

Головним методологічним принципом курсу є його *комунікативна практична спрямованість*. Формування комунікативної компетентності в контексті цієї програми передбачає вдосконалення володіння всіма видами мовленнєвої діяльності, цілеспрямоване підвищення культури усного та писемного мовлення, розвиток умінь вибирати ефективні моделі спілкування, оцінювати власне мовлення і бути готовим до його осмисленої корекції. Зміст навчання реалізується за допомогою мовленнєвої, мовної, літературної та соціокультурної ліній, які поєднуються у цьому курсі шляхом діяльнісно-компетентнісного підходу та принципу текстоцентризму.

Матеріал *мовленнєвої лінії*, дібраний в основному із художніх та публіцистичних творів, забезпечує формування та вдосконалення умінь і навичок за основними видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письма, необхідних для сприйняття, розуміння та інтерпретації мовлення і для створення власних висловлювань.

Акцент у реалізації *мовної лінії* робиться на підвищенні уваги до функціональної значущості кожної одиниці тексту, до їх стилістичних, зображально-виражальних можливостей у мовленні; на комунікативній доцільності, доречності їхнього використання. У процесі роботи розвиваються вміння здійснювати мовленнєвий самоконтроль, аналізувати мовні засоби з точки зору їх ефективності в досягненні поставлених комунікативних завдань відповідно до мовленнєвої ситуації і сфери спілкування.

Для реалізації *літературної лінії* у програмі відведено окремі години. Твори, рекомендовані до вивчення, відбиралися з урахуванням близької сучасним учням проблематики, їх культурологічної і художньо-естетичної цінності. Водночас не ставилось за мету розкрити все різноманіття літературного процесу певного періоду, перевага надавалася вершинним творам російської літератури. Вони представлені в програмі на основі історико-літературного принципу, однак учитель може аналізувати пропоновані твори в тому порядку, який співвідноситься з завданнями певної теми інтегрованого курсу. Розподіл годин у програмі, в тому числі і на текстуальне вивчення творів, є орієнтовним.

Робота над матеріалом *соціокультурної лінії* покликана сприяти формуванню толерантності як в міжнаціональному, так і в міжособистісному спілкуванні, допомагати учням визначати комунікативні стратегії своєї діяльності з урахуванням віку, статі та соціального становища.

Важливим аспектом реалізації соціокультурного компоненту є засвоєння відображених у мові та літературі понять, ціннісно значущих для кожного народу (сім'я, рідний край, рідна мова, природа, дружба, любов та інш.), що містять як універсальний компонент, так і специфічний, який виражає національні особливості мислення та моделей поведінки.

Результати експериментальної роботи довели ефективність запропонованих різноманітних видів роботи, таких, як складання плану, тез, конспектів, підготовка виступів, повідомлень, презентацій, створення резюме, рецензій, реклами, самостійний аналіз тексту, цілеспрямовані виписки, підтримання діалогу, творчі роботи в жанрі есе тощо.

## **ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ**

**Тарара А. М.,**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
завідувач відділу технологічної освіти,  
Інститут педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна*

На сучасному етапі промислового розвитку країни наявність ефективного змісту профільного навчання технологій інженерно-технічного спрямування є досить важливим. Це зумовлено тим, що в останні роки згубно вплинули на свідомість батьків і учнів популярні («модні») спеціальності: юрист, економіст і т. ін. Ринок праці перенасичений названими фахівцями, водночас провідні технічні вищі навчальні заклади не мають достатнього вибору серед

абітурієнтів у період вступних іспитів. З метою забезпечення в майбутньому інтенсивного розвитку промисловості України, конкурентоспроможності її товарів на світовому рівні необхідно у закладах загальної середньої освіти здійснювати профільне навчання технологій, яке б сприяло свідомому вибору учнями вищих навчальних закладів інженерно-технічного спрямування і готувало до оволодіння необхідними для учнів і країни професіями. Профільне навчання старшокласників за інженерно-технічним спрямуванням є перспективним і надзвичайно важливим з погляду забезпечення інженерно-технічного майбутнього України й одним із пріоритетних завдань національної ваги.

Профільне навчання технологій у старшій школі здійснюється за змістом профільних предметів і спецкурсів. Профільні предмети призначені для реалізації цілей, завдань і змісту кожного конкретного профілю, які вивчаються глибше і ширше, ніж це передбачено освітнім стандартом. Спецкурси мають забезпечувати поглиблене й розширене вивчення змісту окремих розділів профільних предметів, можуть містити додаткові споріднені розділи, зміст яких орієнтує учнів на комплекс можливих професій у руслі обраного профілю навчання тощо.

Ураховуючи зазначене вище, автором розроблено навчальну програму профільного предмету «Технічне проектування» для учнів 10 і 11 класів, яка розміщена на сайті МОН України [1,2]. В ній передбачено навчальний матеріал для профільного навчання технологій, який забезпечить: чітке уявлення учнів щодо процесу проектування нових технічних об'єктів; розвиток творчих здібностей учнів; формування певного рівня проектно-технологічної компетентності; орієнтацію на свідомий вибір своєї майбутньої професії інженерно-технічного спрямування.

Однак, один лише профільний предмет «Технічне проектування» не може охопити й розкрити всі питання, що стосуються процесу створення виробу від ідеї до її реалізації у готовому продукті, забезпечити розвиток конструкторських здібностей учнів, формування проектно-технологічної компетентності на високому рівні. Тому вчитель має використовувати спецкурс, зміст якого відповідає змісту профільного предмета. На виконання зазначеної вище педагогічної умови автором створено спецкурс «Проектування і конструювання об'єктів техніки», в якому розширено коло питань щодо процесу проектування технічних об'єктів, розглянуто широкий діапазон важливих питань конструювання об'єктів фахівцями й учнями, розвитку конструкторських здібностей учнів [2,3].

Вивчення стану профільного навчання технологій у закладах загальної середньої освіти показує, що технологічний профіль обирає недостатньо велика кількість шкіл. Крім того, в школах технологічного профілю часто не проводяться заняття з використанням профільного предмета і спецкурсу в комплексі за браком відповідних навчальних годин. Тому є випадки, коли у процесі профільного навчання технологій школа віддає перевагу використанню одного лише спецкурсу інженерно-технічного спрямування. Використовують ці спецкурси також і школи, в яких технологічний профіль відсутній. З урахуванням зазначеного вище, важливим є здатність змісту спецкурсу забезпечувати багатоцільове його використання: в комплексі з профільним предметом в школах, які обрали технологічний профіль, і незалежно від нього в школах, які технологічного профілю не мають. Тому зміст спецкурсу «Проектування і конструювання об'єктів техніки» автором спроектовано так, щоб він міг забезпечувати формування проектно-технологічної компетентності учнів, творчого технічного потенціалу, свідомого вибору своєї майбутньої професійної діяльності інженерно-технічного спрямування у випадку самостійного його використання у навчальному процесі (тобто, незалежно від профільного предмету).

### **Література.**

1. Тарара А. М., Вдовченко В. В. Інноваційність профілю навчання старшокласників «Технічне проектування». // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М. Т. – Умань: П. П. Жовтий О. О., 2010. – Ч. 3. – С. 102 – 107.

2. Тарара А.М. Дидактичні особливості проектування змісту технологічного профілю навчання на засадах системного підходу / А.М. Тарара, М.К. Самохін, І.А. Сушко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. Ред. – О.М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2018. – Вип. 21.– С. 388-404.

3. Тарара А.М., Сушко І.А. Науково-методичне забезпечення основних складових змісту профільного навчання технологій у професійному ліцеї / А.М. Тарара, І.А. Сушко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. Ред. – О.М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2018. – Вип. 20. С. 436–447.

## ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ДІАЛОГУ В НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

**Тарасенкова Н. А.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри математики та МНМ,  
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,  
м. Черкаси, Україна*

Виклад нового матеріалу на уроках математики найчастіше здійснюється в монологічній формі вчителя, текст якого нерідко є ідентичним навчальному тексту підручника. Проте добре відомо, що ефективність монологічного викладу значно зростає в разі його діалогічності, тобто при побудові монологу у формі запитань, відповіді на які дає сам доповідач. А це означає, що навчальні тексти підручника вкрай необхідно будувати, якщо не повністю в діалогічній формі, то хоча б з елементами діалогу [1].

Виклад в запитаннях і відповідях, з одного боку, можна розглядати як реалізацію проблемного методу навчання. Але з іншого боку, постановка кожного нового питання при певних обставинах може бути абсолютно не пов'язана зі створенням проблемної ситуації. Це відбувається тоді, коли навчання спрямовано на розкриття внутрішніх зв'язків, залежностей, зумовленості тощо елементів математичного змісту, який треба донести до учнів [2]. У цьому випадку створення суперечностей, властивих проблемному методу, не є необхідним. Кожне таке питання розглядається нами як орієнтир пізнавального процесу, але не як бар'єр, який необхідно подолати, щоб пізнати. Запитання, спрямовані на розкриття причинно-наслідкових зв'язків, стають у такий спосіб ланцюжком віх пізнання, виступають стимулятором і регулятором пізнавальної активності школярів. Якщо до того ж в учнів сформовано загальне уявлення про предмет вивчення і актуалізовані базові знання, то виклад в запитаннях і відповідях забезпечує достатні умови для прогностичної діяльності школярів.

Постійно вдаючись до запитань у ході викладу, вчитель може цілеспрямовано формувати в учнів у тому числі й уміння самостійно формулювати запитання, бачити проблеми і тим самим розвивати наукове мислення учнів. Кожне нове запитання, зумовлене логікою пізнання і сформульоване учнями самостійно, може стати стимулом до прояву його активності на найвищому, навчально-креативному рівні [3].

Для досягнення високої результативності канва викладу має створюватися на основі логіко-математичного структурування навчального змісту, а конкретна система запитань – на основі методичного структурування навчального матеріалу. До системи запитань для викладу доцільно включити:

1) запитання-цілі – запитання, відповіді на які будуть містити математичні факти, що встановлюються, або склад дій способу діяльності;

2) систему навідних запитань: а) запитання-роз'яснення – запитання, відповіді на які будуть містити пояснення смислу встановлюваного факту; б) запитання-обґрунтування – запитання, відповіді на які будуть містити обґрунтування необхідності встановлення факту.

У відповідях на запитання в ході викладу, як правило, реалізуються такі форми пояснення, як опис, пояснення або обґрунтування [4]. При конструюванні відповіді на кожне таке запитання необхідно враховувати наступне: а) важливість відповіді для досягнення цілей викладу; б) доцільність тієї чи іншої глибини і ступеня обґрунтованості відповіді; в) можливість учнів самостійно отримати результат заданої якості; г) доцільність самостійного пошуку відповіді; д) можливість інших способів організації пошуку відповіді.

Система запитань і відповідей на них повинна сприяти реалізації кожного структурного компонента дидактичного циклу викладу нового матеріалу [5].