

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ
РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студент II курсу, групи 613
спеціальності 013 «Початкова освіта»
АНДРИЦЬКА ІННА АРКАДІВНА
Науковий керівник:
Канд.пед.наук, доц. **Предик А.А.**

До захисту допущено
на засіданні кафедри

Протокол № Звід «7» листопада 2023 р.

Зав. кафедри _____ проф. Романюк С.З.

Чернівці – 2023

АНОТАЦІЯ

Андрицька І.А. Особливості організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики в початковій школі. – Рукопис. Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023. – 99 с.

Магістерська робота присвячена актуальній проблемі оновлення змісту навчання інформатики у сучасній початковій школі зокрема, це пов'язано з інтенсивністю соціально-економічних та технологічних змін у сучасному суспільстві, що зумовлюють потребу вчитися впродовж життя. Враховуючи, що вивчення інформатики розпочинається з початкової школи, важливе значення для набуття молодшими школярами інформатичної компетентності має використання організаційних форм навчання, а саме групової навчальної діяльності. В першому розділі уточнено сутність та зміст поняття «організаційна форма навчання», «групова навчальна діяльність молодших школярів», охарактеризовано різновиди групової роботи в сучасній початковій школі та розкрито специфіку варіативного використання групових форм навчальної діяльності на уроках інформатики в початковій школі.

В другому розділі здійснено констатувальне дослідження з метою з'ясування стану сформованості умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів в початковій школі та обґрунтовано педагогічні умови організації групової навчальної діяльності школярів на уроках інформатики в Новій українській школі. Цінність роботи становить розроблений інструментарій щодо формування умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики.

Ключові слова: форма, організаційні форми навчання на уроці, групова навчальна діяльність, парна форма, ігрові та нетрадиційні форми.

ABSTRACT

Andrytska I.A. Peculiarities of the organization of group educational activities of junior high school students in computer science lessons in elementary school. – Manuscript. Master's Degree Program for Master's Degree in Specialty 013 Primary Education. – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. – Chernivtsi, 2023. – 99 p.

The master's thesis is devoted to the actual problem of updating the content of computer science education in modern elementary schools, in particular, this is connected with the intensity of socio-economic and technological changes in modern society, which lead to the need to learn throughout life. Given that the study of informatics begins in primary school, the use of organizational forms of learning, namely group learning activities, is of great importance for the acquisition of informatics competence by younger schoolchildren.

The value of the work is the developed toolkit for the formation of skills to organize group educational activities of junior high school students in computer science lessons.

Keywords: form, organizational forms of learning in class, group educational activity, pair form, game and non-traditional forms.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	9
1.1. Аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених проблеми організації групової навчальної діяльності молодших школярів	9
1.2. Сутність та різновиди групової навчальної діяльності молодших школярів	24
1.3. Специфіка варіативного використання групових форм навчальної діяльності на уроках інформатики в початковій школі	37
<i>Висновок до першого розділу</i>	42
Розділ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ	43
2.1. Констатувальне дослідження стану сформованості умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів в початковій школі	43
2.2. Обґрунтування педагогічних умов організації групової навчальної діяльності школярів на уроках інформатики в Новій українській школі	49
2.3. Методичні рекомендації щодо формування умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики	69
<i>Висновок до другого розділу</i>	79
ВИСНОВКИ	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	84
ДОДАТКИ	91

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Інтенсивність соціально-економічних і технологічних змін у сучасному суспільстві зумовлюють потребу вчитися впродовж життя. Виховувати в учнів уміння вчитися, що є однією з ключових компетентностей, означає навчити їх розуміти мету своєї діяльності, організовувати свою працю, уміти домовлятися у процесі роботи над спільним завданням, оцінювати отримані результати та прагнути їх поліпшити.

Сьогодні враховуючи сучасні реалії життя учитель початкових класів має бути соціально активним, інтелектуально розвинутим, вміти компетентно застосовувати різноманітні педагогічні засоби та технології для реалізації найважливішої складової професійної функції – готувати учня до успішного співіснування в соціумі. Саме тому, організація групової навчальної діяльності учня молодшого шкільного віку стає невід’ємною складовою змісту професійної діяльності вчителя.

В початковий період навчання, зокрема, інформатики, закладаються знання та формуються загальнонавчальні уміння, навички та дії, розумові операції. Відсутність такої складової, недостатнє оволодіння молодшими школярами відповідними знаннями та вміннями призводять до суттєвих утруднень у подальшому навчанні в основній і старшій школі.

Саме тому вивчення інформатики в Україні починається зі школи І-го ступеня, а саме з 2-го класу; змістом Державного стандарту початкової загальної освіти, визначено: «метою інформатичної освітньої галузі є формування інформаційно-комунікаційної компетентності та інших ключових компетентностей, здатності до розв’язання проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві» [59, с.4], що забезпечується інформатичним та соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями дітей

молодшого шкільного віку. При цьому форми та методи навчання, які використовуються у практиці Нової української школи, часто не відповідають концептуальним засадам та тенденціям модернізації освіти; продовжує домінувати інформаційно-репродуктивне навчання.

Враховуючи, що вивчення інформатики розпочинається з початкової школи, важливе значення для набуття школярами інформатичної компетентності має удосконалення використання організаційних форм навчання.

Ці проблеми є основоположними в роботах (Г. Арнаут, О. Братанич, Г. Бушак, Т. Дейніченко, В. Євдокимов, О. Іонова, О. Кузьміна, В. Лозова, Ю. Мальований, М. Матішак, О. Попова, І. Прокопенко та інш.); з питань організації процесу навчання в початкових класах (І. Горбач, С. Іванова, О. Кравчук, В. Марків, Л. Покроєва, О. Савченко, та інш.). Окремі напрями та форми навчання інформатики дослідили Т. Кравина, Н. Морзе, Ю. Несін, Р. Попов та інш.

Проте, питання, пов'язані з організаційними формами навчання інформатики молодших школярів, зокрема, групової навчальної діяльності, досліджені недостатньо.

Отже, актуальність дослідження, недостатня теоретична розробленість порушеної проблеми, а також необхідність усунення зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: *«Особливості організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики в початковій школі»*.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови організації групової навчальної діяльності школярів на уроках інформатики в Новій українській школі.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Охарактеризувати сутність понять «організаційні форми навчання», «групова навчальна діяльність», розкрити різні підходи до їх класифікації.

2. Розкрити специфіку варіативного використання групових форм навчальної діяльності на уроках інформатики молодших школярів.
3. Обґрунтувати педагогічні умови організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики.
4. Запропонувати методичні рекомендації щодо формування умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики.

Об'єкт дослідження – процес організації групової навчальної діяльності в початковій школі.

Предмет дослідження – педагогічні умови організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики в Новій українській школі.

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс **методів дослідження:**

теоретичних: вивчення, аналіз, порівняння, систематизація поглядів учених на різні аспекти досліджуваної проблеми, аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, нормативної, інструктивно-методичної документації загальноосвітніх навчальних закладів щодо використання організаційних форм навчання інформатики молодших школярів, а саме групової навчальної діяльності – із метою визначення понятійно-категоріального апарату та обґрунтування педагогічних умов організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики;

емпіричних (діагностичні): усне опитування (бесіда, інтерв'ю); письмове опитування (анкетування); спостереження – для з'ясування стану сформованості умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів в Новій українській школі.

Практичне значення магістерського дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічних умов організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики та можливості використання методичних рекомендацій формування умінь організовувати групову

навчальну діяльність в загальноосвітньому навчальному закладі та в системі післядипломної педагогічної освіти з метою підвищення кваліфікації педагогів та для підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта».

Обсяг і структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (74 найменування), 4 таблиць, 2 рисунків та 3 додатків. Загальний обсяг роботи – 99 стор., з них основного тексту – 83 сторінки.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених проблеми організації групової навчальної діяльності молодших школярів

Модернізацією початкової освіти згідно з чинними нормативними документами (Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, Державний стандарт початкової загальної освіти,) передбачено переструктурування її змісту, вдосконалення організаційних форм та характеру взаємовідносин між суб'єктами навчання. Як зазначає В. Г. Кремень, місією педагога стає „допомога дитині пізнати себе, розвинути на основі її сильних сторін і здібностей” [29]. Тільки така позиція вчителя початкових класів, за думкою Н. М. Бібік, сприяє „засвоєнню учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі” і дозволить їй „інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст” [45, с. 47–49].

У молодшому шкільному віці (період життя дитини від 6-7 до 10-11 років) закладаються фундаментальні основи соціальної активності, пробуджуються і змінюються передумови та механізми оволодіння різноманітними видами людської діяльності. Психологічними особливостями учня цього віку науковці вважають „... сильну пластичність і вразливість психіки, їхню (молодших школярів) готовність сприймати і наслідувати, випробувати себе, довіру до батьків, учителів, надзвичайну природну допитливість і емоційність” [8, с. 129]. І. Д. Бех, розглядаючи цей етап розвитку активності учня в процесі навчання як унікальний, зауважує, що він „нині набуває чітко окресленої виразності як щодо попереднього вікового етапу (дошкільне дитинство), так і наступного – підліткового” [4, с. 5].

Сьогодні виникла необхідність зміни пріоритетів початкової освіти за умови спрямування її цілей на розвиток такої ключової компетентності молодших школярів як уміння вчитися. О. Я. Савченко: «визначає такі

складники цього: „цілісного індивідуального утворення”: самостійне визначення мети діяльності; проява зацікавленості в навчанні й докладання вольових зусиль; організація своєї праці для досягнення результату; самостійний відбір або пошук потрібних знань, способів для розв’язання задачі; виконання в певній послідовності сенсорних, розумових або практичних дій, прийомів, операцій; усвідомлення діяльності і прагнення її вдосконалити; наявність умінь та навичок самоконтролю й самооцінки» [66, с. 35–39].

Зміст початкової освіти завдяки підвищенню рівня організації навчально-педагогічного процесу стає багатокомпонентним і дитиноцентричним; орієнтує вчителя на вдосконалення організації навчальної діяльності молодших школярів з метою оволодіння вихованцями організаційними, пізнавальними, загальномовленнєвими та контрольними вміннями через активне й послідовне застосування на уроках різних моделей співпраці (парна, групова робота, ігрові прийоми, інсценізація, зміна ролей) [59]. У підручниках початкової школи відбулася „суттєва зміна структурного співвідношення різних видів інформації... зміна в його методичному забезпеченні... умовах навчально-виховної взаємодії: гуманність, цілісність і системність, дієва співпраця, діалог... Має місце поєднання цілеспрямованого й опосередкованого стимулювання зусиль дітей для розвитку пізнавальних та творчих здібностей” [51, с. 2–3].

За соціально-психологічними і педагогічними критеріями навчальна діяльність – це найвищий рівень розвитку учбової діяльності учнів. Слушною вважається думка дослідників, якщо остання правильно організована з наявністю дійсно опосередкованих взаємовідносин між особистостями (вчителя й учнів), то це допомагає дитині налагодити спілкування, визначає соціокультурну детермінанту його виховання, веде за собою соціальну ситуацію розвитку, яка поза навчанням взагалі була б неможлива (М.Матішак [52, с. 14]). Тільки за цих умов учбова діяльність молодшого

школяра (учіння) у період його становлення й розвитку може здійснюватися в контексті навчальної діяльності (навчання) (В.Лозова, Г.Троцько [51]).

Отже, при вирішенні завдань дослідження значення має розгляд поняття „організація” (від середньовіч. латинського „organiso” – „надаю злагоджений вид, упорядковую”). У філософському енциклопедичному словнику термін визначено як сукупність процесів або дій, що приводять до утворення та вдосконалення взаємозв’язків між частинами цілого [60, с. 463]. З урахуванням цього „функціонування організаційної системи навчання забезпечується системою правил та процедур, які регламентують процес взаємодії її учасників”, – досліджуючи методологію навчальної діяльності, С.Гончаренко [19].

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної теорії діяльності дозволив визначити: для ефективної організації навчальної діяльності учнів необхідно вчителю забезпечити активність усіх школярів у пошуках істини та надати можливість кожному виявити свій індивідуальний варіант активного її усвідомлення та засвоєння [10, с. 57]. Так, досліджуючи діяльність учителя початкових класів з організації навчання учнів, Н.Мойсеюк визначає її основні функції: здійснення координації, взаємодії, мобілізація зусиль молодших школярів на організацію спільних дій для виконання поставленого завдання [55, с. 176].

Так, організація навчальної діяльності учнів досліджується науковцями як процес упорядкування взаємодії елементів діяльності (об’єктів, суб’єктів, мети, засобів, результатів, а також потреб, мотивів, завдань, дій та операцій) з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою, засобами взаємодії, розподіленими функціями між суб’єктами, що включають соціальні ролі, права й обов’язки в системі суспільних відношень.

Відповідно до переосмислення пріоритетів навчання початкова школа як соціальна педагогічна система вимагає вдосконалення традиційних підходів до організації групової навчальної діяльності учнів. Досліджуючи інтегрований підхід до навчання, Л.Михайлова визначає організацію

групової навчальної діяльності учнів як умову соціалізації особистості, входженням у соціальне середовище та інтеграцією в ньому [54].

Загальне тлумачення „організації групової навчальної діяльності учнів” у педагогічному словнику дає О. Я. Савченко і формулює як „групове навчання”, що є „формою організації навчання учнів у малих групах (3-7 дітей) на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об’єднаних спільною метою, що сприяє формуванню вмінь співпрацювати, спілкуватися” [67, с. 5]. За таких умов організації групової навчальної діяльності учнів на уроці як вид навчання учнів в малих групах на відміну від фронтальної та індивідуальної форми організації не ізолює їх один від одного, а, навпаки, дозволяє „... реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співробітництва” [2, с. 6].

Аналізуючи роботи В. О. Сухомлинського переконуємося в тому, що результат навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку в малих групах залежить від майстерності вчителя в створенні умов для навчання, надання педагогічної підтримки кожному учневі, оволодіння вміннями розподіляти свою увагу таким чином, щоб кожен учасник групи відчував турботу вчителя, був зацікавлений в особистісному успіху, у плідних міжособистісних стосунках з однолітками [70].

У наукових працях починає панувати думка про необхідність підвищення активності учнів на уроках початкової школи. Діяльнісний підхід у формуванні повноцінної навчальної діяльності молодших школярів завдяки організації навчального співробітництва було запропоновано науковою школою розвивального навчання, яка знайшла поширення і в Україні.

Враховуючи доцільність застосування групової роботи учнів у навчальному процесі, дослідники того часу приділяли увагу аналізу можливостей, місця та ролі організації групових форм роботи школярів на уроці за умови диференційованого та індивідуального підходу до навчання (О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.) [16]; індивідуалізації навчання учнів (О. А. Бударний, А. О. Кірсанов). У своїх

працях науковці приділяли увагу дослідженню взаємодії організації групової з іншими формами навчальної діяльності (індивідуальною та фронтальною) для підвищення ефективності уроку, навчальних досягнень учнів (Н.Потапова; Вихрущ А., Вихрущ В. [64; 15]), формування їхніх пізнавальних інтересів (Г.Бондаренко [8]).

Визначення „групова робота учнів” набуває поширення в подальші роки. При тому, в психологічному тлумачному словнику сутність понять „робота” та „діяльність” мають як спільні ознаки, а саме „дії”, так і відмінності: при визначенні поняття „робота” увага дослідника зосереджується саме на процесі [17, с. 34], тоді як поняття „діяльність”, враховуючи мотив, мету, зміст, засоби, а також стан об’єктів, позиції суб’єктів, предмет та результат, завдяки структурному аналізу дозволяє здійснювати процес у запланованих діях [14, с. 85].

О.А. Блажко, Л.В. Ревацька, О.Г. Ярошенко даючи визначення групової роботи учнів, виходить з того, що ця форма організації навчальної діяльності учнів характеризується безпосередньою взаємодією між учнями в малій групі, їхньою спільною узгодженою діяльністю, у вчителя з учнями прямий контакт відсутній [5]. Визначення дослідника, на наш погляд, повною мірою відображує зміст саме групової роботи учнів, але не основу її організації. Автор не вказує на характер взаємодії суб’єктів, не визначає засоби, які повинен враховувати вчитель для підтримки ефективного здійснення цього процесу; не приділяє уваги діяльності учнів після групової роботи, тобто їхньої міжгрупової взаємодії.

У ці роки вчителі-практики критично ставилися до організації групової навчальної діяльності учнів початкової школи. Педагогічні дослідження, що виконувалися на цьому етапі, дають змогу встановити основні положення, яким вчителями початкової школи приділялась увага, а саме: необхідність безпосереднього керівництва з боку вчителя; основний вид самостійної роботи учнів у малих групах – виконання завдань за зразком або робота з навчальним посібником; результат виконаної роботи – індивідуальна оцінка,

що пропонується; організаційні дії педагога були спрямовані на створення малих груп учнів з метою засвоєння знань і розвитку вмінь виконувати репродуктивну діяльність, що є основою традиційного підходу до її організації.

Аналіз наукових праць цих років, дозволив визначити, що ідеями і концепціями науковців „закладено нове протиріччя в розвитку освіти – з одного боку – навчання, адаптивно-репродуктивне за методами й організацією, але спрямоване на розвиток самостійності й активності мислення дитини” [5], а з іншого – надмірну роль учителя в регуляції навчальної діяльності учнів, аналізу її результатів [6]. Як доводить В.О. Сухомлинський, коли „...теорія навчання розвивається за одними психологічними законами (принцип єдності свідомості й діяльності, активна роль свідомості в процесі пізнання), а організація життєдіяльності дитини більше підпадає під ідеологічно-соціальні аргументи” [69], на уроці в початковій школі поширеною та практично єдиною формою організації навчальної діяльності молодших школярів залишається фронтальна, основні принципи якої не сприяють становленню суб’єктності учня [69, с. 9].

У словнику надається визначення поняттю „мала група” як групі, що має оптимальне число учасників $7+(-)2$ осіб, „котрі об’єднані єдиною метою, схожими інтересами і потребами в спілкуванні та сумісній діяльності, знаходяться в безпосередньому контакті один з одним. Основний принцип об’єднання людей – єдність мети, основний спосіб об’єднання – міжособистісна взаємодія” [69, с. 16]. Згідно з цим визначенням дослідники доводять, що групова робота учнів – це виконання завдань у групах з 2 [40] до 7 осіб [41, с.25]. Так, О.Кондратюк визначає групову роботу учнів тільки як короткотривалу на уроці в парах змінного складу [44]. Щодо організації навчальної діяльності учнів у групах більш чисельного складу (3-5 учнів), то автор не відрізняє її від фронтальної форми, аргументуючи це способом спілкування. Інші дослідники відносять до малих груп і групи до 30 осіб, які

займаються спільною діяльністю і мають один з одним прями взаємовідносини [44].

Досліджуючи індивідуалізацію та диференціацію навчання учнів, І.Коваль вважає, що в невеликій навчальній групі (3-8 чоловік) учень знаходиться в більш сприятливих умовах, ніж при фронтальній роботі всього класу, має більше можливостей діяти відповідно до своєї індивідуальності. Дослідниця доводить, що при об'єднанні учнів у малі групи на основі їх побажань, а також учителем за рівнем їх навчальних можливостей формується індивідуальна діяльність кожного школяра [39].

Розкриваючи основні тенденції розвитку класно-урочної системи, В. Є. Римаренко визначає групову роботу учнів на уроці як важливий засіб індивідуалізації навчання на різних рівнях педагогічного процесу разом з фронтальною та індивідуальною формами [71].

Групову роботу учнів як обов'язковий елемент спілкування пропонує в методиках навчання Т.Кравчина. При організації навчання учнів у малих групах, де всі члени навчальної групи безпосередньо спілкуються один з одним, науковець звертає увагу вчителя на такі обставини: завдання, над виконанням яких працювали групи, та рівень обізнаності знань школярів [48, с. 70–72].

Організаторським діям учителя при об'єднанні учнів у малі групи приділяє увагу Н.Пожар [61]. Дослідник, визначаючи групову роботу учнів на уроці як самостійну діяльність, описує методику організації її різних варіантів: ланкової (робота над єдиним завданням відносно постійних малих груп учнів), бригадної (тимчасова робота груп учнів над виконанням певних завдань), диференційовано-групової (умовний поділ класу на групи за рівнем навчальних можливостей) та індивідуалізовано-групової (комплектування тільки однієї групи учнів, які мають низький рівень обізнаності знань і можуть працювати тільки під безпосереднім керівництвом учителя).

Визначаючи значний внесок Н.Пожар в поширенні ідеї та удосконаленні принципів організації групової навчальної діяльності учнів, вважаємо, що

науковець не в повному обсязі зосереджує увагу на характері взаємодії учнів між собою в малих групах: якщо при цьому не відбувається спілкування між ними, то мова може йти і про індивідуальну діяльність [61]. Також, дослідником не приділяється увага позиції учителя й учнів; хоча саме в особливостях взаємовідносин між учнями та вчителем та між самими учнями, які повинні мати суб'єкт-суб'єктний характер, криється педагогічна доцільність застосування вчителем організації цієї форми навчальної діяльності школярів.

Л.Шевчук наголошує, що організація групової роботи учнів – це створення малої групи школярів за принципом їхньої відносної однорідності інтелектуального розвитку для розв'язання поставленої вчителем навчально-пізнавальної задачі [73, с. 41–43]. Описуючи методіку організації навчання учнів у малих групах, дослідник приділяє значну увагу організаторським діям учителя, але при цьому обмежує потреби та бажання учнів, не відображує різновиди їхньої міжгрупової взаємодії.

У досліджуваності групової навчальної діяльності учнів як педагогічного явища певне значення мали роботи Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г., в яких дослідник пропонує особистісно-рольовий підхід до організації групової роботи учнів з метою становлення кожного члена малої групи як суб'єкта навчання для „пізнання зовнішнього світу (об'єкту) і впливу на нього у своїй практичній діяльності” [5, с. 51]. Також, дослідники зосереджують увагу на соціальному аспекті групової роботи учнів, значенні опосередкованого впливу вчителя через малу групу для соціального розвитку кожного вихованця [5].

Визначаючи потенціал організації групової навчальної діяльності учнів, Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г. зосереджують увагу на труднощах при її застосуванні, а саме: в комплектуванні навчальних груп і організації їхньої роботи; в неспроможності учнів молодшого шкільного віку самостійно розібратися в навчальному матеріалі, вибрати оптимальний шлях

та раціонально витратити час на його засвоєння; в пасивності окремих учнів; в узгодженні різних точок зору [5].

Безумовний вплив на усвідомлення сутності організації групової навчальної діяльності учнів здійснила дидактична концепція О. Г. Ярошенко. Дослідженнями вченої встановлено, що групова навчальна діяльність учнів – підсистема цілісної системи навчальної діяльності учнів [5, с. 12]. Дослідниця дає визначення ГНД як спільної та систематичної діяльності малих груп учнів, які створюються в межах шкільного класу на відносно тривалий час із дотриманням таких умов: психологічної сумісності представників однієї групи, їх бажання спільно працювати над розв'язанням навчальних завдань; наявність у складі малих груп не менш 50% учнів, які здатні на належному рівні здійснювати навчальні дії [5, с. 21]. Дослідження О. Г. Ярошенко доводять багатофункціональність групової навчальної діяльності учнів, а саме: мотиваційна функція – самоутвердження дитини, задоволення від навчання; навчальна – більш високі показники засвоєння знань, вмій, навичок; розвивальна – уміння застосовувати одержані знання при розв'язанні теоретичних і практичних задач, причому в змінених, нестандартних умовах, ситуаціях; виховна – колективізм, моральні, гуманні якості особистості; організаційна – розподіл обов'язків, спілкування, розв'язання конфліктів, виконання дорослих видів діяльності, зокрема вчителя.

Вище розглянуті положення вчених зробили свій внесок у дослідження В. Колошин, яка звертає увагу на міжпредметній повноті змісту навчальних програм курсів початкової освіти. Так, враховуючи змістову зорієнтованість курсів образотворчого мистецтва, трудового навчання, ознайомлення з навколишнім світом на організацію НД учнів у малих групах, В. Колошин пропонує учням для виконання такі типи завдань, які відрізняються способом подання мети, характером кооперації, кількістю дітей у малій групі, засобами контролю та оцінки індивідуальних дій, спрямованих на отримання спільного результату [41, с. 15–16]. Сполучення прямого та опосередкованого

керівництва вчителем стабільно-динамічними учнівськими малими групами позитивно впливає на підвищення якості предметних умінь та навичок, оволодіння учнями вмінь співпрацювати, позитивне відношення до навчання, як доводить дослідниця [69, с. 24].

Я. І. Бурлака та В. О. Вихрущ, визначаючи необхідність широкого застосування групової форми організації навчальної діяльності молодших школярів, пропонують варіанти її організації, які відрізняються один від одного за чисельністю учнів та характером завдань. В основу підходу до класифікації форм групової роботи учнів науковці поклали колективні та індивідуальні форми з різними варіантами їх поєднання [15].

Пошук оптимальних форм навчання дав один позитивний результат: було показано, що групова навчальна діяльність є можливим засобом підвищення результативності навчання молодших школярів. Але організація зазначеної діяльності на уроці не повинна протистояти сімейним установкам та формам спілкування учнів. Тому науковцями, зокрема Н.Потаповою, Н.Присяжнюк, приділялась увага дослідженню ОГНД учнів у позанавчальний час [64;65].

Аналізуючи роботи науковців, визначаючи їхній значний внесок у досліджуваності групової навчальної діяльності учнів як педагогічного явища, зазначимо, що в практичній діяльності вчителя така форма використовувалася частіше як додатковий засіб для урізноманітнення процесу навчання молодших школярів при збереженні фронтальної як традиційної.

Виконання учнем навчальної діяльності в малій групі впливає на розвиток рефлексії як центрального новоутворення молодшого шкільного віку, вказує К.Нор [58, с. 80]. Згідна з думкою науковця С.Козоріз. Дослідниця зазначає, що завдяки рефлексії становиться можливим здійснення учбової діяльності молодшим школярем, закладаються основи формування вміння вчитися [40]. Досліджуючи вплив розвивального навчання на розвиток здібностей молодших школярів вступати у відносини

навчальної кооперації один з одним, авторка визначає як успішну умову позитивних відносин з учителем, з самим собою. У середині малої групи учень є частиною малого колективу – групи, кожен член якої може виконувати індивідуальні навчальні завдання, завдання в процесі кооперації (від лат. cooperatio – співробітництво) один з одним при опосередкованому керівництві з боку вчителя [40, с. 10]. Так, виконання учнями навчальної діяльності в співпраці розглядається дослідницею не тільки як форма навчання, але й як форма життя.

Розкриваючи роль та місце групової навчальної діяльності молодших школярів у системі розвивального навчання, О.Кондратюк приділяє увагу засобам її організації; продуціювання колективного мислення (наявності комунікації, розуміння, захисту власної точки зору, рефлексії); результатам групової діяльності, які, на думку дослідника оформлюються рефлексивно [44]. Саме рефлексія дозволяє учню контролювати своє навчання, розвивати навички самоаналізу, які допомагають зрозуміти *що* засвоєно і *що* потребує подальших зусиль. Все це приводе до переносу в нові ситуації і досягнення подальшої мети.

Аналіз наукових праць дослідників дозволяє спрямувати думку на те, що цілісність мислєдїяльності при виконанні учнями навчальної діяльності в малій групі досягається завдяки складовим цього процесу: розумінню *для чого, що й як*, а також рефлексії отриманих результатів. Саме за умови рефлексивних відносин збережується цілісний та єдиний смисл групової навчальної діяльності учнів.

В.Бондар під поняттям „рефлексія” розуміє „не просто знання чи усвідомлення суб’єктом самого себе, а з’ясування того, як інші знають і розуміють „рефлексуючого”, його особистісні характеристики, емоційні реакції, пізнавальні уявлення”, [6, с. 98].

М.Ярмаченко визначає рефлексію як здатність мислення за іншого, бачення, оцінювання себе та своїх дій з позиції інших і доводить значення спільної діяльності особистостей для становлення їх суб’єктної позиції [60].

Критично ставитися до себе та своєї діяльності, бути суб'єктом власної діяльності дозволяє учню набути вмінь та навичок рефлексивного оцінювання, що визначається як „процес усвідомленого співвіднесення своїх можливостей, дій і результату з наміченою метою” [60, с. 7].

Саме теорія розвивального навчання, має в основі навчання групову форму організації НД учнів і ставить акцент не на знання – *що*, а на знання – *як*. Враховуючи потенціал розвивального навчання молодших школярів завдяки організації цілеспрямованого процесу системного використання різних варіантів групової навчальної діяльності учнів на уроках початкової школи, К. Ф. Нор визначає групову роботу учнів як „спосіб організації їх спільної діяльності в малих навчальних групах; опосередковане керівництво та співпраця з учителем, взаємодія між учителем та учнями за принципом учитель-група співпрацюючих між собою учнів” [58, с. 13]. Практичні результати дослідження дозволили дослідниці визначити необхідне число учасників у малій групі (4 особи) та запропонувати певні технологічні етапи її організації в початковій школі, а саме: підготовка до групової роботи (навчання молодших школярів прийомам ділового спілкування у фронтальній роботі, формування інтересу до навчальної кооперації, бажання працювати спільно); основний етап (формування основний прийомів розумової діяльності, поступового ускладнення видів групових робіт, поєднання групової форми навчальної діяльності з індивідуальними та фронтальними, введення кооперовано-групової роботи, як найбільш ефективної для розвитку особистості); заключний етап (використання всіх форм групової діяльності для забезпечення рішення завдань найвищої складності навчального матеріалу та розв'язання завдань проблемного характеру) [58, с. 10–11].

Усвідомлюючи необхідність упровадження технологічного та компетентнісного підходів до навчання молодших школярів, що вимагає широкого застосування організації групової навчальної діяльності учнів, визначимо сучасний етап досліджуваності цього педагогічного явища як

технологічний (початок 90-х років ХХ ст. по теперішній час). Цей етап характеризується дослідженнями проектної педагогічної діяльності вчителя, що ґрунтується на осмисленні власного та передового досвіду і зорієнтована на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної парадигми в практиці початкової освіти.

Організація групової навчальної діяльності учнів з метою розвитку їхньої соціальної активності, ініціативи, реалізації творчих можливостей, здібностей розвивати власну точку зору і знаходити рішення в різних ситуаціях стає невід'ємною складовою інноваційних педагогічних технологій початкової школи, а саме: гуманно-особистісна технологія , розвивальне навчання, модульне навчання), модульно-розвивальне навчання, перспективно випереджаюче навчання з використанням опорних схем при коментуючому управлінні, творчі майстерні, теорії розв'язання винахідницьких завдань – ТРВЗ, проблемне навчання – метод проектів, навчально–дослідницька діяльність учнів, адаптивна система навчання, колективний спосіб навчання, технології інтерактивного навчання. Розробленню їх передували нові потреби суспільства, наукові відкриття та результати наукових досліджень стосовно педагогічного потенціалу групової навчальної діяльності учнів.

Досліджуючи навчальні впливи, набір учбових дій, що мають бути в учня сформовані, науковці приділяють недостатню увагу аналізу професійної діяльності вчителя. Для того, щоб відбувся акт навчання як творчої діяльності, „вчителю необхідно взяти на себе функцію відсутнього у дитини „внутрішнього критика”, і „управління такою навчальною діяльністю учнів з боку вчителя повинно бути опосередкованим, з максимальною опорою на принцип самоуправління”, вважає І.Дівакова, [36, с. 16-20]. Роль учителя як простого джерела знань, довідкової книги або словника, посібника все більш заміщується такою позицією, щоб сприяти активної діяльності учня, який всюди повинен сам вишукувати і здобувати знання.

М. С. Вашуленко вважає, що в основі інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності учня початкової школи необхідне вчителю ефективно організувати активний характер навчання. За цих умов опанування мови має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма [45]. Взаємодія шестирічного першокласника в системі учень-учень – одна з важливих педагогічних умов досягнення їм успіху в процесі навчання шляхом докладання власних зусиль під час взаємодії з іншими дітьми, що ґрунтуються на взаємному інтересі з урахуванням різниці позицій і бажань усіх сторін, як вказують Т. Бишова, О. Кондратюк [74, с. 15].

Дослідження Н. І. Потапової доводять, що за умови поєднання групової та індивідуальної форм навчальної діяльності учнів, підвищується інтелектуальний розвиток кожного члена малої навчальної групи [64, с. 17].

О. В. Кузьміна вказує на позитивні дидактичні (підвищення успішності навчання) й соціальні (зростання однорідності класу) результати навчання, досягнуті учнями початкової школи в процесі використання учителем групового диференційованого навчання, тобто відбувається реалізація соціальних цілей початкової освіти [50].

Організація групової навчальної діяльності учнів потребує від учителя оволодіння вміннями організовувати дієві малі навчальні групи учнів. Неєфективність функціонування малих навчальних груп, як доводить О. Комар, а саме: відсутність досвіду у виконанні навчальної діяльності в малій групі; небажання діяти спільно, самовпевненість, завищена самооцінка; небажання шукати інші, можливо більш конструктивні, розв'язання проблеми; бажання деяких членів групи використати результати інших; у тих членів, хто найбільш трудиться, з'являється бажання зменшити свої зусилля; учнів у малій групі більш ніж 4 особи; відсутність достатньої різноманітності в групі; відсутність навичок групової кооперації, приводить до незадовільних результатів. Дослідницею виділено п'ять психологічних

механізмів становлення малої групи: позитивна взаємозалежність; індивідуально–групова відповідальність; підтримуюча взаємодія (допомога один одному, наявність позитивного зворотного зв'язку, спільне розмірковування учнів над процесом та результатом спільної діяльності); наявність соціальних умінь і навичок; рефлексивний груповий процес [42].

Сприяє становленню дієвої малої групи спроможність її членів виконувати дії контролю, оцінки, на основі рефлексії роботи всієї групи. Також уміння учнів здійснювати самооцінку розвивається тільки в спільній діяльності учасників навчального процесу, – доводить і О.Коберник [38].

За умови організації самооцінювання, визначають Євдокимов В. І., Гавриш І. В., учень залучається до процесу контролю результатів власної навчальної діяльності за допомогою планування, нових і різноманітних шляхів використання знань [30].

Науковці вказують, що оцінювання власної діяльності можливо не тільки з точки зору певних суспільно-вироблених еталонів, а й за умови самостійної участі у виборі критеріїв еталонів, зразків, встановлювання відповідності навчальних дій навчальній задачі, тобто рефлексії [30]. Самооцінка власної праці, доведе дослідниця, веде учня до свідомого навчання.

Оцінювання навчальних досягнень молодших школярів при організації групової навчальної діяльності учнів здійснюються шляхом порівняння того, що передбачалось одержати, і того, що реально одержали учні в процесі виконання навчальної діяльності в малій групі. Таке порівняння є підставою для продовження чи завершення дії (на випадок збігу) або корекції (на випадок, якщо план та результати діяльності не збігаються). Також використовується „автентичне оцінювання” (authentic assessment) діяльності учня [7, с. 9]. Головним критерієм такого оцінювання виступає те, як учень може застосовувати здобуті знання для розв'язання проблем реального життя.

Соціальна взаємодія учнів, що діють спільно, їхня кооперація, спільна діяльність, спільний результат підкреслює зв'язок навчальної діяльності й розвитку особистостей. Л. В. Бондар акцентує увагу, що за умови такої діяльності учнів відбуваються:

- а) реалізація спільної групової мети;
- б) розподіл праці (функцій);
- в) обмін думками, результатами праці, взаємодопомога учнів;
- г) взаємоконтроль, взаємооцінка при розв'язуванні навчальної задачі;
- д) безпосередній міжособистісний контакт [7].

Мала група перетворюється на мікро середовище життєдіяльності особистості, де вона задовольняє свою потребу в самоствердженні.

Проведений теоретичний аналіз дає підстави уточнити сутність поняття „*організація групової навчальної діяльності молодших школярів*” і визначити його як діяльність учителя й учнів – суб'єктів педагогічного процесу, що *реалізується* через спеціально впорядковані відповідно цілям початкової школи їх навчально-пізнавальні дії; *відбувається* в певному режимі – система малих навчальних груп та через опосередковане керівництво вчителем та педагогічну підтримку *сприяє* вирішенню завдань початкової освіти.

1.2. Сутність та різновиди групової навчальної діяльності молодших школярів

Аналіз сучасної вітчизняної літератури з проблеми дослідження виявив різноманітність думок науковців та методистів щодо проблеми застосування групової роботи у навчально-виховному процесі. Так, спостерігаються різні підходи до окреслення терміну «групова робота». Більшість вчених розглядають її як «форму навчальної діяльності учнів» [2; 5; 11; 15].

У тлумачних словниках з української мови дефініція «форма» трактується як «тип, будова, спосіб організації чого-небудь; зовнішній вияв якого-небудь явища, пов'язаний з його сутністю, змістом» [34]. Форми

організації навчання – у загальному розумінні – це способи, які визначають «яким чином має бути організовано процес навчання, ... зумовлюють, зокрема, часовий і організаційний характер зовнішнього виявлення функцій учителя і учнів у процесі навчання, порядок спілкування (безпосереднє та опосередковане) суб'єктів навчального процесу та ін.» [34]

Поряд із загальнородовим поняттям «форма організації навчання» окремі вчені виокремлюють видове поняття – «форма навчальної діяльності учнів», що має характер відношень, взаємодії (колективний або індивідуальний) між школярами у процесі навчання, залежно від якого розрізняють колективну або індивідуальну форму навчальної діяльності учнів. Для колективної (спільної, кооперативної) форми навчальної діяльності характерна спільна мета та об'єднання зусиль учнів для її досягнення. Вищим ступенем такого об'єднання є розподіл функцій і обов'язків між учасниками та співробітництво, яке засноване на взаємодопомозі, відповідальність кожного виконавця за результат перед колективом (Мальований Ю.).

Колективну та індивідуальну форми навчальної діяльності учнів можна реалізувати по-різному: колективну – в умовах групової або фронтальної роботи, індивідуальну – індивідуальної, групової або фронтальної роботи [15]. Отже, групова робота учнів може бути організована з використанням колективної та індивідуальної форм навчальної діяльності. Групова форма роботи може проводитись лише на основі колективної, що передбачає об'єднання школярів у кілька груп, кожна з яких спільно виконує навчальне завдання (спільне планування роботи, обговорення і вибір способів вирішення навчально-виховних завдань, взаємодопомога, взаємоконтроль і самооцінка) [52]. Водночас школярі можуть виконувати індивідуальні завдання кожен у складі певної групи (поруч, але не разом). У цьому випадку має місце індивідуальна форма діяльності в умовах групової. Так, Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г. зазначали, що групова робота може бути організована з переважанням індивідуальної діяльності: незначна її частина

передбачає спільне виконання, а основна – виконується кожним учнем самостійно [5].

Таким чином, групова робота складається з індивідуальної й колективної (розподіл доручень, взаємоперевірка, звіт тощо).

У науковій літературі «*групова робота*» тлумачиться як:

- «форма організації навчання в малих групах, (3-7 дітей) на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних спільною навчальною метою» [17, с.25];

- «форма організації навчально-пізнавальної діяльності, за якої учні з різним рівнем навчальних можливостей об'єднані в малі групи, виконують як спільні, так і диференційовані завдання педагога» [19, с.182];

- «систематична, розрахована на певний час взаємодія у невеликих (4-7 учнів) групах на основі взаємонавчання, співробітництва і спілкування з чітко визначеними функціональними ролями кожної групи та обов'язками її представників» [34, с.6].

Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г. [5] розглядають групову навчальну діяльність як організовану вчителем спільну навчальну діяльність учнів одного класу, під час якої група (а не окремий учень) отримує завдання, виконання яких потребує спільних зусиль учнів (спільне планування роботи, обговорення і вибір способів вирішення навчальних задач, взаємодопомога і співробітництво, самооцінка). Отже, невід'ємною складовою групової роботи є співпраця (співробітництво, кооперація) — «спільна діяльність для досягнення загальних цілей» [5, с.185]. Кінцевий продукт групової роботи - це не механічне об'єднання окремих зусиль (сума результатів членів групи), а якісно новий результат за рахунок прояву групового ефекту (збагачений колективними зусиллями думки і різноманітними почуттями).

Розглядаючи проблему групової роботи, варто зазначити, що її невід'ємною складовою є не тільки колективна (спільна) праця, а й спілкування (Головаха Є., Кушнірук В., Петровський А.), яке є одним із

критеріїв виокремлення фронтальної, індивідуальної і групової форм навчальної діяльності учнів. Адже для фронтальної та індивідуальної роботи школярів властиве періодичне спілкування школярів з учителем та епізодичне з товаришами – більшу частину часу навчальна діяльність учнів і спілкування ситуативно роз'єднані. Одним із способів їх об'єднання є організація співпраці у групах, що дає змогу стимулювати практично всіх учасників до діалогічного або монологічного мовленням (виконання навчальних завдань у парах супроводжується діалогом, у групах з більшою кількістю учнів – полілогом).

Для групової роботи безпосереднє спілкування учнів є одночасно її умовою і результатом [25]. Його розглядають як міжсуб'єктну взаємодію і взаємовідношення, в процесі якого має місце взаємообмін діяльністю та інформацією [56].

Джонсон Д.В. виокремив три такі взаємопов'язані сторони спілкування: комунікативну, інтерактивну й перцептивну [27]. Комунікативна сторона спілкування – це взаємний обмін інформацією між партнерами, передача і прийом знань, ідей, думок, відчуттів; інтерактивна (взаємодія) – обмін діями, побудова загальної стратегії взаємодії, організація міжособистісної взаємодії, яка надає співбесідникам можливість реалізувати певну спільну діяльність; перцептивна – сприйняття партнерами один одного та встановлення на цій основі взаєморозуміння (за Джонсон Д.В.) [27].

Спілкування у групах передбачає природній контакт «обличчя до обличчя», використання вербальних (мовних) і невербальних (жести, міміка, пантоміма) засобів. Зокрема, для встановлення контакту важливою є техніка показу своєї готовності до взаємодії: вираз обличчя, міміка, пантоміміка, певна поза.

Невід'ємними складовими успішного спілкування під час групової роботи є рефлексія та емпатія. Рефлексія – це механізм розуміння самого себе й іншої людини, усвідомлення того, як нас сприймає партнер у спілкуванні, здатність до гнучкої зміни поведінки у випадку необхідності.

«Емпатія – це співпереживання, здатність відчувати те ж, що і співбесідник, розуміти його не «розумом», а «серцем» (тобто осягнення емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини» [19].

Більшість дослідників, говорячи про чисельність малої групи, починають з діади – об'єднання двох осіб [8; 2; 25; 40].

Разом з тим помітна різноманітність думок щодо кількості учнів у групах – від 3, 4 до 5-8 (Блажко О., Бондар Л., Задоя Є., Лійметс Х., Мойсеюк Н., Нойнер Г., Полетило С., Пометун О., Ревацька Л., Сергієнко А., Ярошенко О.). Отже, дослідники констатують, що для співпраці краще утворювати меншу групу. Найбільш оптимальними є групи від 2 до 5 осіб (залежно від поставлених завдань).

Збільшення кількості учасників групи прямо пропорційно впливає на рівень набуття спроможності, досвіду і навичок, однак аналогічно підвищується ймовірність порушень загальноприйнятих правил поведінки – занадто велика група (8-9 і більше школярів) має проблеми з управлінням і в процесі роботи нерідко тяжіє до розпаду на підгрупи (Булигіна О., Пометун О.).

Ми погоджуємось із твердження О. Стребна, А. Сошенко: величина груп може бути різною залежно від змісту і характеру навчальної роботи - від 2 до 4 (рідше 6 учнів). Водночас, слухними є зауваження І. Чередова, що, враховуючи особливості класної кімнати, доцільною є організація роботи пар або груп у складі чотирьох учнів [35].

«Взаємодія учнів у парі, порівняно з групою, має свої особливості, які позначаються на організації діяльності, але за механізмами впливу на розвиток дітей є значною мірою подібною до групової діяльності. Робота в парах застосовується і як окрема самостійна технологія навчання, і як підготовчий етап до роботи в більших групах, який допомагає розвинути в учнів комунікативні та інші вміння і навички» [29,с.31].

Серед чинників, які визначають чисельність учасників у групі важливими є вікові особливості учнів, характер і обсяг знань, що

опрацьовуються, особливості поставлених завдань, наявність необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи тощо (Мойсеюк Н., Пометун О.).

Науковці по-різному висловлюються щодо частоти зміни складу груп: на думку одних, групи мають діяти відносно тривалий час – півріччя або чверть (Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г.), інші дотримуються протилежної думки (Мальований Ю., Пометун О.).

Аргументом для продовження тривалості роботи груп є те, що вони мають постійний склад і це дозволяє краще оволодіти навичками колективної роботи, підвищує її об'єм і якість, завдяки зростанню згуртованості, вмінню спільно працювати. «Вміння спільно працювати – це ще один ефект поєднання і взаємодії людей, що дозволяє досягати високої успішності спільної роботи і задоволення своєю працею і один одним; результат успішної реалізації групою її інструментальних функцій для досягнення високої продуктивності діяльності, високого рівня задоволення членів групи своєю працею і груповим членством, високого рівня взаєморозуміння, адекватного відображення учасниками спілкування всього, що відбувається у групі» [73].

Згуртованість – це важлива характеристика стану групи, яка виявляється у підсиленні її активності, спілкування між учасниками (яке приносить їм задоволення), близькістю думок і ціннісних орієнтацій, що дозволяє кожному учневі почувати себе комфортно, спричиняє ріст його самооцінки, знижує рівень тривожності. Для згуртованої групи характерна вища продуктивність праці та більша привабливість для кожного члена групи.

Проаналізувавши літературу виявили, що рівень згуртованості групи залежить від того, наскільки належність до неї задовольняє потреби її членів. Максимальний рівень згуртованості полягає у формуванні особливого типу зв'язку у групі, що дозволяє формальну структуру перетворити у психологічну спільність [68]. Вміння спільно працювати і згуртованість групи є взаємозалежними та впливають на процес групового прийняття

рішення, що передбачає взаємний обмін інформацією та обов'язкове узгодження думок членів групи та може мати такі рівні (за Шевчук Л.):

- квазігруповий – група виявляється неспроможною (або вважає чи не вважає необхідним) прийти до спільного рішення, або ж воно є формальним (ні що не зобов'язує);

- агрегативно-груповий – група приймає рішення користуючись стратегією більшості/меншості, яка базується на рівності участі і врахування думок членів групи;

- локально-груповий рівень – у прийнятті рішення бере участь не вся група, а лише її певна частина (підгрупа) із найбільш компетентних і зацікавлених у ній членів, що поєднується з механізмом рольової диференціації учасників рішення;

- інтегративно-груповий рівень – вибір рішення здійснюється усіма членами групи на базі синтезування – обговорення, зважування, розгляду варіантів;

- метагруповий рівень – складність об'єктивної ситуації групового вибору перевищує можливості групи в його реалізації, тому група звертається за допомогою до інших груп і (або) учнів, або делегує право прийняття рішення іншій групі або окремому учаснику [72].

Робота груп учнів протягом тривалого часу позитивно впливає на розвиток вміння приймати спільне рішення (Морозов А.).

Прихильники постійних груп (Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г.) допускають, що залежно від навчальних завдань, групи можуть видозмінюватися і на одне або кілька занять утворюватися заново. Таке перегрупування важливе для індивідуалізації навчання – врахування змін, які відбулися з учнями. Дослідники, які надають перевагу змінному складу груп, застерігають, що поділ класу на постійні групи може призвести до утворення у класі груп учнів низького рівня успішності, а спілкування у парі чи групі одних і тих же учасників – набриднути дітям.

Ми погоджуємося з тим, що створення постійних груп в організаційному плані є більш зручним для вчителя і економічним за часом (кожен учень знає, в яку групу він входить), проте цей спосіб є менш ефективним для врахування індивідуальних змін у розвитку учнів. Створення мобільних груп незручне з точки зору організації і вимагає більше часу, але створює кращі умови для індивідуалізації навчання (у кожному конкретному випадку – врахування істотних для цієї роботи індивідуальних здібностей). Тому склад груп потрібно періодично змінювати залежно від теми, мети, змісту і характеру навчальних завдань. Щодо частотності та періодичності застосування групової роботи як одного із способів організації навчальної діяльності учнів дидакти зауважують, що вона може займати 12-15 % уроків та застосовуватись 2-3 рази на тиждень [8].

Тривалість групової діяльності на одному уроці науковці визначають по-різному:

- від кількох хвилин до майже всього часу проведення заняття;
- у початкових класах 5-7 хвилин, у середніх – 10-15 хвилин, у старших –15-20 хвилин уроку.

Під час організації групової роботи важливим є дотримання учнями певних *правил*, які регулюють взаємовідносини між членами групи:

- 1) працювати так, щоб не заважати іншим; звертатися за допомогою до товаришів та допомагати їм у випадку необхідності;
- 2) вислуховувати думку кожного члена групи; 3) брати участь в обговоренні, використовуючи правило піднятої руки;
- 4) дотримуватися відведеного часу;
- 5) виявляти взаємоповагу до інших учасників групи тощо [64].

Інтерактивна взаємодія учнів у групах під час виконання навчального завдання складається з трьох елементів:

- ❖ інструкція (пояснення вчителя, як працювати);
- ❖ дія (виконання учнями завдань);

- ❖ рефлексія (осмислення, обґрунтування вибору обраних шляхів, способів) [14].

На думку Н. Пожар, організація групової роботи складається з трьох основних етапів: підготовчого, колективно-аналітичного, контроль-оцінювального [61]. Підготовчий етап передбачає створення учителем умов для наступної ефективної роботи груп: відбір складу груп, розподіл завдань, надання рекомендацій щодо їх виконання, усвідомлення та з'ясування мети і змісту кожним учасником. Колективно-аналітичний етап розв'язання спільного завдання – це розподіл (спочатку вчителем, а згодом самими учнями) складових завдання між учасниками групи та виконання їх, що завершується підготовкою до звіту та наступним повідомленням кожною групою основних досягнень та результатів. Контрольно-оцінювальний етап передбачає аналіз виконаної роботи та оцінювання одержаних результатів, яке здійснюють педагог та учні усіх груп.

Вихрущ А., Вихрущ В. визначили структуру групової роботи у такому вигляді [15, с.5]:

1. Вступна частина:
 - а) постановка пізнавального завдання;
 - б) інструктаж послідовності роботи;
 - в) розподіл дидактичного матеріалу між групами.
2. Групова робота:
 - а) знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;
 - б) розподіл завдань всередині групи;
 - в) індивідуальне виконання завдання кожним учасникам групи;
 - г) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;
 - д) обговорення спільного завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
 - е) підведення підсумків виконання групового завдання.
3. Підсумкова частина:
 - а) повідомлення про результати роботи в групах;

б) аналіз виконання пізнавального завдання;

в) загальний висновок про групову роботу і досягнення поставленого завдання.

Майже ідентично В. Котов перелічує елементи групової роботи, до яких відносить:

а) попередню підготовку учнів до виконання групового завдання;

б) повідомлення навчального завдання учителем та короткий інструктаж;

в) обговорення і складання плану виконання навчального завдання учнями груп;

г) виконання школярами навчального завдання; спостереження вчителя і корекцію роботи групи і окремих учнів;

д) взаємоперевірку роботи учнями і контроль педагога за виконанням завдань у групі;

е) звітування перед класом про отримані результати, доповнення і виправлення недоліків, формулювання остаточних висновків;

є) індивідуальну оцінку роботи груп і класу у цілому [15].

На наш погляд, суттєвим є зауваження науковців (Лозова В. І., Троцько Г. В.) щодо важливості застосування усіх компонентів структури групової роботи (не пропускаючи жодного з них). Також важливо правильно (за хвилинами) розподілити час, відведений на групову роботу: якщо вступну частину взяти за одиницю, то виконання завдань повинно продовжуватися приблизно 6, а підсумкова частина – 2 одиниці [51].

Організація групової роботи учнів вимагає від педагога ґрунтовної підготовки. Учитель має визначити її роль і місце на уроці; обрати найбільш доцільну форму або вид групової роботи; детально продумати організацію (склад груп, консультантів (лідерів), час виконання завдань, способи оперативного контролю), чітко сформулювати основні і додаткові завдання для груп, розробити короткі і чіткі інструкції, спланувати об'єм і форму необхідної допомоги; врахувати можливі недоліки і визначити свою власну

педагогічну діяльність на цьому груповому занятті, яка корінним чином змінюється, і водночас залишається дуже важливою. Адже під час групової роботи учнів педагог повинен приділити увагу всім групам і одночасно (почергово) спостерігати за роботою певної групи, надавати допомогу, переривати групову роботу фронтальною (у випадку необхідності).

Об'єднання учнів у групи може здійснюватися як учителем, так і самими учнями за власним вибором.

Багато дослідників [1; 5; 7; 41] зазначають, що під час комплектування груп учителем необхідно враховувати такі фактори: індивідуально-типологічні особливості учнів – рівень розвитку психічних процесів і властивостей мислення, рівень знань та набуваності школярів, сформованість навичок і вмінь навчальної праці (раціонально планувати навчальну діяльність, здійснювати самоконтроль, дотримуватися відповідного темпу), вміння самостійної роботи, вміння читати з відповідною швидкістю, ставлення до учіння (відношення до праці), інтереси і нахили, зацікавлення дітей змістом роботи, вихованість, дисциплінованість, наполегливість, працездатність школярів; дидактичну мету, складність навчальних завдань, характер навчального матеріалу тощо.

Під час об'єднання учнів у групи необхідно враховувати їх міжособистісні стосунки (взаємозв'язки між дітьми, які проявляються у характері і способах взаємних впливів один на одного у процесі спільної діяльності і спілкування) та сумісності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив також різноманітність думок щодо форм групової роботи. Так, залежно від того, як під час групової роботи здійснюється співробітництво учнів (наявне спільне виконання на всіх етапах групової роботи чи кожен учень індивідуально виконує частину спільного завдання, після чого проводиться підсумок обговорення одержаних результатів та формулюється загальна відповідь) розрізняють кооперативно-групову та індивідуально-групову форми. Критерієм поділу тут виступають форми навчальної діяльності учнів – кооперативно-групова робота будується

лише на спільній (колективній) праці, індивідуально-групова – на колективній та індивідуальній.

С.Козоріз поділяє групові форми навчання на ланкові, бригадні, кооперативно-групові, диференційовано-групові [40]. Ланкова форма роботи характеризується навчальною діяльністю постійних груп учнів, під час бригадної – для виконання певних завдань створюються тимчасові бригади, які працюють над однаковими завданнями; під час кооперативно-групової – клас ділиться на групи для виконання кожною групою частини спільного завдання; диференційовано-групової – групи із різними навчальними можливостями отримують різні за складністю завдання.

Різні форми і види групової роботи дослідники радять використовувати для розв'язання таких навчальних завдань: розширення і поглиблення знань сильних учнів, для яких фронтальна робота виявляється недостатньою, для розвитку індивідуальних нахилів та інтересів до тих чи інших предметів або видів діяльності; для подолання неуспішності або відставання у навчанні[40].

Працюючи у групах, школярі з різним рівнем знань можуть успішно деталізувати навчальний матеріал, який попередньо пояснив учитель, закріплювати його (Г.Арнаут, Г.Бондаренко.). Тому групова робота може застосовуватися на різних етапах уроку: під час перевірки домашніх завдань, закріплення вивченого матеріалу, засвоєння знань і формування навичок, перевірки якості вивченого матеріалу. Водночас підкреслимо, що досить складним є самостійне вивчення у групах нової навчальної інформації, оскільки складність навчального завдання вимагає більших часових затрат, та спричинює низьку якість їх засвоєння [2; 8].

Водночас актуальним є твердження науковців про необхідність чергування, поєднання на уроці групової роботи із фронтальною та індивідуальною (Гудзик І., Ніколаєва Т., Первін І., Чередов І.). Зокрема груповій роботі обов'язково передують фронтальна – вчитель знайомить усіх учнів зі змістом групової роботи, озвучує мету групових занять, іноді, коментує план роботи (Виноградова М., Первін І.).

Т. Ніколаєва вважає оптимальними такі варіанти чергування форм організації навчання: загальнокласна робота – групова, групова робота – загальнокласна, загальнокласна – групова – індивідуальна, індивідуальна – групова – загальнокласна. І. Гудзик радила використовувати у навчально-виховному процесі поєднання індивідуальної і групової роботи: після індивідуального виконання частини завдання школярі можуть продовжувати роботу над ним у групах.

С.Козоріз виокремив такі варіанти поєднання форм організації навчання: частина учнів класу працює індивідуально, усі інші – у групах; частина учнів класу працює у групах, частина – під керівництвом учителя. Під час вивчення нескладного матеріалу вчитель може спочатку пояснити його усьому класу, а потім здійснювати роботу диференційовано: сильним і середнім учням дати завдання для спільної роботи, слабшим – пояснити матеріал повторно.

Отже, аналіз різних наукових джерел з досліджуваної проблеми групової роботи учнів дозволив визначити її сутність і структуру, виокремити форми та види з метою обґрунтування методики її організації. Підсумовуючи погляди різних дослідників, ми доходимо висновку, що групова робота передбачає спільне розв'язання групами учнів поставлених завдань, спільне планування роботи, взаємодопомогу і співпрацю, взаємоконтроль і взаємооцінку, хоча може містити індивідуальне виконання частин завдань учасниками групи. Використання у навчально-виховному процесі групової роботи учнів потребує дотримання її структури та низки організаційно-педагогічних і методичних умов. Для групової роботи характерна різноманітність форм і видів, вибір яких для використання у навчально-виховному процесі зумовлюється рівнем підготовки учнів класу та особливостями навчального матеріалу.

1.3. Специфіка варіативного використання групових форм навчальної діяльності на уроках інформатики в початковій школі

Беручи до уваги один або кілька із перелічених вище критеріїв, педагог створює групи, об'єднуючи школярів у гомогенні (однорідні за певними ознаками) або гетерогенні (різнорідні) групи. Можливе групування учнів за рівнем наукованості, тобто «сприйнятливості до засвоєння знань і способів навчальної діяльності» [30]. Будучи досить стійкою властивістю особистості, наукованість характеризується швидкістю процесу формування знань, легкістю оволодіння прийомами розумової діяльності і залежить від темпу, критичності, гнучкості і раціональності мислення школяра, уміння аналізувати, синтезувати, виділяти істотне.

Учні одного класу можуть бути розділені на групи або за принципом однорідності їх наукованості (гомогенна група), або навпаки, – змішування школярів різного рівня (гетерогенна група). Залежно від того, стосунки між учнями під час групової роботи можуть бути односторонніми (сильний допомагає слабшому) або двосторонніми (взаємодопомога). У гетерогенних групах співпраця відбувається під керівництвом лідера або консультанта. Лідер – член групи, який активно впливає на інших у процесі розв'язання спільних завдань, приймає відповідальні рішення, і разом з тим, його авторитет визнається іншими членами групи. Лідерство передбачає відносини домінування і підпорядкування у системі міжособистісних стосунків у групі (керівник і виконавець; «вчитель» і «учень»). «Консультант із навчального предмета – це учень, який встигає із даного предмета і ним цікавиться, який виявляє бажання допомогти своїм товаришам у навчанні» [30].

Під час створення гомогенних груп робота частіше відбувається без офіційного керівника (лідера). Робота групи, де всі рівні, стимулюється бажанням не відстати від інших груп. Це створює умови для виявлення справжнього керівника групи (неофіційного лідера) і для його самоствердження.

Водночас школярі можуть вступати у такі взаємовідносини: у гомогенних групах – співвиконавці (співавтори); у гетерогенних – виконувати ролі спікера (керівника групи, який зачитує завдання, організовує виконання, надає по черзі учасникам групи можливість для висловлення, підводить підсумки роботи, визначає доповідача), секретаря (веде записи результатів роботи групи), посередника (стежить за часом, активізує діяльність групи), доповідача (доповідає про результати роботи групи).

Варто зазначити, що у науково-методичній літературі спостерігається надмірне захоплення видами групової роботи під керівництвом лідерів та недооцінка рівноправної спільної навчальної діяльності учнів, що, у свою чергу, спричинює особливості домінування окремих способів поділу учнів на групи.

Розглядаючи відмінності роботи однорідних та різнорідних груп науковці (Н.Присяжнюк, А.Вихрущ, В.Вихрущ) виявили, що гетерогенні групи (члени яких розрізнялися за кваліфікацією і досвідом) здатні приймати рішення вищої якості, ніж гомогенні. Однак останні є більш комфортними для учнів та характеризуються меншою конфліктністю [65; 15].

Окремі науковці (Н.Присяжнюк) надають перевагу гомогенним групам, адже робота в таких групах надає багато можливостей для індивідуалізації, особливо у тих випадках, коли для кожної групи складаються диференційовані завдання (сильній групі дають складніші завдання, слабшій – легші).

Гомогенні групи створюють, коли є можливість дати сильним учням завдання підвищеної складності. Н.Присяжнюк констатує, що на практиці доведено, що найбільш продуктивно працюють саме групи, сформовані з учнів з високими навчальними можливостями [65]. Водночас А.Вихрущ, В.Вихрущ дотримуються кардинально протилежної думки щодо особливостей роботи сильних учнів та зауважують, що спостереження за роботою однорідної групи, яка складається із найсильніших учнів з того чи іншого предмета показали, що їхня робота має суто індивідуальний характер

(кожний вирішує сам і не хоче радитися з іншими), тому учителю важко організувати діяльність сильної групи таким чином, щоб їх діяльність стала дійсно колективною [15].

До того ж для гомогенних груп із середніми і, особливо, слабкими учнями властива досить низька продуктивність [15]. Більшість науковців погоджуються із твердженням, що з точки зору дидактики, робота гетерогенної групи учнів дає кращі результати, ніж гомогенної (Виноградова М., Мойсеюк Н., Первін І., Сергієнко А., Чередов І.). Це пояснюється тим, що працюючи у гетерогенних групах, учні з середнім та низьким рівнем пізнавальної активності та навчальних можливостей мають змогу отримати допомогу від сильніших.

Організація роботи гетерогенних груп сприяє інтенсивному здійсненню підтримки, взаємної допомоги – сильніший учень може підказати і допомогти товаришеві обґрунтувати правильність відповіді, намітити раціональний шлях виконання завдання, попередити помилку. Для слабших учнів робота в гетерогенних групах є необхідною умовою для самостійного виконання навчальних завдань. Водночас те, що сильний учень допомагає слабшому засвоїти незрозуміле, спостерігаючи за його роботою та попереджуючи появу помилок, призводить до глибшого і більш ґрунтовного засвоєння навчального матеріалу сильним учнем [71]. Разом з тим, змішаний склад учнів забезпечує не тільки інтенсивний обмін знаннями, досвідом між сильними, середніми і слабкими учнями, а й сприяє зміцненню відносин між учнями. Суттєвими є зауваження науковця [71] щодо забезпечення активної участі усіх учнів гетерогенної групи у виконанні поставленого завдання (слабкі учні не повинні перекидати свою частину роботи на інших, сильні – не пригнічувати середніх і слабких). Цьому сприяє чіткий розподіл роботи між усіма учнями групи, взаємна перевірка результатів роботи кожного, помірність використання гетерогенної групової роботи тощо. Як уже зазначалося, вчитель може передавати частину своїх повноважень лідерам –

він (або клас) обирає лідерів, які створюють групи, визначаючи їх склад на власний розсуд.

«Група може бути сформована і на основі побажань самих учнів. У такому випадку спільно працюють учні зі схожими інтересами, стилем роботи і пов'язані дружніми стосунками. Робота в такій групі створює особливо сприятливі умови для прояву особистісних якостей» [72, с.54]. Об'єднання дітей у групи «за бажанням» відбувається за взаємним вибором, учитель визначає та озвучує лише кількість учнів у групах.

Якщо вчитель створює групи і не зважає на психологічні особливості учнів, може спостерігатися низька сумісність учасників групи за своїми характерологічними, особистісними якостями, рольовими уявленнями або недостатнім рівнем вміння групи спільно працювати, що розвиває у школярів здатність прилаштовуватися до різних умов діяльності й до різних партнерів, при цьому збільшується ризик конфліктів, тому у випадку стійкого протистояння учасників, варто дещо змінити склад групи. Описаний вище спосіб формування груп корисний не лише для навчання учнів співпрацювати, а й для виховання терпимості, стриманості, поваги до товаришів, однак доцільний лише для епізодичного використання.

Також при комплектуванні груп в сучасній початковій школі потрібно враховувати характер міжособистісних відносин школярів, рекомендується прагнути до того, щоб у них було представлено різноманітні навчальні вміння, навички та інтереси. Психолог Ю.К. Кулюткін зазначає: «У групу повинні підбиратися учні, між якими склалися відносини доброзичливості. Тільки у цьому випадку у групі виникає психологічна атмосфера взаєморозуміння і взаємодопомоги знімаються тривожність і страх. Провідну роль групової роботи, безсумнівно, грають молодші школярі, проте її продуктивність і ефективність багато в чому залежить від вчителя, Дж. Хармер і Д. Браун зосереджують особливу увагу 5 ролях вчителя.

1. Контролер (Controller). Вчителі-контролери протягом усієї групової роботи визначають, що робити учням, коли говорити, як організовувати

процес спілкування. При такому ступені втручання з боку вчителя, учні можуть втратити автономію, і як наслідок, може знизитися мотивація до навчання.

2. Джерело інформації (Resource). При деяких колективних формах роботи, наприклад, при груповій презентації або написанні письмової роботи на уроках інформатики, контроль з боку вчителя або його участь у роботі є невідповідними. Однак учні потребують педагога-джерела інформації: ймовірно, вони запитають про значення незрозумілих їм слів або попросять допомоги у тому, щоб знайти інформацію з питання, що цікавить.

3. Учасник (Participant). В окремих формах групової навчальної діяльності, наприклад у дискусії, педагог може виступати як учасник. Виконуючи таку важливу роль, вчитель може встановити довірчі відносини з учнями, а також у нього з'явиться можливість «оживити» спілкування.

4. Консультант (Tutor). В умовах роботи над практичними завданням, що займає довгий час, учитель може працювати у індивідуальному порядку або з міні-групами, тобто, консультувати їх з питань, які виникли, і, можливо, давати поради, настанови, вказівки.

5. Помічник (Prompter). У ситуаціях, коли учень забуває слово чи втрачає нитку міркувань, вчитель підказує, що робити далі. Вибір учителем відповідної ролі може залежати від різних чинників: від конкретної форми колективної роботи, рівня володіння мовою, від індивідуальних особливостей учнів. Вважаємо, що вчителю необхідно пам'ятати, що високий ступінь втручання перешкоджає розвитку автономії учня, водночас низький ступінь інтервенції позиціонує вчителя, який не надає допомоги та підтримки».

Таким чином, при плануванні групової навчальної діяльності на уроках інформатики, вчителю необхідно враховувати індивідуальні особливості молодших школярів та передбачати можливі труднощі у процесі групової роботи та те, як їх можна мінімізувати.

Висновок до першого розділу

За результатами аналізу психолого-педагогічних досліджень, проведених вітчизняними та зарубіжними науковцями уточнено та науково обґрунтовано основні положення організації учителем початкових класів групової навчальної діяльності учнів:

Організація групової навчальної діяльності молодших школярів – це така взаємодія вчителя й учнів – суб'єктів педагогічного процесу, що реалізується через спеціально впорядковані відповідно цілям Нової української школи їх навчально-пізнавальні дії. Вона відбувається в певному режимі – системі малих навчальних груп і через опосередковане керівництво вчителем та його педагогічну підтримку сприяє розв'язанню завдань початкової освіти;

Порівнюючи організацію навчальної діяльності учнів на засадах системи малих груп із традиційними підходами, висвітлено спрямованість професійної діяльності педагога на таку зміну навчального процесу в початковій школі, яка дозволяє створити умови щодо залучення вихованця до шкільного життя, спонукання його до самоосвіти, оволодіння ним досвідом поведінки в соціумі, інтелектуального розвитку, а також реалізувати принципи розвивального та диференційованого навчання.

Розділ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

2.1. Констатувальне дослідження стану сформованості умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів в початковій школі

З метою виявлення стану сформованості умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики в початковій школі було здійснено констатувальне дослідження, яке включало в себе бесіди з вчителями та учнями, опитування, спостереження за уроками інформатики, анкетування вчителів початкових класів та вчителів, які забезпечують уроки інформатики в початковій школі.

Для проведення констатувального етапу експерименту було залучено 32 учителя інформатики та вчителя класовода, що викладають цей предмет у початкових класах м. Чернівців та Чернівецької області. А також 85 учнів Тарасовецького ліцею Ванчиковецької сільської ради Чернівецького району Чернівецької області.

Для встановлення рівня сформованості показника *«теоретичний рівень володіння базовими поняттями «групову навчальну діяльність» «різновиди групової роботи»* нами проводилося опитування вчителів, що складалося із завдань та запитань. Опитування проводилось під час курсів підвищення кваліфікації проведеного в Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області. Зміст опитувальників подано в додатках (див. Додаток А).

Дослідження проводилося у процесі вивчення інформатики учнями 2-4-х класів, оскільки за освітніми стандартами на той період вивчення інформатики у школі починалося з другого класу.

Експеримент проводився у природних умовах і включав *констатувальний етап*.

Результати перевірки теоретичного рівня володіння вчителями базовими поняттями наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Теоретичний рівень володіння вчителями базовими дидактичними поняттями

Рівень	Результати (%)
<i>«Організаційні форми навчання»</i>	
Високий	16,7%)
Середній	69,4%
Низький	13,9%
<i>«Урок – основна форма організації навчання»</i>	
Високий	20,8%
Середній	68,1%
Низький	11,1%
<i>Принцип варіативності в теорії навчання»</i>	
Високий	13,9%
Середній	62,3%
Низький	20,8%

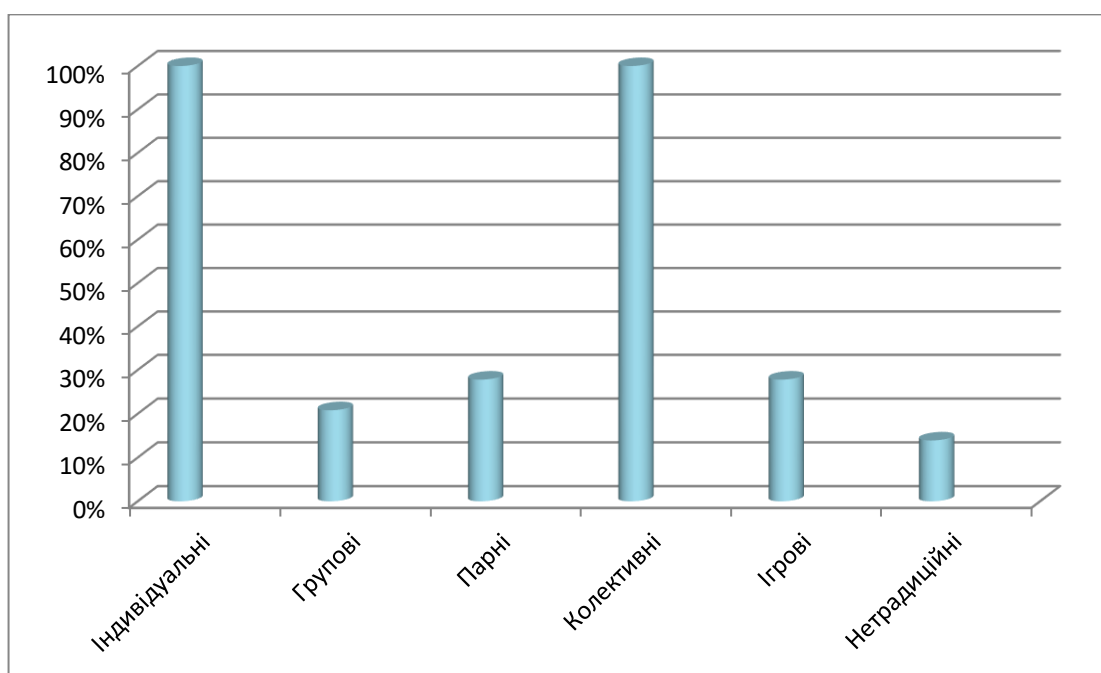
Аналіз даних свідчить про те, що в середньому тільки 16,7% учителів мали високий рівень теоретичного володіння базовими поняттями за темою дослідження; 69,4% вчителів – середній рівень і 13,9% учителів показали низький рівень теоретичної підготовки.

Під час спостереження за діяльністю вчителів на уроках та під час позакласних заходів з інформатики в початкових класах вивчалось, як ними використовуються різні організаційні форми навчання, результати представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати спостережень за використанням педагогами
організаційних форм навчання інформатики на уроках та позакласній
роботі (у %)**

Організаційні форми навчання	Результати (%)
Індивідуальні	100%
Групові	20,8%
Парні	27,8%
Коллективні	100 %
Ігрові	27,8%
Нетрадиційні	13,9%



Діаграма 1.1. Результати вибору вчителями організаційних форм навчання інформатики в початковій школі

Аналіз даних у таблиці свідчить про те, всі педагоги використовували колективні та індивідуальні форми в навчанні учнів початкових класів інформатики, 20% з них використовували парні та ігрові форми, 15% –

групові форми і тільки 10% володіли нетрадиційними формами навчання інформатики і використовували їх у навчальній діяльності.

Результати опитування вчителів та учнів початкових класів (додаток А) показали, що потреби учня в організації навчальної діяльності з однолітками в малій групі задовольняються тільки частково. Динаміка незадоволеності учнів організацією процесу навчання така: у 2-х класах бажають виконувати навчальну діяльність з однолітками в малій групі тільки 6,7% (2 учня), щодо учнів 4-х класів бажання виконувати спільно завдання зростає і незадоволених організацією навчальною діяльністю складає 57,1% (24 особи). При тому тільки 36,5% учнів (61 особа) знають правила „дружньої роботи” і отримують задоволення від групової взаємодії. Це впливає на спад бажання навчатись у школі, на що вказують учні. Якщо в перший клас дитина йде з задоволенням, бажанням учитися, то наприкінці 2-го класу 8,0% вчителів висловили побажання до поліпшення організації навчальної діяльності учнів у зв'язку з поміченою негативною зміною в ставленні дитини до навчання в школі.

Аналіз бесід з адміністрацією школи, керівниками методичних об'єднань учителів початкових класів показали, що тільки вчителі, стаж педагогічної діяльності яких більше, ніж 5 років, системно застосовують організацію навчання учнів у малих групах. Так, відкриті уроки вчителів дають змогу побачити наскільки цілеспрямовано та ефективно здійснюється підготовка молодшого школяра до виконання навчальної діяльності в малій групі, відтворюються технологічні етапи організації дієвої навчальної групи та організація міжгрупової взаємодії. Це досягається значними зусиллями з боку вчителя – досвідченість з організації групової навчальної діяльності учнів приходить із часом у зв'язку з недостатнім рівнем знань та вмінь, досвіду в молодих фахівців з даного питання (див. додаток В).

Таким чином, керівники наголошують на необхідності підвищення рівня компетентності вчителя початкових класів для забезпечення потреб

вихованця; зазначають необхідність цілеспрямованої підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів у стінах педагогічного ЗВО для реалізації сучасних завдань початкової освіти.

З метою перевірки рівня сформованості вчителів початкової школи відповідними компетентностями щодо запровадження групової навчальної діяльності на уроках інформатики нами ще було використано анкету «Здатність до саморозвитку» (див.Додаток Б). Вчителям було запропоновано 15 запитань анкети, які мали на меті виявити рівень здатності вчителів до саморозвитку в напрямку організації групової навчальної діяльності на уроках інформатики у початкових класах.

Вчителі за інструкцією відповідали на такі запитання:

Я прагну дізнатися більше щодо питання використання організаційних форм навчання.

Я залишаю час для розвитку в напрямку організації групової навчальної діяльності на уроках в початковій школі.

Перешкоди у напрямку використання організаційних форм навчання, які виникають, стимулюють мою активність у напрямі удосконалення власних уроків.

Я рефлексую власну діяльність щодо використання групової навчальної діяльності на уроках, виділяючи на це спеціальний час.

Я аналізую власний досвід щодо організації групової навчальної на уроках інформатики в початковій школі.

Я читаю багато літератури у напрямку використання організаційних форм навчання на уроках.

Я вірю у власні сили та можливості підвищення ефективності та якості уроків шляхом організації групової навчальної діяльності на уроках інформатики.

Я намагаюся залучати молодших школярів до участі в різноманітних організаційних формах навчання.

Я займаюся власним професійним розвитком у напрямку організації групової навчальної діяльності на уроках інформатики в початковій школі та маю позитивні результати.

Я отримую задоволення від засвоєння нового у напрямку підвищення якості та ефективності уроків шляхом організації групових форм навчання.

Я позитивно відношусь до схвалення адміністрацією та колегами якості та результативності власних уроків, підвищення рівня навчальних досягнень моїх учнів шляхом використання різноманітних організаційних форм.

По завершенню роботи з анкетною, вчителі мали підрахувати за інструкцією свої результати. Результати анкетування наведено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати анкетування вчителів «Здатність до саморозвитку»

Рівень	Результати (%)
Високий	20,8%
Середній	56,9%
Низький	22,2%

Під час обробки результатів анкетування з'ясувалося, що із 32-х учителів відсутність чіткої системи саморозвитку (середній рівень) було виявлено у 56,9%; прагнення до активного саморозвитку відзначило тільки 20,8% учителів; низький рівень саморозвитку, що свідчить про певну залежність від умов та низький рівень мотивації до професійного вдосконалення, показали 22,2% учителів.

Таким чином, як показало дослідження, на організаційно-пропедевтичному етапі вчителі демонстрували середній рівень використання організаційних форм навчання інформатики учнів початкових класів на уроках, при цьому причини цього аспекту є різні: це і педагогічний стаж вчителів і те, що окремі вчителі проводять уроки інформатики в початковій школі, не знаючи методики роботи з молодшими школярами (бо вони забезпечують вивчення інформатики в старшій школі) та ін. Усе вищесказане

свідчить про те, що існує необхідність у визначенні педагогічних умов та розробки і впровадження методичних рекомендацій для вчителів початкової школи по формування умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов організації групової навчальної діяльності школярів на уроках інформатики в Новій українській школі

В умовах трансформації сучасної початкової освіти здійснюється пошук форм та методів, що нададуть можливості для самореалізації, повноцінного інтелектуального та духовного розвитку кожної особистості. На сьогодні процес засвоєння знань та формування умінь і навичок молодших школярів відбувається, як правило, під час спілкування із вчителем. Однак, як зазначають вчені, він набагато ефективніший за умови безпосереднього спілкування та співпраці учнів на уроці.

Саме тому в рамках педагогічного дослідження визначено педагогічні умови організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики. Серед важливих педагогічних умов: а) врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів при організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики та б) педагогічне керівництво та підтримка вчителя в організації групової навчальної діяльності учнів на уроках інформатики в початковій школі.

2.2.1. Врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів при організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики

Фундаментальні психолого-педагогічні дослідження, здійснені науковцями (Бондар Л., Шевчук Л.) довели, що спільна навчальна діяльність учнів початкових класів у групах суттєво впливає на психічний розвиток

дитини, що полягає у зміні її ставлення до взаємодії з дорослими та ровесниками, у розвитку процесів взаєморозуміння і комунікації (подолання егоцентризму і формування навичок і вмінь колективної роботи), загальнонавчальних умінь і навичок тощо.

Організація групової роботи в освітньому процесі Нової української школи є дієвим засобом для впливу на зони найближчого розвитку учнів. У результаті досліджень сучасних науковців доведено твердження, що перехід від несамостійності до самостійності молодших школярів проходить через проміжну стадію напівсвідомості, в чому учневі може суттєво допомогти ровесник. Допомога дорослого часто є не тільки непотрібною, а навіть шкідливою (він виконує за учня рефлексивну частину роботи). Водночас під час навчальної взаємодії учнів у групах з більш здібними однолітками їх зона найближчого розвитку збільшується, що надає можливість дітям виконувати завдання, розв'язання яких за інших умов було б для них неможливим протягом певного проміжку часу. «Спілкування у групі рівних (насамперед ровесників) дає дітям те, чого у принципі не може дати спілкування з дорослими – ієрархічне, несиметричне (знизу вверху), багато в чому нерівноправне, – критичність до думок, слів і вчинків людей. А за цим стоїть вміння бачити позицію іншої людини, оцінювати її, приймати або не приймати, погоджуватися або критикувати її, а головне – мати власну точку зору, відрізнити її від чужої, уміти її відстоювати» [44]. Групова робота учнів надає можливість для реалізації їх підвищеної активності, прагнення до самоутвердження, тому одним із завдань педагога є створення умов для розвитку їх навчального співробітництва з однолітками.

На сторінках методичних посібників [5; 17; 44] знаходимо окремі думки вітчизняних науковців щодо доцільності та специфіки використання групової роботи молодших школярів. Так, Н. Бібік зазначає, що у початкових класах урок має характеризуватися гнучким співвідношенням фронтальної, групової та індивідуальної форм роботи [45].

Частина науковців є прихильниками якомога раннього впровадження співпраці у навчально-виховний процес (Г.Костюк, О.Кузьміна). Н.Скрипченко вважала можливим це у II півріччі 1 класу. На думку О. Савченко, ефективною формою виконання самостійних завдань у першому класі є робота в парі і малій групі із 3-4 учнів (для яких варто мати у класі 1-2 маленькі переносні дошки). Я. Кодлюк надає перевагу групі першокласників із 5-6 осіб. «У такій групі кожна дитина з власної ініціативи виявляє свої знання, вміння, навички й природно порівнює їх із досягненнями інших дітей. У першокласника формується об'єктивна самооцінка своїх можливостей, що важливо для успішного здійснення навчально-пізнавальної діяльності та для формування особистісних якостей школяра.» [68] На думку науковця, першокласникам саме у групі легше встановити продуктивну взаємодію, спрямовану на досягнення мети цікавої для них колективної діяльності.

У науково-методичній літературі знаходимо різноманіття думок щодо актуальності використання групової роботи у початковій школі та кількісного наповнення груп – від 2 до 8 учнів (Бондар Л., Кондратюк О., Мушак І.). У своєму дослідженні ми послуговуємося визначенням, що групова робота учнів початкової школи – це організована вчителем спільна навчальна діяльність 2 або 4 (рідше 3, 5, 6) учнів одного класу, під час якої група (а не окремий учень) отримує завдання, виконання яких потребує спільних зусиль учнів (взаємодопомога, взаємонавчання, взаємоконтроль), однак, може містити й елементи індивідуальної навчальної діяльності.

Невід'ємною складовою групової роботи молодших школярів є спілкування – взаємний обмін інформацією, діями, побудова загальної стратегії взаємодії, організація міжособистісної взаємодії, пізнання та розуміння учнів один одного.

На сьогодні науковцями доведено, що ефективність співпраці молодших школярів залежить від ступеня сформованості у них комунікативних умінь (Кісарчук З.) – існує прямо пропорційна залежність між характеристиками

діалогічного та полілогічного спілкування молодших школярів і ефективності їх співпраці. Науковці [9; 13; 28] наголошують на недостатній сформованості форм їх безпосереднього спілкування, констатують, що більше половини молодших школярів вважає, що вміє спілкуватися, хоча насправді ефективно спілкуються лише 7 – 15% з них.

Зокрема, вікові психологічні особливості – нестриманість, схильність до бурхливого вираження емоцій, низький рівень сформованості емпатії та рефлексії, спричиняють такі труднощі під час спілкування у групах: яскраво виражений авторитаризм (учні негативно ставляться до однокласників, виявляють надмірну категоричність, дратівливість, не вміють вислухати інших, застосовують засоби нав'язування власної точки зору тощо), зловживання мімікою і жестами, підвищений ризик виникнення конфліктів [7]. Тому необхідною є робота над формуванням у молодших школярів уміння працювати у групах.

Розглядаючи психолого-дидактичні особливості групової роботи учнів початкових класів зауважимо, що на початковому етапі шкільного навчання відбувається зміна провідної діяльності дитини. С.Іванішева у своїх працях підкреслює, що у зв'язку з віковою специфікою функціонування всього комплексу систем дитячого організму, гра сприяє удосконаленню психічних процесів, оволодінню новими способами і формами діяльності, формуванню інтелектуальної і мотиваційної сфери, реалізації потреби у спілкуванні та налагодженню взаємин з однолітками [33].

«Ігрова діяльність – це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості. Специфіка ігрової діяльності полягає в тому, що її продуктивність визначається активним функціонуванням уяви дітей і міжособистісного спілкування. ... Гра – це конкретний прояв індивідуальної та колективної ігрової діяльності дитини, яка має конкретно-історичний, багатовидовий, креативний і багатофункціональний характер» [3, с.12].

Загальновідомо, що «... навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною» [3, с.15]. Науковці (Булигіна О., Голуб А.) описують уведення компонентів навчальної діяльності до ігрової таким чином: «Спочатку у гру вводять навчальне завдання, підпорядковуючи його ігровому; ігрова діяльність при цьому зберігає свою структуру, а новий компонент — навчальне завдання — ніби надбудовується. На другому етапі спосіб розв'язання завдання і продукт замінюються відповідними компонентами навчальної діяльності. На третьому — мотивація навчальної діяльності включається як підпорядкована мотивації ігрової діяльності на підставі співпідпорядкування мотивів.» [9; 18]

О. Савченко радить «у систему дидактичних ігор для першокласників включати: ігри на формування розумових операцій (аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення); на відновлення, доповнення цілого; виключення зайвого, ігри-інсценізації, ігри-конструювання; рольові ігри з елементами сюжету... У структурі уроку місце гри, її тривалість визначаються завданнями уроку і змістом самої гри» [66, с.82].

В умовах групової роботи учнів на уроках інформатики в початкових класів необхідним є застосування дидактичних ігор, побудованих на принципах автодидактизму та самоорганізації, з легкими для запам'ятовування правилами, організація яких не потребує багато часу на приготування відповідного обладнання.

На початку гри вчитель повідомляє її назву та стисло характеризує, ролі гравців і їхнє вихідне положення, хід гри і мету, сигнали початку і зупинки гри, чітко формулює правила гри, щоб школярі їх добре запам'ятали. Варто з'ясувати, чи діти все зрозуміли, можливо показати окремі моменти гри. Вчитель має також уважно стежити за гравцями і вчасно завершити гру. У випадку необхідності варто запланувати після закінчення гри кілька хвилин на прибирання інвентаря, поступове зменшення ігрового збудження, без чого важко перейти до іншого виду роботи.

У початковій школі доцільною є організація роботи постійних груп учнів (для спрацьовування молодшим школярам потрібний тривалий час), хоча паралельно з роботою постійних, рекомендується час від часу варто використовувати співпрацю груп змінного складу.

Одна з організаційних проблем застосування групової роботи на уроках інформатики у початковій школі – об'єднання дітей у групи. «Визначення найкращого й найоптимальнішого складу груп учителем – складне і відповідальне педагогічне завдання, з яким виникають великі труднощі, особливо у початковий період».

Під час комплектування груп необхідно враховувати такі фактори, виокремлені низкою науковців (Г.Бондаренко, Т.Дейніченко, Н.Пожар.): індивідуально-психологічні особливості учнів; складність навчальних завдань, дидактичну мету, характер навчального матеріалу, уміння самостійної роботи, рівень знань школярів, рівень наукованості, уміння читати з відповідною швидкістю; зацікавлення дітей змістом роботи, ставлення до учіння, взаємовідносини учнів тощо.

Індивідуально-психологічні особливості поділяють на біологічно обумовлені (темперамент, задатки, найпростіші потреби); соціально обумовлені (спрямованість, моральні якості, світогляд); індивідуальні відмінності різних психічних процесів та досвід (об'єкт і якість наявних знань, навичок, умінь) [8; 25; 61].

На ефективність співпраці у групах учнів початкової школи суттєво впливають властивості їх нервової системи, що обумовлюють тип темпераменту – «динамічну характеристику психологічних процесів і поведінки людини, яка проявляється в їх змінності, швидкості, інтенсивності» [62]. Вчені [8; 25] виділяють такі типи темпераменту: сангвінік (сильний, рухливий, врівноважений), холерик (сильний, рухливий, нерівноважений), меланхолік (слабкий, малорухливий) та флегматик (сильний, малорухливий, врівноважений).

Діти молодшого шкільного віку холеричного темпераменту характеризуються легкою збудливістю почуттів, проявом у навчальній діяльності, бурхливо реагують на подразники (думають мало, діють швидко). Вони активні, чуттєві, неспокійні, нестримані, нетерплячі, мінливі, імпульсивні, інколи агресивні, приступають до справи із захопленням, але сил їм вистачає ненадовго – неврівноваженість нервової системи спричинює циклічність у зміні активності і бадьорості. Під час спільної роботи, як правило, прагнуть до самоствердження, охоче залучаються до різних видів діяльності, прагнуть виступати у ролі організатора, у спілкуванні – запальні, крикливі.

Учні-сангвініки характеризуються підвищеною активністю, винахідливістю, швидким темпом мови, живою мімікою і швидкими рухами. Вони життєрадісні, схильні до лідерства, дисципліновані і працездатні, здатні швидко концентрувати свою увагу, активно беруться за нову справу і можуть довго працювати, не стомлюються, легко сходяться з новими людьми, швидко звикають до нових обставин, не тільки без зусиль змінюють вид роботи, але і переважають, оволодіваючи новими навичками, однак довго не витримують одноманітної діяльності або бездіяльності.

Діти-флегматики – наполегливі трудівники, які завдяки урівноваженості процесів роздратування і гальмування вирізняються терплячістю, розсудливістю, витримкою, доброзичливістю, миролюбністю. Вони не прагнуть нових навчальних завдань, але отримавши їх, виконують старанно, не поспішаючи, дотримуючись порядку, організованості, ухиляються від конфліктів. Їм легше, ніж іншим, утримуватися від швидкого рішення, ретельно його обдумати. Однак, діти з флегматичним темпераментом потребують більше часу й на виконання навчальних завдань, ніж сангвініки. Їм властива мала чуттєвість і емоційність, інертність думки, повільне входження у роботу, труднощі з переключенням уваги, пристосовуванням до нового оточення, у крайніх випадках апатичність і лінь. У спілкуванні учні-флегматики пасивні, з невиразною мімікою, інтонацією (що утрудняє

спілкування з ними). За серйозних неприємностей флегматики залишаються зовнішньо спокійними, хоча вони можуть довго накопичувати незадоволення, однак коли воно досягає критичної величини, відбувається неминучий сильний «розряд» з незначного приводу під час спілкування (несподіваний для співбесідників).

Школярі молодшого шкільного віку з меланхолічним темпераментом вирізняються підвищеною чутливістю і великою інертністю, погано опираються впливу сильних стимулів, тому часто пасивні і загальмовані, боязкі, сором'язливі, виявляють тривожність та неспокій у поведінці, слабку витривалість. Вони невпевнені у собі, бояться труднощів, важко пристосовуються до нових обставин, намагаються працювати самостійно, бояться контактів з оточуючими людьми, відзначаються хворобливою вразливістю, песимістичні, схильні до печалі, найменша невдача змушує їх опускати руки, незначний привід викликає сльози.

Вчені зазначають: що «...немає кращих або гірших темпераментів – кожен з них має свої позитивні сторони, тому головні зусилля повинні бути спрямовані не на його виправлення, що неможливо внаслідок вродженості темпераменту), а на розумне використання у конкретній діяльності його переваг і нівелювання негативних граней» [66].

Темперамент учнів впливає також на особливості їхнього спілкування під час спільного виконання завдань у групах, активність у налагодженні контактів. Так, сангвінік швидко встановлює контакти, виступає ініціатором у спілкуванні, охоче відповідає на спроби поспілкуватися зі сторони товаришів, але, водночас, може бути мінливим і непостійним. Флегматик налагоджує контакти повільно, проте він стійкий і постійний у своєму відношенні до людини. «У ситуації конфлікту холерик часто намагається загострити суперечності, виявити їх і, якщо можливо, усунути, при цьому він, зазвичай, обвинувачує інших; для сангвініків в ситуації конфлікту характерна гнучкість, певна поступливість, пошук злагоди; для флегматика характерне зволікання з рішенням, його ґрунтовне обговорення; для

меланхоліків ситуація конфлікту є важкою, здебільшого спостерігається уникнення рішення, прагнення до компромісу; пасивність» [66].

Необхідно враховувати, що темперамент має безпосередній вплив на ефективність групової роботи учнів, виявляючись у зовнішній динаміці поведінки, працездатності школярів тощо, і що «розумова активність у більшій мірі властива холеричному і сангвінічному темпераментам і в меншій мірі – меланхолічному і флегматичному» [67].

Під час організації групової навчальної діяльності учнів початкових класів учитель має зважати на те, що дітям-холерикам краще висловлювати зауваження непомітно для інших дітей, не допускати їх надмірного емоційного збудження; з тактом підходити до меланхоліків – заохочувати їх, надавати їм допомогу, критику висловлювати у такій формі, яка б стимулювала до подолання труднощів; терпимо відноситися до повільності флегматиків (спричиненої інертністю типу їх нервової системи), не використовувати пряму стимуляцію учнів до швидшого виконання завдань – це порушує процес внутрішньої регуляції діяльності, заважає дитині думати, спричинює хаотичність дій [44]. Резервами прискорення навчальної діяльності у її організації – скорочення моментів надмірного «розгойдування» й непродуктивних пауз у роботі. Уповільненість флегматика бути до певної міри подолана саме за рахунок залучення учня-флегматика до співпраці у групах. «Особливо ефективним може виявитися сусідство (робота в парі) уповільненої дитини з учнем, що вирізняється гіперактивною поведінкою, - у цьому разі позитивний вплив буде двобічним» [56].

За правильної організації співпраці у групах холерики починають виявляти наполегливість та організованість у навчанні, врівноваженість у міжособистісному спілкуванні, значно посилюється пізнавальна активність та працездатність флегматиків і меланхоліків. Водночас важливим є усвідомлення учнями негативних сторін свого темпераменту і вироблення уміння керувати ним під час роботи у групах.

Під час комплектування груп на уроках інформатики необхідно враховувати також особливості характеру молодших школярів – сукупність найбільш виражених стійких рис особистості, які є типовими для конкретної людини і систематично проявляться в її діях і вчинках. Це найбільш загальні риси характеру (утворюють основу психічного складу особистості) – цілеспрямованість, принциповість, мужність, чесність або безпринципність, брехливість, пасивність; риси характеру, які виражають ставлення до інших учнів – комунікабельність (вибіркова або широка) або замкнутість; скритність або відкритість; тактовність, чутливість, справедливість, турботливість, грубість або ввічливість і т.д.; риси характеру, у яких відзеркалено ставлення школяра до самого себе – почуття власної гідності; самокритичність і гордість; скромність або надмірна гордіня, образливість, нахабність; егоїзм та егоцентризм; рис характеру, що показують ставлення школяра до праці – наполегливість, ініціативність; лінь або працелюбність; прагнення до переборювання труднощів або їх боязнь; активність, охайність, добросовісність. [58]

Найкращих результатів під час колективної діяльності на уроках інформатики досягають групи, до складу яких входять молодші школярі, яким властиві максимум позитивних рис, і навпаки, – велика кількість негативних рис спричинює низьку результативність навчальної співпраці.

Разом з тим, на ефективність навчання молодших школярів у групах суттєво впливають такі параметри, як інтроверсія та екстраверсія, які є поєднаними ланками між темпераментом і характером. «Параметр екстраверсії – інтроверсії характеризує ступінь, в якому людина схильна виражати назовні свої думки і почуття. Для екстравертів типовим є прагнення до широкого і регулярного спілкування. При цьому нерідко відбувається відчуження від власного я: дитина майже не аналізує свій власний внутрішній світ, рідко замислюється над своїми минулими і майбутніми діями. Протилежно до них, інтроверти зосереджені на своєму внутрішньому світі, схильні до самоаналізу. При крайній інтроверсивності

має місце соціальна пасивність, певна некомунікабельність, навіть замкнутість.» [51]

Учні- сангвініки і холерики схиляються до екстраверсії, і виявляють яскраво виражений інтерес до роботи у групах, активність під час співпраці, флегматики та меланхоліки – до інтроверсії (Автомова О.), тому потребують ґрунтового стимулювання активності та формування мотивації під час спільної навчальної діяльності.

На прояви описаних вище типів темпераментів та рис характеру помітний слід накладають вікові особливості молодших школярів, що спричинює високу афектність, тобто схильність до бурхливого вираження емоцій – як негативних, так і позитивних. Все це потребує врахування для міжособистісної сумісності під групування дітей.

«Міжособистісна сумісність – складний психологічний ефект поєднання, взаємодії людей, які спілкуються» [29, с.491]. Висока сумісність партнерів потребує взаємодоповнювальних властивостей (компліментарності) темпераменту: сангвінік – меланхолік, холерик – флегматик; схожості особистісних орієнтацій і рис характеру, збігу рольових уявлень і сподівань учасників групи (Кремень В.).

Водночас зовсім не обов'язково об'єднувати дітей у групи на уроках інформатики, однорідні за темпом роботи. Іноді дітям невитриманим, холеричним варто попрацювати разом із флегматиками. У такій групі занадто активний учень має бути призначений контролером за діями свого неквапливого партнера. Корисно епізодично садити разом дітей впертих, самовпевнених, які звикли постійно наполягати на своєму. Зіткнення між ними неминучі, але так можна допомогти цим егоцентричним дітям побачити у партнері власні недоліки і набути досвіду терпимості.

Під час групової роботи на уроках інформатики помітні суттєві відмінності між дівчатками і хлопчиками. Так, дівчатка переважають хлопчиків за вербальними здібностями, вони з більшим бажанням спілкуються з іншими дітьми. Мовлення дівчаток плавне та краще

сприймається (на відміну від мовлення хлопчиків). Дівчаткам властиві увага, зосередженість, точність, наполегливість, терпіння, впорядкованість, послідовність (хоча дівчатка холерики і меланхоліки, як правило, менше зосереджені, наполегливі, уважні). Разом з тим, дівчатка емоційніші від хлопчиків, що може призвести до емоційних істерик, зривів, крику тощо. До того ж «психологічні дослідження свідчать, що у дівчаток 6-8 років у всіх випадках спільної діяльності показники гуманних взаємин нижчі, ніж у хлопчиків, тому альтруїстична репутація дівчаток дещо перебільшена. Але це не вказує на якісь негативні риси в поведінці дівчинки, які неможливо скоригувати продуманими діями з боку дорослих» [16].

Хлопчики часто ініціюють різні конфліктні ситуації міжособистісного плану. Вони втягуються в процес роботи довше, але виявляють бажання відійти від шаблону, додають свої елементи, імпровізують. Хлопчики висловлюють свою незгоду відкрито.

Об'єднуючи у групи учнів на уроках інформатики в початкових класів слід враховувати специфічне для цього віку гіпервираження почуттів, емоцій (приятелювання або антагонізму) – дотримуватися також вимог, пов'язаних із забезпеченням доброзичливого клімату у групі (враховувати міжособистісні відносини, адже для усвідомлення учнями спільності зусиль необхідне не тільки виконання взаємопов'язаних дій, а й наявність певного позитивного відношення до партнера).

Основою міжособистісних відносин під час співпраці є, насамперед, міжособистісна привабливість учнів класу. Так, кожен школяр отримує певну частину позитивних виборів і відцурань, що визначають його статус у класі. Науковці трактують поняття статусу таким чином:

«Статус (або позиція) – це сума, або сукупність, психологічних характеристик людини, які визначають його місце у групі і те, як його будуть сприймати інші члени групи» [34];

«... статус індивіда – це реальна соціально-психологічна характеристика його становища у системі внутрішньо групових відносин, ступінь справжньої авторитетності для решти учасників групи» [34].

Статус реалізується через систему ролей, тобто різноманітних функцій, які учень виконує у класі.

Сукупність статусів усіх членів групи складає: «статусну ієрархію:

- соціометричні «зірки»;
- ізольовані (члени групи, у яких відсутні будь-які вибори, як позитивні, так і негативні);
- високостатусні, середньостатистичні і низькостатусні члени групи;
- «вигнанці» (ті, від яких відцуралися) – члени групи, які не мають за результатами соціометрії позитивних виборів, а лише негативні
- зневажені (члени групи, які мають велику кількість негативних виборів і малу кількість наданих переваг» [34, с.449].

У початковій школі статусна ієрархія виражається надзвичайно яскраво (у порівнянні з іншими віковими категоріями).

Членів групи, які знаходяться на вершині ієрархії, називають лідерами. Лідерство учня у класі передбачає те, що він користується загальним визнанням і високим авторитетом серед своїх однокласників, має довіру до себе і може своїми організаторськими здібностями впливати на членів групи [20].

Щодо особливостей групової роботи учнів молодшого шкільного віку з різним статусом слід виокремити такі особливості. Так, діти молодшого шкільного віку з високим статусом зразу розуміють сформульоване завдання та розпочинають його виконання, виявляють самостійність, роботу виконують добросовісно, намагаються оцінювати інших учасників групи об'єктивно. Учні з низьким статусом виконують роботу з меншим ентузіазмом, у випадку виникнення запитань звертаються за допомогою не до лідерів, а до вчителя. Крім того, у дітей з високим статусом спостерігається яскраво виражена орієнтація на результат праці, а у школярів

з низьким статусом – більше на процес, бажання виконати роботу краще [145].

Однак знання величини соціометричного статусу недостатнє для точного уявлення про систему емоційних відносин у групі молодших школярів. Друга характеристика системи – це взаємність надання емоційних переваг учнів класу. Так, школяр в групі може мати тільки один позитивний, але взаємний вибір, і відчувати себе у групі значно впевненіше, ніж той, кому надають перевагу кілька однокласників, але він сам орієнтований на інших, які ігнорують або й навіть антагоністично сприймають його. Зокрема для лідера важливо мати велике число взаємних виборів, які забезпечують стійкість його положення і комфортність у групі [21].

Різноманітність статусів учнів класу спричинює те, що під час об'єднання учнів за власним бажанням частина молодших школярів не отримує виборів, тому такий спосіб об'єднання можливий для використання лише епізодично.

Варто зауважити, що хоча соціометричний статус учня – величина досить стійка, саме завдяки організації групової роботи можлива його позитивна корекція. «Головна умова, яка забезпечує динаміку статусів членів групи, - створення різноманітних форм групової діяльності, які б потребували від своїх виконавців різного перерозподілу функцій і обов'язків, різних форм управління, розкриття і реалізації різних особистісних можливостей і ресурсів членів групи. Це надало б можливість усім членам групи знайти свою діяльність, яка підвищує їх групову роль і змінює відношення до них інших учасників групового спілкування.» [64] Зокрема для підвищення статусу «вигнанця» або ізольованого члена групи психологи [64] радять використовувати такий прийом, як «відблиск зірки». Суть його полягає у тому, що високостатусному члену групи доручають виконати важливу для групи роботу із низькостатусним. Хоча більша частина успіху дістається «зірці», відблиск її слави впаде і на помічника, чия роль у групі зміниться на краще.

Успішність організації і функціонування навчальної діяльності молодших школярів у групах на уроках інформатики залежить також від знання навчальних можливостей окремих учнів. «Учні насамперед відрізняються один від одного рівнем наукованості. Наукованість – це здатність до засвоєння знань і способів навчальної діяльності. Наукованість характеризується швидкістю процесу формування знань, легкістю оволодіння прийомами розумової діяльності. Вона залежить від того, чи може учень аналізувати, синтезувати, виділяти суттєве, а також від темпу, критичності, гнучкості його мислення, пам'яті й уваги» [37].

Крім рівня наукованості важливо приймати до уваги також різну позаурочну інформованість окремих учнів з предмета «Інформатика», адже учні з різною інформованістю можуть доповнити один одного. Під час поділу учнів на групи залежно від рівня знань та пізнавальної активності у початковій школі доцільним є створення переважно гетерогенних груп – змішаних груп під керівництвом лідера. Водночас періодична робота учнів у гомогенних групах надає можливість педагогові для максимального розвитку сильних учнів та надання допомоги слабшим учням.

Залежно від специфіки поділу та групи (гетерогенні або гомогенні) можливе використання двох видів групової навчальної діяльності: єдиної і диференційованої (виконання однакових або різних навчальних завдань). Рівень складності та обсяг усіх завдань має відповідати навчальним можливостям учнів на конкретному етапі процесу засвоєння знань.

Зі сторони молодших школярів необхідними умовами є наявність позитивного налаштування на співпрацю; знання правил, моделей співпраці; здатність дитини розпізнавати ситуацію співпраці, самостійно вибирати посильну частину спільного завдання володіння діалогічним та полілогічним мовленням, здатність домовлятися із товаришами під час планування і досягнення спільного результату [21].

2.2.2. Педагогічне керівництво та підтримка вчителя в організації групової навчальної діяльності учнів на уроках інформатики в початковій школі.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив встановити особливість організації навчання учнів при застосуванні групових форм на уроках інформатики в початковій школі, а саме: не порушуючи логіки класно-урочної системи навчальний процес здійснюється не тільки завдяки суб'єкт-суб'єктним взаємовідносинам „учитель – мала група”, але й у системі „мала група – мала група”. Через систему малих груп здійснюється управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, доводить Г.Бондаренко [8]. При послідовному застосуванні групових форм організації навчальної роботи учнів клас формується як система малих груп, створюються сприятливі умови для самостійного оволодіння знаннями, вільного спілкування, обміну позиціями, відкритості, доброзичливості, вказує Н.Гордуз [20].

Однак, науковці не дають визначення самого поняття „система малих груп”, проте їх дослідження сприяють його розгляду як унікального середовища навчання, складовими якого є малі групи, де учні оволодівають чітко визначеними комунікативними функціями взаємодії між собою, навичками репродуктивної, продуктивної та творчої діяльності через опосередковане керівництво вчителя та його педагогічну підтримку.

Педагогічна підтримка стає необхідною умовою реалізації позиції (місце в діяльності) вчителя як фасилітатора. Під педагогічною підтримкою С.Гончаренко розуміє „процес спільного з дитиною визначення його власних інтересів, цілей та шляхів подолання перешкод (проблем), що заважають йому зберегти свою людську гідність та самостійно досягти бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, способі життя” [19, с. 58–59].

В організаційному розумінні педагогічна підтримка представлена певними етапами діяльності вчителя з метою допомоги учням у розв'язанні

проблем, а саме: діагностичним, пошуковим, договірним, діяльним, рефлексивним.

Т. І. Дейніченко визначає такі види педагогічної підтримки учнів при організації групової навчальної діяльності учнів: превентивна (попереджувальна, запобіжна); оперативна (здійснюється безпосередньо під час виконання учнями навчальних завдань, має локальний одноразовий характер); опосередкована (допомога широкої і тривалої дії, спрямована на ліквідацію причин, що породжують утруднення учня в навчанні); дозована (стимулювання школяра до самостійних дій і сприяє самостійному подоланню учнем окремого утруднення на конкретному занятті) [25, с. 9].

Педагогічна підтримка, на думку С. П. Логачевської, при організації групової роботи учнів здійснюється за умови диференційованого підходу до розробки завдань, які можна поділити на дві групи за ступенем складності та ступенем самостійності.

Якщо в основу навчання покладено організація дієвих малих навчальних груп молодших школярів, то педагогічна підтримка вчителя несе риси формуючої діяльності, певним чином мобілізує свідомість дитини, направляє на розвиток уміння вчитися. Так, педагогічна підтримка при організації групової навчальної діяльності учнів – це діяльність учителя, яка спрямована на забезпечення сприятливих умов для комунікації учнів у малій групі і сприяє виявленню та розвитку реальних можливостей учня займатися самонавчанням.

Важливість означеної вище позиції учителя як системи поглядів, установок, цінностей, мотивів полягає в тому, що для ефективного впровадження різних варіантів організації групової навчальної діяльності учнів у навчальний процес педагог осмислює педагогічні, психологічні і соціальні цілі навчання, що орієнтовані на розвиток в учнів інтересу до виконання роботи в кооперації з іншими; їх потреби в знаннях, оволодінні культурними нормами і цінностями, вміннями брати на себе відповідальність, спільно приймати рішення і брати участь у їх реалізації.

Установки і принципи роботи вчителя-фасилітатора (від англ. facilitate – об'єднувати, сприяти, допомагати), тобто того, хто організує, підтримує, стимулює, ініціює усвідомлене навчання учня та сприяє досягненню поставлених цілей, а також сам термін, було висунуто Джонсоном Д.В. і визначено як основу в становленні гуманістичної педагогіки [26].

Вагомою для такого керівництва і підтримки навчання стають не стільки зміна змісту і методів навчання, а, насамперед, сформована фасилітаторська позиція вчителя, становлення та зміцнення його особистісних установок, постійне зростання як фасилітатора. Звертаючись до класифікації сучасних освітніх технологій І.Дівакова, виокремлено відмінні риси організації традиційного навчання учнів [36, с. 44] та на засадах малих груп, що представлено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Порівняльні особливості традиційного навчання на засадах організації групової навчальної діяльності учнів

Параметри	Традиційне навчання	Навчання учнів на засадах ОГНД учнів
1	2	3
Філософська основа	Педагогіка примусу.	Гуманістична; педагогіка співробітництва.
Мета	Створення умов для засвоєння учнями системи знань, умінь і навичок, створених попередніми поколіннями.	Створення умов для самонавчання з метою особистісного саморозвитку, адаптації учня, розвитку новоутворень молодшого шкільного віку.
Норми	Відповідальність за навчання на вчителів.	Учні беруть на себе відповідальність за учіння.
Організаційна	Класно–урочна.	Класно–урочна.

форма		
Тип управління	Безпосереднє – учень як об'єкт навчання.	Опосередковане – через систему малих навчальних груп.
Основа навчання	Поглиблена знаннева підготовка учня.	Орієнтація на розвиток життєвих компетенцій учня.
Змістова складова навчання	Орієнтація змісту на минуле, майбутнє – абстрактне, не мотивує перспективи використання знань учнями.	Орієнтація змісту на власні життєві потреби учня.
Позиція вчителя	Організація фронтальної роботи учнів; процесом навчання керує вчитель.	Організація виконання діяльності учнів у кооперації з іншими в малій групі; опосередковане керівництво процесом навчання; педагогічна підтримка.
Позиція учня	Засвоювач, ретранслятор; конкурент: „якщо ти одержиш перемогу, я програю”.	Невимушена активність; групова допомога; підтримка один одного.
Характер взаємовідносин	Суб'єкт–об'єктний.	Суб'єкт–суб'єктний.
Емоційний фон	Дискомфорт учня через нерозуміння; страх перед покаранням.	Радість, емоційне збудження від власного успіху; задоволення від „бути почутим”; стимулювання творчості; визнання „помилки” учня як його думки.

Розміщення учасників навчального процесу	Учні сидять на однаковій відстані один від одного або по двоє за партою, їм можна спілкуватися з дозволу вчителя.	Учні кооперуються в малі групи для ділового спілкування.
Соціальна взаємодія	Нерівність позицій, залежність від вчителя, його настрою	Рівність позицій.
Контроль над навчальною діяльністю	Переважно з боку вчителя.	Орієнтація на самооцінювання; групові та індивідуальні оцінки.
Оцінювання	Оцінювання індивідуального результату навчання на основі якості засвоєних знань, умінь, навичок учня вчителем; оцінка одного учня зіставляється з результатами іншого учня.	Оцінюється навчальний процес; індивідуальні навчальні досягнення учня в ретроспективі; визначається, оцінюється і коригується самим учнем, групою з огляду на особистісну орієнтацію педагогічного процесу, „автентичне” оцінювання.
Результат	Випускник початкової школи з репродуктивним типом мисленням.	Соціально активний випускник початкової школи із сформованою ключовою компетенцією.

Аналіз результатів порівняльного аналізу свідчить, що організація навчання молодших школярів у системі малих груп ставить за мету не тільки накопичення знань та вмінь молодшими школярами, а постійний розвиток особистості учня, збагачення його досвідом творчості, формування механізму соціальної активності, самоорганізації і самореалізації. Саме таке навчання

вимагає від вчителя початкових класів уміння створити умови для позитивного, доброзичливого спілкування між ними, яке б сприяло відвертому та відкритому обмінові думками, почуттями, досвідом. Враховуючи зміну соціальної ролі молодшого школяра; змістову наповненість його навчальної діяльності; засобів діяльності, що є в життєвому досвіді учня; засобів спілкування (взаємодії) з іншими учнями, які поряд, педагог формує психічні новоутворення, а саме рефлексію та вміння вчитися.

2.3. Методичні рекомендації щодо формування умінь організувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики

Все вище зазначено дозволило виокремити методичні рекомендації для вчителів початкової школи по формуванню умінь організувати групову навчальну діяльність на уроках інформатики, які ґрунтуються на:

- а) вивченні розміру класної кімнати, меблів;
- б) врахуванні психолого-педагогічних характеристик малих груп учнів, їх кількості і складу;
- в) визначенні навчальних завдань, які можливо вирішити за організації групової роботи учнів, і шляхом їх інтегрування в робочі програми.

Важливі моменти, на які зосереджено увагу вчителя при організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики:

Розмір груп: малий розмір групи визначається найліпшим. Групова діяльність учнів найбільш ефективна в навчальних групах з 4 учасників. При цьому рекомендують організувати пари і трійки на початку застосування навчання учнів у малих групах на уроках інформатики.

Розміщення дітей поблизу одне від одного зменшує шум у класі і вважається ефективним шляхом збереження дисципліни в класі.

Сприйняття учнями своїх досягнень. Проект рекомендує інформувати учнів про особистісні результати групової роботи, розвиток певних здібностей у процесі тієї чи іншої форм кооперації.

Вчитель – опосередкований керівник у навчанні (guide on the side). Він (вчитель) може бути тільки стимулятором групової та міжгрупової взаємодії учнів: підтримує співпрацю членів групи відкритими питаннями, що містять загальні припущення і дають змогу учням більш самостійно одержати інформацію [14, с. 98].

В рамках організації групової роботи пропонуємо досвід практики початкової школи США, де використовуються такі варіанти організації навчання в малих групах:

“Навчання в команді” – успіх усієї групи має бути досягнутий у результаті самостійної роботи кожного члена групи у постійній взаємодії з іншими членами групи під час роботи над темою, питаннями, які вивчаються:

а) вчитель об’єднує учнів у групи по чотири учасники з різними рівнями пізнавальних можливостей для закріплення навчального матеріалу, завдання дає частинами – кожен учень виконує свою частину, або кожне наступне завдання виконується учнями по черзі (виконання завдання кожен учень пояснює вголос); далі здійснюється обговорення завдань кожною групою (якщо завдання різні), або загальне обговорення різними групами (якщо завдання однакове для всіх груп); перевірка засвоєння матеріалу здійснюється індивідуально (поза групами) шляхом виконання різних за складністю завдань (для сильних і слабких учнів); на основі індивідуальних оцінок отримують загальну оцінку роботи кожної групи;

б) командно-ігрова діяльність – об’єднання учнів у групи та виконання завдань відбувається як і в попередньому варіанті, однак замість індивідуального тестування кожен тиждень організують змагальні турніри між групами – за «турнірними столами» грають по три школярі, однакові за пізнавальними можливостями, виконуючи завдання, диференційовані за

складністю; переможець від кожного столу приносить своїй команді однакову кількість балів незалежно від складності завдання; перемагає група, яка набрала більше балів. Для уроків інформатики в початковій школі найбільш ефективними є сюжетно-рольові ігри та комп'ютерні навчальні ігри.

Сюжетно-рольові ігри мають багато спільного з літературним жанром “фентезі”; здійснюється керування декількома героями однієї групи (виховання, навчання, оснащення); відбувається поступовий перехід від однієї задачі до іншої, під час якого герої стають сильнішими, розумнішими і досвідченими.

Щодо комп'ютерних навчальних ігор то основних жанрів комп'ютерних ігор небагато – вісім.

Аркадні ігри – потребують швидкої реакції, гарного окоміру, точності розрахунку часу; більш розвинені на ігрових пристроях.

Адвентюрні ігри – (adventure – пригода) – дуже схожі на інтерактивні мультфільми, у яких можна керувати діями героїв та подіями сюжету; розраховані на використання засобів, які були знайдені під час гри на кмітливість.

Ігри-імітатори – дозволяють відчувати себе в незвичній ролі; перевірити свої сили в різних професіях; призначення ігор цього жанру – це моделювання деякої техніки та керування нею.

Логічні ігри – сприяють розвитку навичок логічного мислення; у розв'язуванні завдань потребують нестандартного підходу, винахідливості та здатності наперед розраховувати свої дії.

Спортивні ігри – охоплюють майже всі види спорту: кожен гравець обирає собі тип гри, який йому більше підходить; виділяють три найбільш характерні різновиди спортивних комп'ютерних ігор: спортивні імітатори, спортивний менеджмент, інтерактивні спортивні довідники.

Стратегічні ігри – присвячені керуванню ресурсами (гроші, армії, населення, природні копалини тощо); потребують уваги, оперативної реакції на зміни обставин, стратегічного планування.

Традиційні ігри – ігри, які існують і без комп'ютерних технологій (існують комп'ютерні версії майже для будь-якої традиційної гри); потребують вміння логічно мислити, бажання навчатися у грі або новій грі; не мають труднощів з пошуком партнера.

в) індивідуальна робота у групі – учні отримують різнорівневі індивідуальні завдання і виконують їх у власному темпі (разом з тим, школярі можуть допомагати один одному); школярі відмічають у спеціальних журналах успіхи і просування кожного члена групи; підсумкові тести проводяться індивідуально (поза групою) і оцінюються самими учнями; вчитель кожен тиждень відмічає кількість виконаних кожною групою завдань, успішність їх виконання; резерв часу (отриманий за рахунок того, що учні самостійно стежать за успішністю засвоєння матеріалу кожним членом групи) педагог використовує на індивідуальну роботу з окремими учнями (або групами), яким необхідна допомога;

г) навчання в малих групах читанню і написанню творів – групи з чотирьох школярів розбиваються на пари; вчитель працює з однією парою, учні іншої пари працюють самостійно (читають текст один одному, складають план оповідання, формулюють і записують відповіді на питання, головну думку твору тощо);

2. «Ажурна пилка» – школярі, об'єднані у групи по 6 учасників працюють над навчальним матеріалом, який поділений на логічні або смислові блоки; кожен учень опрацьовує матеріал своєї частини, після чого школярі з різних груп, які вивчали той самий блок, обмінюються інформацією (відбувається «зустріч експертів»); далі експерти повертаються у свої групи і навчають інших членів своєї групи; по всій темі звітується кожний окремо і вся команда загалом;

3. «Вчимося разом» – вчитель об'єднує учнів у гетерогенні групи по 3-5 учасників, які отримують завдання, яке є підзавданням теми, над якою працює клас; у результаті спільної навчальної діяльності учнів у групах та міжгрупової взаємодії відбувається засвоєння всього навчального матеріалу; всередині груп учні самостійно розподіляють ролі для виконання загального завдання, простежують правильність виконання завдань партнерами (разом з тим, вчитель теж контролює успішність виконання завдання групами, характер спілкування, спосіб надання допомоги один одному).

Важливою умовою ефективного застосування інтеракції у групах на уроках інформатики є запровадження в класі спеціальних правил [12, с.22], які є обов'язковими для всіх школярів:

- a) Брати участь у плануванні виконання навчального завдання
- b) Уважно читати завдання.
- c) Справедливо розподіляти частини завдання.
- d) Працювати так, щоб не заважати іншим.
- e) Відповідально ставитися до виконання своєї частини завдання.
- f) Дотримуватися відведеного часу.
- g) Під час спілкування у групах говорити за чергою не перебиваючи один одного; намагатися зрозуміти одне одного, не сперечатися даремно; вислуховувати думку кожного члена групи; не нав'язувати власну точку зору, змінювати її за необхідності.
- h) З повагою ставитися до товаришів, виявляти взаємопідтримку та взаємодопомогу.

Як відомо, головною метою навчання інформатики у початковій школі є формування в учнів інформатичної компетентності. Дане поняття у педагогіці й методиці навчання інформатики досліджувалось як вітчизняними вченими так і вчителями практиками (І. Зарецькою, Н. Морзе, Г. Ломаковською, Г. Проценко, Ф. Рівкінд, Й. Ривкінд, О. Коршуновою, М. Корнієнко, С. Крамаровською та ін.)

Крім того, одним з основних критеріїв сформованості інформатичної компетентності молодшого школяра є рефлексія, коли дитина здатна оцінити свою діяльність відповідно до виду діяльності та інтересів свого партнера.

Відповідно до аналізу нормативних документів можемо констатувати, що інформатична компетентність складається з таких компонентів: процесуально-діяльнісний, інформаційний та комп'ютерний. Так, *процесуально-діяльнісний компонент* визначає здатність застосовувати сучасні засоби ІКТ для роботи з інформацією та розв'язання різноманітних завдань. Інформаційний компонент передбачає здатність ефективної роботи з інформацією в усіх формах її представлення. Сутність комп'ютерного компонента полягає у визначенні уміння та навички щодо роботи із сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням.

При цьому інформаційна компетентність досить тісно пов'язана і з цифровою компетентністю. І.Гудзик під цифровою компетентністю розуміє «здатність використовувати цифрові медіа й ІКТ, розуміти і критично оцінювати різні аспекти цифрових медіа та медіа контенту, а також уміти ефективно комунікувати в різноманітних контекстах». Науковцем визначені такі компоненти цифрової компетентності: а) інформаційний і медіа грамотність, сутність даного компонента полягає в пошуку, опрацюванні, зберіганні інформації, створенні матеріалів з використанням цифрових ресурсів; б) комунікативний компонент представляє собою онлайн-комунікацію в різних формах: соціальні мережі, чати, електронна пошта, блоги та ін.; в) технічний компонент реалізовується через ефективне і безпечне використання комп'ютера і програмного забезпечення для вирішення різноманітних завдань; г) споживацький компонент розкривається через вирішення повсякденних задач, які задовольняють різноманітні потреби [23].

Варто зауважити, що «об'єднавши учнів у групи і поставивши їм завдання працювати разом, не можна розраховувати, що це само собою приведе до спільної діяльності. Не всі групи є групами співробітництва.

Об'єднання в групи цілком може закінчитися конкуренцією або призвести до окремої індивідуальної діяльності, що перемижується з розмовами» [23].

Молодші школярі мають значні труднощі під час організації спільної діяльності і взаємодії. Хоча вони у більшості випадків виявляють бажання працювати разом і отримують задоволення від такої взаємодії на уроці, через невміння розподілити доручення, узгодити свої дії з діями інших тощо, швидко втрачають інтерес до групової форми роботи. Щоб підтримати і розвинути його, слід навчати учнів працювати разом у групах. Розвиток навички співпраці молодших школярів у групах на уроках інформатики потребує врахування їх вікових особливостей та вимагає серйозних педагогічних зусиль зі сторони вчителя і повинен здійснюватися поетапно.

Цікавою для використання у початковій школі, на нашу думку, є ідея Химинець В.В., Кірик М.Ю., який пропонує поетапне утворення груп: першочергово 3-5 учнів, які досягли певних успіхів у вивченні теми або проблеми, об'єднують у групу, яка самостійно працює під час уроків окремо від інших (з іншими учнями займається вчитель). Поступово, у процесі навчання, група розширюється, розбивається на підгрупи за певними критеріями. Так відбувається до тих пір, поки усі учні не почнуть працювати у групах.

Актуальними для початкової школи є поради В. Римаренко, яка досліджувала особливості співпраці старших дошкільників. Науковець радить спочатку переконати дітей, що запропоноване завдання швидше, зручніше, ефективніше можна виконувати саме спільними діями, акцентувати їх увагу на товаришеві як на потенційному партнері для співпраці, налагоджувати позитивні емоційні контакти між дітьми, навчити їх самостійно сприймати й усвідомлювати мету спільної діяльності.

Наступним етапом є почергове впровадження трьох моделей співпраці:

- ❖ спільно-послідовна модель співпраці (результат дії одного стає предметом діяльності іншого);

- ❖ спільно-індивідуальна модель співпраці (кожен учень виконує свою частину завдання індивідуально на уроці інформатики);
- ❖ спільно-взаємодіювальна модель співпраці (спочатку дії взаємодіють у парах або підгрупах, а потім здійснюється взаємодія між парами (підгрупами) для досягнення спільного результату).

Т. Пушкарьова пропонує вирішувати проблему впровадження групової роботи учнів початкової школи шляхом використання в освітньому процесі І класу чотирьох типів завдань (залежно від характеру співпраці, мети, кількості школярів у групі, взаємного контролю і оцінки учасниками результату спільної діяльності) [28]:

- учні самостійно виконують індивідуальні завдання, результати яких учитель об'єднує в колективну роботу як результат спільних зусиль;
- спільної мети можливо досягти шляхом виконання спільних завдань, які відрізняються змістом і рівнем складності (першокласникам, які працюють у діадах, потрібно узгодити свої дії перед виконанням завдання);
- перед учнями ставлять мету, яку вони можуть досягти шляхом об'єднання робіт, які вони виконують індивідуально;
- педагог ставить перед учнями спільну мету, досягнення якої можливе тільки шляхом спільного виконання завдання, яке вимагає розподілення доручень між учасниками, і неодноразового спільного обговорення під час виконання завдання.

Завдяки поетапному застосуванню перелічених вище завдань у школярів поступово формуються вміння і навички, необхідні для співпраці. Після того, як учні оволоділи прийомами роботи в групах, навчилися співпрацювати, поступово впроваджують посилені вид групової діяльності, який передбачає взаємодію не тільки членів групи, а і взаємодію між групами.

Під час групової роботи на уроках інформатики учитель, передаючи учням частину таких функцій як «власне» навчання, контроль, оцінювання, спрямовує свої зусилля на більш глибоке врахування особистих рис характеру школярів, взаємовідносин, вміння спілкуватися, спільної роботи,

взаємодопомоги тощо. Набуття учнем ролі суб'єкта навчання потребує також від педагога переосмислення своєї позиції (відхід від авторитаризму, опосередковане керівництво навчальною діяльністю учнів через надання допомоги, зміст завдань тощо).

Науковці переконують: «Плануючи групову роботу, слід вирішити, яким чином здійснювати оцінювання. Учитель може підготувати тест і оцінити кожного, або після закінчення роботи запросити когось з групи розповісти про його результати, або певний час спостерігати за якоюсь групою і оцінити роботу у цій групі і т. ін. Робота в групі повинна оцінюватися не тільки за результатами безпосереднього виконання завдання, а й за тим, як вдалося налагодити взаємодію між учасниками, залучити кожного до роботи, створити доброзичливу обстановку в групі, уникнути диктату лідера та ін» [45].

На бажаності оцінювання того, як учень бере участь у навчальній діяльності – його активності на уроці, способу спілкування з товаришами, готовності до співпраці і прийняття відповідальності, дотримання правил обміну думками та інших норм поведінки на уроках, наголошує також О. Пометун. У класах з певним досвідом проведення дискусій до аргументованого взаємо- та самооцінювання варто залучати учнів [62].

Критеріями оцінювання спільної роботи учнів є результативність спільного виконання навчальних завдань і міра засвоєння нормативного способу вирішення кожним учасником спільної діяльності. Показником ефективності спільної роботи школярів є міра допомоги вчителя (Кісарчук З.).

І. Дівакова пропонує індивідуальне та колективне самооцінювання учнями початкової школи роботи у групах. Зокрема, для індивідуальної самооцінки методист пропонує такі варіанти:

- різнорівневе нагородження учнем інших членів групи залежно від того, як вони працювали (наприклад, різними за розміром шматочками уявного торта);

- самооцінювання в балах (від 0 до 4) рівня застосування перелічених умінь співпраці у групі;

- самооцінка настрою після роботи у групі (вибір із запропонованих варіантів) [36].

Для колективної самооцінки умінь роботи у групах І. Дівакова пропонує учням разом обрати із запропонованого переліку вмінь, необхідних для співпраці з однолітками, ті, які вони (на їх думку) застосовували під час виконання конкретного навчального завдання; визначити частотність застосування (завжди, часом, ніколи) перелічених умінь під час роботи у групах.

Зміна пріоритетів початкової освіти, спрямування її цілей на розвиток життєвих компетенцій молодших школярів зумовило необхідність удосконалення організації групових форм навчальної діяльності молодших школярів. Усвідомлення цінностей, принципів, мети організації навчального процесу початкової школи на засадах системи малих груп учнів як *вимога суспільства* (трансформація ціннісних орієнтацій і суспільних потреб), *вимога суспільного життя* (динамізм, постійне збільшення інформаційного простору), *вимога особистості* (самовираження, інтелектуальний розвиток, реалізація творчого потенціалу) сприяє професійному становленню вчителя початкових класів як фасилітатора, зміцненню його особистісних установок, формуванню фасилітаторської позиції.

Висновок до другого розділу

Оновлення сучасної початкової освіти потребує використання освітньому процесі інтерактивних форм навчання школярів та систематичної роботи над формуванням здатності самостійно сприймати, оцінювати та творчо опрацьовувати інформацію.

Проаналізувавши науково-методичну та педагогічну літературу уточнено і науково обґрунтовано, ефективність організації групової навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку як специфічного середовища навчання в системі малих груп, яке залежить від належного рівня готовності фахівця початкової освіти до формування інформатичної компетентності молодшого школяра.

На основі аналізу вимог, що висуваються до сучасного вчителя початкових класів і враховуючи специфіку організації групової навчальної діяльності учнів, теоретично обґрунтовано такі педагогічні умови а) врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів при організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики та б) педагогічне керівництво та підтримка вчителя в організації групової навчальної діяльності учнів на уроках інформатики в початковій школі.

За результатами дослідження запропоновано методичні рекомендації для вчителів початкової школи по формування умінь організовувати групову навчальну діяльність молодших школярів на уроках інформатики.

ВИСНОВКИ

У магістерському дослідженні наведено теоретичне узагальнення і та систематизації теоретичних положень організації групової навчальної діяльності молодших школярів в сучасній початковій школі. Загальні результати проведеного дослідження дозволили констатувати:

Нові пріоритети початкової освіти, які представлено в Державному стандарті початкової школи, вимагають технологічно компетентного вчителя, спроможного ефективно організовувати групову навчальну діяльність учнів. Значна кількість наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення роботи вчителя початкових класів, не розв'язала питань щодо формування його технологічної та інформатичної компетентності й залишила поза увагою підготовку вчителя до організації навчальної діяльності молодших школярів у малих групах.

Отже, актуальність дослідження зумовлена як необхідністю розв'язання стратегічних завдань модернізації початкової освіти, а також врахування змін і потреб в оновленні структури, змісту тих організаційних форм навчання, які вчитель використовує на уроках інформатики в початковій школі.

На початковому етапі навчання інформатики велике значення має дотримання принципу варіативності для розвитку в учнів бажання вивчати інформатику, формування елементарних умінь комп'ютерної грамотності.

Дослідженням доведено, що групова робота учнів на уроках інформатики в початковій школі - це організована вчителем спільна навчальна діяльність з двох або чотирьох (рідше 3, 5, 6) учнів одного класу, що передбачає взаємодопомогу, взаємоконтроль, взаємонавчання, однак може містити й елементи індивідуальної навчальної діяльності.

Групову навчальну діяльність поділяють на кооперативно-групову та індивідуально-групову. Стосунки між учнями під час групової роботи можуть мати двосторонній (співавтори, співвиконавці) або односторонній (виконавець і керівник) характер.

Під час об'єднання молодших школярів у групи необхідно враховувати їх індивідуально-типологічні особливості, що потребує взаємодоповнювальних властивостей темпераменту: меланхолік – сангвінік, флегматик – холерик; схожості рис характеру та особистісних орієнтацій тощо. У початковій школі більш доцільним є створення постійних груп школярів (із періодичним використанням співпраці груп змінного складу) із виконанням однакових або різних завдань.

Використання у освітньому процесі початкової школи групової роботи учнів потребує чіткого усвідомлення та дотримання її структури та відповідних правил співпраці. Вибір форм або видів групової роботи для використання в освітньому процесі зумовлюється рівнем підготовки учнів класу та особливостями навчального матеріалу.

Ефективність застосування групової роботи залежить від дотримання вчителем дидактичних умов, зокрема, наявності у педагога теоретичних знань і практичних умінь організації групової навчальної діяльності, його готовності бути на уроці координатором, партнером, який забезпечує взаємодію учасників навчальної діяльності.

З метою врахування вікових особливостей молодших школярів в умовах групової навчальної діяльності доцільним є застосування різних видів ігор, побудованих на принципах автодидактизму та самоорганізації, з легкими для запам'ятовування правилами, організація яких не потребує затрати часу на підключення відповідного обладнання.

Групова робота дає максимально ефективний результат за умови чергування (можливе і поєднання) з фронтальною та індивідуальною формами навчання.

Вчителі й методисти цікавляться проблемами впровадження групової навчальної діяльності у початковій школі, підтвердженням чого є низка робіт. Однак, наявний опис групової роботи на уроках інформатики не дає повної картини, як здійснювати її впровадження та організацію. Аналіз

пропонованих завдань для роботи в групах засвідчив, що вони потребують критичної оцінки, доповнення та систематизації.

У результаті проведення констатувального етапу експерименту було виявлено досить низький рівень періодичності та частотності застосування групової навчальної діяльності на уроках інформатики.

Разом з тим спостерігається яскраво виражений інтерес та бажання як учителів, так і молодших школярів працювати на уроках інформатики, виконуючи вправи та завдання на комп'ютері.

З урахуванням структури інформатичної компетентності (процесуально-діяльнісний, інформаційний та комп'ютерний компонентів) та логіки навчального процесу було описано педагогічні умови організації групової навчальної діяльності школярів на уроках інформатики в Новій українській школі

Підсумовуючи ми дійшли висновку, що при організації групової навчальної діяльності молодших школярів на уроках інформатики необхідно дотримуватись таких вимог:

1. Стосунки між учнями молодшого шкільного віку під час співпраці у групах можуть мати двосторонній (співавтори, співвиконавці) або односторонній (виконавець і керівник) характер.

2. Групування учнів на уроках інформатики в початковій школі має здійснювати вчитель (періодично можливо дозволяти учням виявляти власний вибір або інколи здійснювати це випадковим чином), враховуючи індивідуально-типологічні особливості учнів; дидактичну мету, складність навчальних завдань, рівень знань, умінь і навичок школярів, рівень наукованості, взаємовідносини учнів тощо.

3. У початковій школі слід надавати перевагу роботі постійних груп учнів. Разом з тим, (паралельно з роботою постійних) час від часу варто використовувати співпрацю груп змінного складу.

4. Під час поділу учнів на групи залежно від рівня знань та пізнавальної активності у початковій школі доцільним є створення переважно

гетерогенних (змішаних) груп, періодично – гомогенних. Залежно від специфіки поділу та групи (гетерогенні або гомогенні) можливе використання двох видів групової роботи: єдиної і диференційованої (однакових або різних навчальних завдань).

5. Впровадження групової роботи молодших школярів на уроках інформатики має бути поетапним та поступовим.

6. Врахування вікових особливостей учнів початкової школи потребує інтеграції у навчання у групах ігрової діяльності.

Врахування перелічених вище аспектів ми вважаємо важливим і необхідним під час організації групової навчальної діяльності учнів на уроках інформатики в Новій українській школі.

Таким чином, вважаємо, що впровадження групової навчальної діяльності на уроках інформатики в початковій школі має сприяти набуттю інформатичної компетентності, підвищення рівня навчальних досягнень з інформатики, зростання навчальної мотивації, інтересу молодших школярів до оволодіння елементарними навичками при роботі з комп'ютером.

Поставлені дослідженням завдання виконано, однак проведене магістерське дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Потребують подальшого детального розгляду дослідження шляхів підвищення рівня інформатичної компетентності сучасного вчителя початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автомова О.О. Ідея навчального самоуправління в технології співробітництва. *Теоретичні питання освіти та виховання: зб. наук. праць*. Київ, 2001. Вип. 16. С.71-74.
2. Арнаут Г.М. Групові форми навчання у початкових класах. Казкотерапія. *Початкове навчання та виховання*. 2006. №32 (108). С.6-9.
3. Бален М.В. Інтерактивні ігрові технології як засіб розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості в умовах школи культури здоров'я. *Початкове навчання та виховання*. 2008. №22-24 (170-172). С.2-18.
4. Бех І. Д. Почуття успіху у вихованні особистості. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб., спец. випуск*. Київ-Вінниця, 2004. С. 5-11.
5. Блажко О.А., Ревацька Л.В., Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність як сучасна форма організації навчання учнів: навч.-метод. посіб. за ред. редакцією О.Г. Ярошенко. Вінниця: ВДПУ, 2004. 67 с.
6. Бондар В.І. Дидактика. К., Либідь, 2005. 264 с.
7. Бондар Л.В. Спільна навчальна діяльна робота молодших школярів як чинник їх розумового та соціального розвитку : автор. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07. К., 2003. 20 с.
8. Бондаренко Г.Г. Особливості організації групової навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової малочисельної школи. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. 2004. №3. С.129–131.
9. Булигіна О.Д. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2009. №19-20 (203-205). С.2-21.
10. Бушак Г. Готовність вчителя до навчання, професійних змін та росту. *Педагогічна думка*. 2004. № 4. С.57-60.

11. Василенко В. Впровадження інтерактивних форм і прийомів в організацію навчання учнів. *Початкова школа*. 2005. №7. С.20-23.
12. Васильєва Н.М. Застосування інтерактивних методів навчання. *Управління школою*. 2005. №34 (118) С.22–24.
13. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення у початковій школі: метод. посіб. К.: Освіта, 2006. 268 с.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел.] Ірпінь: ВФ «Перун», 2004. 1440 с.
15. Вихрущ А., Вихрущ В. Психолого-педагогічні передумови оптимального сполучення індивідуальних та колективних форм учбової діяльності молодших школярів. *Молодший школяр: проблеми розвитку: матеріали науково-методичної конференції «Розвиток особистості молодших школярів у навчально-виховному процесі»*. Івано-Франківськ: «Плай», 2006. С.5-9.
16. Вікова і педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К., 2007. С. 102-130.
17. Волканова В.В. Словник методиста: методичний посібник. К.: 2008. 192 с.
18. Голуб А. Розвивальні ігри у 2 класі. *Початкова школа*. 2000. №10. С.13.
19. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
20. Гордуз Н. Нестандартні форми навчання молодших школярів на уроках рідної мови. (Опис власного досвіду). *Початкова школа*. 2003. №4. С.1-4.
21. Гра – справа серйозна / [упоряд. В. Зоц] К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с.
22. Грушко Л. Проектний урок «Ялинка». *Початкова школа*. 2010. №1. С.11-14.

23. Гудзик І.П. Інформаційна грамотність як важлива ознака компетентності учня. *Шлях освіти* 2005. №4 С.34-39.
24. Дарійчук Л. Роздуми про систему освіти в Україні: формування чи оновлення? *Уроки мислення* 2003. №2. С. 4-11.
25. Дейніченко Т.І. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математичного циклу): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2006. 21 с.
26. Державний стандарт початкової загальної освіти – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/one-four/liter_chit_ukr.doc
27. Джонсон Д.В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Д.В. Джонсон; [пер. з англ. В.Хомика]. К.: КМ Академія, 2003. 288 с.
28. Дидактичні особливості організації особистісно орієнтованого уроку в 1 класі: метод. посіб / [за ред. Т. Пушкарьової. К.: Сім кольорів, 2008. 144 с.
29. Енциклопедія освіти / [головн. ред. В.Г. Кремень] К.: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
30. Євдокимов В. І., Гавриш І. В. Вимірювання показників рівня сформованості окремих якостей знань засобами контрольних. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць ХДПУ*. Вип. 7. Харків: ХДПУ, 1998. С. 7-12.
31. Закон України «Про загальну середню освіту». *Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України з питань науки і освіти: Офіц. вид.* К.: Парламентське вид-во, 2004. 404 с. С. 78-105. С.78-105.
32. Закон України «Про освіту». *Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України з питань науки і освіти: Офіц. вид.* К.: Парламентське вид-во, 2004. С. 21–52.

33. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання молодших школярів на уроках рідної мови. *Початкова школа*. 2006. №3. С.9–11.
34. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2007. 540 с.
35. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / [упорядн. О.В. Стребна, А.О. Сошенко] Х.: Основа, 2006. 176 с.
36. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / [авт.–упор. І.І. Дівакова] Тернопіль: Мандрівець, 2007. 180 с.
37. Іонова О. М. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. К., 2000. 35 с.
38. Коберник О. Планування й організація життєдіяльності молодших школярів. *Початкова школа*. 1999. №6. С50–53.
39. Коваль І.І. Диференційований підхід до навчання учнів молодших класів. *Відродження*. №1 (9). 1996. С.8-9.
40. Козоріз С. Групова форма навчання. *Початкова освіта. Методичний порадник. Випуск 10*. 2007. №4 (388) С.9-10.
41. Колошин В.Ф. Групова форма навчання: зміст, переваги і практичне застосування. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* К.: ІЗМН, 1998. Вип.14. С. 15-26
42. Комар О. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи. *Початкова школа*. 2010. №7. С.47-49.
43. Конвенція про права дитини. *Законодавчі акти України з питань освіти*. К.: Парламентське вид-во, 2004. С. 367-386.
44. Кондратюк О. Рекомендації з організації групової роботи. *Початкова освіта. Методичний порадник. Випуск 10*. 2007. №4 (388) С.3-7.
45. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: методичні рекомендації / [авторський колектив: Бібік Н.М. (керівник), Савченко О.Я., Байбара Т.М., Вашуленко М.С. та ін.] К.: Початкова школа. 2004. 128 с.

46. Коротун І. Інтерактивні техніки і технології групової роботи на уроках. *Початкова освіта . Методичний порадник*. Випуск 10. 2007. №4 (388) С.21- 22.
47. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості. К., 1989. 608 с.
48. Кравчина Т.В. Групова робота як один із методів інтерактивного навчання. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Pedagogica/5_kravchina.doc.htm - 23к
49. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. К., 2004. 404 с.
50. Кузьміна О. В. Диференційоване навчання в умовах групової форми навчальної діяльності учнів початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2001. 17 с.
51. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. посібник для студ. пед. навч. закладів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. 2-е вид., випр. і доп. Х.: ОВС, 2002. 400 с.
52. Матішак М. В. Варіативність організаційних форм навчальної діяльності учнів 6 - 7-річного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09. К., 2008. 20 с.
53. Матоніна Р. Портфоліо як засіб оцінювання особистих досягнень учнів. *Початкова школа*. 2010. № 6. С. 56-57.
54. Михайлова Л.В. Інтегрований урок читання та розвитку мовлення. 4клас. *Початкове навчання та виховання*. 2009. №13 (197) С.29-30.
55. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. К., 2007. 656 с.
56. Мушак І. Варіативність організаційних форм навчання молодших школярів. *Початкова школа*. 2001. №2. С. 13–15.
57. Несін Ю. М. Ефективність використання прийому «сонячні

промені» на уроках англійської мови. *Тавр. вісн. освіти.* 2007. № 3. С.178-181.

58. Нор К.Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія. Миколаїв: Іліон, 2006. 164 с.

59. Оновлені програми для початкової школи 1-4 класів. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/onovleni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli-1-4-klasiv>

60. Педагогічний словник / [за ред. дійсн. чл. АПН України М.Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

61. Пожар Н.В. Організація групової роботи на уроці. *Матеріали всеукраїнської конференції “Актуальні проблеми вивчення природничо-математичних дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах України”.* К., 1999. С.93-94.

62. Пометун О.І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник. К.: А.С.К., 2004. 192 с.

63. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Х., 2001. 530 с.

64. Потапова Н. І. Поєднання індивідуальних і групових форм навчальної діяльності в інтелектуальному розвитку молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. К., 2006. 22 с.

65. Присяжнюк Н.І. Форми організації навчально-виховного процесу у початкових класах. *Психолог-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського держ. пед. універс. імені Павла Тичини.* К.: Наук. світ. 2002. Випуск 2. С.38-49.

66. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. К.: Магістр-S, 1997. 256 с.

67. Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Початкова школа.* 2009. №8. С.1-6.

68. Словник-хрестоматія педагогічних понять: начальний посібник для студентів, аспірантів, викладачів. Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Д. Даля, 2004. 272 с.
69. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. К., 1997. 190 с.
70. Форми навчання в школі / [Ю.І. Мальований, В.Є. Римаренко, Л.П.Вороніна та ін.]; за ред. Ю.І. Мальованого. К.: Освіта, 1992. 160с.
71. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 312 с.
72. Шевчук Л.М. Психолого-дидактичні особливості групової роботи учнів початкових класів. *Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць*. Кривий Ріг: КДПУ, 2010. Вип. 28. С.113-119.
73. Шевчук Л.М. Форми та види групової роботи учнів. *Педагогіка та психологія*. 2011.
74. Шестирічки в школі / [упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк.] К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. 120 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник з теми «Організаційні форми навчання»

Оберіть варіант, який ви вважаєте правильним:

1. Організаційна форма навчання – це...

а) зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, що здійснюється в установленому порядку й певному режимі; б) певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення певної мети; в) система способів і засобів досягнення цілей управління процесом навчання.

2. Системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти – це... а) комп'ютеризація освіти; б) технологія навчання; в) нетрадиційні форми навчання.

3. Основною формою організації навчання в школі є...

а) лекція; б) урок; в) семінар.

4. Ця організаційна форма навчання сприяє формуванню відповідальності, готовності надати допомогу іншому, поширює межі міжособистісних взаємин, розвиває пізнавальну активність та самостійність учнів. Про яку форму іде мова?

а) про колективну форму; б) про групову форму; в) про самостійну роботу.

5. Ця організаційна форма навчання дозволяє диференціювати зміст педагогічного процесу, засоби, способи дій, види діяльності школярів; створює сприятливі умови для самовираження особистості. Про яку форму іде мова?

а) про індивідуальну форму; б) про групову форму; в) про самостійну роботу.

6. Активна навчальна діяльність з імітаційного моделювання досліджуваних систем, явищ, процесів – це...

а) дослід; б) спостереження; в) дидактична гра.

7. Оберіть із поданих видів уроків той, який відноситься до нестандартних:

а) урок-гра; б) комбінований урок; в) урок засвоєння нових знань.

8. Оберіть із поданих форм організації навчання ту, яка не відноситься до позаурочних: а) факультативи і предметні гуртки; б) навчальна екскурсія; в) самостійна робота.

Ключ

1. а	2. б	3. б	4. б
5. а	6. в	7. а	8. в

Критерії оцінювання. За кожну правильну відповідь нараховується 1 бал.

Обробка результатів

1-3 бали – рівень знань щодо використання організаційних форм у навчальному процесі є низьким.

4-6 балів – рівень знань щодо використання організаційних форм у навчальному процесі є середнім.

7-8 балів – рівень знань щодо використання організаційних форм у навчальному процесі є високим.

Запитання та завдання з теми «Урок – основна форма організації навчання»

Оберіть варіант, який ви вважаєте правильним:

1. Якими особливостями характеризується класно-урочна форма навчання?

а) постійний склад учнів, керівна роль учителя, наявність річного плану роботи, наявність розкладу; б) наявність класної кімнати, наявність

обладнання до уроків; в) чергування класної роботи з домашньою, проведення різноманітних типів уроків, здійснення індивідуальної роботи з учнями; г) чергування класної роботи з позаурочною; керівна роль учителя, наявність класної кімнати, наявність обладнання до уроків.

2. Урок – це...

а) систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки; б) один із видів самостійної роботи учнів, яка проводиться за завданням учителя із застосуванням навчальних матеріалів та приладів; в) основна організаційна форма навчально-виховної роботи в школі, яка проводиться з постійним складом учнів, у межах точно встановленого часу, за сталим розкладом й чітко визначеним змістом навчання; г) форма навчального заняття, при якому педагог організує детальний розгляд учнями окремих теоретичних положень навчального предмета й формує уміння та навички їх практичного застосування шляхом виконання індивідуальних завдань.

3. Вкажіть, чим визначається тип уроку:

а) формами організації навчального процесу; б) змістом навчального матеріалу; в) методами навчання; г) дидактичними завданнями уроку.

4. Чим визначається структура уроку?

а) віком учнів; б) змістом навчального матеріалу; в) типом уроку; г) методами навчання.

5. Назвіть основні ознаки уроку.

а) уроку властиві такі ознаки: постійний склад учнів, наявність класної кімнати, певного навчального обладнання, поєднання навчання з вихованням; б) урок характеризується такими ознаками: керівна роль вчителя, наявність розкладу, індивідуальний підхід до учнів, забезпечення перевірки знань; в) урок – це форма організації навчання, якій властиві такі ознаки: наявність розкладу, присутність усіх учнів, самостійна навчальна робота школярів; г) правильної відповіді немає.

6. Назвіть основні типи уроків за дидактичною метою.

а) Основні типи уроків такі: заучування напам'ять, комбінований урок, екскурсія, індивідуальна робота з учнями, формування понять, умінь, демонстраційний. б) В сучасній школі виділяють такі типи уроків: урок індивідуальної роботи, формування умінь і навичок, ілюстрації навчального матеріалу, контролю знань, урок-лекція, урок-диспут. в) Можна виділити такі типи уроків: урок оволодіння новими знаннями, формування умінь і навичок, застосування знань на практиці, контролю і корекції знань, систематизації і узагальнення знань, умінь та навичок, комбінований урок. г) Правильної відповіді немає.

7. Серед поданих типів уроків визначте той, який є нетрадиційним:

а) урок оволодіння новими знаннями; б) комбінований урок; в) урок систематизації і узагальнення знань, умінь та навичок; г) урок-мандрівка.

8. Наукове, захоплююче та доступне подання навчального матеріалу з активним залученням учнів – це...

а) постановка мети та завдань уроку; б) пояснення нового матеріалу; в) організація початку уроку; г) закріплення нового матеріалу.

9. З'ясування, чого навчилися учні, оцінка якості роботи на уроці – це...а) постановка мети та завдань уроку; б) пояснення нового матеріалу; в) підбиття підсумків уроку; г) закріплення нового матеріалу.

10. Чітке визначення місця уроку в системі уроків; визначення оптимального змісту уроку відповідно навчальній програмі, з урахуванням підготовки учнів; вибір найбільш ефективних та раціональних форм, методів та засобів навчання; здійснення різних видів колективної, групової та індивідуальної роботи, реалізація міжпредметних зв'язків – це ... вимоги до уроку.

а) організаційні; б) виховні; в) розвиваючі; г) дидактичні.

11. Об'єктами аналізу основної частини уроку інформатики в початкових класах є такі компоненти його структури:

а) інструктаж з техніки безпеки в кабінеті інформатики; б) подача теоретичного матеріалу; в) тренування у використанні інформатичного матеріалу; г) практика на основі засвоєного матеріалу.

12. Глобальними об'єктами аналізу уроку інформатики в початкових класах є:

а) цілеспрямованість уроку; б) структура та зміст уроку; в) активність учнів на уроці; г) форми взаємодії вчителя та учнів; д) результативність уроку.

Критерії оцінювання. За кожен правильну відповідь нараховується 1 бал.

Ключ

1	а
2	в
3	г
4	в
5	г
6	в
7	г
8	б
9	в
10	г
11	в
12	д

Обробка результатів

1-4 бали – рівень знань щодо поняття уроку як основної форми організації навчання в школі є низьким

5-8 балів – рівень знань щодо поняття уроку як основної форми організації навчання в школі є середнім

9-12 балів – рівень знань щодо поняття уроку як основної форми організації навчання в школі є високим

Запитання та завдання для вчителів з теми «Принцип варіативності в теорії навчання»

Оберіть варіант, який ви вважаєте правильним.

1) У чому полягає сутність принципу варіативності?

2) Що забезпечує реалізація принципу варіативності в навчальному процесі?

3) Які переваги надає принцип варіативності учителеві?

4) Завдяки чому у вчителя виникає можливість варіювання змісту навчально-виховної роботи, пошуку та використання методів та прийомів роботи, максимально ефективних для навчання та виховання кожного школяра?

5) Що передбачає впровадження варіативних програм та підручників?

6) У чому полягає сутність поняття «варіативна освіта»?

7) Що, на Вашу думку, означає формування в учнів варіативного мислення?

8) Чим характеризується навчання, в якому реалізується принцип варіативності?

9) Яким чином використання вчителем організаційних форм у різних сполученнях впливає на процес навчання молодших школярів інформатики?

10) Назвіть критерії вибору та варіативності організаційних форм навчальної діяльності.

11) У якому кінцевому продукті має, на Вашу думку, відобразитися реалізація принципу варіативності використання організаційних форм навчання інформатики учнів початкових класів?

12) Які можливості школярам у напрямі реалізації принципу варіативності надає робота над портфоліо?

Обробка результатів

За кожную правильну відповідь нараховується 1 бал.

1-4 бали – рівень знань щодо принципу варіативності в теорії навчання є низьким

5-8 балів – рівень знань щодо принципу варіативності в теорії навчання є середнім

9-12 балів – рівень знань щодо принципу варіативності в теорії навчання є високим

Анкета «Здатність до саморозвитку» (за Семиченко В. А.)

Мета: виявлення рівня здатності вчителів до саморозвитку в напрямку варіативного використання організаційних форм навчання на уроках іноземних мов у початкових класах.

Інструкція. Дайте відповіді на запропоновані питання, виходячи з наступної системи оцінювання: 5 – якщо подане твердження повністю відповідає дійсності, 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає, 1 – не відповідає.

1. Я прагну дізнатися більше щодо питання використання організаційних форм навчання.

2. Я залишаю час для розвитку в напрямку використання організаційних форм навчання, як би не був зайнятий іншими робочими справами.

3. Перешкоди у напрямку використання організаційних форм навчання, які виникають, стимулюють мою активність у напрямі удосконалення власних уроків.

4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені оцінити результативність та якість власних уроків.

5. Я рефлектую власну діяльність щодо використання організаційних форм навчання на уроках, виділяючи на це спеціальний час.

6. Я аналізую власний досвід щодо використання організаційних форм навчання на уроках.

7. Я читаю багато літератури у напрямку використання організаційних форм навчання на уроках.

8. Я широко дискутую щодо питань використання організаційних форм навчання на уроках, які мене цікавлять.

9. Я вірю у власні можливості підвищення ефективності та якості уроків шляхом використання організаційних форм навчання.

10. Я намагаюся залучати учнів до участі в різноманітних організаційних формах навчання.

11. Я відчуваю той вплив, який здійснюють на мене колеги, адміністрація щодо підвищення ефективності та якості уроків шляхом використання організаційних форм навчання.

12. Я займаюся власним професійним розвитком у напрямку підвищення ефективності та якості уроків шляхом використання організаційних форм навчання та маю позитивні результати.

13. Я отримую задоволення від засвоєння нового у напрямку підвищення ефективності та якості уроків шляхом використання організаційних форм навчання.

14. Відповідальність щодо підвищення результативності навчання шляхом використання організаційних форм не лякає мене.

15. Я позитивно віднісся б до схвалення колегами та адміністрацією якості та результативності власних уроків, підвищення рівня навчальних досягнень моїх учнів шляхом використання різноманітних організаційних форм.

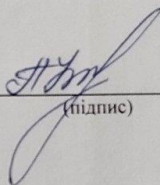
Підрахуйте загальну суму балів: 77-75 балів – активний розвиток; 54-36 балів – відсутня чітка система саморозвитку, орієнтація на розвиток сильно залежить від умов; 35-15 балів – розвиток, який зупинився.

**Етапи технології варіативного використання організаційних форм
навчання інформатики молодших школярів**

Етап	Мета
Організаційно-пропедевтичний етап.	Мета: підготовка вчителів до теоретичного та практичного застосування технології варіативного використання організаційних форм навчання інформатики молодших школярів на уроках та позаурочній діяльності
Мотиваційно-стимулюючий етап	Мета: формування позитивної мотивації та інтересу учнів щодо набуття знань і інформатичних компетенцій та участі в різних організаційних формах навчання інформатики
Змістово-діяльнісний етап	Мета: систематичне та послідовне використання вчителем варіативності організаційних форм навчання; залучення учнів початкових класів до активної діяльності щодо набуття знань і формування інформатичних компетенцій на уроках інформатики і в позаурочній діяльності, до участі в різноманітних організаційних формах навчання
Рефлексивно-коригувальний етап	Мета: аналіз впливу технології варіативного використання організаційних форм навчання інформатики молодших школярів на рівень інформатичної компетентності учнів

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів
мають посилання на відповідне джерело.

Андрішук І. А.



(підпис)