

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ*

Світлана САФАРЯН, доцент кафедри методики мов та літератури

Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

ІІІ. Сучасні моделі педагогічної практики та види навчання.

Охарактеризуємо наявні в сучасній освіті найбільш поширені моделі **педагогічної практики**.

Когнітивна (пізнавальна, знаннева). Вона поділяється на два типи – академічний (результати визначаються тільки за здобутими теоретичними знаннями) і реальний (результати визначаються за практичними навичками учнів). Когнітивна практика орієнтується на рівень засвоєння навчального матеріалу, проте мало приділяє уваги розвитку учнів, особливо в духовній сфері. Джерелом цієї практики є праці Я. А. Коменського, для якого метод був всемогутнім. За його допомогою, вважав великий педагог, навіть поганий учитель може навчити всіх і всього добре.

Не можна категорично стверджувати, що орієнтація на когнітивну практику зумовлюється лише консерватизмом освітянських чиновників. Така практика стверджувалась сотні років і являє собою складний феномен суспільної свідомості. Проте нині ця практика в чистому вигляді не відповідає соціально-економічним і культурно-педагогічним умовам сучасності.

Когнітивна навчальна практика може бути як особистісно відчуленою, так і особистісно орієнтованою. Усе залежить від того, у якій парадигмі працює вчитель.

Емоційно-ціннісна практика (емоційно-вольова). Ця практика бере початок із середини XVIII ст. Вона висвітлена в працях Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцці.

Песталоцці вважав, що школа має стати для дитини рідною домівкою, і саме таку школу він і створив. Його ж послідовники у сучасній освіті створюють «школи радості», «школи-родини» тощо. Результати навчання в цих школах оцінюються за показниками комфорності дитини, за її участю в життедіяльності такого освітнього середовища. Ідеалом виховання виступає людяність. Типовими поняттями тут є любов, творчість, доброта, індивідуальність, душевна теплота.

Повноцінне оволодіння учнями необхід-

ними знаннями в достатньому обсязі в цих школах є особливо проблематичним. Учителі не можуть визначитися із пріоритетами: чи систематична пізнавальна діяльність, чи комфортне самопочуття дитини від задоволення її індивідуальних особистісних потреб та інтересів. Цікаву оцінку цієї практики знаходимо в К. Д. Ушинського та Л. С. Виготського. Так, Ушинський стверджує: «Навчати, граючись, можна тільки маленьких дітей до семирічного віку, а потім наука має набирати серйозного, властивого їй характеру». Виготський теж обстоював позиції, що навчання дитини на безпосередніх її емоціях, на суб'єктивному інтересі, зокрема, на намаганні дорослих викликати в дитини задоволення і сміх, може бути віправданим тільки стосовно маленьких дітей. Він зазначає: «Навчання школяра не повинно бути спрямованим на те, щоб забавляти дитину. Проте було б небезпечним вдаватися і до протилежного, не рахуватися зовсім із інтересами дитини».

Практика самовизначення. Така практика ґрунтується на антропологічному припущення, що індивід, народившись, починає здійснювати свою заданість, яка реалізується в його мисленні та діяльності. Процес становлення особистості можна уявити як розгортання цієї заданості, а процес навчання та виховання – як процес пошуку, пізнання та формування образу «Я». Школа й педагоги створюють систему сприятливих умов для того, щоб кожна дитина використала надану їй можливість займатися улюбленою справою стільки, скільки ій необхідно «пробувати» себе в тій чи іншій сфері пізнання.

Обсяг конкретних знань випускника як результат навчання у школі самовизначення має другорядний характер. Під цією метою підписуються батьки, які віддають свою дитину на навчання в таку школу.

Практика самореалізації особистості. Результати навчально-виховного процесу за цією практикою визначаються тим, наскільки кожен учень повністю задовольнив свої потреби та інтереси. Це однаковою мірою стосується як пізнавальної сфері особистості,

*Продовження. Початок див: «Іноземні мови в сучасній школі». – 2012. – № 2..

так і інших. Вибір заняття, його змісту, форми, а також розподіл часу мають керований характер і залежать від всеобщого вивчення особистості школяра за допомогою цілого комплексу педагогічних і психологічних методик. Можливості реалізації здібностей і нахилів визначаються для кожного учня окремо. Провідну роль тут відіграють психологи. Вони разом з учителями уважно відстежують успіхи кожної дитини, вивчають її настрій, інтереси і ставлення до різних видів діяльності. В основі практики самореалізації простежується поєднання когнітивної та емоційно-ціннісної практик, оскільки комфортне самопочуття дітей позитивно впливає на навчально-пізнавальну діяльність.

Суб'єктна практика. Результати педагогічного процесу за цією практикою визначаються за ступенем розвитку суб'єктних функцій випускника: наскільки він може бути суб'єктом своєї освіченості і розвитку, самостійно формулювати свої цілі, шукати шляхи і засоби їх досягнення, здійснювати самоконтроль тощо.

Мета цієї практики – сформувати в учнів навички розумової діяльності й створити умови для самостійного опанування ними академічних навчальних дисциплін, надаючи у разі потреби необхідні консультації. У результаті учні самостійно виконують практичні роботи, пишуть контрольні роботи, здають заліки та екзамени із самостійно вивчених предметів.

Так, у Московському методологічному коледжі засвоєння основ наук відбувається під керівництвом учителя із нетрадиційних предметів (м'єта-предмети) «Знак», «Знання», «Задача», «Проблема». Наприклад, вивчаючи предмет «Знак», учень засвоює способи роботи з ідеальними об'єктами: їх конструкування, відтворення та застосування. Предмет «Знання» спрямований на передачу конкретних розумових способів та їх практичне застосування. Предмет «Задача» розвиває у школярів здатність до керування власним розвитком. Предмет «Проблема» спрямований на розвиток здатності усвідомлювати обмеженість наявних способів як мислення, так і діяльності.

Педагоги за цією практикою наполегливо працюють над формуванням у дітей стійкої мотивації навчання. У них формується потреба в складанні плану самоосвіти, творення власної особистості.

Валеологічна практика. В основі цієї практики – турбота педагогів про здоров'я дитини. Вона потребує великих матеріальних затрат.

У традиційних школах-інтернатах для дітей із особливими потребами, де валеологічна практика домінує над іншими, особистісно орієнтована взаємодія у педагогічному процесі є головним засобом інтелектуального розвитку дітей, їхніх індивідуальних нахилів і можливостей.

Виховна практика. Вона ґрунтуються на соціалізації особистості школярів, на залученні їх до моральних, етичних, естетичних знань і цінностей. В учнів розвивається здатність усвідомлювати себе як особистість, спроможну адаптуватися в сучасному соціальному світі, виявляти індивідуальні здібності, погоджуючи свої інтереси, потреби, настанови, наміри з потребами відповідного соціального середовища. Ця практика виховує дітей в дусі толерантності, терпимості, привчає їх до діалогу та компромісу.

Практика індивідуального вибору. Зміст освіти розглядається як частина культури, культури дитинства. Спілкування між педагогами і дітьми будеться як взаємодія цих двох світів на основі взаємозбагачення та взаєморозуміння. Основне завдання вчителів – навчити дітей у спільному пошуку з дорослими приймати власне рішення, самостійно оцінювати його як необхідне та важливе. Крім того, необхідно допомогти школяреві реалізувати свою природовідповідність, виробити позитивну систему світосприйняття. У цій практиці реалізуються соціально-педагогічні завдання, від розв'язання яких залежить становлення особистості учня, здатного планувати власне життя, здійснювати свідомий вибір, приймати самостійні рішення, самостійно здобувати знання, поважати колектив та його членів.

Навчально-виховний процес конструюється як створення умов для повноцінного розвитку дитини, її самоактуалізації. Цей процес у школі індивідуального вибору забезпечує:

- умови для задоволення освітніх проблем школяра;

- можливість самокерування, коли максимально розкриваються його здібності і можливості;

- формування емоційного поля взаємостосунків, в якому панує повага на всіх рівнях: Учитель – учень(ні), учитель – учитель, учень – учень(ні);

- інтегрований підхід до вивчення навчальних предметів.

Принципи навчання і виховання:

- принцип цінності дитини, який полягає в самоціненні кожного учня;

- принцип унікальності кожної особистості;
- принцип пріоритету особистісного розвитку;
- принцип орієнтації на внутрішні мотиви навчання та свободу вибору навчальної діяльності;
- принцип емоційно-ціннісних орієнтацій навчально-виховного процесу.

При цьому реалізуються найбільш актуальні для сучасної школи педагогічні ідеї:

- повна інтеграція навчального процесу, позакласної освітньої та виховної діяльності (цілісний педагогічний процес);
- свобода вибору змісту, форм організації навчальної та позакласної діяльності;
- успіхожної дитини як соціально-педагогічна умова освіти.

Умови реалізації педагогічних ідеїв:

- виконання державного стандарту освіти;
- варіативність освіти;
- індивідуалізація процесу навчання;
- особистісний підхід до кожної дитини;
- формування пізнавальних інтересів і потреб дітей;
- педагогічна співпраця, яка ґрунтуються на реальному гуманізмі.

Випускник школи індивідуального вибору – людина освічена, здатна самостійно здобувати знання; усвідомлює життєві цінності та власну самоцінність; вміє здійснювати вибір, жити і працювати в різновіковому колективі; здатен планувати своє життя, приймати рішення, брати відповідальність на себе.

Креативна практика. Результати педагогічного процесу оцінюються за сформованою в дитини здатністю до творчості, оригінальності. Педагоги-організатори креативної практики сприймають особистість як суб'єкта соціально-історичної творчості, а підготовку молоді до життя – як підготовку до креативної діяльності. В учні розвивають винахідливість, творчий підхід до розв'язання завдань, здатність займатися творчою діяльністю.

Провідні ідеї цієї практики:

- дитина за своєю природою – творча особистість, і пізнання нею навколошньої дійсності пов'язане з потребою реалізувати індивідуальний творчий потенціал;
- дитина розвивається як творча особистість у тому разі, якщо освітнє середовище є умовою, засобом і чинником стимуляції потреби реалізувати себе як творчу особистість, розвивати свої творчі здібності.

Потреба дітей у творчості є провідною (за Е. Фроммом – глобальною), потребою, що

притаманна лише людині. Тому відсутність умов в освітньому середовищі для стимулювання та задоволення цієї потреби негативно впливає на розвиток особистості, призводить до формування деструктивних сил у характері учня. Завдання цієї практики – навчити не тільки розв'язувати складні завдання, а й створювати придумувати свої оригінальні завдання. Усе це безпосередньо залежить від особистості педагога. Якщо сам учитель особистість нетворча, то й креативна практика перетворюється у формальність.

Таким чином, ми ознайомилися з основними моделями педагогічної практики в сучасній освіті. Проте існує ще один досить цікавий тип організації навчально-виховного процесу в звичайній загальноосвітній школі, так більшовити в «школі для всіх», який трапляється і в районі, і в сільській місцевості, і в промислових районах великих міст.

Створив її директор багатопрофільного освітнього комплексу м. Москви Є. Ямбург. Школу він назвав *адаптивною школою для всіх*. Що ж таке «адаптивна» модель школи, яким чином потрібно організовувати її, щоб у ній всім хотілося навчатися?

Особливості цієї школи, як пояснює її автор, такі:

- школа зі змішаним контингентом учнів, де навчаються і обдаровані, і звичайні діти, а також і ті, хто потребує корекційно-розвивального навчання;
- у ній намагаються максимально враховувати індивідуальні особливості учнів і по можливості гнучко реагувати на соціокультурні зміни в середовищі;
- завдання школи – навчати, розвивати й виховувати дітей з різними особливостями, нахилами та здібностями; тому вона являє собою складний об'єкт, який у своїй діяльності спирається на весь комплекс наук про людину;
- це «жива» школа, яка намагається подолати бар'єр між академічними, вербалними знаннями та чуттєво-предметним освоєнням світу;

– школа принципо неоднорідна, тому характеризується і агресією менш здібних учнів до обдарованих, і перебільшеною самовпевненістю інтелектуальних дітей, яка принижує тих, кому навчатися складніше;

– адаптивна школа ніколи не може бути завершеною у своїй побудові, вона постійно змінюється під впливом умов життя та становів людей, школа спирається на культурні

та педагогічні умови регіону, в якому розташована.

Аналіз розглянутих педагогічних практик свідчить, що між ними існує тісний зв'язок, що навчально-виховний процес кожної моделі здійснюється за домінантою, і тільки це дає змогу розрізнити конкретні школи й бачити відмінності між ними. Потрібно зазначити, що будь-яка модель педагогічної практики, яка ґрунтуються на антропоцентричній гуманістичній парадигмі і реалізує особистісно орієнтоване навчання, завжди дає високі результати.

У кожній моделі освітньої практики навчальний процес специфічний, і цю специфіку визначає ключовий психологічний елемент. Саме цей елемент відрізняє одну модель навчального процесу від іншої.

У сучасній педагогічній практиці є кілька варіантів **моделей навчального процесу**. Кожна з них цікава і своєрідна, вони істотно різняться між собою, спільною особливістю є те, що їх автори усвідомлюють визначальний вплив на результати навчання саме їхньої моделі: високий рівень знань, умінь і навичок досягається або внаслідок засвоєння учнями розумових дій чи способів діяльності, або за рахунок пізнавального інтересу чи вільного індивідуального вибору. Розглянемо ці моделі.

Особистісна модель. Психологічна мета – сприяти загальному розвитку учнів, у тому числі пізнавальному, емоційному, вольовому, моральному та естетичному. Навчання проводиться на високому рівні складності, але при цьому на уроці створюється атмосфера довірливого спілкування, варіативності навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Ключовий психологічний елемент – **ускладнене особистісне зростання**. Автори цієї моделі Л. В. Занков, М. В. Зверев, І. І. Аржанська, І. В. Нечаєв.

Розвивальна модель. У її основу покладено переконструювання навчальної діяльності учнів, щоб забезпечити розвиток теоретичного мислення, рефлексію, самостійність у розв'язанні різних навчальних завдань. Основна увага приділяється теоретичним узагальненням і висновкам. Учням пропонуються нові засоби навчальної діяльності. Наприклад, знакові моделі, які відображають загальний принцип існування явища, що вивчається. Характер активності учнів змінюється, вони активно працюють у режимі діалогу.

Ключовий психологічний елемент – **способи діяльності**. Автори цієї моделі – Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, В. В. Репкін.

Активувальна модель. Вона спрямована на підвищення рівня пізнавальної активності учнів за рахунок включення їх у навчальний процес проблемних ситуацій. При цьому враховуються пізнавальні потреби та інтелект учнів.

Ключовий психологічний елемент – **пізнавальний інтерес**. Автори цієї моделі – А. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, Н. М. Скаткін, Г. І. Щукіна.

Формувальна модель. Вплив на розумовий розвиток школярів здійснюється внаслідок цілеспрямованого керування процесом засвоєння знань та умінь. В результаті спеціально організованої розумової діяльності формуються знання і вміння із заданими якостями.

Ключовий психологічний елемент – **розумова діяльність**. Автори – П. Я. Гальперін, Н. Ф. Тализіна, В. П. Безпалько, С. І. Шапіро.

Вільна модель. Учень з допомогою вчителя сам визначає інтенсивність і тривалість навчальних занять, вільно планує час, самостійно обирає засоби навчання. Жорстка система педагогічного впливу відсутня. Заочочується імпровізація як дітей, так і педагогів у виборі змісту і способів навчання.

Ключовий психологічний елемент – **свобода індивідуального вибору**. Автори – Р. Штайнер, В. С. Біблер, С. Ю. Курганов.

У сучасній дидактиці відомо **кілька видів навчання**. Це пояснювально-ілюстративне, проблемне, розвивальне, сугестивне, адаптивне, комп’ютерне, модульне, диференційоване, проектне, кооперативне, корпоративне. Кожен із цих видів навчання має певні переваги над іншими.

Пояснювально-ілюстративне навчання розвиває мовлення (письмове і усне), творчу уяву, пам’ять, образне мислення, забезпечує швидкий темп навчально-пізнавальної діяльності за рахунок колективних форм навчання і домінування словесних методів. Основи його заклав Ян Коменський і потреба в його удосконаленні залишається актуальною й нині.

Проблемне навчання виникло в другій половині XIX ст., активно розроблялося такими спеціалістами, як Матюшкін, Мочалова, Махмутов, Паламарчук та ін. Перевага цього виду навчання – в інтенсивному розвитку когнітивної (знаннєва, пізнавальна) сфери учня за рахунок включення його в спеціально створені проблемні ситуації.

Розвивальне навчання (Давидов, Занков, Ельконін, Мальований) орієнтує вчителя на перебудову навчальної діяльності учня таким чином, щоб він був спроможний засвоювати навчальну інформацію.

Сугестивне (від англ. навіювання) ґрунтуються на повній релаксації дитини і має чотири основних принципи:

- жодного зубріння;
- навчальний процес без перевтоми;
- інформаційний матеріал подається укрупненими блоками;
- комплексне розв'язування навчального завдання.

Сугестивне навчання виникло в 70-х роках минулого століття, його основоположником вважають болгарського лікаря-психіатра Г. Лозанова.

Перевага цього виду навчання – висока результативність (наприклад, на одному уроці іноземної мови учні можуть вивчити до 200 слів). Але без постійного закріплення здобуті знання швидко зникають.

Адаптивне навчання. Прикладом тут можуть бути технології навчання дітей з дефектами зору, слуху, мовлення, мислення. Технології адаптивного навчання застосовуються також у заочних і дистанційних формах.

Комп’ютерне навчання (програмне навчання з використанням технічного обладнання високого рівня) включає в себе системну і навчальну програми. Перевага цього виду навчання – максимальна індивідуалізація. Серйозний недолік – відсутність чи максимальне обмеження спілкування з людьми, що негативно впливає на психічний розвиток дитини.

Модульне навчання. За змістом кожен модуль – це повний логічно завершений блок. Він часто відповідає темі дисципліни. Але на відміну від теми у модулі все вимірюється та оцінюється – завдання, робота, відвідуваність занять, проміжний і підсумковий рівні знань. Модуль має чітко визначені мету навчання, завдання, рівні вивчення зазначеного модуля, перелічені навички і вміння, якими учні повинні оволодіти в межах модуля.

У комп’ютерному і модульному навчанні все запрограмовано заздалегідь: послідовність вивчення матеріалу, рівень його засвоєння, контроль за якістю засвоєння та його види. В Україні проблемою модульного навчання займається велика група спеціалістів під керівництвом А. Фурмана.

Найбільш продуктивними і результативними, але водночас і найбільш трудомісткими щодо організації і технічного інструментування є диференційоване, проектне і кооперативне, корпоративне навчання. Основна їх ідея – навчання через діяння. Діяльність дитини, пов’язана з реальною дійсністю, що її оточує,

базується на актуальних для неї інтересах. Таке навчання стимулює самостійність школярів, їх активність, взаємовідповідальність за результати виконання завдання, формує навички міжособистісного спілкування, партнерських взаємовідносин, вміння брати участь у діалогах, дискусіях, прийнятті колективного рішення.

Диференційоване навчання – цей вид навчання найпоширеніший. Розрізняють два підходи до його організації – зовнішній і внутрішній. Відповідно до першого відкриваються спеціалізовані навчальні заклади, орієнтовані на задоволення нахилів дітей та потреб їхніх батьків.

Зовнішня диференціація навчання (її ще називають профільною) спрямована на отримання дітьми освіти найбільш якісного рівня, сприяє формуванню професійної спрямованості.

Важливішою є все ж таки внутрішня диференціація (її ще називають особистісною). Згідно з нею вчителі об’єднують учнів у групи за різними ознаками: типом темпераменту, реакцією на зовнішні подразники, за типами ставлення до них і до самих себе – екстраверти, інтроверти, амбаверти і невроти; за особливостями сприйняття зовнішнього світу – зорове, слухове, тактильне тощо.

Здебільшого диференціація дітей за відповідними групами відбувається на інтуїтивному рівні, коли вчителі не користуються результатами досліджень і обстежень їх шкільними психологами. Зазвичай учнів розділяють на три групи: сильні, слабкі та «середнячки». Саме ж навчання організовується у різноманітних формах роботи з дітьми, без чого воно практично неможливе: створення банку варіативних завдань для учнів, індивідуалізація домашніх завдань для всіх груп учнів.

Проектне навчання – це така система навчання, коли учні набувають знань і навичок у процесі планування і виконання практичних завдань проектів, які постійно ускладнюються. Авторами проектного навчання є Д. Дьюї, У. Х. Кілпатрік.

Кооперативне (корпоративне) навчання – цей вид часто називають інноваційним. Можна погодитися з відомою істиною, що нове – це добре забуте старе. Адже проектне і корпоративне навчання було добре відоме в радянській педагогіці в 20 – 30-х роках минулого століття як бригадно-лабораторний метод, що активно використовувався в минулому, а в

1936 р. спеціальною постановою ЦК ВКП(б) був категорично заборонений. А між тим, це справді результативне і дуже цікаве для дітей навчання.

У 80-х роках минулого століття філософ Шеренгі обґрунтував таке твердження: сумарний осяг інформації з предмета, яким володіють учні конкретного класу (йдеться про старшокласників) перевищує обсяг інформації вчителя з цього предмета, який працює у цьому класі. Таким чином, очевидь, процес педагогічної взаємодії необхідно розширювати і переносити в площину спілкування не тільки «вчитель-учень», «учень-вчитель», але й «учень-учень», «учень-учні», «учні-вчитель». Саме на це і спрямовані інтерактивні технології навчання, суть яких полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах постійної активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це взаємонаавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де вчитель і учень є рівноправними суб'єктами педагогічної взаємодії. Інтерактивні технології в системі особистісно орієнтованого навчання передбачають моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільні розв'язування проблеми. Таке навчання, як ми вже зазначали, ефективно сприяє формуванню цінностей, умінь і навичок учнів, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. При цьому надає широкі можливості для розкриття кожної індивідуальності учня та й вчителя, який стає справжнім лідером дитячого колективу.

Чим же обумовлена висока результативність інтерактивних технологій у системі особистісно орієнтованого навчання? Насамперед роботою нашого мозку. Будь-яка інформація, що потрапляє в мозок людини, не тільки фіксується, вона аналізується. Коли ми обговорюємо проблему з іншими, ставимо запитання, мозок починає працювати інтенсивніше з набутою інформацією. Ще краще, коли ми щось можемо зробити з цією інформацією, наприклад, передати її своїми словами комусь іншому, навести власні приклади, знайти зв'язок з іншими явищами і поняттями, визначити спільне і відмінне. Тобто, ми краще запам'ятуємо інформацію, набуті знання, коли ми працюємо з ними.

Українська дослідниця інтерактивних технологій навчання О. Пометун слушно сформулювала кредо інтерактивного навчання, дещо перефразувавши слова китайського філософа

Конфуція:

*Те, що я чую, я забиваю,
Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю,
Те, що я чую, бачу й обговорюю,
я починаю розуміти,
Коли я чую, бачу, обговорюю
і роблю, я набуваю знань і навичок,
Коли я передаю знання іншим –
Я стаю майстром.*

Проте використання інтерактивних технологій ні в якому разі не повинне ставати самоціллю. Це лише спосіб створення атмосфери в класі, яка найліпше сприяє співпраці, порозумінню, толерантності і дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно орієнтоване навчання. При цьому необхідно пам'ятати застереження науковців: на одному занятті можна використовувати одну, максимум дві інтерактивні вправи, але ніяк не цілий їх калейдоскоп.

Запитання для самоперевірки

1. Як ви вважаєте, які з розглянутих видів навчання тією чи іншою мірою є пріоритетними у сучасних моделях педагогічної практики?
2. Чи можна однозначно стверджувати, що якесь модель освітньої практики більше ефективна, порівняно з іншими? Яка із освітніх практик подобається вам найбільше і чому?
3. У якій із названих практик ви хотіли б (або могли) проявити свій професіоналізм? Як саме?
4. Чи можна, на вашу думку, категорично стверджувати, що кожна із названих моделей у сучасній педагогічній практиці існує в чистому вигляді? Аргументуйте свою відповідь.
5. Які моделі навчального процесу використовуєте ви? У чому, на вашу думку, їхні переваги?
6. Подумайте, що і як ви робите на уроці у процесі подачі навчального матеріалу. Який вид навчання домінує у вашій роботі? Чому?
7. Як ви вважаєте, чи не є особистісно орієнтоване навчання синонімом адаптивному, диференційованому, кооперативному видам навчання?
8. У чому переваги і недоліки пояснівально-ілюстративного та сугестивного видів навчання?
9. Як ви вважаєте, чим зумовлена висока результативність інтерактивних технологій? Яким чином вони пов'язані з кооперативним видом навчання?