук та ін.). Доцільність використання діалогічних технологій навчання, де учитель і учень виступають рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу була експериментально підтверджена багатьма вченими