

**Неля Мойсеюк**

# ПЕДАГОГІКА



- Загальні засади педагогіки
- Теорія навчання
- Теорія виховання
- Основи управління загальноосвітнім навчальним закладом

УДК 37.013(075.8)

ББК 74.00я73

М 74

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України  
як навчальний посібник для студентів вищих  
навчальних закладів

(Лист Міністерства освіти і науки України  
№ 1.4/18-Г-74 від 17.01.2007 року)

Рецензенти:

**М. Б. Євтух**, академік АПН України, академік-секретар  
Відділення педагогіки і психології вищої школи, доктор педагогічних наук, професор

**В. І. Бондар**, академік АПН України, директор Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор

**Г. С. Тарасенко**, завідувач кафедри педагогіки і методики початкового навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор

## ЗМІСТ

<i>До студента - майбутнього педагога</i> .....	9
<b>Частина I. Загальні засади педагогіки</b> .....	11
<b>Тема 1. Педагогіка: становлення, сучасний стан</b> .....	11
1. Виникнення педагогіки як науки .....	11
2. Об'єкт, предмет і функції педагогіки .....	21
3. Зв'язок педагогіки з іншими науками та її структура .....	24
4. Філософські основи педагогіки .....	27
5. Суть нової методології педагогіки .....	33
6. Аксіологічний підхід до вивчення педаго- гічних явищ .....	34
7. Педагогічні цінності .....	37
8. Загально- і конкретно-наукова методологія педагогіки .....	39
9. Методи педагогічних досліджень .....	41
<b>Тема 2. Розвиток, соціалізація і виховання особис- тості</b> .....	52
1. Особистість і умови її розвитку .....	52
2. Спадковість у людському розвитку .....	61
3. Соціалізація і становлення особистості .....	68
4. Роль виховання у розвитку людини і фор- муванні її особистості .....	78
<b>Тема 3. Мета виховання</b> .....	87
1. Поняття про мету виховання .....	87
2. Умови і фактори визначення мети вихо- вання .....	90
3. Зародження та розвиток ідеї про всебічний розвиток особистості .....	93
4. Мета виховання в сучасній педагогіці .....	97
5. Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання .....	102
6. Основні тенденції розвитку освіти .....	105
<b>Тема 4. Педагогічний процес</b> .....	112
1. Суть педагогічного процесу .....	112
2. Рушійні сили педагогічного процесу .....	113

	3.	Педагогічний процес як система . . . . .	115
к	4.	Цілісність педагогічного процесу. . . . .	117
	5.	Закономірності педагогічного процесу. . . . .	118
	6.	Організація педагогічного процесу. . . . .	122
<b>Тема 5. Педагог: професійна діяльність і особистість.</b>			<b>128</b>
	1.	Суть педагогічної діяльності, основні види, специфіка . . . . .	128
г	2.	Структура педагогічної діяльності . . . . .	130
	3.	Педагог демократичної школи . . . . .	134
	3.1.	Гуманістична спрямованість особистості . . . . .	135
	3.2.	Педагогічна і гуманітарна культура . . . . .	138
	3.3.	Професійно значимі якості . . . . .	141
	3.4.	Професійна компетентність . . . . .	145
<b>Частина II. Теорія навчання</b>			<b>156</b>
<b>Тема 6. Дидактика: суть, основні концепції, сучасні підходи</b>			<b>156</b>
	1.	Поняття про дидактику. . . . .	156
	2.	Основні дидактичні концепції . . . . .	158
	3.	Навчання і розвиток у гуманістичній дидактиці. . . . .	165
	4.	Особистісно орієнтоване навчання . . . . .	174
<b>Тема 7, Зміст освіти</b>			<b>184</b>
	1.	Поняття про зміст освіти . . . . .	184
ж	2.	Склад і структура змісту загальної середньої освіти. . . . .	185
	3.	Компетенція: суть, структура, основні види . . . . .	191
	4.	Наукові вимоги до формування змісту освіти . . . . .	196
	5.	Теорії організації змісту освіти. . . . .	198
	6.	Реалізація змісту освіти в сучасній школі ... . . . .	200
<b>Тема 8. Процес навчання</b>			<b>213</b>
	1.	Суть процесу навчання. . . . .	213
	2.	Процес навчання як система . . . . .	214
	3.	Ціль і завдання процесу навчання. . . . .	216

4.	Стимулювання і мотивування процесу навчання.....	217
5.	Зміст навчального процесу.....	223
6.	Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів.....	223
7.	Контроль і регулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів.....	234
8.	Оцінка і самооцінка якості результатів навчального процесу.....	235
9.	Діяльність учителя і учня у різних видах навчання.....	235
<b>Тема 9. Закономірності і принципи навчання.....</b>		<b>247</b>
1.	Історія проблеми.....	247
2.	Класифікація закономірностей навчання....	249
3.	Поняття про принцип, правило.....	253
4.	Система дидактичних принципів.....	255
<b>Тема 10. Методи навчання.....</b>		<b>267</b>
1.	Поняття про метод навчання.....	267
2.	Класифікація методів навчання.....	269
3.	Суть і зміст методів навчання.....	273
4.	Вибір методів навчання.....	289
5.	Педагогічні технології.....	290
6.	Проектна технологія.....	293
<b>Тема 11. Форми організації навчання.....</b>		<b>299</b>
1.	Поняття про форму організації навчання.....	299
2.	З історії розвитку організаційних форм навчання.....	300
3.	Індивідуалізація і диференціація навчання.....	305
4.	Урок - основна форма організації навчання ..	312
6.	Нетрадиційні уроки.....	323
7.	Підготовка уроку.....	323
8.	Самоаналіз уроку.....	324
9.	Допоміжні форми навчання.....	327
10.	Форми навчальної діяльності учнів на занятті.....	330

<b>Тема 12. Засоби навчання</b> .....	<b>339</b>
1. Поняття про засоби навчання .....	339
2. Прості засоби .....	340
3. Складні засоби .....	341
4. Інформатизація загальної середньої освіти .....	347
5. Комп'ютери у навчанні .....	348
<b>Тема 13. Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів</b> .....	<b>359</b>
1. Поняття про контроль і діагностику навчання .....	359
2. Зміст, види, методи і форми контролю .....	361
3. Тестування рівня засвоєння змісту освіти .....	366
4. Оцінювання результатів навчання .....	369
5. Загальні критерії оцінювання .....	371
6. Види оцінювання навчальних досягнень учнів .....	373
<b>Частина III. Теорія виховання</b> .....	<b>378</b>
<b>Тема 14. Процес виховання</b> .....	<b>378</b>
1. Суть процесу виховання .....	378
2. Процес виховання як система .....	379
3. Особливості виховного процесу .....	384
4. Закономірності та принципи виховання .....	386
5. Мета і завдання виховання в сучасній школі .....	391
6. Механізми становлення особистості .....	397
7. Школи гуманістичного виховання .....	402
8. Самовиховання учнів .....	405
<b>Тема 15. Зміст виховання</b> .....	<b>411</b>
1. Поняття про зміст виховання .....	411
2. Особливості змісту виховання в сучасній школі .....	413
3. Базова культура особистості: зміст і шляхи формування .....	415
3.1. Виховання громадянської культури...	415
3.2. Виховання розумової культури .....	422
3.3. Філософсько-світоглядна підготовка .....	426

3.4.	Виховання основ моральної культури	430
3.5.	Виховання екологічної культури	433
3.6.	Трудове виховання і профорієнтація..	435
3.7.	Виховання естетичної культури	439
3.8.	Виховання фізичної культури	441
<b>Тема 16.</b>	<b>Методи виховання</b>	<b>446</b>
1.	Поняття про метод виховання	446
2.	Класифікація методів виховання	448
3.	Методи усвідомлення цінностей суспільства	451
4.	Методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки	458
5.	Методи стимулювання поведінки і діяльності	466
6.	Методи педагогічної підтримки	469
7.	Вибір методів виховання	471
<b>Тема 17.</b>	<b>Форми організації виховання</b>	<b>475</b>
1.	Поняття про форму виховання	475
2.	Колектив як форма виховання	476
3.	Учнівський колектив	477
4.	Розвиток дитячого колективу	479
5.	Колектив і особистість	482
6.	Педагогічне управління колективом	485
7.	Позашкільні форми виховання	487
<b>Тема 18.</b>	<b>Технологія виховання</b>	<b>494</b>
1.	Поняття про технологію виховання	494
2.	Комплексний підхід	496
3.	Виховна справа	498
4.	Тематика виховних справ	499
5.	Виховна справа як система	501
6.	Побудова особистісно орієнтованих ситуацій	507
<b>Тема 19.</b>	<b>Діагностика вихованості</b>	<b>514</b>
1.	Діагностика і вимірювання вихованості	514
2.	Критерії вихованості	515
3.	Ступені вихованості	517
4.	Методи діагностики вихованості	518
<b>Тема 20.</b>	<b>Родинне та суспільне виховання</b>	<b>523</b>
1.	Сім'я як специфічна педагогічна система ...	523

2.	Сімейне виховання в різні періоди розвитку суспільства.....	527
3.	Правові основи сімейного виховання.....	531
4.	Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді.....	533
5.	Суспільне виховання.....	537
<b>Частина IV. Основи управління загальноосвітнім навчальним закладом.....</b>		<b>542</b>
<b>Тема 21. Управління: суть, історія розвитку, сучасний стан управління освітою.....</b>		<b>542</b>
1.	Поняття про управління, менеджмент, внутрішкільне управління, педагогічний менеджмент.....	543
2.	Державне управління системою загальної середньої освіти.....	548
3.	Внутрішкільне управління.....	556
4.	Школа як педагогічна система й об'єкт управління.....	564
<b>Тема 22. Процес управління.....</b>		<b>574</b>
і 1.	Поняття про процес управління.....	574
2.	Функції внутрішкільного управління.....	577
2.1.	Аналіз інформації.....	577
2.2.	Планування.....	581
2.3.	Організація.....	587
2.4.	Внутрішкільний контроль.....	590
3.	Прийняття рішень.....	595
<b>Тема 23. Інноваційні процеси в освіті. Підвищення кваліфікації учителів.....</b>		<b>601</b>
1.	Інновації в освіті.....	601
2.	Передовий педагогічний досвід і впровадження досягнень педагогічної науки.....	603
3.	Підвищення кваліфікації вчителів та їх ате-стація.....	612
<b>Додатковий термінологічний словник.....</b>		<b>629</b>



## *До студента - майбутнього педагога*

Ви взяли на себе відповідальність за тих, кого будете навчати і виховувати у XXI столітті, і почали вивчати науку, яка покликана допомогти Вам стати Учителем, Вихователем.

Якою є педагогічна наука? Надзвичайно складною, бо вона вивчає найскладніше досягнення в світі - людську особистість. Шлях до досконалості людини так само складний, як і сама людина. Педагогічна наука є згустком досвіду проходження цього шляху тисячами і тисячами поколінь.

Наша наука є неосяжною. Кожна нація має свої багатівкові традиції виховання, написано еверести педагогічних книг, а проблеми навчання і виховання залишаються гострими і актуальними.

Усім добре відомі професійні заповіді студентів-медиків, співвідносні із застереженням великого мислителя і цілителя Сходу Авіценни: «Не нашкодь». А чи існують заповіді, які визначають характер педагогічної діяльності? Так, існують. Такими заповідями, на нашу думку, можна назвати дві поради майбутнім педагогам: «зрозумій вихованця» і «допоможи йому стати особистістю».

Лише осмислення всієї багатозначності педагогічного процесу, знання його закономірностей сприятимуть реалізації основної мети освіти України в XXI столітті - всебічному розвитку людської особистості. Ця особлива цінність є найважливішою умовою входження людини у гуманітарний контекст світової цивілізації, власного соціального успіху, реалізації можливостей і творчих здібностей на благо суспільного розвитку країни.

Наш посібник допоможе Вам засвоїти теоретичні основи сучасної педагогічної науки, розвинути професійне мислення, оволодіти практичними уміннями і навичками, необхідними для ефективної роботи у новій демократичній школі. Навчання за ним буде відбуватися відповідно до перевіреної класичної схеми викладу матеріалу з наступним закріпленням і контролем якості засвоєння. Кожна тема включає теоретичну інформацію, завдання для самоконтролю, проблемні і практичні за-

вдання, контрольний тест, список літератури для самоосвіти. Така структура теми допомагає краще засвоїти головні ідеї і логіку матеріалу, що вивчається, формує властивості причинно-наслідкового мислення.

Основні відомості курсу викладені в інформаційних компонентах тем. Компактність інформації досягається шляхом структурування знань, виділення головних ідей, використання логічних і графічних схем, точних і відносно коротких формулювань. Інформаційний компонент містить відомості, факти, приклади, екскурси в історію тих чи інших проблем, яскраві вислови, які доповнюють, пояснюють, оживляють, олюднують деякі важливі для розуміння положення.

Призначення проблемного компонента теми - спонукати думку читача, запропонувати йому привід для роздумів, діалогу із собою, порівняти аналізовану ситуацію з реаліями власного життя, стимулювати саморозвиток і самовдосконалення.

Спроба проаналізувати конкретну педагогічну ситуацію за допомогою одержаних знань повинна бути логічним завершенням Вашої пізнавальної діяльності. Не пропускайте практичних завдань - у них Ви завжди випробуєте дієвість своїх знань.

Завдання для самоконтролю і контрольні тести призначені для перевірки правильності розуміння головних ідей, забезпечення міцності засвоєння. Використайте можливість об'єктивно перевірити свої знання і вміння - і Ви здобудете професійну впевненість.

Кожен студент може обрати для себе схему навчання відповідно до поставленої мети і можливостей, але повноцінне засвоєння педагогічної теорії без сумлінного багаторазового опрацювання всіх запропонованих частин неможливе. Зробіть Вашу навчально-пізнавальну діяльність максимально продуктивною.

З повагою до Вас, шановні читачі,

автор

## Частина I

### Загальні засади педагогіки

#### Тема 1. Педагогіка: становлення, сучасний стан

1. *Виникнення педагогіки як науки*
2. *Об'єкт, предмет і функції педагогіки*
3. *Зв'язок педагогіки з іншими науками та її структура*
4. *Філософські основи педагогіки*
5. *Суть нової методології педагогіки*
6. *Аксіологічний підхід до вивчення педагогічних явищ*
7. *Педагогічні цінності*
8. *Загально- і конкретно-наукова методологія педагогіки*
9. *Методи педагогічних досліджень*

#### 1. Виникнення педагогіки як науки

Термін «педагогіка» отримав свою назву від грецьких слів *paidos* - дитина і *ago* - вести. У дослівному перекладі *paidagogos* означає «проводир дітей». Педагогом у Стародавній Греції називали раба, який брав за руку дитину свого господаря і супроводжував її до школи. Поступово слово «педагогіка» стало вживатися більш загально: для визначення мистецтва вести дитину протягом життя, тобто виховувати, навчати, давати освіти. Так педагогіка стала наукою про виховання і навчання дітей.

З середини ХХ століття людство зрозуміло, що кваліфікованого педагогічного керівництва потребують не лише діти, а й дорослі. У зв'язку з цим у деяких країнах замість терміна «педагогіка» вживають терміни «андрологіка» (від гр. *andros* - чоловік і *ago* - вести) й «антропологіка» (від гр. *antropos* - людина і *ago* - вести). Педагогіка розширила свої межі й охопила виховання людини в цілому.

Сучасна педагогіка - це *наука про виховання людини*. Під поняттям «виховання» в даному випадку розуміємо освіту, навчання та розвиток, тобто вживаємо його в найбільш широкому значенні.

Виховання виникло разом з появою людського суспільства. Воно невіддільне від соціального відтворення поколінь, природної потреби готувати до життя нащадків. Саме тому виховання є загальною і вічною категорією.

Педагогічні уявлення, знання склалися в практичному досвіді. За свідченням наскальних малюнків задовго до людської цивілізації виховання дітей здійснювалося шляхом включення їх у життя роду або сім'ї: залучення до праці, полювання, спорудження житла. У деяких племенах почали виникати своєрідні «школи» - хижі, де люди похилого віку готували підлітків до дорослого життя. Педагогічні знання систематизувались у вигляді висновків, порад, рекомендацій та існували в народних звичаях, обрядах, традиціях, народній творчості. Цей своєрідний звід правил і нормативів став джерелом розвитку соціальної поведінки людини в своїх основних постулатах: сповіді працелюбності, гостинності, любові до природи, взаємодопомоги, милосердя, поваги до старших, миролюбства, - того, що пізніше увійшло до кодексу життя цивілізованого суспільства, стало першоосновою педагогічної науки й практики.

Розвиток і ускладнення виробництва, накопичення наукових знань про оточуючий світ вимагали від людини спеціальної, досить тривалої підготовки. Залежно від того, як було поставлене виховання дітей і молоді, суспільство прогресувало швидше чи повільніше. Освіта і виховання стали найважливішою передумовою його розвитку. Виникла потреба в педагогічних знаннях, які базувалися б не на емпіричних, суб'єктивних уявленнях людей, а на узагальненні типового, характерного, тобто знаннях об'єктивних, наукових.

Науку часто ототожнюють із знаннями, що є грубим непорозумінням. Наука - це не лише знання, а й свідомість, тобто вміння належно користуватися цими знаннями.

*В. О. Ключевський*

Серйозні спроби узагальнити досвід виховання, виділити теоретичні начала виховання були розпочаті в найрозвинені-

ших державах стародавнього світу - Китаї, Індії, Єгипті, Греції. Перші наукові педагогічні узагальнення входили до складу філософії, бо в філософії на той час акумулювалися всі знання про природу, людину, суспільство.

Колискою європейських систем виховання стала давньогрецька філософія. Теоретиками педагогіки були видатні грецькі мислителі: Демокрит (460-370 рр. до н.е.), Сократ (469-399 рр. до н. е.), Платон (427-347 рр. до н. е.), Арістотель (384-322 рр. до н. е.), в працях яких існувало немало глибоких думок з питань виховання людини, формування її особистості. На основі своєї атомістичної теорії Демокрит висунув матеріалістичну концепцію розвитку особистості. Його крилаті афоризми, що пережили століття, і сьогодні наповнені глибоким змістом: «Ніхто не досягне ні мистецтва, ні мудрості, якщо не буде вчитися», «Природа і виховання подібні. А саме: виховання перебудовує людину і, перетворюючи, створює природу», «Учіння виробляє прекрасні речі лише на основі праці», «Більшість багатознайок не має розуму».

Сократ започаткував філософську основу гуманістичної педагогіки. Його стратили згідно з вироком афінського суду, складеного на підставі брехливого звинувачення, суть якого зводилась до заперечення Сократом "державних" богів і поклоніння "новому божеству". Цим божеством була людина.

Сократ вважав, що основою особистості є *суб'єктне*. Людина повинна здобувати освіту не шляхом навчання, тобто передачі істини, а шляхом самостійного пошуку її смислу. Найціннішим у людині є вміння бачити істину (моральність) і належним чином себе поводити. Істину можна пізнати і *засвоїти* лише через знаходження протиріч у своїх вчинках, думках, поняттях. Розкриття цих протиріч відкидає надумане знання, а збентеження, що охоплює розум, спонукає до пошуку справжньої істини. Самокерівництву душі учня сприяє вміння вчителя створювати умови, необхідні для її пробудження. Засобами створення таких умов слугують маєвтика та іронія. Маєвтикою Сократ називав мистецтво видобування за допомогою вмілих проблемних питань прихованого в людині правильного знання. Іронією - манеру прикидатися дурнем

перед невігласами, які вважають себе знавцями і мудрецами, для того, щоб вони могли із власних відповідей дізнатися про свою дурість і спрямувати свої зусилля на істину.

З точки зору Платона, людина - це прояв усього зовнішнього, яке є незмінним і тому – об'єктивним. У зв'язку з цим основою особистості є не суб'єктне, а *об'єктне*. Істина - це ідеал виховання: поєднання благородства, багатства, фізичних і духовних здібностей. Але осягання істини не може дати постійного знання, бо пізнання людини обмежене чуттєвим сприйманням. Звідси, освіта повинна утворювати правильні поняття та відсікати те, що заважає втілювати ідею моральності. Слід передусім обмежити природну чутливість людини. Праведна думка - це результат виховної діяльності *справедливої держави*. З іншого боку, найголовнішою передумовою самозбереження держави є *формування* громадян у душі праведності. Таким чином, інтереси держави і окремої людини взаємопов'язані. Педагогіка підпорядковується політиці. Навчання набуває цілеспрямованого і жорстко виховального характеру.

У системі наукового пізнання і освіти Арістотеля ідея трактується не як самостійна категорія, а як внутрішня сутність речей. Тому якість знань повністю залежить від того, наскільки вдається зробити зрозумілим, строгим і чітким їх зміст, тобто основні поняття всіх дисциплін. Досягти цього можна лише опираючись на закони, які узагальнюють розпорядження відносно того, як щось повинно бути або відбуватися.

Арістотель вважав, що, виховання є державною функцією і зводиться до формування в особистості необхідних довершеностей. Для цього слід використати три фактори: природні задатки, спроможність набувати звичку і здатність робити судження.

Природні задатки "облагороджуються" шляхом засвоєння знань, необхідних звичок і застосування умінь та навичок на практиці. Спроможність набувати звичку є основою своєрідних "тренувань", які формують уміння правильно мислити і поводити себе відповідно до завданих зразків. Здатність ро-

бити судження, тобто висловлювати власну думку, опирається не на досвід, який є у людини, а на досвід, що передається їй. Цей досвід науково обґрунтований і перевірений.

Фактори виховання, виділені Арістотелем, створили підґрунтя для першого наукового визначення педагогіки як учіння про правильне формування особистості. Це визначення не втратило своєї актуальності сьогодні, дійшовши до нас практично незмінним.

Розвиток педагогічної думки знайшов своє продовження в працях давньогрецьких філософів і ораторів. Перший «штатний» педагог Марк Квінтіліан (35-96 рр.), який навчав юнаків-патриціїв ораторському мистецтву, був автором 12-томної книги «Дванадцять книг риторичних настанов», власне, першої педагогічної книги. Поряд з творами Цицерона її вивчали у всіх риторичних школах.

У середні віки педагогічна теорія втратила прогресивну спрямованість античних часів. Педагогічні ідеї філософів-богословів мали релігійне забарвлення і були пронизані церковною догматикою.

В епоху Відродження (XIV-XVI ст.), коли відбувся розклад феодалізму і почався розвиток буржуазного суспільства, з'явився цілий ряд яскравих мислителів, педагогів-гуманістів, які своїм лозунгом проголосили античний вислів: «Я - людина, і ні від чого людського не вільна». Серед них італієць Вікторіно де Фельтре (1378-1446), голландець Еразм Роттердамський (1466-1536), французький Франсуа Рабле (1494-1553), Мішель Монтень (1533-1592).

До початку XVII століття педагогіка продовжувала залишатися частиною філософії. Відокремлення її від філософії й оформлення в наукову систему пов'язане з іменем великого чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). У 1632 році Коменський створив видатний твір «Велика дидактика», який започаткував науку про процес навчання, а в 1633 році - перше в світі спеціальне керівництво по вихованню дітей дошкільного віку «Материнська школа». Усі педагогічні твори Я.А. Коменського пронизують думки про те, що людина є «найдосконалішим, прекрасним творінням», «чудес-

ним мікрокосмом»; школа - «майстернею гуманності», а правильне виховання завжди повинно бути природовідповідним. Не втратила ні актуальності, ні свого наукового значення і його схема організації школи, теоретичне обґрунтування та розробка принципів навчання, класно-урочної системи навчання тощо.

Ми вирішили скрізь іти за природою, і як та проявляє свої сили одна за одною, так і ми повинні йти за послідовним порядком розвитку розумових здібностей.

*Я.А. Коменський*

Услід за Коменським в історію західноєвропейської педагогіки увійшло ім'я англійського філософа й педагога Джона Локка (1632-1704), який сконцентрував свої зусилля на теорії виховання джентльмена - людини впевненої в собі, що поєднує широку освіченість з діловими якостями, вишуканість манер з міцністю моральних переконань; французького матеріаліста і просвітителя Жана-Жака Руссо (1712-1778), автора ідеї природної досконалості дітей, теорії «вільного виховання», за якою виховання повинно проводитися лише за інтересами й бажаннями дітей, що сприятиме їхньому розвитку; швейцарського педагога Йоганна Генріха Песталоцці (1746-1827), який запропонував учителям прогресивну теорію морального виховання учнів, розвинув ідеї гуманного виховання, доброзичливого ставлення до дітей, прищеплення їм співчуття і жалісності як основи морального розвитку, намагався поєднати навчання і виховання дітей з організацією їхньої посильної праці; німецького педагога Йоганна Фрідріха Гербарта (1776-1841), автора теоретичних узагальнень у галузі психології навчання і дидактики (чотириетапна модель уроку, поняття виховуючого навчання, система розвиваючих вправ); німецького педагога Фрідріха Адольфа Дістервега (1790-1866), відомого ідеями про активізацію навчальної діяльності учнів, посилення їх самостійної роботи, а також думками про підготовку народних учителів, яка повинна базуватися на



отриманні наукових знань і прищепленні високих моральних якостей.

В Україні відбувалися ті самі процеси народження педагогіки в надрах філософської думки. З часів Київської Русі до нашого часу дійшли настановні твори з виховання: збірник законів «Руська правда» Ярослава Мудрого і «Правда» Ярославичів (його синів), «Повчання Володимира Мономаха», «Житіє Євдокії Полоцької», «Повчання дітям ченця Ксенофонта», низка уривків з часописів та листів, де подаються описи народних традицій виховання дітей у сім'ях, ставлення батьків до своїх нащадків, моральні сентенції поведінки людини в товаристві.

Вершиною української народної педагогіки сучасні дослідники вважають козацьку педагогіку, яка втілює в собі «національну психологію, характер, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу»<sup>1</sup>. Основою виховання дітей змалку були провідні ідеї козацького руху (свобода і незалежність України, непорушність прав людини і народу, суверенність особи, народовладдя). У малечий період, а далі - на родинно-шкільному ступені провідне значення мали культ Батька і Матері, Бабусі й Дідуся, Роду і Народу.

Серед видатних просвітителів ХУІІІ століття, які збагатили вітчизняну педагогіку, почесне місце належить Григорію Савичу Сковороді (1722-1794). Він перший в українській педагогіці в центрі уваги поставив дитину - її почуття, стосунки зі світом, її справи, нахили і обдарування; визначив мету гуманістичного процесу - формування “істинної” людини: мислячої, чуйної, освіченої, зі світлим розумом, гарячими почуттями, підготовленої до праці задля її щастя і блага народу.

Розвиток педагогічної думки в Україні тісно пов'язаний з прогресивними течіями в російському та українському соціальному житті, що зумовлено історичними причинами.

Великий внесок у розвиток наукової педагогіки зробив визначний вітчизняний педагог Костянтин Дмитрович Ушинський (1824– 1870), автор стрункої й оригінальної педагогічної

системи, що охоплювала основні проблеми виховання і навчання. Основною ідеєю цієї системи була народність, яку він розумів як своєрідність кожного народу, обумовлену його історичним розвитком, соціальними умовами життя, географічними особливостями. Найголовнішими рисами народності педагог вважав любов до батьківщини, рідну мову, віру в могутні сили народу. Основною метою виховання повинна бути підготовка всебічно розвинутої людини, а наріжним каменем теорії виховання - вчення про трудове виховання, що стверджує: в трудовій діяльності розвивається і формується людина.

Матеріальні плоди праці складають людський добробут; проте лише внутрішня, духовна, животворча сила праці є джерелом людської гідності й водночас моральності та щастя.

*К.Д. Ушинський*

Навчання повинно здійснюватися з урахуванням вікових і психічних особливостей розвитку дитини, організовуватися на основі принципів посильності та послідовності, наступності й систематичності, наочності та емоційності. Методи викладання повинні сприяти розвитку й активізації пізнавальної діяльності учнів, їхнього мислення і мовлення в процесі навчання.

Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна насамперед пізнати її теж у всіх відношеннях.

*К.Д. Ушинський*

Керівна роль у вихованні належить педагогу. Все базується на його особистості. Вчитель повинен любити свою професію, бути високоосвіченою людиною, володіти педагогічною майстерністю і педагогічним тактом.

Ушинський вимагав повної перебудови системи освіти на основі новітніх наукових досягнень: «...Педагогічна практика без теорії – те саме, що і знахарство в медицині».

Грунтовні праці педагога «Педагогічна антропологія», «Про камеральну освіту», «Три елементи школи» та інші, а також навчальні книги для дітей початкових класів витримали безліч видань.

У другій половині XIX - на початку XX століття в Україні на питаннях освіти і виховання зосереджували свої зусилля майже всі діячі культури та мистецтва, літератури і науки. Т. Г. Шевченко (1814-1861) підготував і видав «Букварь южно-русский» (1861). І. Я. Франко (1856-1916) зробив суттєвий внесок у розробку історії шкільної і університетської освіти в Україні. М. П. Драгоманов (1841-1895) обстоював національну народну освіту як таку, що вбирає в себе кращі здобутки світової культури. П. А. Грабовський (1864-1902) присвятив ряд статей проблемам народної освіти. Леся Українка (1871-1913) обстоювала необхідність народної освіти, змальовувала жалюгідність сільських шкіл і учителів.

Закарпатський педагог О.В. Духнович (1803-1865) зробив вагомий внесок у теорію і практику початкової освіти: написав буквар, методичні книги для вчителів. Відомий український педагог Х.Д. Алчевська (1841-1920) досліджувала проблеми навчання дорослих і відтворила їх у посібниках «Що читати народові?», «Книга для дорослих». Відомий педагог і громадський діяч С.Ф.Русова (1856-1940) створила концепцію національної системи освіти і виховання, написала ряд праць з педагогіки: "Дошкільне виховання", "Дидактика", "Моральні завдання сучасної школи" та інші.

У кінці XIX - на початку XX століття дослідження педагогічних проблем розпочинаються в США, куди поступово переміщується центр педагогічної думки. Ініціативні покорителі Нового Світу без упередження приступили до дослідження педагогічних процесів сучасності й швидко досягли вагомих результатів: сформували закономірності людського виховання, розробили і впровадили ефективні технології освіти, які дають змогу кожній людині швидко й успішно досягти поставленої мети.

Найвидатніші представники американської педагогіки - Джон Дьюї (1859-1952) і Едвард Торндайк (1874-1949).

Педагогіка соціалістичного періоду пішла шляхом розробки ідей виховання людини нового суспільства. З цих позицій педагогічну теорію розробляли Н. К. Крупська (1869-1939), П. П. Блонський (1884 - 1941), С. Т. Шацький (1878-1934), А. С. Макаренко (1888-1939), В. О. Сухомлинський (1918-1970).

Славу педагогіці соціалістичного періоду принесли праці А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського. А. С. Макаренко висунув і перевіряв на практиці принципи створення дитячого колективу, педагогічного керівництва ним, запропонував методику трудового виховання, вивчав проблеми формування свідомої дисципліни і виховання дітей у сім'ї. В. О. Сухомлинський досліджував проблеми розумового, морального, естетичного та фізичного виховання школярів, питання політехнічної освіти, теорії навчання, виховання дітей у сім'ї, самовиховання і самоосвіти, професійної майстерності вчителя, здійснення загального навчання та керівництва школою. Багато його порад, влучні спостереження зберігають своє значення і при осмисленні сучасних шляхів розвитку педагогічної думки та реформуванні школи.

Історичний шлях становлення педагогіки як науки свідчить про те, що її виникнення і розвиток визначались об'єктивними соціально-економічними потребами суспільства в підготовці підростаючих поколінь до життя. Ні суспільство, ні виховання «взагалі» не існувало. На певному етапі історичного розвитку існувало конкретне суспільство і виховання, спрямованість і рівень якого відображали досягнутий рівень розвитку суспільства.

Проте, в кожен епоху були діячі, що піднімалися вище інтересів свого класу. Вони висували прогресивні педагогічні ідеї, які відмежовувалися від офіційної педагогіки. Саме ці ідеї складають основу наступності в педагогічній теорії і стимулюють її розвиток.

## 2. Об'єкт, предмет і функції педагогіки

Для визначення педагогіки, так само, як і для будь-якої іншої науки, необхідно насамперед розмежувати поняття її об'єкта і предмета.

Об'єкт науки - це те, що існує як реальність поза самим вивченням. Кожен об'єкт може вивчатися різними науками. Так, людина вивчається антропологією, фізіологією, психологією, соціологією та ін.; процес виховання людини - педагогікою, соціологією, фізіологією, медициною, теорією управління, загальною, соціальною, віковою, педагогічною психологією тощо. *Об'єктом* педагогіки є та частина об'єктивного світу, ті його явища, які обумовлюють розвиток людського індивіда в процесі цілеспрямованої діяльності суспільства. Ці явища отримали назву "освіта".

Предмет науки — це те, що кожна наука вивчає в об'єкті. Так, якщо предметом вікової психології у виховному процесі є закономірності і механізми психічного розвитку людини і особистісного формування від народження до старості, предметом педагогічної психології - механізми і закономірності засвоєння людиною соціокультурного досвіду, то *предметом* педагогіки є процес спрямованого особистісного розвитку людини в умовах її навчання, виховання, освіти.

Закономірності становлення людської особистості зумовлені закономірностями розвитку і формування її як соціальної істоти; законами діяльності людей (у вигляді принципів і правил виховної діяльності); специфічними законами процесу виховання, що криються в його структурі, співвідношенні компонентів, зовнішніх і внутрішніх факторів. Тому загальним *завданням* педагогіки є вияв, вивчення й обґрунтування закономірностей виховання та розвитку людської особистості, розробка на цій основі теорії і технології виховання як спеціально організованого *педагогічного процесу*.

Педагогіка як наука містить *базові наукові знання* про закономірності й закони виховання, що відображають об'єктивні основи його здійснення. Ці знання мають загальний характер для всіх країн і народів. Наприклад, закономірні зв'язки

педагогічного процесу з суспільними вимогами і умовами; зв'язки між вихованням і розвитком особистості; взаємозв'язок діяльності вихователя і вихованця; взаємозв'язок між цілями, засобами, умовами і результатами педагогічного процесу та ін. Такі закономірності не можуть належати окремій країні, народові. У цьому розумінні педагогіка є наукою *загальнолюдською*. Проте виховання здійснюється в конкретній країні відповідно до цілі, завдань і методів виховання, які відображають її історичні, етнічні та регіональні особливості. У цьому випадку воно набуває національного характеру й отримує назву «*національне виховання*».

Педагогіка як наука розробляє *теорію* і *технологію* організації педагогічного процесу, шляхи удосконалення діяльності педагога (педагогічну діяльність) і різних видів діяльності учнів, а також стратегію і способи їх взаємодії.

*Теоретична функція* педагогіки здійснюється на трьох рівнях: *описовому* - вивчення передового і новаторського педагогічного досвіду; *діагностичному* - виявлення стану педагогічних явищ (наприклад, успішності, вихованості учнів), встановлення умов і причин, які їх обумовлюють; *прогностичному* - експериментальні дослідження педагогічної дійсності і побудова на їхній основі моделей перетворення цієї дійсності.

На прогностичному рівні теоретичної функції педагогіки розкривається суть педагогічних явищ, визначаються їх глибокі причини, науково обґрунтовуються гіпотези. На цьому рівні створюються теорії навчання і виховання, моделі педагогічних систем, що випереджають освітню практику.

*Технологічна функція* педагогіки як науки також реалізується на трьох рівнях: *проективному*, що пов'язаний з розробкою відповідних методичних матеріалів (навчальних планів, програм, підручників, навчальних посібників, педагогічних рекомендацій) на базі теоретичної концепції, у якій визначається план педагогічної діяльності; *перетворювальному*, що спрямований на впровадження досягнень педагогічної науки в навчально-виховну практику з метою її удосконалення; *оцінному і коректувальному*, що передбачає оцінку впли-

ву результатів наукових досліджень на педагогічну практику і наступну корекцію взаємодії наукової теорії та практики навчання і виховання.

Теоретична і технологічна функція педагогіки реалізуються в органічній єдності.

Терміном «педагогіка» позначають дві сфери людської діяльності, спрямовані на виховання людини: педагогічну науку і педагогічну практику. *Об'єктом* педагогічної практики є реальна взаємодія учасників педагогічного процесу, *а предметом* - способи взаємодії, зумовлені його цілями, завданнями та змістом.

Педагогічна практика, спираючись на педагогічну теорію, наповнює її абстрактні істини живим змістом. З цієї точки зору практичну виховну діяльність розглядають як мистецтво.

На необхідність співвідношення теоретичних знань і педагогічного мистецтва у вихованні вказував П.П. Блонський. Він зазначав, що для практичної виховної діяльності однаково потрібні уміння, талант і теоретичні знання. Уміння виробляються особистим досвідом, талант удосконалюється в процесі виховної практики, теоретичні знання формуються в результаті глибокого осягання суті розвитку та виховання людини і передаються у вигляді ідей.<sup>1</sup>

Лише ідею, а не техніку і талант, може повідомляти одна особа іншій, і тому лише у вигляді відомих ідей, тобто у вигляді теоретичної науки, може існувати педагогіка.

*П.П. Блонський*

Досвід мільйонів педагогів свідчить, що у вирішенні проблем виховання вони спиралися не на здібності, нахили, польоти фантазій, а на наукові розробки і раціонально обгрунтовані технології. Чим складніше завдання вирішував учитель, тим вищим був рівень його педагогічної культури.

<sup>1</sup> Цит. по: Харламов И.Ф. Педагогика. - М., 1997. - С 42.

### 3. Зв'язок педагогіки з іншими науками та її структура

Велике значення для розвитку педагогіки мають її зв'язки з іншими науками: філософією, психологією, фізіологією людини, генетикою, етнографією, математикою та ін. Зміцнюючи і удосконалюючи ці зв'язки, педагогіка запозичує й інтерпретує відповідно до предмета свого дослідження ідеї інших наук, які допомагають глибше проникнути в суть виховання і розробляти його теоретичні основи.

Зв'язок педагогіки з *філософією* є найбільш тривалим і продуктивним. Філософські ідеї продукували педагогічні концепції і теорії, визначали перспективу педагогічного пошуку і слугували її методологічною основою.

Методологічна функція філософії стосовно педагогіки є сьогодні загальноновизнаною. Це зумовлено самою суттю філософського знання. За своєю природою воно є світоглядним і таким, що відповідає завданням осмислення місця людини в світі, які тривалий час вирішує людство. Від системи філософських поглядів (екзистенціальних, прагматичних, неопозитивістських, матеріалістичних та інших), яких дотримуються дослідники педагогіки, залежить напрям педагогічного пошуку, визначення суті, цілей і технологій освітнього процесу.

На основі знань з *анатомії та фізіології* про будову і життєдіяльність людського організму як єдиного цілого, про морфологічні і функціональні закономірності й особливості вікового розвитку нервової, кістково-м'язової, ендокринної, серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, деяких органів тіла, тканин і клітин, педагогіка розробляє умови раціональної організації педагогічного процесу, правильного режиму навчання, виховання, освіти, зміст і методи фізичного, трудового виховання та ін. Вчення *І.П. Павлова* про вищу нервову діяльність озброює педагогіку розумінням фізіологічних механізмів засвоєння знань, формування умінь, навичок, звичок, допомагає науково обґрунтувати умови і способи навчально-виховної діяльності.



На основі знань з *генетики* про залежність спадковості дитини від її генотипу, досить складну природу генетичної мутації, функціонально-спрямовану дію генів і хромосом, високу пластичність дитячого організму педагогіка критично переоцінює чимало сталих положень про закономірності людського розвитку, намагається обґрунтувати оптимальні умови для всебічного розвитку кожної дитини, формування її особистості.

Особливе значення для педагогіки має її зв'язок з *психологією*. Спираючись на знання закономірностей і механізмів психічного розвитку людини, її особистісного формування, психологічних зв'язків і залежностей, характерних для педагогічного процесу, педагогіка обґрунтовує ефективні шляхи і способи, які призводять до бажаних змін у внутрішньому світі й поведінці людини. Кожний розділ педагогіки знаходить опору у відповідному розділі психології: дидактика, наприклад, опирається на теорію пізнавальних процесів і розумового розвитку; теорія виховання базується на психології особистості, теорія управління навчальним закладом - на психології управління. Інтеграція наук призвела до виникнення суміжних галузей - педагогічної психології і психопедагогіки.

Для всебічного наукового обґрунтування педагогічного процесу педагогіка використовує здобутки історії і літератури, географії й антропології, медицини та екології, економіки й археології, кібернетики, математики та інших наук.

Пройшовши довгий шлях розвитку, педагогіка перетворилася сьогодні в розгалужену систему педагогічних наук.

*Загальна педагогіка* - базова наукова дисципліна, яка вивчає основні закономірності процесу спрямованого особистісного розвитку, розробляє загальні основи педагогічного процесу у навчальних закладах усіх типів. Вона складається з чотирьох розділів: загальні засади педагогіки, теорія навчання (дидактика), теорія виховання, теорія управління навчальним закладом.

Щодо поділу педагогічних наук за галузями, то їх нараховується близько двадцяти. Це самостійні науки, що мають свій предмет, методи дослідження, понятійно-категорійний

апарат. Вони спираються певною мірою на структуру та принципи загальної педагогіки і є «дочірними» науками. Такою є:

*вікова педагогіка* - дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих, що вивчає вікові аспекти навчання і виховання, які визначають специфіку навчально-виховної роботи з певними віковими групами. Вікова педагогіка охоплює всю систему загальної середньої освіти: різні типи загальноосвітніх шкіл, професійно-технічні училища, середні спеціальні навчальні заклади, вечірні (змінні, заочні) школи;

*корекційна педагогіка* - спеціальна наука, що досліджує навчання і виховання дітей з певними вадами: сурдопедагогіка (навчання і виховання глухонімих, глухих та туговухих дітей), тифлопедагогіка (навчання і виховання сліпих та слабкозорих дітей), олігофренопедагогіка (навчання і виховання розумово відсталих дітей), логопедія (навчання і виховання дітей з порушенням мовлення), виправно-трудова педагогіка (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців);

*окремі методики* - предметні дидактики, які досліджують специфіку застосування загальних закономірностей навчання до викладання окремих навчальних предметів у закладах освіти всіх типів;

*історія педагогіки і освіти* — наука, що вивчає розвиток педагогічних ідей і освітньої практики видатними вітчизняними і зарубіжними педагогами в різні історичні епохи;

*галузева педагогіка* (вищої школи, військова, медична, інженерна, спортивна, виробнича і под.) - вивчає галузеві аспекти освіти, які визначають специфіку навчально-виховного процесу в тих чи інших умовах, розкриває його закономірності;

*порівняльна педагогіка* - наука про порівняння систем народної освіти в різних країнах (порівняно з вітчизняною);

*соціальна педагогіка* - наука, яка вивчає вплив на педагогічний процес конкретних соціальних інститутів: сім'ї, школи, підліткового чи молодіжного об'єднання, закладів культури, спорту тощо; розглядає особистість як фокус системи

соціально-педагогічного впливу, як об'єкт і суб'єкт соціальних відносин.

#### 4. Філософські основи педагогіки

Ми вже знаємо, що методологічною основою педагогіки є філософія. Сьогодні одночасно співіснують різні філософські напрями, які виступають у ролі методології педагогіки: екзистенціалізм, неотомізм, неопозитивізм, прагматизм, неопрагматизм, біхевіоризм, діалектичний матеріалізм та інші.

Філософія – це наука про загальні закони розвитку природи, суспільства і мислення, загальна методологія наукового пізнання

*Екзистенціалізм* (від лат. *existencia* - існування). Основне поняття екзистенціалізму - існування - індивідуальне буття людини, заглибленої в своє "я". Зовнішній світ є таким, яким його сприймає внутрішнє "я" кожного. Об'єктивні знання і об'єктивні істини відсутні. Екзистенціалізм визнає особистість найвищою цінністю світу. Головні положення: кожна особистість неповторна, унікальна, особлива. Кожна людина є носієм своєї моральності; суспільство намагається уніфікувати особистість і цим наносить величезну шкоду її моральній самостійності. Теорія виховання не знає об'єктивних закономірностей, їх немає; у кожній людині своє суб'єктивне бачення світу, і вона сама творить свій світ таким, яким хоче його бачити.

Центром виховного впливу представники сучасної екзистенціалістичної педагогіки Дж.Кнеллер, Г.Гоулд, Е.Брейзах (США), У.Баррей (Великобританія), М.Марсель (Франція), О.Ф. Больнов (ФРН), Т.Моріта (Японія) та ін. вважають підсвідомість: настрої, почуття, імпульси, інтуїцію людини. Свідомість, інтелект, логіка, на їх погляд, мають другорядне значення. Потрібно підводити особистість до самовираження, природної індивідуальності, почуття свободи. Учитель пови-

нен надати право кожному йти своїм шляхом, менше давати настанов, більше виявляти дружню участь тощо.

Заперечуючи об'єктивні знання, екзистенціалісти виступають проти програм і підручників у школах. Оскільки смисл речей і явищ визначає сам учень, учитель повинен надати йому повну свободу для їхнього засвоєння. При цьому головну роль відіграє не розум, а почуття, мрія, віра. Екзистенціалізм є філософською основою індивідуалізації навчання.

*Неотомізм* - релігійне філософське вчення, що отримало свою назву від імені католицького богослова Хоми (Томи) Аквінського (1225-1274). Визначні представники сучасного неотомізму - Ж.Марітен (Франція), У.Каннігам, У.Макгакен (США), М.Казотті, М.Стефаніні (Італія) та ін.

Основні положення педагогіки неотомізму визначаються «подвійною природою» людини: людина є єдністю матерії і духу, тому вона одночасно й індивід, і особистість; як індивід, людина - матеріальна, тілесна істота, яка підкоряється всім законам природи і суспільства; як особистість, вона володіє безсмертною душею, піднімається над усім земним і підкоряється лише Богу; наука безсила визначити цілі виховання, це може зробити лише релігія, яка знає справжню відповідь про суть людини, її життя; головне - душа, тому виховання повинно будуватися на пріоритеті духовного начала.

Неотомізм визнає гріховну слабкість людини і висуває завдання допомогти їй та стати морально кращою. Головним предметом уваги є розвиток сумління людини, що застерігає її від зла, вказує на моральний бік здійсненого вчинку, трактує останній як гріх. Неотомісти виступають за виховання загальнолюдських добродійностей: доброти, гуманізму, чесності, любові до ближнього, здатності до самопожертви та ін., а також покори, терпіння, непротивлення Богу, який випробовує всіх по-різному: одних - багатством, інших - бідністю, і проти цього неможливо боротися.

Неотомісти доводять стрижневу роль релігії у вихованні молоді. Вони різко критикують падіння моральних устоїв, вказують на ріст злочинності, жорстокості, наркоманії, що призводять до деструкції суспільства. Система навчання і

виховання, на їхню думку, повинна бути позбавлена зайвої раціональності і спрямована на розвиток “досвідомого” намагання наблизитися до Бога.

Неотомістська стратегія сьогодні домінує у вихованні в Австрії, Голландії, Бельгії, Швеції, Іспанії та інших країнах.

*Неопозитивізм* - філософсько-педагогічний напрям, який намагається осмислити комплекс явищ, породжених науково-технічною революцією. Сучасний педагогічний неопозитивізм називають «новим гуманізмом». Найвидатнішими його представниками є П. Херс, Дж. Вільсон, Р.С. Пітере, Л. Кольберг та ін.

Основні положення педагогіки неопозитивізму: виховання повинно бути очищене від світоглядних ідей, бо соціальне життя в умовах науково-технічного прогресу потребує «раціонального мислення», а не ідеології. Повна гуманізація системи виховання, бо саме вона є головним засобом ствердження справедливості як вищого принципу відносин між людьми у всіх сферах суспільного життя. Необхідно припинити маніпуляцію поведінкою особистості, створити умови для її вільного самовираження. Це допоможе людині здійснити осмислений вибір у конкретній ситуації і тим самим попередити небезпеку формування уніфікованих форм поведінки. Основну увагу необхідно приділити розвиткові інтелекту, формуванню людини, що мислить раціонально.

Вплив раціональності ідей педагогіки неопозитивізму відчутний у перебудові виховних систем багатьох країн, у тому числі й нашої.

*Прагматизм* ( від гр. «прагма» - справа, діло) - філософський напрям, який виник на рубежі XIX-XX ст. Швидкі темпи розвитку науки, техніки, промисловості підірвали основи абсолютного ідеалізму, який вже не міг протистояти матеріалізму.

Засновники прагматичної філософії Ч. Пірс (1839-1914) і У.Джемс (1842-1910) заявили про створення нової філософії, що стоїть поза ідеалізмом і матеріалізмом. Ідеї ранніх прагматистів розвинув американський філософ і педагог Дж. Дьюї (1859-1952). Він звів їх у систему, яку назвав інструме-

нталізмом. Основні положення цієї системи: школа не повинна бути відірваною від життя, навчання - від виховання; навчання і виховання повинні здійснюватися не в теоретико-абстрактних формах, а шляхом виконання конкретних практичних справ; у навчально-виховному процесі необхідно спиратися на активність учнів, всебічно її розвивати й стимулювати. В основі навчально-виховного процесу повинні лежати інтереси як мотиви учіння дитини та інше.

Головні поняття в прагматизмі "досвід", "справа". Пізнання дійсності вони ототожнюють з індивідуальним досвідом людини, ігнорують об'єктивне наукове знання. Кожне знання, стверджують вони, є справжнім, якщо воно здобуто в процесі практичної діяльності людини і є корисним для неї.

Опираючись на базове поняття прагматизму "досвід", Дж. Дьюї оголосив індивідуальний досвід дитини основою навчального процесу.

У 60-ті роки прикладна спрямованість навчально-виховного процесу відповідно до ідей Дж. Дьюї призвела до зниження якості навчання і виховання. В умовах науково-технічної революції виникла потреба в людях з більш твердими й упорядкованими знаннями та принципами поведінки. Це зумовило перегляд і модернізацію класичного прагматизму, який з'явився у 70-х роках під прапором неопрагматизму. Методологічні установки Дж. Дьюї були доповнені новими принципами, узгоджені з новими тенденціями розуміння виховання як процесу соціалізації особистості.

Головна суть неопрагматичної концепції виховання - самотвердження особистості. Її прихильники (А.Маслоу, А.Комбс, Е.Келлі, К.Роджерс і ін.) підсилюють особистісну спрямованість виховання. "Джерела росту і гуманності особистості, - пише А.Маслоу, - знаходяться тільки у самій особистості, вони аж ніяк не створені суспільством. Останнє може лише допомогти або перешкодити росту гуманності людини подібно до того як садівник може допомогти або перешкодити росту куша троянд, але він не може спрогнозувати, щоб замість куша троянд виріс дуб". Люди, що оточують особистість, з їхніми думками, суспільними нормами і прин-

ципами не можуть бути засадовими для вибору, бо їхня функція полягає в контролі, критиці поведінки людини. Вони можуть лише заважати її самовираженню, росту. Освіта, на їхню думку, зводиться до процесу "самовиявлення" інстинктів і нахилів, закладених у дитині самою природою.

Незважаючи на критику багатьох положень, неопрагматизм залишається провідним напрямом американської педагогіки й усе більше поширюється в інших країнах заходу.

*Біхевіоризм* (від англ. behavior - поведінка) - психолого-педагогічна концепція технократичного виховання, яке базується на новітніх досягненнях науки про людину, використанні сучасних методів дослідження її інтересів, потреб, здібностей, факторів, що детермінують поведінку.

Біля джерел класичного біхевіоризму перебував відомий американський філософ і психолог Дж. Уотсон. Він збагатив науку положенням про залежність поведінки (реакції) від подразника (стимула), подав цей зв'язок у вигляді формули  $S \rightarrow R$ . Необіхевіористи Б.Ф. Скіннер, К.Халл, Е. Толмен, С. Прессі та ін. доповнили це положення, в результаті чого формула набула вигляду «стимул - реакція - підкріплення».

Головна ідея необіхевіоризму стосовно виховання полягає в тому, що людська поведінка є керованим процесом. Вона зумовлена застосованими стимулами і потребує позитивного підкріплення. Для того, щоб викликати певну поведінку, потрібно дібрати дієві стимули і правильно їх застосувати. При цьому не мають значення бажання, мотиви, характер, здібності людини; значення мають лише дії - відповідні реакції на застосовані стимули. Швидкість досягнення потрібної поведінки регулюється факторами позитивного чи негативного підкріплення, забезпечується повторенням дій.

Критерій моральності пов'язаний із системою підкріплення, із схваленням чи несхваленням вчинків людини. Моральні якості (хорообрість чи боягузтво, злочинність чи добродійність) також повністю визначаються обставинами, стимулами підкріплення. Відповідно і моральне удосконалення, на їхню думку, полягає в умінні найкращим чином пристосуватися до навколишнього середовища.

У сучасному суспільстві, вважають прихильники необієв'оризму, процес виховання повинен спрямовуватися на те, щоб у стінах навчальних закладів створювалася атмосфера напруженої розумової діяльності, яка б могла управлятися за допомогою раціональних алгоритмів з широким використанням електронно-обчислювальної техніки. Необхідно всіляко стимулювати індивідуальну діяльність, суперництво у боротьбі за високі результати, виховувати якості "індустріальної" людини - діловитість, організованість, дисциплінованість, заповзятість.

*Діалектичний матеріалізм* - філософське учіння про найзагальніші закони руху і розвитку природи, суспільства і мислення. Він зародився у 40-х роках ХІХ століття, широкого поширення набув у ХХ столітті, особливо в країнах соціалізму. Найвідомішими його представниками були К.Маркс і Ф.Енгельс, які поширили матеріалізм на розуміння історії суспільства, обґрунтували роль суспільної практики у пізнанні, органічно поєднали матеріалізм і діалектику.

Основні положення діалектичного матеріалізму: матерія первинна, а свідомість вторинна; свідомість виникає внаслідок розвитку матерії (мозку людини) і є його продуктом (принцип матеріалістичного монізму (гр. *monos* - один); явища об'єктивного світу і свідомості причинно обумовлені, оскільки взаємопов'язані і взаємозалежні (принцип детермінізму); всі предмети і явища знаходяться у стані руху, розвиваються і змінюються (принцип розвитку).

Важливе місце у філософії діалектичного матеріалізму посідають закони діалектики: перехід кількісних змін у якісні, єдність і боротьба протилежностей, заперечення заперечень.

Діалектико-матеріалістична педагогіка виходить з того, що особистість є об'єктом і суб'єктом суспільних відносин. Її розвиток детермінований зовнішніми обставинами і природною організацією людини. Провідну роль у розвитку особистості відіграє виховання. Виховання є складним соціальним процесом, що має історичний і класовий характер. Особистість і діяльність людини знаходяться у єдності: особистість проявляється і формується в діяльності.



Філософський рівень методології педагогіки є **сьогодні** однією з найактуальніших її проблем.

Філософія - це любов до мудрості. Мудрість допомагає знайти шлях до істини

## 5. Суть нової методології педагогіки

Методологія (від гр. *methodos* - шлях до чогось, спосіб пізнання, дослідження і *logos* - вчення) - наукове знання про шляхи, способи, методи наукового пізнання, дослідження. *Методологія педагогіки* - це сукупність теоретичних положень про педагогічне пізнання і перетворення дійсності. Сьогодні ці теоретичні положення відображають гуманістично орієнтовану філософію освіти, стрижневим поняттям якої є гуманізм.

Поняття "*гуманізм*" (лат. *humanus* - людяний) має декілька значень: назва епохи Відродження і різних культурних рухів, ідейних течій, напрямів суспільної думки; позначення моральних якостей людини - людяності, доброти, поваги; вираження особливого ставлення до людини як найвищої цінності життя; назва практичної діяльності, спрямованої на досягнення загальнолюдських ідеалів та інші.

Як філософська система гуманізм є системою поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, вважає благо людини критерієм оцінки діяльності соціальних інститутів, а принцип рівності, справедливості, людяності бажаною нормою відносин між людьми"<sup>1</sup>.

Як система філософських поглядів, як напрям суспільної думки, гуманізм оформився в епоху Відродження на противагу феодально-церковній ідеології, яка стверджувала думку про нікчемність людської природи, схвалювала аскетизм і презирство до "тлінних благ" і "плотських задоволень". Гуманісти розуміли людину як частину природи та самоцін-

<sup>1</sup> Див. Філософський енциклопедический словарь – М, 1983. – С 130

ність її особистості і вимагали повного задоволення її "земних" потреб, у тому числі й потреби реалізації притаманних їй здібностей і можливостей. До гуманізму ввійшли всі вищі цінності, які виробило людство протягом тривалого і суперечливого шляху свого розвитку і які одержали назву *загальнолюдських*: любов до людини, свобода, справедливість, гідність людської особистості, працелюбність, досконалість, милосердя, доброта, благородство та інші.

Ідеї гуманізму не можуть бути виділені з релігійних, історичних чи ідеологічних посилок. Рівень розвитку гуманістичного світогляду цілком залежить від накопиченого людського досвіду з питань реалізації транскультурних норм спільного життя: співробітництва, благочинності, чесності, терпимості до інших, дотримання закону і под. Гуманістичні ідеї застосовуються до всіх людей і будь-яких соціальних систем, можуть виходити за межі національних, економічних, релігійних, расових, ідеологічних відмінностей. При цьому важливим є не протиставлення цінностей гуманізму національним, а взаємодія, що передбачає перехід до плюралізму культурно-гуманістичних позицій, які поєднуються і доповнюють одна одну.

У гуманістичному світогляді використовується єдність цілей і засобів, тобто керуючись міркуваннями стратегічної необхідності, не можна поступатися гуманістичними принципами. Так, насилля над особистістю не може використовуватися як засіб її формування, якими б благородними цілями це не обґрунтовувалося.

Гуманістичні цінності є фундаментальними. Вони не можуть розглядатися у соціальній структурі як щось вторинне.

Все це означає, що гуманізм є окремою і глобальною філософською системою.

## **6. Аксиологічний підхід до вивчення педагогічних явищ**

Гуманістичний світогляд як узагальнена система поглядів, переконань, ідеалів будується навколо одного центра - людини. Людина є системоутворювальним фактором, ядром гу-

маністичного світогляду. Різні її ставлення до людей, суспільства, духовних цінностей, діяльності, до себе, тобто до світу в цілому, пов'язані з двома різними, хоч і взаємообумовленими, підходами: практичним і пізнавальним. Перший підхід викликаний пристосуванням людини до явищ, що швидко змінюються у часі і просторі, а другий - переслідує мету пізнання закономірностей дійсності, яка її оточує.

Проте, як відомо, наукове пізнання здійснюється не тільки через любов до істини, а й з метою задоволення соціальних потреб людини. У цьому зв'язку зміст життєдіяльності людини визначається спрямованістю активності особистості не лише на осмислення, але й на створення матеріальних і духовних цінностей, що є складовими культури людства. Роль механізму зв'язку між практичним і пізнавальним підходами виконує *аксіологічний* (гр. *axios* - цінний), або *ціннісний* підхід, що виступає своєрідним мостом між теорією і практикою.

*Цінності* - це не тільки предмети, явища і їх властивості, що потрібні людям певного суспільства і окремій особистості як засоби задоволення їх потреб, а й також ідеї і спонукання у вигляді норми та ідеалу (В.П.Тугарінов).

Цінності, на думку філософів - гуманістів, не є однаково значимими для всіх. Адже у кожній людині, яка намагається пізнати навколишній світ, є свої значення. *Цінності - це перевага певних смислів і побудованих на цій основі способів поведінки.*

До цінностей суспільства належать лише ті позитивно значимі явища і їх властивості, що пов'язані із соціальним прогресом. *Постійними на різних етапах розвитку людського суспільства є такі вартості як життя, здоров'я, любов, освіта, праця, творчість, краса і под.* Вони несуть у собі гуманістичне начало, і тому витримали перевірку в практиці світової історії.

У центрі аксіологічного мислення знаходиться концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу. Вона стверджує, що наш світ - це світ цілісної людини. Тому *важливо навчитися*

*бачити те спільне, що не тільки об'єднує людство, а й характеризує кожен окрему людину.*

Ці положення філософії гуманізму на початку ХХ століття були підтвержені природничими науками, такими глобальними відкриттями як теорія відносності А.Ейнштейна, кібернетична теорія Н.Вінера, принцип додатковості Н.Бора. Ці відкриття спричинили сумніви людства щодо можливостей науки абсолютно точно передбачати хід подій, процесів і явищ. Кінцевий результат досліджень квантової теорії, що вивчає можливості природи світла, виявився залежним не від використання точних законів, а від мінливих умов, що їх диктує об'єкт дослідження. Теоретичним і дослідним шляхами було доведено, що атом як об'єкт поводить себе не як класична частина чи хвиля, а як система, що об'єднує їхні властивості. Об'єкт набув статусу суб'єкта, що викликало необхідність перегляду загальнонаукової методології, яка керується класичними принципами пізнання об'єктів. Іншими словами, зміна способу постановки питання, перехід дослідника в середину системи спостереження привніс у науку новий погляд на основні положення і методи, які здавалися вічними.

Водночас непередбаченість, нелінійність, вірогідність і суб'єктність поведінки електронів, як частин, зумовлені достатньо передбаченою поведінкою цілого - атома. Але і поведінка атома багато в чому визначається поведінкою його частин. Таким чином, поняття *синергія* (від гр. *sinergia* — співробітництво), яке розробляється наукою *синергетикою*, набуває принципово нового значення. Сьогодні ця наука досліджує класичну взаємодію неоднакових, складних і відкритих систем (для обміну енергією, речовинами, інформацією), які перебувають у постійному процесі саморозвитку завдяки природній здатності нових систем до самоорганізації.

Концепція додатковості Н.Бора поставила під сумнів дієвість запозиченої Марксом у Гегеля ідеї про єдину можливість зняття протилежностей за допомогою "якісного зрушення", тобто насильницько організованого революційного стрибка. Принцип комплементарності (лат. *komplementum* - доповнення), що домінує у цій теорії, стверджує, що проти-

річчя зникають не шляхом зняття, а за рахунок взаємного доповнення, компромісу, поєднання рис попередніх протилежностей.

Для філософського забезпечення гуманістичної освіти ці відкриття набули методологічного значення. На зміну необхідності ламати і підганяти особистість учня засобами виховання до досконалої моделі особистості приходять необхідність плавного і обережного розвитку людини; виховання пронизує не ідея диктатури "об'єктивних" вимог, а ідея пошуку компромісу, який поєднує протилежності суспільства і особистості; педагогічний вплив поступається взаємодії, співробітництву, партнерству, орієнтаціям на реальну свободу особистості, яка розвивається, і діалог з нею.

Смисл аксіологічного підходу може бути розкритим через систему аксіологічних принципів, до яких належать:

- рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей);

- рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання учінь минулого і можливості відкриття в теперішньому і майбутньому;

- екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей;

- діалог замість байдужості чи взаємозаперечення.

Ці принципи дають змогу різним наукам і течіям, що об'єднані гуманістичною орієнтацією, вести спільний пошук оптимальних рішень на підставі діалогу.

## **7. Педагогічні цінності**

У вітчизняній науці категорія цінності стала предметом філософського осмислення, починаючи з 60-х років XIX століття, коли зріс інтерес до суб'єктивного фактору, проблем людини, моралі, гуманізму.

Розуміння ціннісних характеристик педагогічних явищ склалося під впливом загальної аксіології. Специфіка педагогічної аксіології визначається особливостями педагогічної діяльності, її соціальною роллю і можливостями особистості.

В основі педагогічної аксіології лежить розуміння і ствердження *цінності людського життя, виховання і навчання, освіти в цілому і педагогічної діяльності*. Значимою цінністю є *ідея всебічно і гармонійно розвинутої особистості*, що пов'язана з ідеєю справедливого суспільства, яке здатне реально забезпечити кожній людині умови для максимальної реалізації закладених у ній можливостей. Ця ідея є основою ціннісно-світоглядної системи гуманістичного типу. Вона визначає ціннісні орієнтації культури і допомагає особистості орієнтуватись в історії, суспільстві, діяльності. Так, основою орієнтації особистості в *сучасному українському суспільстві* є комплекс вартостей: громадянських (верховенство закону; права людини; обов'язки, що випливають з прав і свобод інших людей; суверенітет особи та ін.), національних (державна незалежність, патріотизм, пошана до державних символів, Гімну, Конституції України, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи та ін.); загальнолюдських (доброта, милосердя, справедливість, свобода, чесність та ін.); *у побудові сім'ї* - комплекс вартостей сімейного життя (подружжя вірність, піклування про дітей, піклування про батьків і старших у сім'ї, пошана до предків, допомога слабшим членам сім'ї, гармонія батьківського і материнського впливу, культ праці, гостинність та ін.); *у побудові особистого життя* - комплекс вартостей особистого життя (орієнтація на пріоритет духовних вартостей, внутрішня свобода, здоровий глузд, поміркованість, урівноваженість, толерантність, працьовитість, підприємливість, цілеспрямованість, самостійність, відповідальність, культ доброго імені, щедність, увага до власного здоров'я та інші).

Педагогічні цінності, як і будь-які духовні цінності, стверджуються у житті не спонтанно. Вони залежать від соціальних, політичних і економічних відносин у суспільстві. Останні суттєво впливають на розвиток педагогіки і освітньої практики. Із зміною соціальних умов життя, розвитком потреб суспільства і особистості трансформуються і педагогічні цінності.

Ціннісні орієнтації особистості є однією з **головних** характеристик особистості, а їх розвиток - основним завданням гуманістичної педагогіки.

Система цінностей становить фундамент виховання, ті найважливіші ідеї і цілі, у здійсненні яких вбачають смисл свого існування людина і суспільство.

## **8. Загально- і конкретно-наукова методологія педагогіки**

Сучасна загальнонаукова методологія представлена *системним* підходом, суть якого полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язках, у системі з іншими. Системний підхід дозволяє виявити інтегративні (лат. *integratio* - поновлення, об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів) системні властивості і якісні характеристики, які відсутні в окремих елементах, що складають систему.

За системного підходу педагогічна система розглядається як сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: мета освіти, суб'єкти педагогічного процесу (педагог і учні), зміст освіти, форми і методи педагогічного процесу, засоби навчання і виховання (матеріальна база). Детальніше ці складові педагогічного процесу розглядатимуться пізніше.

Конкретно-наукова методологія кожної науки і відповідно практики, що обслуговується нею, розкривається за допомогою специфічних підходів чи принципів. У сучасній педагогіці такими підходами є: особистісний, діяльнісний, діалогічний, культурологічний, національний, антропологічний.

*Особистісний підхід* полягає в тому, що при конструюванні і реалізації педагогічного процесу орієнтуються на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід наполегливо вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу; передбачає створення у навчанні і вихованні відповідних умов для природного процесу саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості.

*Діяльнісний підхід* ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Цей факт обумовлює необхідність реалізації в педагогічному дослідженні і практиці діяльнісного підходу, що тісно пов'язаний із особистісним.

Діяльнісний підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності учня, на активізацію і переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що, в свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати і оцінювати її результати.

*Діалогічний підхід* передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні. Таке перетворення пов'язане із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Педагог не вчить, не виховує, а активізує, стимулює намагання, формує мотиви учня до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для саморуку. При цьому дотримується необхідна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги педагога учням у вирішенні навчальних завдань на початковій стадії освіти через поступову активізацію учнів до повної саморегуляції у навчанні і появи партнерських стосунків між ними.

*Культурологічний підхід* як конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою вартостей. Людина містить у собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культури є розвитком самої людини і становленням її як творчої особистості.

*Національний підхід* виходить з того, що національна основа виховання є важливою умовою соціалізації учнів, засвоєння ними основ національної і загальнолюдської культури. Навчання рідною мовою, вивчення культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, звичаїв, міфології, фольклору, мистецтва, морально-естетичних цінностей і под. -



важлива умова реалізації національного підходу до проектування і організації педагогічного процесу.

*Антропологічний підхід* уперше розробив і обґрунтував К. Д. Ушинський. У його розумінні антропологічний підхід означав системне використання даних усіх наук про людину і врахування їх при побудові і здійсненні педагогічного процесу. До антропологічних наук К. Д. Ушинський відніс: анатомію, фізіологію і патологію людини, психологію, логіку, філософію, географію, статистику, політичну економію і історію у широкому розумінні (історію релігії, цивілізації, філософських систем, літератури, мистецтв і виховання). Його положення "якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна передусім пізнати її теж у всіх відношеннях" залишається актуальним для сучасної педагогіки.

Виділені методологічні принципи (підходи) педагогіки дають змогу визначати її нагальні проблеми і стратегію їх вирішення; встановлювати ієрархію (порядок значимості) цих проблем; отримувати об'єктивні знання, відходити від педагогічних стереотипів, що панували раніше.

## **9. Методи педагогічних досліджень**

*Методи педагогічних досліджень* - це шляхи, способи пізнання педагогічної дійсності. За допомогою методів педагогіка здобуває інформацію про те чи інше явище, процес, аналізує і обробляє одержані дані, включає їх в систему відомих знань. Тому темп і рівень розвитку педагогічної теорії залежить від того, які методи дослідження вона використовує.

Особливості процесу виховання вивчити і розкрити нелегко. Педагогічні процеси мають неоднозначний характер. Результати навчання, виховання й освіти залежать від одночасного впливу багатьох причин. Достатньо змінити вплив одного фактора, щоб результати процесу суттєво відрізнялись один від одного. Для педагогічних процесів характерна неповторність. Якщо дослідник природничих наук (у хімії, фізиці) може кількаразово повторити експеримент, використовуючи ті самі матеріали, створюючи незмінні умови, то педагог-

дослідник такої змоги не має: повторне дослідження пропонує вже інші умови праці, і як наслідок - інші результати. Ось чому «чистий» експеримент у педагогіці неможливий. Зважаючи на цю обставину, педагоги роблять свої висновки обережно і коректно, розуміючи відносність умов, в яких вони були отримані. Кількаразове повторення спостережень дає змогу в узагальненій формі формулювати висновки, визначати найхарактернішу тенденцію.

Важливим завданням педагогічного дослідження є виявлення порядку в процесі, що вивчається, тобто встановлення закономірності. *Закономірність* - це факт наявності постійного й необхідного взаємозв'язку між реальними феноменами процесу.

На основі емпіричних закономірностей процесу виховання розкриваються теоретичні закони. *Закон* - строго зафіксована закономірність. Сучасна наука визначає його як необхідну, внутрі властиву природі явищ тенденцію зміни, руху, розвитку, яка характеризує загальні етапи і форми становлення явищ, процесів, систем, що розвиваються. Закони існують незалежно від того, як повно вони розкриті наукою. Пізнання закону дозволяє зрозуміти його дію і правильно використати в інтересах виховання.

Кінцевою метою педагогічного дослідження є виявлення закономірностей і законів.

У даний час педагогічні дослідження здійснюються за допомогою цілої системи різноманітних методів. До них належать:

1. *Традиційно-педагогічні методи*. Традиційними називають методи, які педагогіка дістала у спадок від дослідників, що стояли біля витоків педагогічної науки. До складу традиційних педагогічних досліджень входять: педагогічне спостереження, дослідницька бесіда, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, першоджерел, вивчення шкільної документації, продуктів діяльності учнів.

2. *Педагогічний експеримент* (лат. *experimentum* - проба, дослід). Суть експерименту як методу дослідження полягає у спеціальній організації педагогічної діяльності учителів і уч-

нів вихователів і вихованців з метою перевірки й обґрунтування наперед розроблених теоретичних припущень, або гіпотез. Якщо гіпотеза знаходить своє підтвердження в педагогічній практиці, дослідник робить відповідні теоретичні узагальнення і висновки.

Педагогічні експерименти класифікують за різними ознаками: спрямованістю, об'єктами дослідження, місцем і часом проведення та ін. Залежно від поставленої експериментом мети розрізняють:

а) констатуючий експеримент, що проводиться на початку дослідження і своїм завданням має вияснення стану справ у шкільній практиці з тієї чи іншої проблеми;

б) творчо-перетворюючий, коли вчений розробляє гіпотезу, теоретичні основи, здійснює конкретні практичні заходи щодо вирішення досліджуваної проблеми;

в) контрольний, суть якого полягає в застосуванні апробованої методики в роботі інших педагогів та шкіл.

3. *Педагогічне тестування* (англ. test – випробовування, перевірка). Тестування – цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних обстеження, що проводиться в умовах строгого контролю. Від інших способів обстеження тестування відрізняється простотою, доступністю, точністю, можливістю автоматизації. Це дозволяє об'єктивно виміряти характеристики педагогічного процесу, що вивчаються.

Як метод дослідження тестування до останнього часу мало застосовувалось у вітчизняній педагогіці. Проте цей метод не новий. Ще у 80-90 роках минулого століття його використовували для вивчення індивідуальних особливостей людей. Це призвело до виникнення так званого випробовувального експерименту – дослідження за допомогою тестів (А. Дальтон, А. Кеттел та ін.).

У навчально-виховній практиці використовуються різні тести: успішності, інтелектуального розвитку, діагностики рівня засвоєння знань, умінь, ступеню сформованості багатьох якостей тощо.

4. *Соціологічні методи*. Ця група методів проникла в педагогіку з соціології. Застосовується для масового опитування

учасників процесів виховання, навчання, освіти, які мають колективний (груповий) характер. Опитування може бути усним (інтерв'ю) або письмовим (анкетування). До соціологічних методів дослідження належать також шкалування і соціометричні методики, порівняльні дослідження.

Анкетування - метод масового збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених анкет. Сьогодні в педагогічних дослідженнях широко використовуються різні типи анкет: відкриті, які вимагають самостійного конструювання відповіді, і закриті, в яких учні обирають одну із запропонованих відповідей; іменні, що вимагають вказати прізвище досліджуваного, і анонімні; повні, скорочені; пропедевтичні і контрольні та ін.

Широко застосовується метод вивчення групової диференціації, який дозволяє аналізувати внутріколективні взаємини.

*5. Кількісні методи.* Використовуються в двох основних напрямках:

- а) для обробки результатів спостережень і експериментів;
- б) для моделювання, діагностики, прогнозування, комп'ютеризації навчально-виховного процесу.

До першої групи входить статистичний метод, у межах якого здійснюється реєстрація, - виявлення певних якостей педагогічних явищ, кількісні підрахунки наявних чи відсутніх якісних даних у певній послідовності, визначення їхнього місцезнаходження серед об'єктів, що вивчаються; шкалування - присвоєння балів чи інших цифрових показників характеристикам, що досліджуються.

Другу групу репрезентує метод моделювання. Це метод створення і дослідження моделей. Наукова модель - уявна чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його так, що вивчення моделі сприяє отриманню нової інформації про цей предмет. Головна перевага моделювання - можливість охопити систему цілісно.

Моделювання в педагогіці успішно застосовується для вирішення таких завдань, як поліпшення планування навчаль-

ного процесу, оптимізація структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю, управління навчально-виховним процесом та ін.

Метод моделювання використовується для вияву й класифікації нових законів, побудови нових теорій та інтерпретації отриманих даних; для вирішення обчислювальних завдань з використанням моделей; для перевірки гіпотези за допомогою тієї чи іншої моделі.

Математичні методи допомагають педагогіці доповнити характеристики педагогічних явищ, процесів конкретною інформацією, провести сувору ревізію в досягнутому раніше.



**редбачати**

**знах**

## *Перевірте свої знання*

Із запропонованих відповідей оберіть правильну або правильні, обґрунтувавши їх достовірність. Перевірити правильність своїх відповідей ви зможете, звернувшись за допомогою до останніх сторінок теми. Не поспішайте обирати відповідь, не проаналізувавши уважно всі інші. Одне слово, вжите недоречно, здатне істотно змінити суть сказаного.

### **I. Що таке педагогіка?**

1. Педагогіка - це наука про підготовку підростаючого покоління до життя.
2. Педагогіка - це мистецтво впливу вихователя на вихованця з метою формування його особистості.
3. Педагогіка – це наука, яка вивчає закономірності розвитку людини в умовах педагогічного процесу.
4. Педагогіка - наука про виховання людини.
5. Педагогіка - наука про виховання як спеціально організовану виховну діяльність.

### **II. Що визначило розвиток педагогіки як науки?**

1. Біологічний закон збереження роду.
2. Розвиток і ускладнення виробництва, накопичення наукових знань.
3. Турбота батьків про щастя дітей.
4. Об'єктивна необхідність у спеціальній підготовці людини до життя і праці.
5. Підвищення ролі виховання у суспільному житті.

### **III. Предметом педагогіки є:**

1. Виховна діяльність, яка здійснюється в навчально-виховних закладах.
2. Підготовка підростаючого покоління до життя.
3. Розкриття механізмів і закономірностей оволодіння знаннями, уміннями й навичками; засвоєння людиною соціально-культурного досвіду.
4. Процес спрямованого розвитку і становлення людської особистості в умовах її навчання, виховання й освіти.
5. Розробка правил, порад, рекомендацій щодо реалізації виховання.

### **IV. Завдання, які ставляться перед педагогічною наукою:**

1. Вивчення проблем виховання, навчання, освіти людей.
2. Дослідження механізмів, закономірностей засвоєння людиною суспільного розвитку.
3. Пізнання закономірностей і законів педагогічного процесу.
4. Розробка порад, правил і рекомендацій щодо реалізації навчального процесу.
5. Розробка теорії, перетворення її в практичні технології.

### **V. Оберіть пункт, у якому перераховуються основні методологічні принципи сучасної педагогіки.**

1. Системний підхід.
2. Особистісний, діяльнісний, діалогічний, культурологічний, національний, антропологічний підхід.
3. Принцип активності і самодіяльності вихованця, принцип єдності навчання і виховання, принцип гармонізації родинного і суспільного виховання.
4. Принцип науковості, принцип свідомості й активності, принцип систематичності і послідовності.

## **VI. Методом педагогічного дослідження є:**

1. Спостереження класного керівника за дотриманням учнями класу правил поведінки.
2. Спостереження педагога за розвитком учнів при вивченні окремих тем курсу за допомогою комп'ютерних програм.
3. Спостереження молодого вчителя за діями досвідченого колеги при вивченні важких тем.
4. Бесіда учителя з учнем про правила поведінки.
5. Бесіда учителя з учнями, в процесі якої уточнюються мотиви створення ними шкільного кооперативу.
6. Дослід пророщення насіння квасолі.
7. Досвід розвитку учнів шляхом впровадження диференційованого навчання.
8. Досвід прискороного вивчення математики із застосуванням комп'ютерів.

## **VII. З переліку ознак, що визначають суть різних зарубіжних педагогічних концепцій, оберіть ті, які визначають:**

- а) прагматизм;
- б) неопозитивізм;
- в) екзистенціалізм;
- г) неотомізм;
- д) біхевіоризм.

1. Ціль виховання - формування «керованого індивіда».
2. В основі виховання лежать інтереси дитини.
3. Повна гуманізація системи виховання.
4. Мета виховання - християнська мораль.
5. Наближення виховання до життя.
6. Виховання розвивається за схемою «стимул-реакція-підкріплення».
7. Свобода самовираження особистості.
8. Людина є такою, якою сама себе творить.
9. Виховання віри в Бога.
10. Наука безсила у визначенні мети виховання.
11. Повна свобода вчинків особистості.
12. Виховання очищається від ідеології.
13. Розвиток людського «Я».
14. Недовір'я педагогічній теорії.
15. Виховання не допомагає людині.
16. Головне - розвиток почуттів, інтуїції, настроїв.
17. Досягнення мети виховання шляхом практичної діяльності.
18. Виховання душі.
19. Розвиток активності й самостійності.
20. Завдання виховання - виховання раціонально мислячої людини.

## **VIII. Яке з положень характеризує сучасну філософію освіти?**

1. Ключовим поняттям сучасної філософії освіти є гуманізм.
2. Ключовим поняттям сучасної філософії освіти є система знань, умінь і навичок, яку повинен засвоїти учень.
3. Ключовим поняттям сучасної філософії освіти є система видів діяльності, яку повинен виконувати учень.

**IX. У чому суть аксіологічного підходу до вивчення педагогічних явищ? Допишіть необхідні характеристики.**

1. Аксіологічний - це ціннісний підхід до навколишньої дійсності
2. Цінності - це перевага певних смислів і побудованих на цій основі способів поведінки
3. Постійними цінностями суспільства є ...
4. Основними педагогічними цінностями сьогодні є ....
- 5.....

### *Вирішіть ці проблеми*

1. **Науковий** статус педагогіки довгий час брався під сумнів. У передмові до своєї книги «Людина як предмет виховання» (1867 р.) К. Д. Ушинський підкреслював, що педагогіка «... не є зібранням положень науки, а тільки зібранням правил виховної діяльності». І далі: «Педагогіка - не наука, а мистецтво: найбільш широке, складне, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв». Педагогіка є наукою чи мистецтвом?

2. Важливим завданням, що стоїть перед педагогічною наукою нашої країни на сучасному етапі, є розробка наукових основ відродження та розбудови національної системи освіти. Про що йдеться? Адже К. Д. Ушинський писав:

«Кожний освічений народ тільки тоді має значення в науці, коли збагачує її істинами, які залишаються такими для всіх народів. І, навпаки, яку користь науці міг би принести народ, якби створив свою особливу науку, незрозумілу для інших народів?... Як незрозумілі вислови: французька математика, англійський закон тяжиння, німецький закон хімічної спорідненості, - так само не має змісту й вислів: російська наука...».

3. Існують педагогічні закономірності, тобто стійкі залежності, виведені з багаторічного досвіду виховання і навчання багатьох поколінь. Приклад старших - кращий спосіб виховання... Нормальний розвиток дитини вимагає спілкування її з ровесниками... Проте конкретні обставини більш різнопланові: цілком порядні сім'ї можуть страждати від важких дітей, приклад старших не завжди позитивний... Закономірності суперечать практиці чи, навпаки, вона розвивається «не за правилами»?

Для чого тоді не лише професіонали-педагоги, але й люди, не причетні до педагогічної професії, вчать педагогіку або приєднуються до десяти заповідей чи книг Карнегі, Пітера? Чому віками живуть традиції народної педагогіки?

4. Для чого потрібна наукова педагогіка, якщо є народна? Назвіть їх подібні й відмінні риси.

5. Іноді кажуть: «Психологія без педагогіки безкорисна, педагогіка без психології безсилна». У чому, на Вашу думку, суть цього формулювання? Припинюється чи підноситься цим гідність кожної з названих наук? Наведіть конкретні приклади їх взаємовпливу й взаємозбагачення.



## *Виконайте практичні завдання*

1. Складіть таблицю, записавши в неї імена, дати, назви робіт видатних педагогів за зразком:

Імена	Дати	Твори
Я. А. Коменський	1592-1670	«Велика дидактика»

2. Підготуйте стенд «Система педагогічних наук», дотримуючись такої логіки:

	Система педагогічних наук
Загальна педагогіка	
Вікова педагогіка	
Соціальна педагогіка	
Професійна педагогіка	
Спеціальна педагогіка	
Інші галузі	

3. Спробуйте написати кількома рядками рекомендації «Вибір методів наукового дослідження» при вивченні:

- особистості учня;
- досвіду роботи вчителя;

4. Підготуйте схему "Класифікація педагогічних цінностей" і дайте їм характеристику.

### Правильні відповіді

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Відповідь	4	2, 4, 5	4	3, 5	1, 2	2, 5, 7, 8	a) 5, 17, 19 б) 2, 3, 13, 20 в) 7, 8, 11, 12, 14, 15, 16 г) 4, 9, 10, 14, 18 д) 1, 6	1	

## *Оцініть свої знання*

За кожен правильну відповідь нарахуйте собі один бал. Одержану суму розділіть на 4. Це і буде ваша оцінка.

1. Що вивчає педагогіка?
2. Визначте основні періоди розвитку педагогічної думки.
3. Кого з педагогів нашої країни ви знаєте? Чим вони прославилися?
4. Як впливає політика й ідеологія суспільства на характер виховання і розробку педагогічної теорії?
5. Що спільного й відмінного між педагогічною наукою і педагогічною практикою?
6. Які функції реалізує педагогіка як наука?
7. Назвіть характерні ознаки педагогіки як науки.
8. Охарактеризуйте систему педагогічних наук.
9. Яке значення мають зв'язки педагогіки з іншими науками для розробки теорії виховання?
10. У чому суть методології педагогіки?
11. Розкрийте суть системного підходу як загальнонаукової методології педагогіки.
12. Назвіть конкретно-методологічні принципи педагогічних досліджень і проілюструйте їх конкретними прикладами.
13. Що таке метод педагогічного дослідження?
14. Які методи педагогічного дослідження Ви знаєте?
15. Що таке закономірність? Що таке закон?
16. Дайте характеристику основних сучасних концепцій, що виступають у якості філософського рівня методології педагогіки.
17. У чому суть нової методології педагогіки?
18. Що таке аксіологія?
19. Назвіть аксіологічні принципи і покажіть їх застосування у педагогіці.
20. Дайте визначення педагогічних цінностей.

## *Література для самоосвіти*

- Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. - М., 1995.
- Бондар В. Педагогіка і філософія: взаємодія і взаємозв'язок. // Вища освіта України. - 2002. - №3.
- Вовк Л. П. Проблема педагогічних цінностей в історії освіти і думки // Проблеми змісту педагогічної підготовки в контексті аксеологічної освіти. - К., 2005. - С. 4-11.

Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія і історія. - К., 1995.

Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики. — М., 1997.

Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація, Результати. - К., 2005.

Левківський М. В. Історія педагогіки. – К., 2003.

Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української педагогіки. - К., 1999.

Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. // Освіта України. - 2002. - 23 квітня.

Подласый И. П. Педагогика. - М., 1996.

Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. - М , 1986.

Сластенин В. и др Педагогика: Учебное пособие. - М., 1997.

Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М., 2003.

## Тема 2. Розвиток, соціалізація і виховання особистості

- ? 1. Особистість і умови її розвитку  
 2. Спадковість у людському розвитку  
 3. Соціалізація і становлення особистості  
 4. Роль виховання у розвитку людини і формуванні її особистості

### 1. Особистість і умови її розвитку

Проблема виховання, соціалізації і розвитку людини є однією з центральних проблем педагогіки. Розглядаючи її, важливо враховувати, що поняття «розвиток» має неоднозначний зміст.

Розвиток людини є безперервним процесом, який не припиняється до моменту припинення самого життя. Людина зазнає різних фізичних (морфологічних, біохімічних, фізіологічних) і соціальних (психічних, духовних, інтелектуальних) змін. Проте, розвиток «не обмежується кількісними змінами, зростанням того, що вже є, а містить «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку, і зникнення старих. Розвиток є там, де народжується щось нове і водночас відживає старе».<sup>1</sup>

Розвиток людини є дуже складним інволюційно (лат. involutio - згортання) - еволюційним (лат. evolutio - розгортання) поступовим рухом, у ході якого відбуваються як прогресивні, так і регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій людині; розвиток змінюється лише за напрямком, інтенсивністю, характером і якістю (Л. С. Виготський, Б. Г. Ананьєв).

Процес розвитку людини представники різних філософських течій пояснюють по-різному. Представники ідеалістичної філософії вважають, що розвиток людини є процесом стихій-

ним, некерованим, спонтанним; розвиток відбувається незалежно від умов життя, він детермінований лише «вродженою потенцією»; розвиток людини фатально зумовлений її долею, в якій ніхто нічого змінити не може, - це лише невелика частина думок. Науково-матеріалістична філософія трактує розвиток як властивість живої матерії, що притаманна їй одвічно завдяки властивим матерії руху й саморуху.

Результатом розвитку є становлення людини як біологічного виду і соціальної істоти.

У процесі власної життєдіяльності людина виробляє і розвиває в собі багато соціальних властивостей і якостей, які характеризують її суспільну суть: свідомість, мову, прямоходіння, навички поводитися з речами і предметами, поведінку в сім'ї, на вулиці, здатність виконувати ту чи іншу роботу тощо.

Свідомість є вищою, властивою лише людині формою розуміння навколишньої дійсності і себе самої. Цінності культури сприймаються завдяки почуттям, а осмислюються і стають надбанням особистості за допомогою свідомості. Встановлюючи зв'язок життєвих цінностей з власним досвідом, особистісними переживаннями, значенням для себе і под., людина сама осягає їх *смысл* (внутрішню, глибинну основу, їх суть, ядро), оцінює їх, надає їм особистісного смислу, що виражає факт "пристрасної людської свідомості" (О. М. Леонт'єв).

*Особистісний смысл* є особливим, небезстороннім відношенням особистості до цінностей культури, з якою вона взаємодіє. Особистісні смисли визначають спрямованість особистості, її соціальну позицію, самосвідомість, світогляд, ціннісні орієнтації.

Тільки чесне натхнення, тільки чесна пристрасть створює людську велич. Там, де ця пристрасть погамована, не шукайте ні людини, ні громадянина, ні матері, ні батька.

*М В Шелгунов*

Як пристрасне ставлення до життєвих цінностей, особистісний смисл виступає внутрішньою детермінантою самовизначення і саморегуляції особистості. С. Л. Рубінштейн зазначав, що особистості характерний такий рівень психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю. Суть особистості, за К. Роджерсом, виражає її самосвідомість, суб`єктність, здатність діяти свідомо і відповідально.

*Отже, особистістю можна назвати людину, яка досягла такого рівня соціального розвитку, який дозволяє їй знаходити й обирати серед цінностей культури особистісні смисли, свідомо, самостійно і відповідально діяти згідно з обраними смислами.*

Особистість визначається мірою присвоєння суспільного досвіду, з одного боку, і мірою віддачі суспільству, посильним внеском у скарбницю матеріальних і духовних цінностей - з іншого.

Особистість більш значима тоді, коли в своїх якостях і діяльності відображає тенденції суспільного прогресу, коли її діяльність має неповторний характер, тобто тоді, коли вона є індивідуальністю.

Поняттю індивідуальність властива та відмінність, яка відрізняє одну людину, одну особистість від іншої, зумовлює специфічний стиль її діяльності й поведінки, надає їй своєї краси і неповторності.

Для характеристики людини як суспільної істоти також використовують поняття індивід, що позначає окремого представника людського роду безвідносно до його якостей.

*Особистість законодавчо визнана основною цінністю освіти.* Сучасне замовлення школі передбачає, що виховання, суттю якого є формування основ свідомості і досвіду поведінки, повинне сприяти становленню і прояву підструктур особистості, що втілюють дійсно особистісні якості людини.

*Особистісні підструктури* - це прояви особистості, які реалізують уміння знаходити, обирати серед цінностей куль-

тури власні смисли, і, керуючись ними, свідомо будувати свою поведінку та діяльність.

Свідомість має безліч функцій, які водночас є і її підструктурами. З-поміж багатьох підструктур свідомості, діяльність яких реалізує феномен "бути особистістю", важливими, на наш погляд, є підструктури мотивування, цілепокладання, орієнтування, самоактуалізації, самореалізації, самоконтролю, самооцінки, корекції.

*Мотивування* (фр. motif - спонукальна причина, привід до будь-якої дії) є підструктурою особистості, яка забезпечує їй здатність надавати особистісного смислу подіям і власній діяльності, відносинам з людьми, приймати рішення з питань обґрунтування своєї діяльності, спілкування, поведінки.

Найрізноманітніші прояви суспільних відносин, засвоєні в процесі життєдіяльності, соціальні норми, ролі, цінності, ідеали, інтереси, переконання, дії та вчинки інших людей можуть набути для людини особистісного смислу. При цьому за всіма перерахованими причинами стоять потреби особистості в їх різноманітності (від базових, життєвих, біологічних до вищих соціальних).

Смислова ланка, як ми зазначали, визначає спрямованість особистості, а "цементування" спрямованості виявляється у виборі тих чи інших цілей, що відповідають мотиву діяльності, спілкування, поведінки.

*Цілепокладання* - підструктура особистості, породжена переходом мотиву в ціль. На вищих сходинках розвитку мотив, завдяки осмисленню, перетворюється у мотив - ціль (О.М.Леонтьєв). На основі тої самої цілі в особистості формуються різні підцілі, опосередковані осмисленням діяльності, спілкування і поведінки. Підцілі спрямовані передовсім на здійснення того, що відповідає цілі. Коли ж головної мети досягнуто, виникають інші цілі. Всі вони виконують функцію конструювання конкретних дій, вчинків, які забезпечують досягнення образу усвідомленого результату життєдіяльності і поведінки.

Ціль життєдіяльності є суттєвим системоутворюючим фактором у побудові всієї системи саморегуляції особистості. Вона вимагає передбачення і конкретної програми, яка може забезпечити її реалізацію.

*Орієнтування* - підструктура особистості, що забезпечує урахування індивідом умов життєдіяльності, необхідних, на його думку, для успішного досягнення мети. Інформація включає як *зовнішні умови* (особливості навколишнього середовища), так і *внутрішні* (рівень знань, умінь, навичок, соціальний досвід, пов'язаний з вирішенням аналогічних завдань у минулому, здібності та інші характеристики особистості). При цьому виявляються й аналізуються приховані причини зовнішніх проявів подій навколишнього середовища шляхом пізнання їх внутрішніх джерел, зв'язків, механізмів розвитку, суті, смислу (реалізується колізійність); осмислюються передумови, закономірності, механізми власної діяльності, поведінки, аналізуються власні можливості, здібності та ін. (здійснюється рефлексивність).

Практична реалізація прийнятої особистістю програми передбачає розгортання конкретних способів виконання дій.

*Самоактуалізація* - здатність переходити із стану можливостей до стану діяльності; намагання більш повно проявляти і розвивати свої особистісні можливості; найвищий прояв духовного і творчого потенціалу особистості.

*Самореалізація* - самостійне створення умов для найповнішого прояву свого "Я"; намагання домогтись визнання свого "Я" людьми, що оточують.

*Самоконтроль* - підструктура особистості, яка супроводжує хід досягнення суб'єктивної мети, результати власних дій, самоактуалізації і самореалізації. Вона дозволяє особистості своєчасно позбутись зайвих помилок, закріпити правильні способи життєдіяльності, усуває невпевненість, викликає намагання удосконалити свою поведінку відповідно до прийнятих особистісних смислів, моральної організації свідомості.



*Самооцінка* дозволяє з позицій власного розуміння смислу критично оцінити свої дії, вчинки, ставлення, емоційний стан і под. та зовнішні умови і фактори. Вона може викликати сумніви і незадоволення собою, потребу переосмислення набутого досвіду, що і є передумовою виникнення нового, творчого ставлення до себе й дійсності.

*Корекція* виділяється у зв'язку з тим, що зміна умов життєдіяльності і поведінки (її смислових установок чи життєвої ситуації) викликає неузгодження між особистісними підструктурами. Коректування чи зміна складових у структурі особистості, що відповідає новим умовам, є функцією даної підструктури.

Всі підструктури особистості тісно між собою пов'язані. Так, мотивування бере участь у виборі цілі життєдіяльності, чим зумовлює виникнення підструктури цілепокладання, здійснює диференційований вплив на інші підструктури особистості. Цільовий компонент визначає зміст орієнтування, самоактуалізації і самореалізації, самоконтролю, самооцінки, корекції і тим самим рішуче впливає на кінцевий результат діяльності та поведінки. Підструктура орієнтування створює необхідні передумови для самоактуалізації і самореалізації, а також самооцінки і корекції. Водночас самооцінка й корекція узгоджують з реальними умовами життєдіяльності особистості образ кінцевої мети - результат. Отже, виділені підструктури фактично взаємопроникають одна в одну, є окремими аспектами функціонування цілісності. Це свідчить про системну специфіку особистості і необхідність її формування в *цілісному педагогічному процесі*.

Допомагати розвитку визначених нами підструктур особистості - насамперед означає *впливати на її стрижневу, внутрішню вісь*, тобто на те, що нею рухає, до чого вона прагне, на її переконання, принципи, на основі яких вона намагається побудувати свій спосіб життя. Водночас усе це виявляється в її реальних діях, відносинах. Тому педагогу важливо розуміти цю цілісність, знати її різні аспекти, турбуватися про їх моральне збагачення.

†

Довготривалі дослідження людського розвитку дали змогу встановити загальну закономірність: розвиток людини детермінується внутрішніми - фізіологічними і психічними властивостями організму – і зовнішніми умовами: оточенням людини, середовищем, у якому вона живе і розвивається. На фоні цих умов виступають постійно діючі сили - фактори. Встановлено, що *процес і результати людського розвитку визначаються спільною взаємодією трьох основних факторів — спадковості, середовища і виховання.*

Аналіз факторів розвитку був розпочатий ще античними вченими. У педагогіці й психології ХХ століття суттєвих результатів у вивченні розвитку школярів досягли П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн, А.Р. Лурія. Значний вклад у науку про розвиток внесли зарубіжні дослідники Л. Термен, Е. Геккель, Ф. Мюллер, Й. Шванцара.

Під *спадковістю* розуміють сукупність певних задатків, яка отримується від обох батьків при зачатті і здатна передаватися від покоління до покоління. Носіями спадковості є гени (від гр. *genos* — походження). У своєрідному генетичному коді (генотипі) зберігається і передається вся інформація про властивості організму.

Під *середовищем* розуміють реальну дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини. На формування особистості впливає географічне, соціальне, близьке середовище. Географічне середовище, до складу якого входить клімат і всі різноманітні природні умови й ресурси, впливає насамперед на спосіб життя людини та характер її трудової діяльності. Близьке середовище - сім'я, родичі, друзі - переважно визначає коло інтересів і потреб, поглядів і ціннісних орієнтацій дитини, створює умови для розвитку її природних задатків.

У поняття соціальне середовище входять такі загальні характеристики, як суспільний устрій, система виробничих відносин, матеріальні умови життя, характер протікання виробничих і соціальних процесів та ін. Тому соціальне середовище розглядається як суспільство з усіма властивими йому ма-

теріальними й ідеальними компонентами, які безпосередньо чи опосередковано впливають на формування особистості.

*Соціалізація* є процесом і результатом засвоєння і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. Процес соціалізації нерозривно пов'язаний із спільною діяльністю людей і їх спілкуванням. Завдяки соціалізації людина засвоює вже здобуті суспільством знання, уміння і навички; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які виникають у життєдіяльності; досвід ставлень до навколишньої дійсності і самої себе.

Засвоєння соціального досвіду відбувається *суб'єктивно*; сприймання тих самих факторів може бути різним, різні люди можуть виносити із об'єктивно однакових ситуацій різний соціальний досвід. Останній не тільки *суб'єктивно* сприймається, а й *суб'єктивно* переробляється, стає джерелом індивідуалізації особистості. Тому соціалізація не призводить до нівелювання особистості, а навпаки, в ній людина набуває індивідуальності.

Крім соціалізації і культурної ідентифікації в становленні особистості діє механізм *персоналізації* (лат. *persona* — маска, роль актора). Персона - це людина, яка усвідомлює себе особистістю і яку поважають люди за її індивідуально - особистісні якості.

*Формування* - це надання певної форми, завершеності процесу становлення людської особистості, досягнення нею рівня зрілості, стабільності. Воно здійснюється під впливом усіх без винятку умов суспільства: екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних тощо. Цілеспрямоване формування особистості здійснюється в соціальній системі шляхом виховання.

Термін «*виховання*» вживається в педагогічній науці в чотирьох значеннях:

у широкому соціальному, коли йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя; тут особистість може не тільки формуватися

під впливом соціального середовища, а й деформуватися, або, навпаки, загартуватись у боротьбі з труднощами, «робити саму себе»;

у широкому педагогічному, коли мається на увазі виховання в діяльності шкіл, коледжів, університетів та інших закладів, де персонал керується педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями;

у вузькому педагогічному, коли виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога (наприклад, класного керівника в школі), щоб досягти певної мети в учнівському колективі;

у гранично вузькому, коли педагог або батько розв'язують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання (наприклад, у хлопчика прагнуть виховати чесність, ввічливість).<sup>1</sup>

Останнім часом поняття "виховання" в обмежено вузькому розумінні все більше набуває значення *життєтворчості*. Життєтворчість передбачає відкритість життя учнів для добрих справ, колективної праці для інших людей (близьких і далеких), турботи про них, взаємодопомоги, милосердя та інше. У цьому контексті "виховання" означає спільну діяльність вихователя і вихованця, спрямовану на формування суб'єктивної основи особистості - її свідомості, духовних цінностей, переживань, досвіду.

Послідовно розглянемо особливості дії і впливу на розвиток людини кожного з факторів, які тісно переплітаються та взаємодіють.

<sup>1</sup> Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанського. -М, 1983. - С. 7. \*

## 2. Спадковість у людському розвитку

Людина є природною істотою. Як природне створіння вона наділена природними силами, задатками й здібностями, які впливають на соціальний розвиток та формування її як особистості.

У чому виявляється цей вплив? Вивчаючи людський розвиток, неоднаково в різні часи відповідали на це питання дослідники.

У 1862 році німецькі біологи Ернст Геккель і Фріц Мюллер відкрили біоенетичний закон, відповідно до якого онтогенез (індивідуальний розвиток) є коротким і швидким повтором філогенії (розвитку виду). Суть його в тому, що біологічний розвиток індивіда, починаючи з зародка, повторює всі основні стадії, які пройшов той чи інший вид у процесі своєї попередньої еволюції. Факти свідчать про те, що людина в своєму індивідуальному розвитку дійсно частково повторює розвиток предків. Але розширення змісту даного закону на весь процес індивідуального розвитку людини, як це намагалися робити деякі психологи й педагоги, недопустиме: є ознаки, які виникають внаслідок пристосування людини до умов життя; вони не передаються наступним поколінням. У зв'язку з цим формулювання закону «онтогенез повторює філогенез», що закріпилося в педагогіці 30-70-х років з причини спрощеного, розширеного тлумачення фактів, є неправильним.

Німецький психолог Вільям Штерн (1871-1938), автор класичних робіт з дитячої психології, систематично вивчаючи індивідуальні особливості людей, створив теорію конвергенції (від лат. *convergere* - наближатися, сходитися) двох факторів. Відповідно до цієї теорії розвиток дитини визначається взаємодією спадковості й середовища. Вирішальну роль при цьому відіграє спадковість. Середовище - це умова, в якій реалізуються визначені спадковістю особливості людини.

Творець психоаналітичної теорії Зігмунд Фрейд (1856-1939) вважав, що основою індивідуального й особистісного розвитку людини є природжені потяги або інстинкти. Статевий інстинкт поглинає як свідомість, так і підсвідому сферу психічної діяльності особистості, неабияк впливає на її дії та вчинки. Оскільки задоволення статевих інстинктів наштовхується на соціальні й моральні перепони, то людина живе у постійних конфліктах з суспільством, які стають причиною неврозів, психічних потрясінь й аморальних вчинків.

На основі анатомо-фізіологічних, біологічних, психологічних, соціологічних ідей розвитку дитини в зарубіжній педагогіці була розроблена теорія спонтанного розвитку дітей, і сформувалась особлива наука про дітей - педологія ( від гр. *paídos* - дитина). Перші роботи педологічного характеру належать початку ХХ століття (Г. С. Холл, Дж. Болдуїн, Е. Мейман, В. Прейер, В. М. Бехтерев, А. П. Нечаєв та ін.)

Педологія пов'язувала розвиток людської особистості насамперед із спадковістю. Вона вперше зосередила серйозну увагу на необхідності психолого-педагогічного вивчення особливостей розвитку дітей і урахуванні цих особливостей у процесі навчання та виховання. Вела також інтенсивні пошуки психологічних методів об'єктивного вивчення учнів.

До кінця 20-х років педологія почала претендувати на роль «марксистської науки про дітей», монополізуючи право на вивчення дитини, усуваючи педагогіку, анатомію і фізіологію дитячого віку, поглинаючи психологію. Надмірне захоплення тестами, за допомогою яких визначався коефіцієнт розумової обдарованості дітей, ігнорування власної діяльності учнів, провідної ролі виховання і навчання в розвитку дитини та інші положення педології викликали серйозну критику, яка отримала своє завершення в постанові ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 р. «Про педологічні перекинуття в системі наркомосів». Педологію було оголошено лженаукою і заборонено.

Помилка педологів не в тому, що вони надавали великого значення спадковості, а в абсолютизації ролі спадковості в долі людини. Помилкою був і дуалістичний підхід до розу-

міння самої природи людини як біосоціальної істоти. Людина має, вважали вони, біологічний «фундамент» і соціальну (сформовану впливами середовища і педагогів) його «надбудову». Тим часом, розвиток людини - не надбудова соціального начала над природним, а процес «становлення природи людиною» (С. Л. Рубінштейн). Пізніше ця думка підтвердилася даними генетики, згідно з якими природа сучасної людини сформувалась одночасно з появою виду *homo sapiens* (М. П. Дубінін).

У другій половині 30-х років розгром педології звів проблему спадковості до ламаркиських уявлень про всемогутність впливів середовища і цілеспрямованого виховання.

Сьогодні педагогічна наука не може успішно вирішувати проблеми виховання людської особистості без внесення до свого змісту даних сучасної генетики - науки про спадковість і мінливість організмів.

Генетика довела, що властивості організму зашифровані у своєрідному генетичному коді, який зберігає і передає інформацію про властивості організму.

Генетична інформація виникає при заплідненні. Це припущення має суттєве значення для педагогіки. Первісний ор-

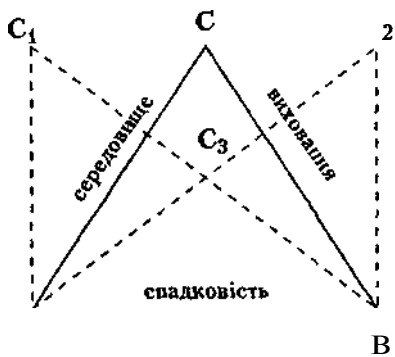


Рис. 1.

ганічний взаємозв'язок між природним і соціальним у психічному розвитку людини означає, що в людській психіці немає жодного компонента, який був би лише природним або соціальним (А.В. Брушлинський). Взаємозв'язок спадковості, середовища і виховання ілюструє схема.<sup>1</sup> Зовсю є спадковість, яка роз-

Шванцара Й. Диагностика психического развития. - Прага, 1978. - С.17.

вивається при взаємодії головних зовнішніх факторів — середовища і виховання. Взаємодія трьох факторів може бути оптимальною (рівнобічний трикутник), або за умов переоцінки одного з двох зовнішніх факторів (вершина С1 або С2) - негармонійною. Буває й так, що успадкована основа недостатньо розвивається як середовищем, так і вихованням (трикутник АВС3). Дана схема одночасно демонструє, що жоден з факторів не діє самостійно і результат розвитку залежить від їх погодженості.

Генетикою встановлено, що в того самого індивіда гамети, тобто зрілі репродуктивні клітини, здатні до запліднення, не схожі одна на одну за складом хромосом і генів. Тому в межах тої самої сім'ї відмінності між дітьми досить великі. Їх здебільшого пояснюють зовнішніми обставинами життя дітей, а не спадковістю. Однак і близнюки (за винятком так званих ідентичних), що вирости в той самий час і за дуже схожих обставин, найчастіше мають досить помітні індивідуальні відмінності. З іншого боку, спостереження за ідентичними (тобто такими, що розвиваються в результаті поділу однієї заплідненої яйцеклітини) близнюками, що з перших днів життя потрапили в різні умови, не мали контактів між собою, показують наявність у них багатьох спільних не лише зовнішніх, а й психічних ознак.

Генотип як джерело інформації про індивідуальність складається з двох частин - детермінованої і змінної. Детермінована частина забезпечує продовження людського роду, а також видові задатки людини як його представника; здатність до оволодіння мовою, прямоходіння, трудової діяльності, мислення. Від батьків до дітей передаються зовнішні ознаки: особливості будови тіла, конституції, колір волосся, очей, форма обличчя. Стабільними є генетично запрограмоване поєднання в організмі різних білків, група крові, резус-фактор. Успадковані фізичні особливості визначають як видимі, так і невидимі відмінності людей.

За спадковістю людина отримує тип нервової системи (збудження, гальмування, сила перебігу цих процесів). Мо-



жуть передаватися нащадкам недоліки нервової діяльності батьків, у тому числі й патологічні, що викликають психічний розлад, хвороби (напр., шизофренію). Спадковий характер мають хвороби крові, цукровий діабет та ін. Генетика виявила більше 1500 спадкових аномалій людини. Негативно впливають на нащадків алкоголізм і наркоманія батьків.

Змінна частина програми забезпечує розвиток систем, які допомагають організму людини пристосовуватися до змін умов його існування. Кожна людина доповнює цю програму самостійно, реалізуючи свій людський потенціал шляхом саморозвитку і самовдосконалення.

Педагогічний аспект досліджень закономірностей людського розвитку охоплює в основному вивчення трьох основних проблем - успадкування спеціальних, інтелектуальних задатків і здібностей, моральних якостей.

Під здібностями прийнято розуміти такі властивості особистості, які є однією з найважливіших умов успішного виконання нею певних видів діяльності. Задатки - потенціальні можливості для розвитку здібностей.

Спеціальні задатки - це задатки до певного виду діяльності. Спеціальними є задатки музичні, художні, математичні, лінгвістичні, спортивні та ін.

Успадковані людиною задатки можуть реалізуватися або не реалізуватися. Все залежить від того, чи одержить людина можливість для переходу успадкованої потенції в конкретні здібності. Чи зможе індивід, подібний до Рафаеля, розвинути свій талант, залежить від обставин: умов життя, середовища, потреб суспільства, нарешті, від попиту на продукт тієї чи іншої діяльності людини.

Встановлено, що діти, які володіють спеціальними задатками, досягають значно вищих результатів і просуваються в обраній сфері діяльності швидкими темпами. Прояв сильно виявлених задатків може розпочатися в досить ранньому віці при наявності хоча б елементарних умов для здійснення діяльності в цьому напрямку (напр., наявність музичного інструмента, паперу й олівця). Досвід показує також, що навіть

сильні задатки, які пізніше розвинулись у видатні здібності, протягом довгого часу не виявлялися через те, що людина не мала змоги проявити ці задатки у відповідній діяльності.

Для людини з талантом, любов'ю до праці не існує перешкод.

*Л. Бетховен*

Гострі дискусії серед педагогів викликає питання про успадкування здібностей до інтелектуальної (пізнавальної, навчальної) діяльності. Педагоги-матеріалісти виходять з того, що всі нормальні люди мають практичну здатність до необмеженого духовного розвитку. Відмінності, які виявляються в типах вищої нервової діяльності, змінюють лише протікання розумових процесів, не визначаючи якості та рівня самої інтелектуальної діяльності. Відомий учений М.П. Дубінін стверджував, що для нормального мозку немає генетичної зумовленості варіації інтелекту, тому «можливості виховання необмежені».

Водночас педагоги всього світу визнають, що спадковість може бути несприятливою для розвитку інтелектуальних здібностей людини. Негативні передумови створюють, наприклад, в'ялі клітини кори головного мозку в дітей алкоголіків, порушені генетичні структури у наркоманів, деякі успадковані психічні захворювання.

Педагоги-ідеалісти вважають доведеним факт наявності інтелектуальної нерівності людей і першопричиною її визначають біологічну спадковість. Задатки до пізнавальної діяльності, що визначають виховні й освітні можливості, успадковуються людьми по-різному. З цього роблять висновок: людська природа не підлягає удосконаленню, інтелектуальні здібності залишаються незмінними і постійними.

Відповідно до розуміння суті процесу успадкування інтелектуальних задатків пропонуються практичні шляхи виховання і навчання людей. Визнаючи біологічну нерівність інтелектуальних задатків і здібностей, матеріалістична педагогіка робить акцент не на виявленні відмінностей і пристосу-

ванні до них виховання, а на створенні рівних умов для розвитку в кожній людині задатків і здібностей. Педагоги вважають, що правильно організоване навчання може і повинно стимулювати інтелектуальний розвиток учнів. Загал зарубіжних педагогів дотримується протилежної думки: навчання лише допомагає визріванню того, що закладено природою, і тому повинно йти за розвитком.

Надзвичайно важливим є питання про успадкування моральних якостей і психіки. Упродовж десятиліть у вітчизняній педагогіці провідним було положення про те, що всі психічні якості особистості не успадковуються, а набуваються в процесі взаємодії організму і зовнішнього середовища, насамперед соціального. У людини від народження не закладено ніяких програм поведінки - ні соціальних, ні асоціальних. Соціальна поведінка людини біологічно не запрограмована. Процес соціального розвитку для кожної людини починається фактично з «нуля». Якою стане людина, цілком залежить від середовища і виховання. Розшифровуючи генетичні програми, вчені не знайшли там генів добра чи зла, агресії чи покірності та інших генів, причетних до моральності.

Водночас ще в 1940 році відомий український психолог Г. С. Костюк писав, що «дитина не являє чистої дошки (*tabula rasa*) або просто воску, з якого можна ліпити, кому що схочеться. Дитина народжується з певними передумовами для дальшого її психічного розвитку»<sup>1</sup>.

Сьогодні є дані генетики про існування кореляційної залежності між тими чи іншими успадкованими дефектами (скажімо, наявність зайвої хромосоми) і відхиленнями в психіці, поведінці, ставленні до норм моралі. Не випадково багато вчених дотримуються теорії «природженого зла».

У західній педагогіці домінує твердження про те, що моральні якості людини біологічно зумовлені. Люди народжуються добрими або злими, чесними чи брехливими, приро-

<sup>1</sup> Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К., 1989. - С. 109.

дою людині дається забіякуватість, агресивність, жорстокість, жадібність (М. Монтессорі, К. Лоренц, Е. Фромм, А. Мічерлік). Підставою для таких висновків слугують дані, отримані під час вивчення поведінки людини і тварин. Якщо наука визнає наявність інстинктів і рефлексів у тварин і людей (І.П. Павлов), причому інстинкти успадковуються, то чому ж їх успадкування людьми повинно призводити до дій, що відрізняються від дій тварин? Так пояснюється людська поведінка, яка в багатьох випадках визнається інстинктивною, рефлексивною, тобто такою, що основана не на вищій свідомості, а на простих біологічних рефлексах. Можливість генетичного успадкування моральних, естетичних якостей, ціннісних орієнтацій загалом визнають учені-генетики В.П. Ефроїмсон, П.В. Сімонов. Останнім часом на користь успадкованої зумовленості моральності людини та її соціальної поведінки відкрито висловлювалися академіки М. М. Амосов, П.К. Анохін та інші видатні вчені.

Генетики стверджують, що «генетичний код, вироблений у стародавні геологічні епохи, так і залишився у своєму, власне, первісному стані» (Рейвін А.). Це є ще одним вагомим доказом того, що людина як біологічний вид за всю історію свого розвитку зазнала незначних змін, доказом жорсткої генної регламентації людської сутності.

### **3. Соціалізація і становлення особистості**

Нагадаємо, що соціалізація є процесом і результатом завоювання і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. У процесі спільної діяльності і спілкування формується його *соціальність* - культура мислення і культура почуттів, культура духовного життя і культура поведінки. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток відбуватися не може. Про це свідчать досить характерні факти.

Упродовж останніх десятиліть у багатьох газетах друкувалася коротка інформація: «11 років на горищі». В Текумсі (Канада) стало відомо, що одна жінка тримала замкненими на горищі трьох із своїх шести дітей упродовж 11

років. Вона боялася, що господар вижене її з квартири, якщо дізнається, що вона має шістьох дітей, а не трьох, як сказала йому, наймаючи квартиру. Діти не вміють говорити і ходити. Вони недорозвинуті розумово. Тепер Констанса, Гленда і Гордон Дікерсон проходять лікування в психіатричній лікарні.

Як бачимо, достатньо було дітей, які вже досягли певного рівня розвитку, позбавити необхідних умов життя, спілкування з людьми, як вони втратили такі невіддільні від людини особливості, як здатність ходити, говорити, відстали в своєму розумовому розвитку.

У статті І. Акімушкіна «Діти в барлігу звіра»<sup>1</sup> наводились факти про дітей, вирощених різними тваринами. Характерно те, що такі діти, всі без винятку, набували поведок тварин, серед яких вони росли, проте ніхто з них не володів такими характерними для людини властивостями, як ходіння на двох ногах, членороздільна мова; всі діти були дуже мало розвинуті розумово. Так, дівчинка Камала, яка була повернена в суспільство людей із вовчої «сім'ї» у віці 7 років, лише на третій рік навчилася триматися на ногах і пізнала шість слів. Через сім років вона навчилася самостійно ходити. Проте бігала по-старому, на рачках, засвоїла лише близько 45 слів, а ще через три роки - близько сотні. Далі мовний прогрес не пішов. За цей період Камала полюбила суспільство людей, перестала боятись яскравого світла, навчилася їсти руками і пити зі склянки. Досягнувши сімнадцятирічного віку, Камала за рівнем свого розвитку прирівнювалася до чотирирічної дитини.

Успадковані задатки розвиваються прямо пропорційно тим елементам середовища, з якими дитина нерозривно пов'язана, активно взаємодіє. Так, задатки до мовлення самі по собі ще не визначають, чи буде дитина загалом розмовляти. Це залежить від наявності відповідного оточення - людей. Ці задатки також не визначають, яка саме мова буде розвиватися. Це залежить від того, якою мовою розмовляють люди, які безпосередньо оточують дитину. Мова дитини розвивається у зв'язку з її природною потребою спілкуватися і намаганням взяти активну участь у діяльності оточуючих її дорослих і ровесників, шляхом її активних дій з приводу оволодіння мовою. Про вплив безпосереднього оточення на ступінь засвоєння мови свідчать численні життєві факти.

Дитина будь-якої національності може знати чи не знати рідну мову, якщо її сім'я живе в середовищі людей іншої національності. Якщо в сім'ї розмовляють рідною мовою і спілкуються нею з дитиною, то дитина її опанує. Тим часом, спілкування з людьми, що її оточують, дає змогу одночасно за-

<sup>1</sup> Див. ж. "Вокруг света". - 1955. - №12.

своїї й іншу мову. Якщо ж у сім'ї з дитиною будуть розмовляти лише мовою оточуючих, то рідної мови вона знати не буде. Іноземна мова засвоюється швидше і глибше, якщо людина певний час живе серед людей, які розмовляють цією мовою. Зрозуміло, що без активної діяльності з боку людини, яка опановує мову, успіху в оволодінні нею не досягти.

Важливість середовища у формуванні людської особистості визначають педагоги всього світу. Проте в оцінці ступеня впливу середовища на розвиток особистості єдності немає. Прихильники так званого біогенного (біогенетичного) напрямку в педагогіці надають перевагу спадковості, а соціогенного (соціогенетичного, соціологізаторського) - середовищу.

Чимало дослідників намагалися встановити точні кількісні пропорції впливу середовища і спадковості на розвиток людини. Так, педологи за допомогою експерименту доводили: 80% природного і 20% соціального. Їх опоненти перевертали це «рівняння», стверджуючи протилежне. Існують і більш виважені оцінки, які ігнорують крайнощі. Так, англійський психолог Д.Шаттлворт (1935) прийшов до такого висновку з приводу впливу основних факторів на розумовий розвиток: 64% з факторів розумового розвитку припадає на успадковані впливи; 16% - на відмінності в рівні сімейного середовища; 3% - на відмінності у вихованні дітей у тій самій сім'ї; 17% — на змішані фактори (взаємодія спадковості й середовища).

Звичайно, кожен дослідник ставить перед собою мету - бути точним. Але розвиток людини, як ми зазначили, не складається з двох частин - біологічного «фундаменту» і соціальної «надбудови». У ході антропогенезу й історії суспільства людина та її психіка розвиваються не шляхом надбудови вищих людських потреб і почуттів над нижчими, тваринними інстинктами, а шляхом перебудови останніх і залучення всієї психіки до процесу історичного розвитку.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. — Минск, 1990. - С. 29.

Відповідно до цієї логіки можна стверджувати, що не 80%, і не 20%, і не 64%, а все в людині зумовлено її природною суттю і водночас - суспільною.

Усе, що характеризує сформовану особистість, індивідуальність, має свої передумови в генетичній природі індивіда. Проте ця природа не визначає якостей майбутньої особистості, індивідуальності. Вони утворюються і розвиваються як результат взаємодії даної людини з оточуючим соціальним і природним середовищем, його власною життєдіяльністю і вихованням. У яких пропорціях переплетуться ці фактори, до якого результату призведе їх взаємодія, залежить від багатьох причин, дію яких ні врахувати, ні виміряти неможливо. Тому кожна людина розвивається «по-своєму», і ступінь впливу середовища на її розвиток у неї також свій.

Зміст поняття "соціалізація" є нестабільним і неоднозначним. Представники структурно-функціонального напрямку американської соціології (Т.Парсонс, Р.Мертон) під соціалізацією розуміють процес повної інтеграції особистості в соціальну систему, в ході якого відбувається її пристосування. Останнє традиційно розкривається цією школою за допомогою поняття "адаптація". Тому "соціалізація" трактується як процес входження людини у соціальне середовище і її пристосування до культурних, психологічних та соціологічних факторів.

Представники гуманістичної психології (Г.Олпорт, К.Роджерс та інші) під соціалізацією розуміють процес самоактуалізації "Я - концепції", самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, як процес подолання негативних впливів середовища, які заважають її саморозвитку і самоствердженню.

Ці підходи не суперечать один одному, а визначають двосторонній характер соціалізації. Особистість засвоює соціальний досвід (етнічні, класові, групові, професійні та інші соціальні стереотипи і стандарти, сформовані суспільством) шляхом входження до системи існуючих соціальних зв'язків. Водночас через природну активність вона зберігає і розвиває

тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Саме ця тенденція і забезпечує розвиток та перетворення не тільки особистості, а й суспільства.

Таким чином, єдність процесів адаптації, інтеграції і самореалізації забезпечує оптимальний розвиток особистості у її взаємодії з середовищем, що оточує, а їх перетин і є суттю соціалізації.

Процес соціалізації ніколи не завершується, він продовжується безперервно протягом усього життя. Йому властива внутрішня динаміка здобутків і втрат (Г. С. Костюк), безмежність саморозкриття особистості.

Соціалізація може бути регульованою і спонтанною. Вона здійснюється як у навчальних закладах, так і поза ними. При цьому, наприклад, у школі засвоюються не лише ті знання, які є метою уроку, не тільки правила і норми поведінки, які спеціально формуються в процесі навчання і виховання. Учень збагачує свій соціальний досвід і за рахунок того, що з точки зору педагога може здаватися "випадковим". Наприклад, стиль взаємин учителя й учнів, який може збігатися із завданнями виховання, а може й не збігатися.

Обставини, умови, які спонукають людину до активності, дії називають *факторами соціалізації*. У вітчизняній і західній науці є різні класифікації факторів соціалізації. Найбільш логічною і продуктивною для педагогіки, на наш погляд, є класифікація, яку запропонував А.В.Мудрик. Основні фактори соціалізації він об'єднав у три групи: макрофактори, мезофактори, мікрофактори.

*Макрофактори* (гр. makros - великий, великих розмірів) - космос, планета, світ, країна, суспільство, держава - впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які проживають у певних країнах.

*Мезофактори* (гр. mesos - середній, проміжний) - умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою (етнос як фактор соціалізації); за місцем і типом поселення, в якому вони живуть (регіон, село, місто, се-



лище); за належністю до аудиторії тих чи інших засобів масової комунікації (радіо, телебачення, кіно та інші).

*Мікрофактори* (гр. mikros - малий) соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група ровесників, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, - навчальні, професійні, громадські та інші).

Мікрофактори, як зазначають соціологи, впливають на розвиток людини через так званих агентів соціалізації - осіб, у безпосередній взаємодії з якими проходить її життя.

Головними трансляторами соціальних і культурних цінностей були і залишаються батьки дитини. Сила виховного впливу сім'ї зумовлена характером процесу засвоєння морального досвіду в ній. Цей процес має ряд особливостей: вплив батьків є найпершим впливом дорослих на формування особистості дитини, а перше сприймання, як відомо, є найсильнішим і має тенденцію до збереження; воно здійснюється передусім шляхом реального прикладу життя батьків; торкається багатьох сторін життя дитини, у тому числі і найпотаємніших, що створює особливу психологічну й емоційну атмосферу в сім'ї; спирається на традиції слухняності, що панують у стосунках з батьком і матір'ю.

У підлітковому і юнацькому віці збільшується і стає найбільш дієвим вплив груп ровесників, у зрілому віці - членів сім'ї, трудового чи професійного колективу, окремих особистостей.

Спілкування з ровесниками є неодмінною умовою соціалізації дитини. Воно створюється у таких малих групах, як групи дитячого садка, шкільні класи, різні неформальні дитячі, підліткові і юнацькі об'єднання.

У дитячих і підліткових малих групах психологи виділяють три види відношень між ровесниками: *функціонально-рольові*, що виникають у специфічних для даної спільності сферах життєдіяльності дітей (навчальної, трудової, художньої) і розгортаються в ході засвоєння дитиною норм і способів дій у групі під керівництвом дорослого; *емоційно-*

*оцінні* відношення, основною функцією яких є здійснення корекції поведінки ровесників відповідно до прийнятих норм спільної діяльності; їх наслідком є симпатії, антипатії, уподобання тощо; *особистісно-сміслові* відношення - взаємозв'язки в групі, за яких мотив однієї дитини набуває особистісного смислу для інших ровесників, бо, переживаючи інтереси і цінності цієї дитини як свої власні мотиви, ровесники виконують різні соціальні ролі і дії.

Міжособовим відношенням дитини з ровесниками властива вікова динаміка. Так, *дошкільники* у грі і реальному житті відтворюють взаємини дорослих, реалізують норми і цінності, які засвоїли у спілкуванні з ними. Якщо дошкільник дотримується цих норм, то він оцінюється іншими дітьми позитивно, якщо ж відходить від них, то виникають "скарги" дорослому, викликані бажанням підтвердити норму. Відносини дітей у групах ровесників характеризуються ситуативністю і нестійкістю. Діти часто сваряться і швидко миряться. Проте саме в цьому спілкуванні відбувається засвоєння певних норм взаємодії. Від позиції дитини в групі, уміння спілкуватися, популярності серед ровесників, інтенсивності спілкування залежить прискорення процесу соціалізації.

*Молодші школярі* обирають товаришів, здебільшого орієнтуючись на їх успіхи чи невдачі у навчанні. При цьому вони погоджуються з думкою вчителя. Міжособові відносини цих дітей набувають більшої стабільності, виділяються популярні діти, які вміють спілкуватися, і діти, які не користуються в класі авторитетом. Процес соціалізації останніх проходить з ускладненнями.

Спілкування з ровесниками для *підлітка* є самостійною і значущою сферою життя. У спілкуванні, як вважають психологи, він реалізує потребу набути індивідуальності і домогтись визнання людей, які його оточують, стати схожим на дорослого. Тому особливої цінності набувають такі якості, як сміливість, кмітливість, уміння зрозуміти товариша і надати йому допомогу. Невідповідність між поглядами підлітка на себе і ставленнями до себе, неуспіх у спілкуванні штовхають

його на пошук групи, в якій він може себе ствердити в іншій якості. Виявлення референтної групи ровесників, з вимогами якої він погоджується і на думку якої орієнтується у значимих для себе ситуаціях, створює можливість підсилення за допомогою "значимого кола спілкування" ефекту цілеспрямованої соціалізації.

Намагання визначити своє місце в світі розширює коло спілкування школярів у ранньому *юнацькому віці*. Спілкування з ровесниками є умовою їх становлення, "дорослості", диференційованої і вибіркової побудови ділових і особистісних взаємодій. Спілкування в юності, як стверджує І. С. Кон, виконує три функції: воно є важливим каналом інформації, з якого старші підлітки і юнаки одержують дані, яких дорослі їм не повідомляють; у специфічному виді діяльності міжособових взаємин виникають умови формування ціннісних орієнтацій; належність до групи сприяє звільненню від впливу дорослих, відміні обмежень, породжує відчуття психологічного захисту з боку ровесників.

Протягом усього життя людини діють такі фактори соціалізації, як етнос, ментальність; регіон, село, місто.

*Етнос* - це історично складена на певній території стійка сукупність людей, яка має загальні риси та стабільні особливості культури (включаючи мову) і психічного складу, а також усвідомлення своєї єдності і відмінності від інших подібних утворень. Етнічна або національна належність людини, як встановлено, визначається насамперед мовою, яку вона вважає рідною, і культурою, що стоїть за цією мовою.

Відомо, що сучасне людство має дві - три тисячі етнічних спільностей. Держави, які існують сьогодні на Землі (їх біля двохсот), є поліетнічними.

Кожен етнос має специфічні особливості. Вони існують у характері і традиціях праці людей, в особливостях побуту, уявленнях про сімейні *стосунки* і взаємини з іншими людьми, про добро і зло, красиве і потворне і под. Етнічні особливості найкраще проявляються на рівні буденної свідомості. Наприклад, гостинність як риса особистості українця, малоз-

начна для німців; пунктуальність, що має високу оцінку в німців, не актуальна для жителів Латинської Америки і под.

Етнос як фактор соціалізації поколінь, що підрастають, не можна ігнорувати, але й не потрібно абсолютизувати. Так, порівняльне вивчення виховання у численних, не схожих одна на одну культурах дало змогу зробити висновок про те, що в кожній з них батьки прагнуть виховувати одні й ті самі дитячі риси, що варіюються згідно із статтю. У хлопчиків насамперед культивують розвиток самостійності й уміння досягати успіхів, у дівчаток - почуття обов'язку, дбайливості і покірності. Всі народи намагаються виховувати своїх дітей працьовитими, сміливими, чесними. Відмінності полягають у шляхах вирішення цих завдань.

За способами соціалізації етнічні особливості поділяються на вітальні і ментальні. Під *вітальними* (життєво важливими, біофізичними) розуміють способи фізичного розвитку дітей (характер харчування, спортивні заняття, охорону здоров'я і под.). Під *ментальними* - духовний склад етносу, який багатьма ученими визначається як менталітет.

Суттєвим фактором соціалізації є тип поселення, в якому живуть учні і дорослі, що їх оточують. Найбільш типовими поселеннями України є міста і села.

Відмінності у соціально-економічних, соціально-психологічних, культурних і природних умовах життя міста і села впливають на формування різних способів життя, різної ментальності.

Сільський тип поселення продовжує залишатись ефективним фактором соціалізації покоління, що підрастає, оскільки в ньому і нині досить сильним є соціальний контроль за поведінкою людини. Відносно стабільний склад жителів села, слабка їх соціально-професійна культурна диференціація, тісні родинні і сусідські зв'язки, "відкритість" спілкування, близьке спілкування дорослих і дітей, природодоцільний, неспішний, розмірений ритм життя та інше є реальними передумовами для появи неповторних рис у поведінці жителів села.

Іншими є умови соціалізації покоління, що підрастає у місті, яке є осередком матеріальної і духовної культури суспільства. Міське населення складається із численних соціальних верств і професійних груп, які мають найрізноманітніші ціннісні орієнтації і стилі життя. У місті людина одержує великий обсяг вражень, різної інформації (транспорт, реклама, потік людей, окремі люди, установи, організації та ін.). Особистість має широкий вибір кола і груп спілкування, що дозволяє набути досвіду соціальних взаємодій, краще орієнтуватися у дійсності, що оточує. Всі ці особливості не можуть бути не враховані в процесі навчання і виховання підростаючого покоління.

Особливу роль у процесі соціалізації відіграють *засоби масової комунікації*, які є різновидом масового спілкування людей. Серед них перше місце за своїм впливом на дітей посідають електронні засоби: кіно, телебачення, відео, що витіснили собою друковані засоби.

Масова комунікація стверджує ідеологію правлячих кіл, здійснює соціальне регулювання й управління, поширює наукові знання і культуру, організовує розваги та інше. Вона відіграє велику роль у формуванні відповідних соціальних уявлень, орієнтації у соціумі, виборі певної групи, самоствердженні, емоційній розрядці.

Останнім часом все більшого значення у науці набувають *макрофактори* соціалізації, у тому числі і природно-географічні умови, оскільки встановлено, що вони прямо і опосередковано впливають на становлення особистості. Так, екологічні зміни біосфери, забруднення навколишнього середовища, порушення екологічної рівноваги у біосфері, що викликані антропогенною діяльністю людини, спричинили негативний вплив природних факторів на її здоров'я і діяльність, почали загрожувати самому існуванню людини. Якісно нові проблеми людства одержали назву *глобальних*.

Глобальні проблеми людства не можуть не відбиватися в індивідуальній свідомості. Вони стали реальністю соціалізуючої психіки людини, яка почала усвідомлювати свою відпо-

відальність за збільшення кількості і масштабів **глобальних** катаклізмів, що відбуваються.

У ролі інтегративного результату всіх факторів соціалізації виступає *спосіб життя*. Він формується як наслідок взаємодії людей і навколишнього природного та соціального мікро-, мезо-, макросередовища і має риси загального (менталітет країни, форми політичної влади, економічний устрій і под.), особливого (своєрідність регіону, міста, села тощо) і одиничного (дана сім'я, школа, колектив, група, людина). Кожен із рівнів цієї ієрархії впливає на інші, зазнаючи їх впливу. Який би із рівнів ми не розглядали, яке б відповідно до нього педагогічне завдання не вирішували (від розробки основ державної стратегії соціалізації поколінь до пошуку форм ефективної допомоги самовихованню конкретного підлітка), успіху ми зможемо досягти лише тоді, коли будемо враховувати всю ієрархію, охоплюючи якнайширше коло параметрів способу життя.

#### **4. Роль виховання у розвитку людини і формуванні особистості**

Виховання — третій суттєвий фактор розвитку і формування особистості. Воно коректує вплив спадковості й середовища з метою реалізації соціальної програми розвитку особистості. На відміну від соціалізації, яка відбувається в умовах стихійної взаємодії людини з навколишнім середовищем, *виховання* розглядається як *процес цілеспрямованої і свідомо контрольованої соціалізації* (шкільне, сімейне, релігійне виховання); як *своєрідний механізм управління процесом соціалізації*, ідеальною метою якої є людина, що відповідає соціальним вимогам і одночасно протистоїть негативним тенденціям у розвитку суспільства, життєвим обставинам, які гальмують розвиток її індивідуальності. Виховання виконує дві основні функції: упорядковує увесь спектр впливів на особистість і створює умови для прискорення процесів соціалізації з метою розвитку особистості. Сила виховного впливу поля-

гає в цілеспрямованості, систематичності та в кваліфікованому керівництві. Слабкість виховання в тому, що воно базується на свідомості людини і вимагає її участі, натомість спадковість і середовище діють несвідомо і підсвідомо. Саме цим визначається роль, місце, можливості виховання у формуванні людини.

Роль виховання оцінюється по-різному, причому діапазон цих оцінок дуже широкий - від ствердження його повного безсилля і безглуздя (при несприятливій спадковості й поганих впливах середовища) до визнання єдиним засобом зміни людської природи.

Без сумніву, виховання не може вплинути на особливості таких фізичних рис, як колір очей, волосся, шкіри, загальну конституцію дитини. Проте може вплинути на її загальний фізичний розвиток, адже шляхом спеціального тренування і вправ можна зміцнити й загартувати здоров'я людини, що, в свою чергу, відіб'ється на її активності та працездатності.

Природні задатки можуть розвинути у здібності лише під впливом виховання і залучення людини до відповідного виду діяльності. Для розвитку задатків і перетворення їх у здібності, і навіть для розвитку таланту, потрібні працездатність і працелюбність. Останні є тими якостями, що досягаються у результаті виховання.

Велике значення для розуміння можливостей виховання у формуванні особистості людини має досвід навчання, виховання і залучення до життя сліпоглухих від народження дітей, всі контакти яких з життям і оволодіння необхідними знаннями, уміннями й навичками відбуваються під керівництвом вихователя. Основою методики їхнього виховання є так звана спільнорозділена діяльність, у процесі якої вихователь послаблює своє керівництво з метою підтримки пробудженого у дитини намагання виконати дію самостійно.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Див.: Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. Развитие психики в процессе формирования поведения. - М., 1974; Акраушев А.В. Воспитание оптимизмом. — М., 1983.

Виховання вносить у долі людей різний внесок: від незначного до максимально можливого. Вихованням можна багато досягти, але повністю змінити людину не можна. Гасло «виховання може все», з яким неодноразово виступала педагогіка, себе не виправдало.

Спеціальні дослідження показали, що виховання здатне забезпечити розвиток певних якостей, лише спираючись на закладені природою задатки. Виховання малят мавпи в однакових з дитиною умовах показало, що малята мавпи, маючи такі самі контакти з людьми, отримуючи добре харчування і догляд, тим часом не набувають жодної психічної якості, властивої людині (дослідження Н. І. Ладигіної-Котс).

Сприймання людиною виховного впливу залежить від рівня її підготовки до цього сприймання, який зумовлений впливом спадковості й середовища. Діапазон сприймання впливу дуже широкий - від повного ігнорування виховних вимог до абсолютного підкорення волі вихователя. Існуючий «опір вихованню», як протидія зовнішній силі, що виходить від вихователя, вирішує долю кінцевого результату.

Результативність виховного впливу залежить від відповідності мети, змісту і методів виховання не тільки досягнутому рівню розвитку дитини - «рівню актуального розвитку», а й «зоні найближчого розвитку» (Л. С. Виготський). Орієнтуючись на процеси, які ще не дозріли, знаходяться в стадії становлення, вихователь може створити нову «зону актуального розвитку», повести за собою розвиток.

У цьому розумінні виховання є головною силою, яка здатна сформуванати повноцінну особистість.

Фізичний, духовний, соціальний, психічний розвиток особистості здійснюється в діяльності.

Під поняттям діяльність розуміють усю різноманітність занять людини, все те, що вона виконує. Основними видами діяльності дітей і підлітків є гра, навчання, праця. За спрямованістю виділяють пізнавальну, громадську, художню, спортивну, технічну, ремісницьку та гедонічну (спрямовану на отримання задоволення) діяльність. Особливим видом діяль-



ності є спілкування. З глибини століть дійшли до нас мудрі спостереження:

Хто, будучи навіть дорослим, уміє говорити лише одними словами, а не справами, той людиною вважатися не має права.

*Я.А. Коменський*

Що людина робить, такою вона і є.

*Г. Гегель*

Без явно посиленої працьовитості немає ні талантів, ні геніїв.

*Д.І. Менделєєв*

Діяльність - шлях до знань.

*Б Шоу*

Ніщо так людину не вчить, як досвід.

*А.С. Макаренко*

' і, \*

Якщо ви вдало оберете працю і вкладете в неї всю свою душу, то щастя само вас знайде.

*К.Д. Ушинський*

Висловлювання видатних людей свідчать про прямий зв'язок між інтенсивністю діяльності й результатами розвитку. Чим більше працює людина в певній галузі, тим вищий рівень її розвитку в ній. Звичайно, рамки дії цієї закономірності не безмежні. Вони регламентуються здібностями, віком, організацією самої діяльності та ін.

Діяльність може бути активною і пасивною. Робота, що виконується без бажання, настрою не забезпечує високих результатів розвитку. Ефективний розвиток відбувається лише в процесі активної, емоційно забарвленої діяльності, в яку людина вкладає всю душу, повністю реалізує свої можливості, виражає себе як особистість. Така діяльність приносить задоволення, стає джерелом енергії і натхнення. Ось чому важлива не стільки діяльність сама по собі, скільки активність особистості, що виявляється в цій діяльності.

Виховання відіграє головну роль у розвитку особистості лише за умови, якщо воно позитивно впливає на внутрішнє

стимулювання її активності щодо роботи над собою, тобто коли розвиток набуває характеру саморозвитку. Ось чому Л. М. Толстой порівнював розвиток людини з тим, як росте плодоносне дерево. Адже в буквальному смислі людина його не вирощує - воно само росте. Вона лише копає землю, вносить добрива, обрізає зайве гілля, тобто створює необхідні зовнішні умови, які сприяють його саморозвитку. Сам же розвиток відбувається за своїми внутрішніми законами. Дещо подібне спостерігається і в саморозвитку особистості. Хоча він і відбувається під впливом соціальних і виховних факторів, але вони розвивають і формують особистість лише певною мірою, завдяки якій викликають позитивний відгук у її внутрішній сфері й стимулюють власну активність у роботі над собою.

Розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані чи повідомлені. Кожен, хто бажає до них приєднатися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням.

*А. Дістервег*

Розуміння ролі активності самої людини у власному розвитку дозволяє педагогу цілеспрямовано організувати діяльність школяра, ставити його в позицію активного діяча, озброювати такими способами діяльності, які дають змогу активно виявляти свої сили; вивчати його особистісну своєрідність, розкривати потенціальні можливості, тобто розумно спрямовувати процес розвитку особистості.

### *Перевірте свої знання*

Виберіть повну відповідь:

**I. Особистість - це:**

1. Соціальна характеристика людини.
2. Людина, яка має високу свідомість.
3. Це доросла людина.

4. Це розумна, відповідальна, вільна людина.
5. Це людина, яка свідомо управляє власною поведінкою і діяльністю, керуючись особистісним смислом.

### **II. Розвиток - це:**

1. Становлення людини як соціальної істоти, яке відбувається в процесі життєдіяльності
2. Накопичення кількісних змін в організації людини.
3. Знищення старого і виникнення нового.
4. Цілеспрямований процес формування у людей завданих якостей
5. Кількісні та якісні зміни в організмі, які відбуваються в часі під впливом різних факторів.

### **III. Які якості передаються дітям від батьків?**

1. Риси характеру.
2. Колір очей, колір шкіри, група крові, резус-фактор.
3. Способи мислення, особливості Інтелектуальної діяльності.
4. Здібності до різних видів діяльності.
5. Тип нервової системи, темперамент.
6. Соціальний досвід.
7. Моральні якості
8. Воля, настирливість, цілеспрямованість.
9. Жорстокість, агресивність.
10. Здатність до правопорушень.
11. **Задатки**, які виступають основою для розвитку індивідуальних здібностей людини.

### **IV. Від чого, головним чином, залежить розвиток здібностей і талантів школяра?**

- 1 Від кількості прочитаних книг.
- 2 Від обсягу здобутих знань, умінь
- 3 .Від природних задатків.
4. Від організації і здійснення цілеспрямованого навчально-виховного процесу.
5. Від спілкування з ровесниками.

### **V. Донецький вчитель В. Ф. Шаталов успішно навчає всіх учнів незалежно від здібностей і домашніх умов. Що відіграє вирішальну роль у досягненні його учнями високих результатів?**

1. Хороша спадковість.
2. Сприятливе середовище.
3. Виховання в сім'ї.
4. Правильно організована пізнавальна діяльність.
5. Інтерес до навчального предмета.
6. Особистість учителя.

## Вирішіть ці проблеми

1. Учитель Ямпільської школи Вінницької області О.П. Пелешко на уроці запропонував учням відтворити за уявою український розпис. Діти зображали зайців, лисиць, їжаків та інших колоритних звірів. Сергійко Ремчинський намалював бичка з великими рогами, голова якого була повернута ліворуч і трохи задерта догори. Тулуб тварини розцяцькував яскравими та пишними квітами.

Коли на обласній виставці-конкурсі спеціалісти побачили картину, го зрозуміли, що мальований бичок був копією керамічного, якого щойно викопали педінститутські археологи поблизу м Тиврова Йому близько шести тисяч років, і належить він відомій трипільській культурі. Одинадцятирічний хлопчик не міг бачити його і тим більше перемалювати. Як пояснити дивовижну схожість?

2. Зовнішні, найперше стихійні впливи на сучасну дитину переважно негативні: факторами соціалізації стали бездуховність, злочинність, байдужість, які часто переходять у жорстокість. Навіть гуманність часом виявляється лише модним словом. Чи можна в цих умовах виростити духовно багаті, моральні покоління? Що ж сильніше - соціалізація чи виховання? За чим майбутнє?

3. За умов зміни соціальних обставин людина або пристосовується до нового середовища шляхом втрат власної індивідуальності, або прагне до адекватної самореалізації, зберігаючи активне й гуманне самоствердження, бажання і здібність знайти себе в будь-якому середовищі проживання, або опускає руки. Чи знайома вам подібна ситуація? Яка позиція, на вашу думку, сприяє розвитку особистості?

4. Природа... У багатьох народів чоловік обов'язково повинен посадити дерево чи викопати криницю... В Індії священними є корови, на Кіпрі шанують кішок. Скрізь і всі ставляться з презирством до Шарикових...

Природа є могутньою, але сьогодні вона потерпає від власного створіння - Людини, оскільки не може «чекати від неї милостині»... Природі потрібно допомагати, роблячи екологію загальнолюдською справою.

Ви посадили дерево? Зупинили спробу спустошити мурашник? Що ще ви зробили для Природи? Як це впливає на формування вашої особистості?

5. Поміркуйте над нижченаведеними висловами. Які з них вам здаються найпереконливішими і чому?

Той, хто працює, завжди молодий. Інколи мені здається, що, можливо, праця виробляє якісь особливі гормони, які підвищують життєвий імпульс.

*М. Бурденко*

Хто розраховує забезпечити собі здоров'я в ліношах, той поступає так само безглуздо, як і людина, яка розраховує мовчанням удосконалити свій голос.

*Плутарх*

Однією з найбільш дивних помилок є помилка про щастя людини, яка виявляється в тому, щоб нічого не робити.

*Л. Толстой*

6. Порівняйте думки про силу **виховного впливу**, висловлені знаменитими людьми. З якою ви згодні і чому?

Виховання може все.

*Гельвецій*

Від усякого виховання, мій друже, рятуйся під усіма вітрилами.

*Вольтер*

Виховання може зробити багато, проте воно не безмежне. За допомогою прищеплень можна примусити дику яблуню давати садові яблука, але ніяке мистецтво садівника не зможе примусити її приносити жолуді.

*В.Г. Белінський*

\* \* \*

### Правильні відповіді

Питання	1	2	3	4	5
Відповідь	5	5	2, 5, 11	3, 4	4

### Оцініть свої знання

1. Хто є особистістю? У чому відмінність між поняттями: людина, особистість, індивідуальність?
2. Продемонструйте Ваше розуміння особистісних підструктур.
3. Що таке розвиток особистості? За якими критеріями можна визначити ступінь особистісного розвитку людини?
4. Якими факторами зумовлюється розвиток особистості?
5. Що таке **спадковість**?
6. Які ознаки передаються за спадковістю дітям від батьків?
7. Що таке спеціальні задатки? Які спеціальні задатки успадковуються дітьми?
8. Чи успадковуються здібності до інтелектуальної діяльності, моральні та соціальні якості?
9. Що необхідно розуміти під середовищем? Що є визначальним у його впливові на розвиток особистості?
10. Що таке **соціалізація**?
11. Що таке **персоналізація**?
12. Які фактори соціалізації Вам відомі?
13. Чим зумовлена сила виховного впливу сім'ї?
14. Яким чином група ровесників сприяє соціалізації дитини, підлітка, юнака?
15. Яка роль етносу у процесі соціалізації людини?

16. Яким чином впливають умови життя міста, села на становлення особистості?
17. Що таке виховання?
18. Що таке "зона актуального розвитку" і "зона найближчого розвитку"?
19. Як впливає діяльність на розвиток особистості? Які основні види діяльності школяра Ви знаєте?
20. Яке значення має активність особистості у власному розвитку?

### **Література для самоосвіти**

- Амосов Н. И. Природа человека. - К., 1983.
- Айала Ф., Кайгер Дж. Современная генетика. - М., 1988.
- Бех І.Д. Від волі - до особистості - К., 1995.
- Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигмальноориентированного образования. // Педагогика. - 1997. - №4.
- Брушлинский А. В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. - Минск, 1990.
- Кон И.С. Ребенок и общество. - М., 1988.
- Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К., 1989.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1977.
- Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: Учебн. пособие. - М., 1997.
- Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. // Освіта України. - 2002. - 23 квітня.
- Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А.Смирнова. - М., 2000.
- Подласый И. П. Педагогика. - М., 1996.
- Психология развивающейся личности./ Под ред. А.В. Петровского. - М., 1990.
- Сухомлинский В.О. Народження громадянина // Вибр. Твори в - 5 т. - К., 1976.- Т. 3.
- Флейк-Хобсон К. и др. Мир входящему: развитие ребенка и его отношений с окружающими. - М., 1992.

### Тема 3. Мета виховання

1. *Поняття про мету виховання*
2. *Умови і фактори визначення мети виховання*
3. *Зародження та розвиток ідеї про всебічний розвиток особистості*
4. *Мета виховання в сучасній педагогіці*
5. *Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання*
6. *Основні тенденції розвитку освіти*

#### 1. Поняття про мету виховання

Цілеспрямованість - найважливіша характеристика виховання. Як зазначалося, об'єктом виховання є особистість людини, змінювати яку вихователь може лише опосередковано, створюючи чи змінюючи педагогічні умови, в яких одні процеси стимулюються, інші - гальмуються. Крім того, реакція людини на виховний вплив залежить від її вихованості; в процесі виховання часто залишається невідомим вплив інших факторів, серед яких можуть бути і негативні. У зв'язку з цими обставинами мета окремого виховного впливу досягається по-різному: на одних вихованців він впливає значно, на інших - ледь помітно; можуть бути й такі вихованці, на яких, у цілому, виховний вплив не діє.

Отже, *цілеспрямованість* виховання означає обгрунтовану послідовність цілей виховання, постійне корегування виховних дій. Ціль визначає характер не лише окремих виховних впливів, а й усього процесу виховання.

Ціль — це те, до чого прагнуть, чого намагаються досягти; мета (Словник укр. мови. - Т.11. - С. 235).

*Мета виховання* — це наперед визначені результати в розвитку й формуванні особистості, яких намагаються досягти в процесі виховної роботи. Знання мети виховання дає педагогу чітке уявлення про те, яку людину він повинен формувати

і, природно, надає його роботі необхідну спрямованість і осмисленість.

Що б ви сказали про архітектора, який, закладаючи нову будівлю, не зміг би відповісти на ваше запитання про те, що він хоче будувати, — храм, що присвячений богу істини, любові й правди, чи просто дім..., готель..., кухню..., музей... чи, нарешті, хлів для складання туди різного, нікому не потрібного мотлоху? Те саме ви повинні сказати про вихователя, який не зможе чітко визначити вам мету своєї виховної діяльності.

*К.Д. Ушинський*

Філософи стверджують, що ціль неминуче визначає спосіб і характер діяльності людини. У цьому розумінні меті виховання підпорядковується все: зміст, організація, форми і методи виховання.

Мета є визначальною характеристикою виховної системи. Саме ціль і засоби її досягнення відрізняють одні системи від інших: системи, спрямовані на задоволення потреб дитини - її прагнень, бажань, інтересів (Вольфдорфська система, система Монтесорі); через педагогічні системи В. О. Сухомлинського та А. С. Макаренка до систем, що повністю забезпечують задоволення потреб суспільства, держави або певного панівного класу та ін. У сучасному світі існує багато цілей виховання і відповідних їм виховних систем. Діапазон відмінностей між цілями широкий — від незначних змін деяких якостей людини до кардинальних змін її особистості.

Мета визначає загальну цілеспрямованість виховання. У практичній виховній роботі педагог ставить конкретніші цілі, обираючи відповідний зміст і способи виховної діяльності, причому реальні результати виховання порівнює із загальною метою.

У педагогіці прийнято конкретні цілі виховання називати *завданнями*. Мета і завдання зіставляються як ціле і частина, система і її компоненти. Тому справедливим може бути і таке



визначення: мета виховання - це система завдань, **які** вона вирішує.

У межах окремої виховної системи мета завжди одна. Завдань, які нею визначаються, здебільшого багато. *Завдання виховання, які вирішує педагог, можуть бути класифіковані і систематизовані з урахуванням декількох основ.*

Реалізація загальної мети виховання потребує передусім її конкретизації за ознаками: національно-регіональними, середовища (місто, село), типу школи, ступеня навчання, статеві-віковими, індивідуально-особистісними.

Друга важлива основа класифікації завдань виховання виникає у зв'язку з виділенням "одиниці" виховного процесу. Такою структурною одиницею є виховна ситуація. Саме в ній здійснюється самореалізація і самоствердження особистості учня. Відповідно виділяються завдання виховання: аналіз моральних, правових та інших норм; самооцінка власних можливостей; розуміння суті невідповідності; моральний вибір; включення у діяльність; самореалізація і самоствердження.

Третьою підставою для класифікації може бути аналіз компонентів поведінки і діяльності та виділення в якості завдань виховання моральних, трудових, інтелектуальних звичок, умінь, здібностей до саморегуляції поведінки, діяльності, позицій.

Четвертою основою може стати виділення компонентів морального розвитку особистості: моральних почуттів, знань, переконань, ставлень.

П'ятою - системно-компонентний аналіз особистості і поділ завдань виховного впливу на окремі сфери: завдання формування свідомості, емоційної сфери, поведінки.

За своїм змістом цілі виховання - це соціальні ідеї, сформульовані суспільством на певному етапі його розвитку. Кожній соціальній ідеї відповідає певний компонент особистості. Звідси, мета виховання стає реальною, якщо вона набуває психологічної форми. *Мета виховання - це соціальна ідея, яка перетворилась у внутрішній детермінант життєдіяльності вихованця.*

Вирішальну роль у даному перетворенні відіграють *суб'єктивні цілі особистості*. Тому педагог створює умови для розвитку системи особистісних цілей. Серед них найголовнішими є: розуміння смислу власного життя; усвідомлення себе громадянином країни; прагнення успадкувати, зберегти і примножити духовні надбання свого народу; намагання розвивати творчі здібності; всебічно самовдосконалюватись та інші.

## **2. Умови і фактори визначення мети виховання**

Упродовж тисячоліть зароджувалися, здійснювалися і відмирили цілі виховання, а також педагогічні системи, що їх реалізовували. Це означає, що ціль виховання не є раз і назавжди заданою, однаково придатною для всіх часів і народів.

Як з'являється цілі виховання? Історія суспільного розвитку свідчить, що її не можна придумати або висунути безпідставно. У формуванні цілі відображається багато об'єктивних причин. Закономірності фізіологічного дозрівання організму, психічний розвиток людей, досягнення філософської і педагогічної думки, рівень суспільної культури надають загальну спрямованість цілям. Визначальним фактором завжди є ідеологія і політика держави. Не існує жодної держави, навіть найбільш демократичної, у якій би цілі виховання в школі не спрямовувалися на зміцнення вже складених суспільних відносин, були відірвані від політики й ідеології пануючого класу.

Звичайно, не всі педагоги згодні надавати вихованню роль прислужниці ідеології. Останнім часом у світовій педагогіці ідея незалежності виховання від політики й ідеології зміцніла. Її прихильники вимагають виведення цілей виховання із загальнолюдських законів життя, потреб, прав і свобод людини. Людина не повинна розглядатися як засіб для досягнення мети, бо саме вона є цією метою.

Історія суспільного розвитку свідчить про те, що у підборі, постановці та формулюванні мети виховання необхідно спи-

ратися на об'єктивні закономірності розвитку природи, суспільства й людини. Крім уже відомого нам фактора — політики, ідеології держави, важливе значення мають потреби суспільства. Мета виховання виражає потребу в підготовці підростаючого покоління до виконання суспільних функцій, яка назріла історично. При цьому надзвичайно важливо визначити: ця потреба дійсно назріла, чи її просто запропоновано.

Багато виховних систем зазнавали краху саме тому, що не враховували реалій життя, сприймали бажане за реальне, сподіваючись шляхом виховання удосконалити життя людей.

Потреби суспільства визначаються рівнем розвитку продуктивних сил і характером виробничих відносин. Тому ціль виховання зрештою завжди відповідає способу виробництва, визначається ним і змінюється разом з продуктивними силами та виробничими відносинами. Проілюструємо цей зв'язок на прикладі зміни цілей виховання в різних типах суспільно-економічних формацій, зумовлених різними типами виробничих відносин між людьми: первіснообщинної, рабовласницької, феодальної, капіталістичної, посткапіталістичної.

За часів *первіснообщинного* устрою, коли не було розширення суспільства на соціальні групи, всіх дітей однаково навчали мисливству, виготовленню одягу, приготуванню їжі. Метою виховання було озброєння знаннями і вміннями, необхідними в суворому повсякденному житті, тобто просте забезпечення існування людини.

При *рабовласницькому* устрої з виникненням двох класів (рабовласників і рабів) з'явилися відмінності в характері мети виховання. Метою виховання дітей рабовласників була підготовка до ролі володарів, які насолоджуються мистецтвом, приєднуються до науки. Вони повинні вести завойовницькі війни і захищати свої завоювання. Метою ж виховання дітей рабів була підготовка їх до виконання наказів володарів, фізичної праці, покірність. Рівень розвитку продуктивних сил і характер виробничих відносин об'єктивно вимагали саме таких цілей виховання.

При *феодализмі* основними класами стали феодали й кріпаки-селяни. Цілі продовжували залишатися диференційованими: для дітей феодалів - рицарське виховання: насолода мистецтвами й науками, оволодіння «рицарськими доброчинностями», для дітей селян - трудове виховання в «школі» під відкритим небом. Характер виробничих відносин не вимагав від селян-кріпаків ні загальної, ні спеціальної підготовки, тому диференціація цілей відображала їх залежність від способу виробництва.

При *капіталізмі* проблема диференціації цілей, дуалізм цілей зберігається так само, як і зберігається залежність цілей від рівня розвитку продуктивних сил і виробничих відносин. Об'єктивні закони розвитку суспільного виробництва примушують буржуазію створювати систему навчальних закладів, які дають робочим знання вищого рівня. Одночасно правлячий клас дає гарне виховання своїм дітям, щоб вони могли управляти державою, економікою, суспільними процесами. Створюється сітка приватних привілейованих навчальних закладів.

При *посткапіталістичному* (ринковому, демократичному) устрої, що характеризується вищим рівнем розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, загальна залежність цілей виховання від способу виробництва зберігається.

Рівень розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, властивих кожній суспільно-економічній формації, є основним фактором, що визначає мету і характер виховання в суспільстві. Крім цього, на таке визначення значно впливають й інші фактори: темпи науково-технічного і соціального прогресу, економічні можливості суспільства, рівень розвитку педагогічної теорії, можливості навчально-виховних установ, педагогів тощо.

### 3. Зародження та розвиток ідеї про всебічний розвиток особистості

Найвище призначення виховання - сформувати досконалу людину. Ідеали досконалої особистості у різних народів дуже схожі. Вони включають розум, красу, працелюбність, високі моральні якості, фізичну силу, витривалість, риси борця за справедливість, тобто якості, які характеризують всебічно-но і гармонійно розвинену людину.

Поняття *всебічний розвиток* означає розвиток людської особистості з усіх боків, всесторонньо; поняття *гармонійний* — гармонію усіх сторін, їх пропорційність, погоджену єдність.

Ідея гармонійного розвитку тілесної і духовної краси зародилася в античній філософії. Ще Арістотель акцентував увагу на вихованні мужності й витривалості, поміркованості й справедливості, високої інтелектуальної і моральної чистоти.

Педагоги-гуманісти епохи Відродження Ф. Рабле, М. Монтень до змісту всебічного розвитку вносили культ тілесної краси, насолоду мистецтвом, музикою, літературою. Вони не могли піднятися до розуміння необхідності поєднання розумової праці з продуктивною, бо в самому суспільстві для цього не було об'єктивних причин. Більше того, низький рівень суспільного виробництва не тільки не вимагав всебічного розвитку особистості, а й зумовлював його однобічність.

У соціалістів-утопістів Т. Мора, Т. Компаннели ідея всебічного гармонійного розвитку отримує нову спрямованість. Вони вперше висунули питання про включення до процесу всебічного гармонійного розвитку особистості праці, поєднання виховання і праці. Французькі просвітителі XVIII століття К.Гельвецій, Д.Дідро цю ідею обмежували розумовим і моральним розвитком, не пов'язаним з працею.

Отже, протягом тривалого часу ідея всебічного розвитку особистості як мети виховання мала, власне, характер побажань, мрій та сподівань.

Поява соціально-економічних передумов для всебічного формування особистості пов'язана з становленням заснованого на машинному виробництві суспільства, яке довело диференціацію виробничої діяльності до крайнощів: різко розмежувало працівників розумової і фізичної праці, звузило спеціалізацію до рівня виконання робітником однієї технологічної операції - повторення тих самих фізичних рухів упродовж місяців і років. Природно, що у такому випадку в людини розвиваються лише деякі органи й системи, інші фізичні й духовні властивості згасають.

Уперше спробував подолати це машинне каліцтво людини англійський володар паперопрядильної фабрики Роберт Оуен (1771-1858). Він вважав, що основним засобом подолання повинен бути одночасний розвиток інтелектуальних і фізичних сил особистості, її моральне та естетичне формування. Досягнути цього можна шляхом поєднання навчання і виховання з продуктивною працею. Цю ідею Р.Оуен вирішив здійснити на практиці. На своїй фабриці в Нью-Ленарке він уперше в історії створив дитячий садок, початкову школу для дітей робітників та вечірню школу для дорослих. Не все вийшло в цих дослідах, але сам підхід до всебічного розвитку особистості на основі поєднання навчання з продуктивною працею був правильним, а ідея про необхідність всебічного розвитку особистості отримала наукове обґрунтування.

Понад 70 років наша вітчизняна школа розвивалася під впливом ідей видатних філософів-економістів К. Маркса і Ф.Енгельса; цей період викреслити з її історії неможливо. Мету виховання в майбутньому комуністичному суспільстві К. Маркс і Ф. Енгельс виводили з економічних законів і типу суспільних відносин. Вони вважали, що при комунізмі, коли будуть ліквідовані класові відмінності, а в усіх галузях техніки, суспільного виробництва людство досягне високого рівня розвитку, коли не буде істотних відмінностей між розумовою і фізичною працею, з'явиться можливість висунення мети всебічного і гармонійного розвитку людей.

Різні суспільно-економічні умови реалізації мети виховання - формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості — призводять лише до перегляду й конкретизації завдань, тобто до часткового звуження мети, а не цілковитої її відміни. Мета відповідає природі сучасної людини, як члена суспільства, що прагне до самоствердження, прояву всіх своїх природних задатків і здібностей, адже всебічно й гармонійно розвивати власне тіло і дух, голову й руки, серце і розум - покликання кожної людини, що з'явилася на цей світ. Тому розумної альтернативи всебічному та гармонійному вихованню немає. Воно залишається ідеалом, до якого однаково прагнуть сучасна вітчизняна та зарубіжна школи.

*Всебічний та гармонійний розвиток особистості передбачає дотримання єдності та взаємодії п'яти частин виховання.* Традиційними складовими частинами виховання називають розумове, фізичне, трудове, моральне й естетичне.

Розумове виховання є ключовим у процесі всебічного і гармонійного розвитку особистості. Лише завдяки розуму людина виділилась із тваринного світу як суспільна істота, створила всі багатства матеріальної та духовної культури й забезпечує безперервний соціально-економічний прогрес. Розумове виховання спрямоване на розвиток пізнавальних мотивів



Мал. 2. Складові частини виховання всебічно розвиненої людини

особистості, культури мислення, раціональної організації навчальної праці, озброєння системою знань основ наук. У ході і в результаті засвоєння наукових знань формується науковий світогляд — теоретична засада, яка передбачає глибоке розуміння явищ природи, суспільного життя, праці і пізнання, їх пояснення і визначен-

ня власного **ставлення** до них: уміння свідомо будувати своє життя, працювати, органічно поєднуючи ідеї з практичними справами.

*Фізичне* виховання сприяє зміцненню здоров'я, повноцінному фізичному розвитку особистості, розвитку основних рухових якостей (сили, вправності, витривалості та ін.), підвищенню розумової і фізичної працездатності, вихованню моральних якостей (сміливості, наполегливості, рішучості, дисциплінованості, відповідальності), гармонії тіла і духу, потреби у здоровому способі життя.

*Трудове* виховання формує працелюбну особистість, яка свідомо і творчо ставиться до праці, як життєвої потреби, вищої цінності людини і суспільства. У процесі трудового виховання учні засвоюють трудові уміння, навички культури розумової та фізичної праці, умілого господарювання, підприємництва. Вони залучаються до сучасних досягнень техніки, вчать працювати на найпоширеніших машинах, поводитися з різними інструментами, технічними пристроями, що створює передумови для підготовки школярів до праці в сучасному виробництві, а також до життя в суспільстві, всі сфери якого пронизує техніка, що постійно ускладнюється.

Подолати однобічність особистісного розвитку дозволяє лише продуктивна праця - праця, яка має матеріальний результат, особистісну і соціальну спрямованість, організацію, включення до системи трудових відносин суспільства (трудові об'єднання учнів, бізнес-структури, що діють за законами ринкових відносин).

*Моральне* виховання. Мораль - це історично сформовані норми і правила поведінки людини, які визначають її ставлення до суспільства, людей, праці, до себе. Моральне виховання вирішує такі завдання, як формування моральних понять, суджень, почуттів і переконань, навичок і звичок поведінки, що відповідають нормам суспільства.

В основі морального виховання дітей та молоді лежать загальнолюдські цінності - моральні норми, які виробили люди в процесі історичного розвитку суспільства (чесність, поряд-



ність, справедливість, гуманізм, повага до старших, милосердя, совісність, толерантність, відповідальність, обов'язок, працелюбність, гідність, честь) та нові норми, породжені сучасним розвитком суспільства: громадянськість, патріотизм, повага до Конституції, державної символіки та ін.

*Естетичне* виховання передбачає художньо-естетичну освіченість і вироблення умінь творити прекрасне у повсякденному житті. Перша група завдань включає формування естетичних знань, поглядів, смаків, почуттів, ідеалів, які ґрунтуються на національній естетиці та кращих надбаннях цивілізації; друга — активну участь кожного вихованця у створенні прекрасного своїми руками.

#### **4. Мета виховання в сучасній педагогіці**

Як уже зазначалося, в жодній країні світу немає виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну форму вираження і спрямоване на формування особистості певної держави.

Цілі виховання в Україні зумовлені трьома чинниками: а) розпадом СРСР і проголошенням України самостійною державою; б) зміною соціально-економічної формації, переходом від соціалістичних суспільних відносин до ринкових, інтеграцією в європейське та світове товариство; в) побудовою демократичного суспільства.

Названі чинники передбачають орієнтацію на відродження національної гідності, патріотизму й громадянськості особистості; освіченість на світовому рівні, гуманізм, духовність, діловитість; активізацію кожної людини зокрема, її самореалізацію в матеріальній і духовній сферах суспільного життя, дотримання всіх прав людини. "Метою освіти, - підкреслює закон України "Про освіту, - є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідо-

мого суспільного вибору..."<sup>1</sup> "Основна мета національного виховання, - сказано в Національній доктрині розвитку освіти,

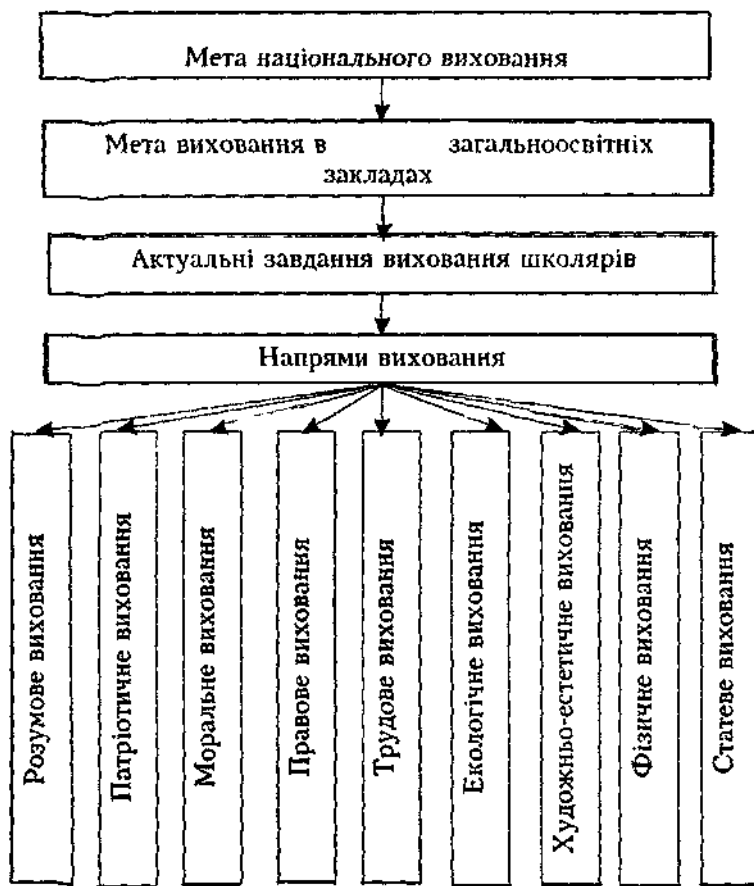


Рис.3. Структура мети виховання в сучасній українській школі

<sup>1</sup> Закон України "Про освіту" // "Голос України", 1996, - №77.

- виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури»<sup>1</sup>.

Отже, мета виховання — всебічний і гармонійний розвиток особистості - з порядку денного не тільки не знімається, а й розвивається відповідно до нових цілей і цінностей, які стоять перед особистістю та суспільством. Мета виховання конкретизується через систему виховних завдань, які об'єднуються в пріоритетні виховні напрями: розумове, моральне, трудове та інші. Дані напрями тісно пов'язані, доповнюють один одного, мають самостійне теоретико-методологічне значення. Водночас вони утворюють цілісну систему національного виховання.

*Національне виховання* - це виховання, яке здійснює все суспільство в цілому: сім'я, навчальні заклади, формальні і неформальні об'єднання, громадські організації, засоби масової інформації, заклади культури, релігійні об'єднання та ін. Найвагомішою складовою національного виховання є виховання, яке здійснюється державними установами, інститутами тощо. Але останнє є вужчим, поодиноким стосовно національного, що діє поза межами державного і має значно ширший діапазон впливу на процес соціалізації особистості. Загальноосвітні навчальні заклади покликані реалізувати вповні мету й основні завдання національного виховання. Водночас вони мають ряд специфічних виховних завдань: формування в учнів основ наукового світогляду, розвиток пізнавальної активності, культури розумової праці, вироблення уміння самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці тощо. Тому *головними напрямками виховання дітей та молоді в практичній діяльності школи є: розумове, патріотичне, мо-*

<sup>1</sup> Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. // Освіта України. - 2002. - 23 квітня. - С. 4.

*ральне, правове, трудове, екологічне, художньо-естетичне, фізичне, статеве виховання.*<sup>1</sup>

*У сучасних умовах центр ваги у формуванні всебічно розвиненої особистості переміщується на виховання громадянина України, який би у своїй життєдіяльності керувався національними і загальнолюдськими цінностями, ідеалами гуманізму та демократизму, патріотизму і взаєморозуміння між народами; був активним, самодостатнім учасником суспільного розвитку української держави, усвідомлював її роль та місце в Європі й світі, відповідав за долю України, Європи та світу<sup>2</sup>. Установа на виховання активного в діях та вчинках громадянина сприятиме розвитку фізичного, психічного, соціального й духовного потенціалів індивідуальності вихованця, а самореалізація, самоствердження в громадській, трудовій, художній та інших видах діяльності - всебічному формуванню його особистості.*

Нам уже відомо, що сучасна педагогіка розвинутих країн вирізняється неоднорідністю, значною кількістю теоретико-філософських платформ, які не збігаються між собою. Кожна педагогічна концепція пропонує своє вирішення проблеми цілей виховання.

Педагогіка *екзистенціалізму* ставить своєю метою озброєння людини досвідом існування. «Мета всього процесу виховання в тому, щоб навчити людину творити себе як особистість». Одне з центральних завдань виховання - допомогти людині зробити моральний вибір. Основою для моральної поведінки є три фундаментальні добродієвості: довіра, надія, вдячність. Будучи закладеними в природі людини, вони складають, за словами німецького філософа й педагога О.Ф. Больнова, ядро тієї системи добродієвостей, яка повинна формуватися вихованням. До числа простих форм моралі, які повинні формувати виховання, Больнов зараховує доброту, по-

<sup>1</sup> Див.: Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. збірник МО України. - 1996. - № 13.

<sup>2</sup> Див. Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі **суспільства/Освіта** України. - 2006. - 14 серпня. - С. 2.

чуття обов'язку, чесність, надійність у всіх життєвих обставинах, глибоку повагу, покірливість, скромність, увагу до життя іншої людини, готовність їй допомогти й бути терпимим до виявів недосконалості.

Педагогіка *неотомізму* виступає за виховання людини, ідеалом життя якої є Бог. Згідно з вченням педагогів-неотомістів, необхідно піклуватися про обидві сторони людини — тіло і душу, але головне - душа. Тому близькою метою виховання є християнське удосконалення людини на землі, далекою метою - турбота про його життя в потойбічному світі, спасіння душі. Завдання виховання визначаються вічними вимогами християнської моралі, їх повинна висувати церква як вічний, незмінний і найбільш стабільний соціальний інститут.

*Новогуманістична* педагогіка, що розвивається на основі неопозитивізму, мету виховання бачить у формуванні інтелектуальної особистості. Відомий німецький педагог і психолог Л. Кольберг вважає, що виховання повинно спрямовуватися на розвиток свідомої організаційної структури особистості, яка дозволяє аналізувати, пояснювати і вирішувати важливі моральні та соціальні проблеми. У зв'язку з цим конкретне завдання - у кожній людині розвивати здібності до самостійних суджень і рішень.

*Прагматична* педагогіка виходить з того, що справжнє виховання не є зовнішнім впливом, а розвитком властивостей і здібностей, з якими людина з'являється на світ. Для того, щоб підготувати людину до життя, виховання повинно забезпечувати її зростання в практичній сфері, формувати досвід, розвивати практичний розум. Мета виховання - підготовка до життя. Завдання виховання: пробудження і розвиток внутрішньої активності, спрямованої на досягнення життєвих цілей людини; виховання підприємливості, соціальної коректності, високого почуття гідності, сили тощо.

Педагогіка *необіхевіоризму* головну ціль виховання вбачає у формуванні «керованого індивіда» - справжнього громадянина, який сприймає систему, дотримується прав і обов'язків

демократичного суспільства, є патріотом своєї общини, штату, держави, світу. Важливими завданнями цієї педагогіки є виховання почуття відповідальності, дисципліни в процесі праці.

Отже, на відміну від вітчизняної педагогіки, для якої завжди був характерний певний монізм і глобалізм ідей, сучасна педагогіка розвинутих країн дотримується курсу практичності, поміркованості та досяжності.

## **5. Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання**

Найважливішою ланкою реалізації загальної мети виховання є *освіта*. Джерела поняття «освіта» (рос. «образование») сягають раннього середньовіччя. Воно співвідносилось з поняттям «образ», «образ Божий». Людина була створена «за подобою Божою», тому розуміння, осягання, наслідування цього образу трактувалось (і тепер трактується християнською православною релігією) як «образование». Починаючи з епохи Відродження, коли сама людина стала цінністю, освіта постає способом входження до культури, світу, спілкування з іншими людьми, а також засобом створення свого обличчя, образу, особистості. Образ культури проектується на зміст, організацію, методи, що використовуються в освіті.

Поширений в Європі, Великій Британії, США термін *education* для позначення поняття освіти також включає всі аспекти взаємодії учасників освітнього процесу. Тому освіта з огляду на її культуровідповідність містить у собі навчання і виховання (самовиховання) як інтерналізацію тих соціокультурних цінностей суспільства (норм, правил, традицій, заповідей, морально-етичного кодексу), які поділяються його членами. Зв'язок навчання і виховання в цьому процесі є нерозривним.

Освіта, являючи собою побудову образу «Я» за образом культури, її відтворення і розвитку, розглядається в трьох

взаємопов'язаних аспектах: як освітня система, освітній процес і результат цього процесу.

*Освіта як система.* Освіта - це соціальний інститут, покликаний відтворювати культуру шляхом постійної передачі соціально значимого досвіду попередніх поколінь наступним. Стосовно індивідуального розвитку такий процес трактується як становлення особистості відповідно до генетичної та соціальної програми.

Освіта є складною системою. Вона характеризується метою виховання, змістом, структуральними навчальними планами і програмами, які успадковують попередні рівні освіти та прогнозують наступні. Системоутворюючим компонентом освітньої системи є мета, тобто відповідь на питання: яку людину вимагає та чекає суспільство на даному етапі його історичного розвитку.

Освіта як система розглядається в трьох вимірах, якими є:

1. Соціальний масштаб розгляду: освіта в світі, освіта у певній країні, суспільстві, регіоні, навчальному закладі, установі та ін. Сюди віднесено також систему державної, приватної, суспільної, клерикальної (церковної, духовної) тощо освіти.

2. Рівень освіти: дошкільна освіта; початкова освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта, повна вища освіта; післядипломна освіта: підвищення кваліфікації, аспірантура, докторантура.

3. Профіль освіти: загальна, спеціальна (математична, гуманітарна, природничо-наукова тощо).

*Освіта як процес.* Функціонування і розвиток освітньої системи здійснюється в освітньому процесі навчання і виховання людини, конкретніше - в педагогічному процесі.

Ще в кінці XIX століття П.Ф. Каптерев відзначав, що «освітній процес ... не є лише посередником між поколіннями, уявляти його у вигляді трубки, якою культура перелива-

ється від одного покоління до другого незручно».<sup>1</sup> «Суть освітнього процесу з внутрішньої сторони полягає в саморозвитку організму.... Основною метою освітнього процесу є розвиток і саморозвиток людини як особистості в процесі її навчання і виховання»<sup>2</sup>.

Розгляд освіти як процесу передбачає розмежування двох його сторін — діяльності педагога і діяльності вихованця. З боку педагога освітній процес є єдністю навчання і виховання, з боку учня - засвоєнням знань, практичних дій, виконанням навчальних дослідницько-перетворюючих, пізнавальних завдань, а також особистісних та комунікативних тренінгів.

Освіта як процес не припиняється до кінця свідомого життя людини. Вона безперервно видозмінюється за цілями, змістом, формами, методами.

*Освіта як результат* розглядається в двох аспектах: у плані результату системи, фіксованого у формі стандарту і в плані самої людини, яка пройшла навчання у певній освітній системі.

У другому плані результатом освіти є сама людина, її досвід як сукупність сформованих особистісних якостей, знань та умінь, що дозволяє їй адекватно діяти в динамічних умовах життя. Результатом освіти цього плану є освіченість.

Три якості - широкі знання, звичка мислити й благородство почуттів - необхідні для того, щоб людина була освіченою в повному розумінні слова. У кого мало знань, той невіглас, у кого розум не звик мислити, той брутальний чи тупоумний; у кого немає благородних почуттів, той є дурнем.

*М.Г. Чернишевський*

Отже, освіта як суспільно організований, нормований і цілісний процес засвоєння культури є, насамперед, процесом *виховально-освітнім*. Саме тому він покликаний реалізувати мету виховання, визначену сучасним українським суспільством.

Каптерев П.Ф. Изр. пед. соч. . - М., 1982. - С. 351.

<sup>1</sup> Там же. - С. 358.



## 6. Основні тенденції розвитку освіти

У системі освіти XXI століття будуть, на думку вчених, проявлятися і впливати на реалізацію ідеї розвитку цілісної людської особистості такі тенденції:

*Перша тенденція* — гуманізація, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності. Тенденція стверджує створення нового зразка освіти, який передбачає пріоритет освіти, орієнтованої на особистість учня (особистісно орієнтованої) над освітою, орієнтованою на "знання з предмета"; найповніше розкриття здібностей учня, задоволення його різноманітних освітніх потреб, виховання почуття власної гідності, свободи, гармонії стосунків з навколишнім середовищем.

*Друга тенденція* - гуманітаризація освіти, що покликана формувати духовність, культуру особистості, планетарне мислення, цілісну картину світу. Від рівня засвоєння базової гуманітарної культури залежить розвиток особистості в гармонії із загальнолюдською культурою. На основі загальнолюдської культури можливий розвиток усіх сторін особистості, урахування її суб'єктивних потреб і об'єктивних умов, пов'язаних з матеріальною базою і кадровим потенціалом освіти. У цьому зв'язку самовизначення особистості у світовій культурі є стрижневою лінією гуманітаризації змісту освіти.

*Третя тенденція* - національна спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національної основи, в органічному поєднанні освіти з історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні національних цінностей українського народу та інших народів і націй.

*Четверта тенденція* - відкритість системи освіти. Це означає, що визначення цілей освіти не обмежується державним замовленням, а розширюється потребами в освіті, які привносять учні, їх батьки, учителі; програми задають базовий, тобто необхідний, орієнтир-мінімум, загальне ядро

знань, яке відкрите для доповнень, що залежать від культурних, регіональних, етнічних та інших умов освіти.

*П'ята тенденція* - перенесення акценту з навчальної діяльності педагога на продуктивну навчально-пізнавальну, трудову, художню та іншу діяльність учня. Культура реалізує свою функцію розвитку особистості лише у тому випадку, коли вона активізує, спонукає людину до продуктивної діяльності. Чим різноманітнішою і продуктивнішою є значима для особистості діяльність, тим ефективніше відбувається оволодіння культурою. Діяльність особистості якраз і є тим механізмом, який дозволяє перетворити сукупність зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продукт розвитку. Діяльнісний підхід дозволяє "перетворити" педагогічні завдання в "особистісний смисл" діяльності особистості.

*Шоста тенденція* - перехід від переважно інформативних форм до методів, форм і технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи, взаємодії тих, хто навчається. Іншими словами: перехід від відтворення до розуміння, осмислення, використання у життєдіяльності.

*Сьома тенденція* - створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації. Самоорганізація відбувається за педагогічної підтримки, яка опирається здебільшого на внутрішні джерела розвитку учня.

*Восьма тенденція* - перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні, в позиції людей-співробітників. Таке перетворення пов'язане із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Педагог не виховує, не вчить, а активізує, стимулює намагання, формує мотиви учня до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для саморуку. При цьому необхідно дотримуватися певної послідовності, динаміки: від максимальної допомоги педагога учневі у вирішенні навчальних завдань на початковій стадії освіти через поступову активізацію до повної само-

регуляції у навчанні і виникнення відносин партнерства між ними.

*Дев'ята тенденція* - творча спрямованість освітнього процесу. Вона передбачає безпосередню мотивацію навчальної та інших видів діяльності, організацію саморуку до кінцевого результату. Це дає можливість учневі пережити радість від усвідомлення власного росту і розвитку, від досягнення власних цілей; створює умови для **самореалізації** особистості, виявлення і розвитку її творчих можливостей.

*Десята тенденція* - перехід від суворо регламентованих контрольованих способів організації педагогічного процесу до **розвивальних**, активізуючих, що передбачає стимулювання, організацію творчої, самостійної діяльності учнів.

*Одинадцята тенденція* - оцінка результату діяльності системи освіти *по виходу* (outcome education), який визначається певними вимогами, або стандартами, уніфікованими незалежно від форми навчання.

*Дванадцята тенденція* - безперервність освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини.

*Тринадцята тенденція* - нероздільність навчання і виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню цілісної та гармонійно розвиненої особистості.

## *Перевірте свої знання*

### **I. Мета виховання - це:**

1. Результат навчально-виховного процесу.
2. Наперед визначені результати розвитку і формування людської особистості.
3. Результати діяльності вихователя.
4. Ідеальний образ особистості, що виховується.
5. Наперед визначені результати діяльності педагогічного колективу школи.

**П. На визначення і постановку цілей виховання в суспільстві впливають:**

1. Рівень розвитку педагогічної науки і практики.
2. Бажання людей.
3. Рівень цивілізованості суспільства.
4. Ідеологія і політика держави.
5. Можливості навчально-виховних закладів.
6. Уявлення і намагання прогресивно мислячих людей
7. Фізіологічні й психологічні можливості учнів.
8. Рівень розвитку продуктивних сил.
9. Вимоги батьків.
10. Характер виробничих відносин.
11. Можливості вчителів і вихователів.
12. Потреби суспільства.
13. Темпи науково-технічного прогресу.
14. Можливості суспільства.
15. Вимоги пануючого класу.

**III. Що є метою виховання в сучасній загальноосвітній школі ?**

1. Підготовка до життя.
2. Розвиток задатків і здібностей учня.
3. Всебічно і гармонійно розвинена особистість - громадянин своєї країни.
4. Навчити творити себе як особистість.
5. Здійснювати розумове, патріотичне, громадянське, моральне, трудове, екологічне та ін. виховання учнів.
6. Виховувати учнів на засадах християнської ідеології.

**IV. Встановіть, у яких позиціях сформульовано:**

- а) загальну мету виховання в сучасній школі;
- б) складові частини виховання;
- в) конкретні завдання виховання.

1. Моральне виховання.
2. Фізичне виховання.
3. Виховання громадянина.
4. Всебічний і гармонійний розвиток особистості.
5. Виховання порядності.
6. Розумове виховання.
7. Екологічне виховання.
8. Виховання естетичного ідеалу.
9. Гуманізація виховання.
10. Статеве виховання.
11. Розвиток естетичних почуттів.
12. Естетичне виховання.
13. Демократизація виховання.
14. Професійна освіта.
15. Формування гігієнічних навиків.

**V. Що таке освіта? Оберіть найбільш правильні відповіді. Доведіть хибність, неповноту інших відповідей.**

1. Освіта — це система набутих у процесі навчання знань, умінь, навичок.
2. Освіта — це цілеспрямований процес і результат оволодіння системою знань, умінь та навичок, формування світогляду і розвитку здібностей.
3. **Освіта** — це соціальний інститут, який **відтворює** культуру суспільства.
4. Освіта — це процес становлення особистості відповідно до генетичної та соціальної програми.
5. **Освіта** — це процес, який забезпечує засвоєння досвіду, виховання і розвиток особистості.
6. Освіта — це певна система засвоєних особистістю знань, умінь і навичок та пов'язані з нею рівень розвитку її розумово-пізнавальних сил, морально-естетичної культури
7. Освіта — це єдність навчання і виховання.
8. Освіта — це основа соціокультурного становлення людини.
9. Освіта — це «критична маса», яка дозволяє цивілізовано жити й творчо працювати.
10. Освіта — це інтелектуальний, моральний, естетичний та ін. розвиток людини.
11. Освіта - це шлях реалізації загальної мети виховання.

### *Вирішіть ці проблеми*

1. Доведіть, чому не може бути альтернативи всебічному розвитку особистості, що постає метою виховання ?
2. У чому відмінність уявлень про всебічний і гармонійний розвиток людини в радянській педагогіці від мети виховання, визначеної Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» ?
3. Як, по-вашому, може поєднатися всебічний розвиток особистості й розвиток здібностей до певного виду діяльності ? Наведіть приклади такого поєднання у найближчих людей, що вас оточують.
4. Чи можливий всебічний розвиток людської особистості в умовах соціально-економічної кризи ?
5. Чи вважаєте ви себе всебічно розвинутою особистістю ? Якщо ні, **то** що для цього потрібно?
6. У чому полягає історичний характер змісту освіти?
7. Яким чином зміст освіти забезпечує розвиток цілісної людської особистості?
8. Культура — безмежна, бо вона є всім, що створило людство. Недосяжність межі зовсім не виключає намагання, руху до неї. Людині потрібна культура мислення і культура емоцій, культура взаємин і культура спілкування, культура рефлексії (самоаналізу) і культура поведінки, зовнішнього вигляду, **мови ...**  
Як ви розумієте названі складові культурності людини? В чому їх суть і взаємозв'язок? Чи наявні вони у вас, який їх рівень? Від кого та від чого залежить їх розвиток?
9. **Освіченість** — рівень освіти людини, яка може бути початковою, основною, повною середньою, вищою і найвищою (кандидат, доктор **наук**)— зага-

льною чи професійною. Проте це формально, за документами. Насправді кожний, хто проходить, скажімо, ту чи іншу школу, робить це по-різному, деякі — просто поблизу... Тим часом освіченість не є тим, що людині давали, пропонували, втлумачували, лякаючи «двійкою» чи екзаменом, а те, що вона реально взяла, використовуючи надані школою, вузом можливості. Освіченість людини — результат її власної навчальної праці, бо процес пізнання індивідуальний. Він прямо залежить від однієї з вищих потреб — оволодіння знаннями і способами їх набуття.

Що, по-вашому, є суттєвішим для людини — отримати знання чи навчитися їх знаходити та здобувати? У що ви більше вірите — в освіченість, одержану «від інших», чи в самоосвіту?

10. Гегель точно і лаконічно визначив душу як мисляче серце. Як ви розумієте взаємозв'язок розуму і почуття? Чи можна виховати їх єдність? Якщо так, то як? Якщо ні, то чому?

### ***Виконайте практичне завдання***

1. Заповніть таблицю:

Цілі виховання	Педагогічна концепція
Підготовка до життя, розвиток властивостей і здібностей, активності особистості	
Формування інтелектуальної особистості	
Формування моральних добродійностей	
Виховання християнських добродійностей	
Формування «керованого індивіда»	

2. Із перерахованих у параграфі шостому тенденцій сучасної освіти визначте рейтинг тих, які, на ваш погляд, найбільш очевидно проявляються в тій чи іншій школі.

\* \* \*

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
Відповідь	2, 4	1, 4, 8, 10, 12-15	3	а) 4 б) 1, 2, 6, 7, 10, 12 в) 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 15	3, 4, 5, 6, 8, 11

### ***Контрольний тест***

1. Що таке мета виховання?

2. Яке значення для педагогічної теорії і практики має чітке визначення мети виховання?
3. Чому Існує різноманітність цілей виховання?
4. Які суспільно-економічні передумови зумовили необхідність всебічного і гармонійного розвитку особистості?
5. Які складові частини виокремлюються з цілі - всебічний розвиток особистості?
6. Що таке розумове виховання?
7. Що таке фізичне виховання?
8. Що таке трудове виховання?
9. Що таке моральне виховання?
10. Що таке естетичне виховання?
11. Що таке конкретні завдання виховання? На підставі яких основ вони класифікуються?
12. У чому суть всебічного і гармонійного розвитку особистості як основної цілі сучасного виховання?
13. Які цілі виховання висуває педагогіка розвинутих країн?
14. Беручи до уваги висунуті цілі виховання, скажіть, що об'єднує різні напрями в педагогіці розвинутих країн?
15. Яким шляхом реалізується загальна мета виховання?
16. Що означає поняття "освіта"?
17. Який зміст освіти забезпечує розвиток цілісної особистості?
18. Як визначається мета освіти в Україні?
19. Визначте завдання освіти в Україні.
20. Які основні тенденції сучасної освіти?

## ***Література для самоосвіти***

- Андрущенко В.П. Пріоритети розвитку освіти XXI століття//**Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах.** - К., 2000.
- Закон України «Про освіту» // **Голос України.** - 1996, - № 77.
- Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // **Інформ.** збірник МО України -1996. – №13.
- Кремень В. Філософія освіти XXI століття. // **Освіта України.** - 2002. - 28 грудня.
- Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття./За заг. ред. В. Литвина. Кн. 2. - К., 2004.
- Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. // **Освіта України.** — 2002. - 23 квітня.
- Николаєнко С. Освіта в інноваційному поступі суспільства.// **Освіта України.** - 2006. - 14 серпня.
- Образование в целях обновления, развития, в интересах демократии. - ЮНЕСКО, 1990.

## Тема 4. Педагогічний процес

1. Суть педагогічного процесу
2. Рушійні сили педагогічного процесу
3. Педагогічний процес як система
4. Цілісність педагогічного процесу
5. Закономірності педагогічного процесу
6. Організація педагогічного процесу

### 1. Суть педагогічного процесу

Термін *процес* (від лат. *processus* - просування) означає рух уперед, послідовну зміну станів, стадій розвитку; сукупність послідовних дій з метою досягнення якогось результату. Словосполучення *педагогічний процес* означає виховний рух, проходження, просування вперед.

Хто ж рухається в педагогічному процесі? Педагог ставить завдання виховання і прагне їх реалізувати. Вихованець, сприймаючи виховний вплив, проявляє власну активність, впливає на педагога й самого себе. Взаємна активність вихователів і вихованців у педагогіці позначається термінами *педагогічна взаємодія, педагогічне співробітництво, педагогічне партнерство*. Взаємодія - це своєрідне втілення зв'язків, взаємин між людьми, котрі, вирішуючи спільні завдання, взаємовпливають, доповнюють один одного і досягають успіху в розв'язанні поставлених завдань. Природно, що змін зазнають і суб'єкти, і ті об'єкти, на які спрямована взаємодія. Разом - означає не сумарно, а взаємодоповнюючи.

*Педагогічний процес - це динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на досягнення поставленої виховної мети.*

Педагогічна взаємодія своєрідна: її зміст та способи визначаються завданнями виховання і навчання людей. Завдання заздалегідь передбачають зміну стану, перетворення властивостей і якостей вихованців. Тому можна констатувати, що



педагогічний процес є процесом, у якому соціальні ідеї перетворюються в якості особистості.

У педагогічній практиці та педагогічній літературі попередніх років вживається поняття «навчально-виховний процес». В основному терміни «навчально-виховний процес» і «педагогічний процес» тотожні. Однак, поняття «навчально-виховний процес» не відображає, як показали дослідження П. Ф. Каптерева, А. П. Пінкевича, Ю. К. Бабанського, М. М. Скаткіна та інших педагогів, усієї складності процесу і, найперше, його найважливіших рис - цілісності та спільності. Головна ж суть педагогічного процесу - єдність навчання, виховання та розвитку на основі цілісності й спільності.

## **2. Рушійні сили педагогічного процесу**

Педагогічний процес не є нерозривним ланцюгом розвиваючих взаємодій вихователів і вихованців. В одному випадку в формуванні взаємин між ними виявляється позитивна тенденція, в іншому - виникають перешкоди, конфлікти. Так само суперечливо і нерівномірно відбувається розвиток вихованця. Він може добре опанувати необхідний обсяг наукових знань, але не зробити світоглядних і моральних висновків, що випливають з них. Він прагне поводити себе відповідно до вимог загальнолюдської моральної норми, проте йому не вистачає сили волі й відповідних навичок.

Отже, суперечності є неодмінною умовою педагогічного процесу. Як же вирішити їх? Педагог не може і не повинен йти шляхом «зняття» протилежностей (мал. 4). Такі спроби, як перекоує життя, залишаються безрезультатними.

Сьогодні збільшився обсяг знань людства про закони розвитку природи і суспільства. В основу еволюційних теорій, як ми вже зазначали, покладена концепція додатковості видатного датського фізика Нільса Бора. Домінуючим у цій концепції є принцип комплементарності (лат. *complementum* - доповнення, фр. *compliment* - втішне зауваження на чийсь адресу, похвала), відповідно до якого протилежності зника-

ють не шляхом зняття, а за рахунок поєднання, взаємодоповнення, компромісу,

Тому педагог повинен уміти розпізнавати особливості й основні причини протилежностей, знаходити компроміс, поєднувати інтереси, будувати партнерство з вихованцем (мал. 5). Лише за умов взаємоповаги, бажання та уміння вірити одне одному взаємодія педагога і вихованця стає досяжною. Це є найбільш надійним «соціальним клеєм» (А. С. Макаренко), людською основою педагогічного процесу, якщо він прагне бути людським.

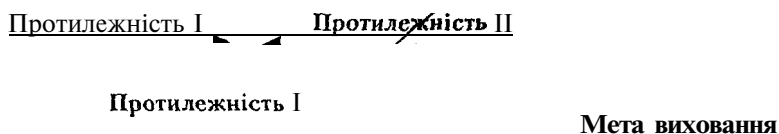


Рис.4. Зняття протилежності

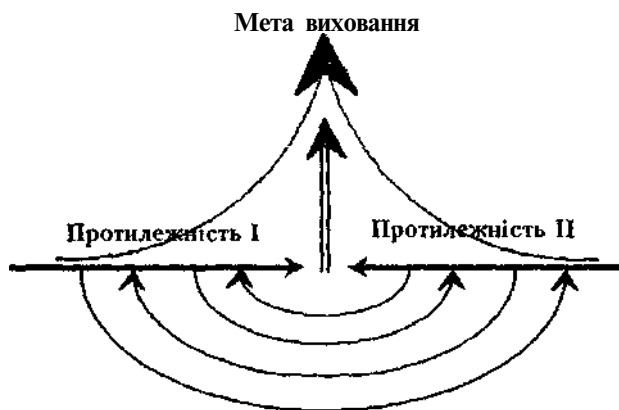


Рис. 5. Дія принципу комплементарності

### 3. Педагогічний процес як система

Сучасна педагогічна теорія представляє педагогічний процес як динамічну систему. Слово «система» (від гр. *systema* – ціле, що складене з частин) означає цілісність, яка являє собою єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Основними ознаками системи є: а) наявність компонентів, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами і явищами; б) наявність внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; в) наявність певного рівня цілісності, ознакою якої є те, що система завдяки взаємодії компонентів одержує інтегральний результат; г) наявність у структурі системоутворюючих зв'язків, які об'єднують компоненти, як блоки, частини в єдину систему; д) взаємозв'язок з іншими системами.

Системне бачення педагогічного процесу дозволяє чітко виділяти складові компоненти, проаналізувати всю різноманітність зв'язків і відносин між ними, кваліфіковано управляти педагогічним процесом.

Педагогічний процес як система протікає в інших системах: освіті, школі, класі, на окремому уроці тощо. Кожна з таких систем функціонує в певних зовнішніх, зокрема природно-географічних, суспільних, виробничих, культурних тощо та внутрішніх умовах, якими для школи є матеріально-технічні, морально-психологічні, санітарно-гігієнічні та інші умови. Кожна з систем має власні складові. Компонентами системи, в якій протікає педагогічний процес, є педагоги, вихованці та умови виховання.

Яка ж будова педагогічного процесу? У виховній роботі педагог ставить перед собою *мету виховання*. Для того, щоб її досягти, він конкретизує свої дії, тобто визначає *завдання*; для реалізації завдань застосовує відповідні *педагогічні засоби*. Якщо при цьому достатньо враховуються закономірні зв'язки й умови, то між педагогом і вихованцями встановлюється співробітництво, педагог викликає й організовує актив-

ну діяльність учнів, спрямовану на засвоєння людського досвіду, домагається певного прогресу в індивідуальному розвитку відносно мети виховання, що потенціально виявлятиметься *в результатах* виховання.

До педагогічних засобів у широкому розумінні належать: *зміст*, що підлягає засвоєнню; *методи й організаційні* форми виховання, за допомогою яких педагог викликає активну діяльність вихованців, встановлює взаємозв'язки, організовує процес.

Отже, *педагогічний процес характеризують: ціль, завдання, зміст, методи, форми взаємодії педагогів і вихованців, досягнуті при цьому результати* (рис. 6).

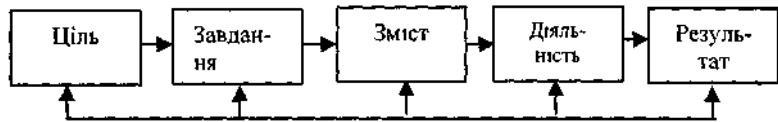


Рис.6.

Зазвичай, це і є цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти, що утворюють систему. *Цільовий* компонент процесу містить усю різноманітність цілей і завдань педагогічної діяльності: від загальної мети - всебічного і гармонійного розвитку особистості - до конкретних завдань формування певних якостей чи їх елементів. *Змістовий* компонент відображає смисл, що вкладається як у загальну мету, так і в кожне конкретне завдання; зміст, який необхідно засвоїти. *Діяльнісний* компонент передбачає взаємодію педагогів і вихованців, їх співробітництво, організацію й управління процесом. *Результативний* компонент процесу характеризує досягнуті зрушення відносно поставленої мети.

Другою важливою ознакою педагогічного процесу як системи є наявність у ньому внутрішньої структури зв'язків між компонентами та їх підсистемами.

#### 4. Цілісність педагогічного процесу

З метою наукового аналізу і характеристики педагогічного процесу ми говоримо про цей процес взагалі. Насправді ж педагог має справу з процесом навчання, багатьма виховними процесами (моральне виховання, трудового, екологічного тощо), процесами розвитку індивідуальних особливостей учнів (здібностей, нахилів, інтересів тощо). Наприклад, розвиток пізнавальних, трудових, евристичних, винахідницьких та інших здібностей школярів, який вже багато років на спеціалізованих уроках творчості й в позакласній роботі успішно здійснює відомий педагог-новатор із підмосковного Реутова І. П. Волков.

*Педагогічний процес є не механічним поєднанням цих процесів, а новим якісним утворенням, у якому всі складові процеси підпорядковуються єдиній меті.* Складна діалектика відносин у середині педагогічного процесу полягає у наявності загального і збереженні специфічного.

Специфіка процесів зумовлена їх домінуючими функціями. Процес навчання переважно впливає на інтелектуальну сферу особистості, безпосередньо формує її свідомість. Тому він вносить особливий вклад у *навчальну* функцію. Процес виховання звернений, насамперед, до ставлень, дій та емоцій особистості. Він переважно впливає на мотиваційну та діяльно-поведінкову сферу. У зв'язку з цим його домінуючою функцією є функція *виховна*.

Кожен із процесів у цілісному педагогічному процесі виконує й супутні функції. Так, процес навчання здійснює не лише навчальну, а й виховну і розвивальну функції; процес виховання - навчальну і розвивальну. Спеціально побудовані процеси розвитку здібностей, нахилів учнів суттєво впливають на розширення і поглиблення їх знань, умінь, навичок, на формування ставлень до відповідних видів діяльності, поведінку. Тобто виконують відповідну навчальну і виховну функції. Цей характер взаємозв'язків відбивається на меті, завданнях, змісті, формах і методах органічно невіддільних

процесів. Так, наприклад, у змісті навчання переважає формування наукових уявлень, засвоєння понять, законів, принципів, теорій, які згодом значно впливають на розвиток мислення, формування наукового світогляду. У змісті виховання переважає формування ціннісних орієнтацій, досвіду ставлень до навколишньої дійсності і самого себе, мотивів, способів і правил соціально значимої поведінки і діяльності. Водночас зміст виховання розвиває в учнів уявлення, сприяє формуванню знань та умінь, стимулює інтерес до навчання, їх активність в учінні.

Методи (шляхи) навчання і виховання відрізняються акцентом: якщо навчання використовує здебільшого способи впливу на інтелектуальну сферу, то виховання, не відкидаючи їх, використовує способи, які впливають на мотиваційну і діяльнісно-поведінкову сферу. Водночас методи навчання і виховання взаємопов'язані. Неможливо формувати будь-яку якість особистості, не навчаючи учнів оволодівати нормами суспільної поведінки, не стимулюючи їх учіння.

Отже, всі складові педагогічного процесу завдяки взаємозв'язкам створюють нове якісне утворення, для якого характерна цілісність. Саме цілісність педагогічного процесу забезпечує умови для реалізації головної мети освіти - повноцінного всебічного і гармонійного розвитку особистості.

## **5. Закономірності педагогічного процесу**

У такій складній, великій динамічній системі, якою є педагогічний процес, проявляються численні різноманітні зв'язки й залежності. У закономірностях, пригадаємо, відбиваються об'єктивні, суттєві, необхідні зв'язки, що повторюються. Ці зв'язки мають різні рівні.

Виховання занесено до суспільних процесів розвитку і є їх складовою частиною. Зв'язки педагогічного процесу з цими процесами вважаються найбільш широкими, закономірними зв'язками. Наступним рівнем закономірних зв'язків є взаємодія вихователів і вихованців. У самому виховному процесі існує взаємозв'язок між його метою, завданнями, засобами і

результатами. До цілісного педагогічного процесу входять і окремі процеси. На розвиток і виховання школярів зарівно діють численні свідомі й випадкові, незаплановані виховні впливи. Залежно від мети і завдань, що висувуються на перший план, способу організації педагогічного процесу, в центр уваги потрапляють ті чи інші закономірності. Відповідно до функцій, які виконує педагог (викладання певного предмета, керування гуртком), визначається мета, обирається зміст, організаційні форми і методи, які шоразу враховують закономірності різного рівня. Успіху ж педагог досягне лише тоді, коли враховуватиме найважливіші закономірні зв'язки.

Серед загальних закономірностей педагогічного процесу найсуттєвішими є:

1. Закономірність *зумовленості педагогічного процесу потребами суспільства й особистості*, можливостями (матеріально-технічними, економічними та ін.) суспільства, умовами протікання процесу (морально-психологічними, санітарно-гігієнічними, естетичними та ін.).

2. Закономірність *розвитку особистості* в педагогічному процесі. Темпи і досягнутий рівень розвитку особистості залежить від спадковості, виховного і навчального середовища, залучення до навчально-виховної діяльності, засобів і способів педагогічного впливу.

3. Закономірність *управління педагогічними процесом*. Ефективність педагогічного впливу залежить від інтенсивності зворотних зв'язків між вихованцем і педагогом; обґрунтованості й характеру коректуючих впливів на вихованців.

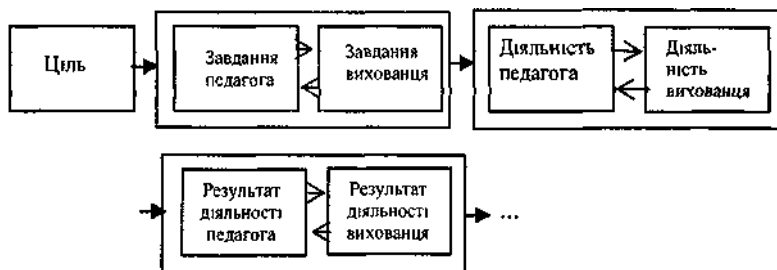


Рис.7.

4. Закономірність *стимулювання*. Результативність педагогічного процесу залежить від дії внутрішніх стимулів і мотивів навчально-виховної діяльності; доцільності, своєчасності й інтенсивності зовнішніх (суспільних, педагогічних, моральних, матеріальних та ін.) стимуляторів.

5. Закономірність *єдності чуттєвого, логічного і практики* в педагогічному процесі. Ефективність навчально-виховного процесу залежить від інтенсивності та якості чуттєвого сприймання, логічного осмислення сприйнятого, практичного застосування осмисленого.

6. Закономірність *єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності*. Ефективність педагогічного процесу зумовлюється якостями педагогічної діяльності та власної навчально-пізнавальної діяльності вихованців.

7. Закономірність *єдності завдання, змісту, організаційних форм, методів і результатів виховання*. Правильно визначене завдання (пов'язане з суспільно зумовленою загальною метою виховання), зрозуміле і сприйняте всіма учасниками пе

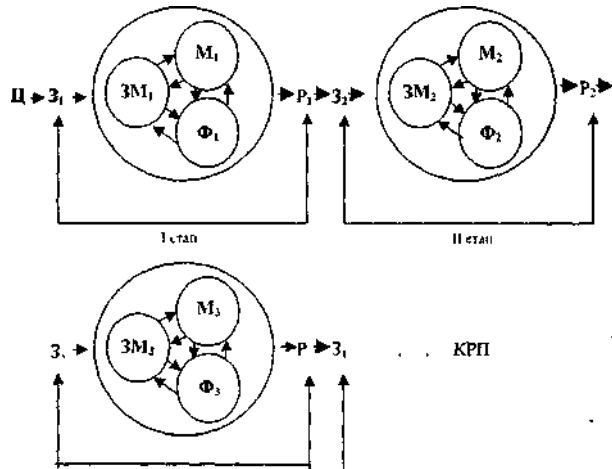


Рис. 8. Умовні позначення: Ц — ціль, З - завдання, ЗМ - зміст, М - метод, Ф - форма, Р - результат, КРП - кінцевий результат процесу



дагогічного процесу, значно впливає на вибір педагогічних засобів; аналіз результатів виховання допомагає встановити доцільність обраного варіанта організації педагогічного процесу.

8. Закономірність *динаміки* педагогічного процесу. Педагогічний процес як розвиваюча взаємодія між педагогами і вихованцями має поступовий, етапний характер; чим вищі проміжні досягнення, тим вагоміші кінцеві результати. Величина всіх наступних змін зумовлюється величиною попередніх.

9. Закономірність *інтегрального* (нерозривно зв'язаного, суцільного, єдиного) результату педагогічного процесу. Кінцевий результат педагогічного процесу є наслідком взаємозв'язків результатів усіх етапів процесу. Кожний результат етапу - наслідком взаємозв'язків усіх компонентів етапу.

Пропонована схема (рис. 8) ілюструє загальну будову педагогічного процесу, його динаміку.

Слід мати на увазі, що визначені закономірності не розкривають усіх зв'язків, які діють у педагогічному процесі. Останніх набагато більше. До вивчення глибинних зв'язків дослідники щойно підходять.

## **6. Організація педагогічного процесу**

Теоретичні положення про педагогічний процес повинні знайти своє практичне застосування в педагогічній діяльності. Вони покликані допомогти педагогу спроектувати педагогічний процес, організувати співробітництво, оперативно контролювати хід процесу, вносити відповідні корективи, уважно аналізувати досягнуті результати, виявляти причини можливих недоліків і, нарешті, організувати цей процес на рівні, який забезпечує досягнення вищих цілей. Організація педагогічного процесу містить, отже, три головних етапи: підготовчий, основний і заключний.

На *етапі підготовки* педагогічного процесу створюються належні умови для протікання процесу в заданому напрямку.

Чіткією метою вирішуються такі важливі завдання: цілепокладання, діагностика умов, прогнозування досягнень, проектування та планування розвитку процесу.

Сутність цілепокладання (обґрунтування і постановки цілі) полягає в тому, щоб трансформувати загальну педагогічну мету, що стоїть перед системою освіти, в конкретні завдання, які можливо реалізувати на даному етапі педагогічного процесу в наявних конкретних умовах. Цілепокладання завжди «прив'язане» до конкретної системи здійснення педагогічного процесу - школи, класу, уроку, виховної ситуації і под.

Правильно визначити завдання процесу неможливо без *діагностики*. Педагогічна діагностика (від гр. *diagnostikos* - здатний розпізнавати) - це дослідницька процедура, спрямована на в'ясування умов і обставин, у яких протікатиме педагогічний процес. Її головною метою є отримання чіткого уявлення про ті причини, які будуть сприяти чи перешкоджати досягненню накреслених результатів. Діагностика забезпечує усією необхідною інформацією про реальні можливості педагогів і учнів рівень їх попередньої підготовки, умови протікання педагогічного процесу тощо. Часто конкретні умови коректують завдання, визначені спочатку.

Наступний крок етапу підготовки - прогнозування результатів педагогічного процесу. Сутність прогнозування в тому, щоб завчасно, до початку процесу оцінити його можливу результативність у даних умовах. Це потрібно для того, щоб своєчасно втрутитися в проектування та хід педагогічного процесу, не допустити небажаних наслідків.

Завершується цей етап коректованим на основі результатів діагностики і прогнозування проектом організації процесу, який після остаточного опрацювання перетворюється в план. План як і сам процес, завжди «прив'язаний» до конкретної системи. План - це документ, у якому точно визначено, кому, коли і що потрібно робити. У педагогічній практиці застосовуються різні плани: проведення уроків, окремих виховних справ, виховної роботи в класі, управління навчально-виховним процесом у школі та ін.

Основним етапом є *етап здійснення* педагогічного процесу. Він передбачає: постановку і роз'яснення мети та завдань діяльності, які необхідно виконати; взаємодію педагогів і вихованців; використання визначених методів, засобів і форм педагогічного процесу; створення сприятливих умов; стимулювання діяльності школярів; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами. Результативність педагогічного процесу залежить від того, наскільки доцільно ці елементи пов'язані між собою, наскільки їх спрямованість та практична реалізація відповідають загальній меті.

На цьому етапі організації педагогічного процесу важливе значення мають зворотні зв'язки, які дають змогу знайти раціональне співвідношення педагогічного управління і самоуправління власною діяльністю з боку вихованців. Оперативні зворотні зв'язки дозволяють своєчасно здійснити корекцію, надати педагогічній взаємодії необхідного спрямування.

Завершальний етап організації педагогічного процесу - *етап аналізу досягнутих результатів*. Він необхідний для того, щоб проаналізувати хід і результати педагогічного процесу, зрозуміти причини їх відхилення від плану, визначити, де, як і чому допущені помилки. Практика свідчить, що найбільше помилок допускається тоді, коли педагог ігнорує діагностику й прогнозування процесу і працює «навпомацки». Такий процес нічого, крім втрати інтересу, часу, зусиль, учням не дає.

## *Перевірте свої знання*

### **I. Педагогічний процес - це:**

1. Сукупність навчальних занять, різних форм позакласної та позашкільної виховної роботи.
2. Навчально-виховний процес.
3. Процес, який покликаний забезпечити реалізацію цілей освіти, сформувати особистість.
4. Розвивальна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування особистості вихованця.

5. Динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування особистості вихованця згідно визначеної мети.

**II. Педагогічний процес є системою, тому що**

1. Він поєднує в собі процеси навчання, виховання і розвитку.
2. Він має всі ознаки системи: компоненти, структуру, цілісність, інтегральний результат, зв'язок з іншими системами.
3. Він має цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти.
4. Між компонентами існують зв'язки
5. Його складовими є дії вихователя та вихованців.

**III. Цілісність педагогічного процесу полягає**

1. В тому, що він має цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний компоненти.
2. В тому, що процеси, які утворюють педагогічний процес, мають багато спільного між собою.
3. У підкоренні всіх процесів, що його утворюють, головній, загальній і єдиній меті - формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.
4. В тому, що основними складовими частинами педагогічного процесу є його мета, зміст, форми та методи навчання і виховання, результати.
5. В тому, що педагогічний процес не ділиться на складові частини.

**IV. Які з нижче наведених зв'язків є закономірними зв'язками педагогічного процесу? Визначте неправильні відповіді. Доведіть їх помилковість.**

1. Зв'язок педагогічного процесу з суспільними вимогами.
2. Зв'язок педагогічного процесу з впливами соціального середовища.
3. Зв'язок між діяльністю вихователів і діяльністю вихованців.
4. Зв'язок між завданнями, методами і формами виховання.
5. Зв'язок між педагогічним процесом і процесом морального виховання учнів.
6. Зв'язок між окремими діями різних педагогів, педагогічного колективу і керівництвом навчально-виховним процесом у цілому.
7. Зв'язок між різними педагогічними ситуаціями.

**V. Що відіграє вирішальну роль в організації педагогічного процесу? Оберіть найповнішу відповідь, обґрунтуйте її.**

1. Наявність у школі (класі) плану навчально-виховної роботи та його вихованців.
2. План, реалізація плану, контроль та аналіз результатів.
3. Висока кваліфікація педагогів.
4. Діагностика, постановка завдань, побудова прогнозу, реалізація плану, корекція, аналіз результатів.
5. Діагностика, постановка завдань, побудова прогнозу, реалізація плану, корекція і аналіз результатів.

## *Вирішіть ці проблеми*

1. Прокоментуйте запропонований вислів:

«Якби одного разу через обставини школа була зруйнована і, отже, усна передача наукового методу перервана, наука вичерпалася б у даному місці людства. І тут не допомогли б жодні бібліотеки, жодні лабораторії.»

C.I. Гессен

2. Спеціалісти жартують: для звичайних людей два плюс два - чотири, а для **системників** - чотири і... ще дещо! Це «дещо», що виходить за межі здорового глузду, - результат давно спостереженого людством і дослідженого вченими ефекту: взаємодія, єдність, інтеграція різних компонентів здатні народжувати нову якість, недосяжну для жодного з них, окремо взятого ...

Для чого потрібна система в педагогічній теорії і практиці?

3. Як ви думаєте, коли і яким чином загальнолюдські цінності стають конкретно людськими, тобто засвоюються тією чи іншою людиною? Як загальне конкретизується в одиничному - мотивах, почуттях, судженнях, діях?

4. Як ви вважаєте, чи можливе протікання педагогічного процесу без конфліктів між вихователями і вихованцями, учителями й учнями? Чи потрібна безконфліктність?

У вашому житті було, звичайно, немало різних конфліктів. Якими ви пишастесь (якщо доцільне таке слово)? Яких - соромитесь? Чому ви надаєте перевагу: відхиленню від можливого зіткнення з Іншою людиною, вступу в конфлікт, доведенню його до «переможного кінця»? На що ви будете орієнтуватися в майбутній педагогічній діяльності?

## *Виконайте практичні завдання*

1. Підготуйте таблицю «Закономірності педагогічного процесу» дай **личного** кабінету школи за таким зразком:

Закономірність	Виражає зв'язок між
Єдність зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (Пізнавальної) діяльності	Якістю педагогічної діяльності та якістю власної навчально-пізнавальної діяльності учня
Динаміки педагогічного процесу	Величиною попередніх та наступних змін

2. Розробіть власну схему педагогічного процесу.

## Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V
Відповідь	3, 4, 5	2	3	1, 3, 5, 6, 7	4

### *Контрольний тест*

1. Що таке педагогічний процес?
2. У чому суть поняття «педагогічна взаємодія»?
3. Що виступає рушійною силою педагогічного процесу?
4. Що таке система? Які її ознаки?
5. Для чого потрібна система в педагогічній теорії і педагогічній практиці?
6. Що являє собою педагогічний процес як система?
7. Охарактеризуйте компоненти педагогічного процесу.
8. Що означає цілісність педагогічного процесу?
9. Що таке домінуючі і супутні функції процесу?
10. У чому специфіка процесів, які входять до педагогічного процесу?
11. Сформулюйте закономірність зумовленості педагогічного процесу.
12. Як розвивається особистість у педагогічному процесі?
13. Як управляти педагогічним процесом?
14. Дайте визначення закономірності стимулювання.
15. Що означає єдність зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності?
16. У чому суть закономірності єдності завдання, педагогічних засобів і результату педагогічного процесу?
17. Як ви визначите динаміку педагогічного процесу?
18. У чому суть закономірності інтегрального результату процесу?
19. Виділіть і проаналізуйте основні етапи організації педагогічного процесу.
20. Що таке діагностика, прогнозування, проектування?

### ***Література для самоосвіти***

- Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К., 1991.
- Диалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Кн. для вчителя / За ред. Г.О. Балла, В.О. Киричука, Р.М. Шамолашвілі. – К., 1997.

- Лугай В. С. Філософія сучасної освіти. - К., 1996.
- Педагогика /Под ред. Г. Нойнера, Ю.К. Бабанського. - М., 1984.
- Педагогічний пошук / Упор. І. М. Баженова. – К., 1988.
- Подласьїй І.П. Педагогика. - М., 1996.
- Сухомлинський В.О. Павлівська середня школа // Вибр. твори: В 5 т. - К., 1977. – Т.4.

## Тема 5. Педагог: професійна діяльність і особистість

1. Суть педагогічної діяльності, основні види, специфіка
2. Структура педагогічної діяльності
3. Педагог демократичної школи
  - 3.1. Гуманістична спрямованість особистості
  - 3.2. Педагогічна і гуманітарна культура
  - 3.3. Професійно значимі якості
  - 3.4. Професійна компетентність

### 1. Суть педагогічної діяльності, основні види, специфіка

Управління педагогічним процесом здійснює вчитель. Саме він визначає мету і завдання процесу в конкретних умовах, програмує розвиток особистості учня, обґрунтовує систему педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, спрямованість на розв'язання конкретних педагогічних завдань. Діяльність, яку виконує вчитель, називається педагогічною. *Педагогічна діяльність* - це особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передавання від старших поколінь до молодших накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві<sup>1</sup>.

Педагогічну діяльність здійснюють не лише педагоги, а й батьки, громадські організації, керівники підприємств і установ, різні групи, а також значною мірою засоби масової інформації. Ця діяльність є загальнопедагогічною, тобто такою, яку здійснює кожна людина стосовно самої себе, своїх дітей, товаришів, колег тощо. Педагогічна діяльність як *професійна* здійснюється в спеціально організованих суспільством освітніх установах: дошкільних закладах, школах, професійно-технічних училищах, середніх спеціальних і вищих навчальних

<sup>1</sup> Див.: Сластенин В.А. и др. Педагогика. Учебное пособие. - М., 1997. - С. 24.



зкладах, закладах додаткової освіти, підвищення кваліфікації і перепідготовки.

Основними видами педагогічної діяльності, яка здійснюється у цілісному педагогічному процесі, є викладання і виховна робота.

З моменту виникнення педагогічної професії за вчителем закріпилась передусім виховна функція. Учитель - це вихователь, наставник. У цьому його громадянське, людське призначення. Тому *виховна робота* є педагогічною діяльністю, спрямованою на розв'язання завдань усебічного гармонійного розвитку особистості шляхом організації виховного середовища і управління різноманітними видами діяльності вихованців.

Ускладнення процесів суспільного виробництва, розвиток способів пізнання і бурхливе зростання наукових знань у суспільстві спричинили потребу у спеціальній передачі знань, умінь, навичок. У зв'язку з цим із галузі "чистого" виховання в педагогічній професії виділилась відносно самостійна функція — навчальна. *Викладанням* став вид виховної діяльності, здебільшого спрямований на управління пізнавальною діяльністю учнів.

Водночас успішність навчання багато в чому залежить не тільки від сформованості в учня пізнавального інтересу, а й від досвіду творчої діяльності і ставлення до навчальної діяльності в цілому, тобто не лише від викладання, а й від виховної роботи. В свою чергу, ефективне вирішення виховних завдань залежить від викладання, від позитивних змін у свідомості вихованців, які проявляються в емоційних реакціях, поведінці і діяльності.

"Навчання, що виховує", і "виховання, що навчає" (А. Дістервег) воєдино злиті в *цілісному педагогічному процесі*, який має місце в діяльності педагога будь-якої спеціальності.

Специфіка педагогічної діяльності виявляється насамперед у тому, що за своєю природою вона має *гуманістичний характер*. У цілісному педагогічному процесі учитель вирішує два завдання - адаптації і гуманізації. Адаптивна функція пов'язана з підготовкою учня, виховання до певної соціальної

ситуації, до конкретних запитів суспільства, а гуманістична – з розвитком його особистості і творчої індивідуальності.

Суб'єктом педагогічної діяльності є учитель, вихователь, інструментом впливу якого є його особистість, знання, уміння, почуття, воля. Специфічним є і об'єкт (предмет) педагогічної праці. У педагогічній діяльності учень виступає не тільки її об'єктом, а й суб'єктом, оскільки педагогічний процес вважається продуктивним лише за умови поєднання елементів самовиховання і самонавчання учня. Більше того, педагогічний процес змінює не лише учня, а й педагога, розвиваючи в ньому одні якості особистості і викорінюючи інші.

Суттєвою особливістю педагогічної праці є і те, що вона з початку і до кінця є процесом взаємодії людей. Це посилює роль особистісних взаємин у педагогічній праці і підкреслює важливість моральних аспектів.

Специфічним є і результат педагогічної діяльності - людина, що оволоділа певною частиною суспільної культури, здатна до подальшого саморозвитку і виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

## **2. Структура педагогічної діяльності вчителя**

Діяльність педагога має складну структуру. Психологічна наука розглядає її як багаторівневу систему, компонентами якої є ціль, мотиви, дії і результат. Натомість стрижневим підходом педагогічної науки до педагогічної діяльності є виділення її *компонентів як відносно самостійних функцій*. Функцію (лат. *functio* - виконання) в філософському аспекті розуміють як відношення двох груп об'єктів, у якому зміна одного з них спричиняє зміну іншого.

Дослідження багатьох учених (Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін, А. І. Щербаков та інші) переконливо доводять, що в навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) вчителя:

- а) діагностична;
- б) орієнтаційно-прогностична;
- в) конструктивно-проектувальна;

- г) організаторська;
- д) інформаційно-пояснювальна;
- є) комунікативно-стимуляційна;
- ж) аналітико-оцінна;
- з) дослідницько-творча.

Розглянемо зміст кожної з них і ті вимоги до вчителя, які зумовлені їх змістом.

*Діагностична функція* (від гр. diagnosis - розпізнавання, визначення) педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінування, форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку учня дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. Діагностика можлива за умови спостережливості педагога, за наявності уміння "вимірювати" знання, уміння, навички, вихованість і розвиток учня, правильно діагностувати педагогічні явища.

*Орієнтаційно-прогностична функція.* Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості кінцевий результат. Знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку учнів дозволяють прогнозувати (гр. prognosis - передбачення розвитку чогось, що базується на певних даних), як учні сприйматимуть матеріал, перебуваючи під впливом життєвих уявлень, який учнівський досвід буде сприяти глибшому проникненню в суть виучуваного явища; що саме учні зрозуміють неправильно. Педагогічне прогнозування передбачає також бачення тих якостей учнів, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу.

Дана функція педагогічної діяльності вимагає уміння педагога прогнозувати розвиток особистості - розвиток її якостей, почуттів, волі і поведінки, враховувати можливі відхилення у розвитку; прогнозувати хід педагогічного процесу: наслідки застосування тих чи інших форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання.

*Конструктивно-проектувальна* функція діяльності вчителя органічно пов'язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть у конструюванні та проектуванні змісту навчально-виховної роботи, в доборі способів організації діяльності учнів, які найповніше реалізують зміст і викликають захоплення учнів спільною діяльністю. Вона вимагає від педагога вмінь переорієнтовувати цілі і зміст освіти та виховання на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби й інтереси учнів, можливості матеріальної бази, власний досвід та інше; визначати основні і другорядні завдання на кожному етапі педагогічного процесу; добирати види діяльності, підпорядковані визначеним завданням; планувати систему діяльності учнів; планувати індивідуальну роботу з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і дарувань; відбирати зміст, обирати форми, методи і засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні; планувати систему прийомів стимулювання активності учнів; планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

*Організаторська* функція діяльності педагога потребує вмінь залучати учнів до різних видів діяльності й організувати діяльність колективу. Для цього учителю, вихователю необхідно вміти розвивати в учнів, вихованців стійкий інтерес до навчання, праці та інших видів діяльності, формувати потребу в знаннях, вміння самостійно вчитися; організувати соціально-орієнтовані етичні, трудові, естетичні, екологічні, спортивні та інші виховні справи; розвивати в учнів ініціативу планувати спільну роботу, вміти розподіляти доручення, проводити інструктаж, координування спільної діяльності; створювати спеціальні ситуації для здійснення вихованцями моральних вчинків.

*Інформаційно-пояснювальна* функція діяльності вчителя спричинена базуванням навчання і виховання на інформаційних процесах. Оволодіння знаннями, світоглядними і морально-етичними ідеями є найважливішою умовою розвитку і формування особистості учня. Учитель у цьому випадку виступає не лише організатором педагогічного процесу, а й джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Тому

велике значення у професійній підготовці вчителя має глибоке знання предмета, який він викладає, науково-світоглядне переконання педагога. Від того, як сам учитель володіє навчальним матеріалом, залежить якість його пояснення, глибина змісту, логіка викладу, наповненість яскравими деталями і фактами. Ерудований учитель знає найновіші наукові ідеї і вміє доступно донести їх до учнів.

*Комунікативно-стимуляційна* функція педагогічної діяльності пов'язана з великим впливом, що його здійснює на учнів особистісна чарівність учителя, його моральна культура, вміння встановлювати і підтримувати доброзичливі відносини з учнями, власним прикладом пробуджувати їх до активної навчально-пізнавальної, трудової та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в поєднанні характеризує стиль гуманних взаємовідносин. Функція досить гостро ставить проблему професійного росту вчителя, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і набуттям рівня моральної досконалості.

*Аналітико-оцінна* функція діяльності вчителя пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід.

*Дослідно-творча* функція педагогічної діяльності має два рівні. Суть першого полягає в творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання і виховання. Другий рівень пов'язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі відомої теорії, певною мірою збагачуючи її.

Такими є суть і система функцій педагогічної діяльності та комплекс умінь учителя, зумовлений ними. і

### 3. Педагог демократичної школи

Рівень здійснення педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, досягнення високих результатів у навчанні і вихованні школярів залежать передусім від того, як педагог формує цілі своєї професійної діяльності, що вважає пріоритетним у своїй професії, який він сам як особистість, як суб'єкт педагогічної діяльності.

Професійно обумовлені вимоги до вчителя в педагогіці виражаються термінами "професійна придатність" і "професійна готовність".

Під *професійною придатністю* розуміють сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії. Під *професійною готовністю* - психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Ідеалізовані особистісні і професійні якості, що складають поняття професійної готовності педагога, представлені у вигляді *професіограми*. Професіограма є своєрідним паспортом, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань і умінь, необхідних для вчителя.

Провідне місце в професіограмі вчителя посідає спрямованість його особистості. *Спрямованість особистості* педагога - це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги і под. Н. В. Кузьміна виділяє три основні типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності вчителя: дійсно педагогічну, формально педагогічну і удавано педагогічну. Учитель може бути зорієнтований на професійне самоствердження, на засоби педагогічного впливу, на учня, на учнівський колектив, на цілі педагогічної діяльності. Дійсно педагогічна спрямованість особистості - це стійка мотивація формування особистості учня, її всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною.

### **3.1, Гуманістична спрямованість особистості вчителя**

*Гуманістична* спрямованість особистості вчителя означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе і оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Остання зміцнюється тоді, коли сприймаються і оцінюються не тільки її позитивні якості, а вся особистість у цілому, тобто коли її люблять, поважають її гідність, виявляють гуманність.

Водночас гуманізм не є абсолютизованим усепопеченням і покірністю стосовно недосконалості людини. Педагог повинен ставити перед вихованцем посильні і розумно сформульовані вимоги з метою його подальшого розвитку, тобто здійснювати педагогічний вплив гуманістичного, а не авторитарного характеру.

Гуманістичний смисл педагогічної діяльності властивий багатьом видатним учителям усіх часів і народів.

Ще у XVII столітті чеський педагог-гуманіст Ян Амос Коменський мріяв дати своєму народові зібрану воедино мудрість світу. Він порівнював учителя із садівником, який з любов'ю вирощує рослини в саду, з архітектором, який дбайливо будує знаннями всі куточки людської істоти, зі скульптором, який старанно обтесує і шліфує уми й душі людей, з полководцем, який енергійно веде наступ проти варварства і неучтва.

Визначний український філософ і просвітитель Г. С. Сковорода вважав, що одним з найголовніших обов'язків педагога є виявлення і розвиток природних можливостей вихованця: "Учитель и врач - несть врач и учитель, а только служитель природы, единственныя и истинныя и врачевницы, и учительницы". Тільки щиро люблячи своїх вихованців, гуманно ставлячись до них, педагог може успішно формувати їхнє моральне обличчя, збуджувати й утверджувати в них любов до людей, "... помічати або розуміти; а чим більше хто помічає, тим більше плекає надії, а чим більше плекає надії, тим по-

лум'яніше любить, з радістю творить добро, безмежно і безмірно, наскільки це можливо".

Відомий німецький педагог і діяч у галузі народної освіти середини ХІХ століття Адольф Дістервег, якого називали учителем німецьких учителів, висував загальнолюдську мету виховання: служіння істині, добру, красі. "У кожному індивіді, в кожній нації повинен бути вихований образ думок, який називається гуманністю, - це прагнення до благородних загальнолюдських цілей".

Видатний вітчизняний педагог К. Д. Ушинський заклав теоретичні основи національної гуманної педагогіки. Ідеальний учитель, на його думку, тонко відчуває душевний стан своїх учнів, убачає в них особистості, які гідні такої самої поваги та визнання своїх прав, як і дорослі люди. Такий педагог прагне створювати взаємини, за яких виникає можливість особистісного впливу вчителя, його розуму, моральності, волі, характеру на особистість вихованця.

Проголошуючи повагу до особистості дитини, визначний російський педагог-просвітитель другої половини ХІХ - початку ХХ століття П. Ф Каптерев вважав за необхідне визнання свободи, самостійності і водночас відповідальності вихованця за свої дії. Він писав: "Діти не осли, нав'ючені вантажем обов'язків, а особистості, у яких, як і у дорослих особистостей, обов'язки йдуть поряд з правами. Тому до дітей, навіть до найменших, треба ставитись з обачністю, обережно, поважати в них людську особистість і не порушувати їхні права".

Виховання заради щастя дитини - такий гуманістичний смисл педагогічної діяльності В. О. Сухомлинського. Першорядне завдання учителя, вважав він, полягає в тому, щоб відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньо-творчої, інтелектуально-повнокровної праці. "Розпізнати, виявити, розкрити, випестити, викохати в кожному учневі його неповторно-індивідуальний талант - значить підняти особистість на високий рівень розквіту людської гідності".

У новому тисячолітті гуманізм стає узагальненою системою поглядів, переконань, ідеалів учителя ХХІ століття. Зміст його практичної діяльності, її засоби, методи і способи реалізують:



- ідею особистісно орієнтованого підходу в навчанні і вихованні;
- підпорядкування дій педагога реальним інтересам вихованця;
- надання допомоги учневі у використанні засвоєних знань, умінь, навичок та способів діяльності у повсякденному житті для розв'язання реальних проблем - побутових, виробничих, соціальних;
- забезпечення гармонійного і творчого розвитку кожного учня з наданням йому можливості прояву суб'єктності і самобутності,
- якомога ширше використання педагогічних вимог в опосередкованій формі (порада, прохання, довір'я, схвалення тощо, педагогічної підтримки);
- поступовий перехід від групових форм взаємодії до індивідуальної;
- емоційне забарвлення ділових відносин з учнями;
- постійний контроль у процесі ділової комунікативної діяльності;
- подолання різних проявів авторитаризму, домінування, садизму, відриву навчання і виховання від життя суспільства.

Ствердження гуманістичного мислення передбачає розуміння педагогом суспільно-економічних і політичних змін, що відбуваються; чутливість до зрушень в особистості вихованців, їх позицій, цінностей, потреб, мотивів; невпинне переосмислення своїх дій, удосконалення педагогічного процесу.

Виявляючи в діалозі, співпраці, партнерстві повагу до учня, толерантність і справедливість, учитель тим самим захищає свободу особистості, продовжує культурну спадщину, творить нові цінності, виступає співучасником зміцнення демократичного ладу.

### 3.2. Педагогічна і гуманітарна культура

Термін *культура* (лат. cultura) означає сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених усіма видами перетворюючої діяльності людини і суспільства. Сама людина формується в процесі власної діяльності як культурно-історична істота, що засвоює мову, прилучається до традицій і цінностей, що існують у суспільстві, оволодіває властивими для конкретного суспільства і його культури прийомami і навичками діяльності. Людина, отже, є продуктом загальнолюдської культури, її представником і носієм.

*Педагогічна культура* є частиною загальнолюдської культури. У ній втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах.

Педагогічна культура вчителя є системним утворенням. Її головними структурними компонентами є: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення учителем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму.

Показниками високого рівня сформованості педагогічної культури слід вважати:

- гуманістичну спрямованість особистості педагога;
- психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення;
- освіченість у галузі предмета, який учитель викладає, володіння педагогічними технологіями;
- досвід творчої діяльності, уміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну);
- культуру професійної поведінки (педагогічного спілкування, мови, зовнішнього вигляду).

Індивідуальна педагогічна культура виявляється у професійній поведінці вчителя. Так, учителеві з високим рівнем педагогічної культури властиві теоретичне обґрунтування власної

педагогічної позиції, системність педагогічної діяльності, творення, гнучкість і варіативність у прийнятті рішень. Такий педагог має індивідуальний стиль. Він не тільки зберігає і відтворює духовні цінності освіти й виховання, а й сам створює їх у вигляді нових технологій, методик, дидактичних і виховних систем. І навпаки, в учителя з низьким рівнем професійної культури виявляється невпевненість, нестійкість власної педагогічної позиції, безсистемність, непослідовність, невміння вирішувати педагогічні проблеми.

Тому психолого-педагогічна підготовка спрямована на розвиток педагогічної самосвідомості майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності, яка проявляється у способах аналізу, проектування, моделювання, реалізації і рефлексії педагогічної діяльності. Психолого-педагогічний блок включає дисципліни, які передбачають оволодіння закономірностями психічного розвитку дитини, проектуванням і моделюванням навчально-виховного процесу, різними технологіями навчання, виховання і управління, основами педагогічної і психологічної культури.

Предметна підготовка (блок спеціальних дисциплін) спрямована на засвоєння логіки розгортання змісту конкретного наукового знання як складової частини загальнолюдської культури і як засобу розвитку особистості учня. Він включає вивчення дисциплін, необхідних для тієї чи іншої галузі знань і діяльності (математика, філологія, історія, біологія і под.) на сучасному рівні розвитку суспільства.

Педагогічна культура у реальному педагогічному процесі виявляється в єдності із загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога. Єдність усіх цих проявів утворює його гуманітарну (загальну) культуру.

*Гуманітарна культура педагога* - це широка освіченість, інтелігентність, високе почуття обов'язку і відповідальності, професіоналізм. Саме такою була культура видатних педагогів Я. А. Коменського, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В.О.Сухомлинського, що слугувала основою зародження гуманістичних ідей, які зруйнували звичні педагогічні уявлення і підняли теорію педагогіки на новий щабель розвитку.

Педагогічна освіта передбачає широку загально-культурну підготовку. Остання включає гуманітарні, соціально-економічні, природничо-наукові дисципліни і поглиблене вивчення в даному контексті конкретної галузі знань, яка відповідає професійній спеціалізації. Загальнокультурний блок повинен забезпечити розвиток культуродоцільного світогляду вчителя, створити умови для його життєвого і професійного самовизначення, оволодіння практичною педагогікою.

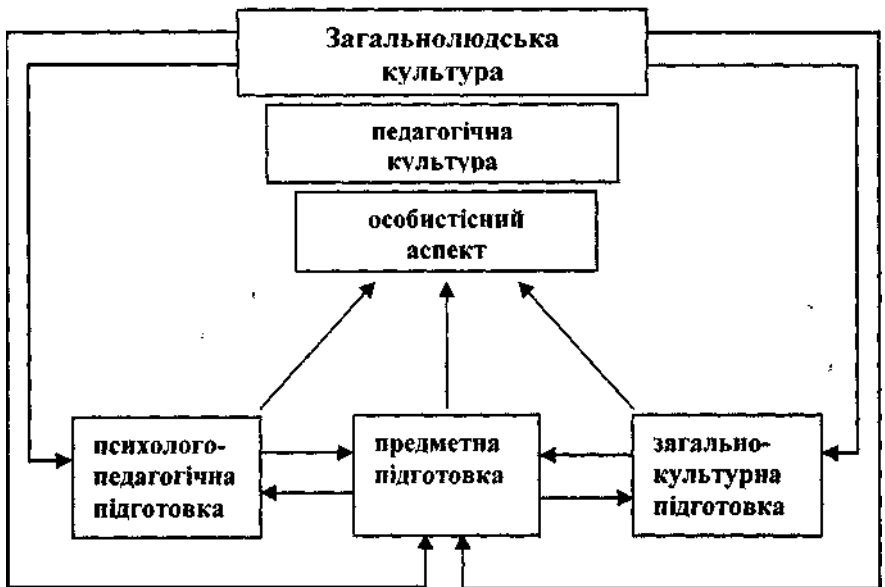


Рис.9. Шляхи формування педагогічної культури вчителя в системі педагогічної освіти

Психолого-педагогічна, предметна і загальнокультурна підготовка тісно взаємопов'язані і сприяють гармонійному розвитку особистості вчителя.

### 3.3. Професійно значимі якості

Специфіка педагогічної діяльності ставить, як ми вже зазначали, перед учителем ряд вимог до особистості педагога, які в педагогічній науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. Останні характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога.

Учені пропонують різноманітний набір особистісних якостей, важливих для професії педагога. Робляться спроби виділити найсуттєвіші з точки зору ефективності педагогічної діяльності. Правомірним, на нашу думку, є виділення домінантних, периферійних, негативних і професійно недопустимих якостей.

Домінантними вважають якості, відсутність кожної з яких унеможливує ефективне здійснення педагогічної діяльності; периферійними - якості, які не здійснюють вирішального впливу на ефективність педагогічної праці, проте сприяють її успішності; негативними - якості, що призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності, а професійно недопустимими - ті, що ведуть до професійної непридатності вчителя. Розглянемо склад цих груп особистісних якостей детальніше.

#### *Домінантні якості:*

1. Гуманність - любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

Справжнім вихователем є лише той, хто пробуджує у дитини дух, що дримає, і надає їй сили для органічного розвитку.

*П.П.Блонський*

Учитель, який поєднує в собі любов до справи і учнів, є досконалим учителем.

*Л.М.Толстой*

2. Громадянська відповідальність, соціальна активність

Від правильного виховання дітей залежить благоустрій усього народу.

*Джон Локк*

i ...Якщо медикам ми віряємо наше здоров'я, то вихователям віряємо моральність і розум дітей наших, віряємо їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої вітчизни.

*К.Д. Ушинський*

... Ця посада набагато ваговитіша за найвищі посади в державі.

*Платон*

3. **Справжня інтелігентність** (від лат. *inteligens* - знаючий, розуміючий, розумний) — високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки.

Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна створити характер.

*К.Д. Ушинський*

...Щоб відкрити перед учнями іскорку знань, учителеві треба увібрати море світла, ні на хвилину не відходячи від променів вічно сяючого сонця знань, людської мудрості.

*В. О. Сухомлинський*

4. **Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.**

Високі вимоги до моральних і педагогічних якостей учителя висувались ще у статутах братських шкіл.

Так, у найдавнішому з них Статуті луцької братської школи було сказано: "Даскал або вчитель, цієї школи має бути благочестивим, розсудливим, смиренномудрим, лагідним, стриманим, не п'яницею, не блудником, не хабарником, не гнівливим, не заздрисним, не сміхотворцем, не лихословом, не чародієм, не басносказателем, не посібником ересей, але прихильником благочестя, будучи в усьому взірцем добрих справ".

Учителями повинні бути люди... "чесні, діяльні і працьовиті; не для годиться, а насправді вони мають бути живими взірцями чеснот, що їх вони повинні прищепити іншим (Ніщо удаване не може бути **тривалим**)".

Що таке **учитель-неук**, пасивний керівник інших, як не тінь без тіла, хмара без дощу, джерело без води, лампа без світла, отже, **пусте місце...** Ти удаєш із себе вчителя - так учи або скинь із себе маску.

*Я.А. Коменський*

Першою і найпотрібнішою вчителеві якістю хай буде добродіяльність. Бо він є дзеркалом, дивлячись у яке, юнаки багать уєсь розквіт добродіяльності... Отже, хай учитель слугує дзеркалом добрих звичаїв, і те, чого він вчить або збирається навчити, хай демонструє на собі, як на зразкові. ...Є така істина, що діти розбещених батьків теж розбещеними бувають, а

розбещений учитель усіх дітей розбещеними зробить і замість добродієності розплодить злорадство і розбещеність у цілому суспільстві.

... Учитель - це сіяч, що засіває зерном добру ниву; якщо він посіє там пшеницю, пшениця і вродить, а якщо посіє кукуль, то що інше зійде, як не кукуль?...

*О.В.Духнович*

Ваша власна поведінка - вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або караєте її. Ви виховуєте її щохвилини... Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитеся з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаете газету, - все це має для дитини велике значення.

*А. С. Макаренко*

**5. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень.**

Справжній учитель не енциклопедичний словник, а Сократ.

*П.П.Блонський*

Я кажу вам: без прагнення до наукової роботи вчитель елементарної школи неминуче підпадає під владу трьох педагогічних демонів: механічності, рутинності, банальності. Він дерев'яніє, кам'яніє, опускається.

*А.Дістервег*

... Якщо ви хочете бути улюбленим вчителем, дбайте про те, щоб вихованцеві було що в вас відкривати. Якщо ж ви кілька років однаковий, якщо минулий день нічого не додав до вашого багатства, ви можете стати обридлим і навіть ненависним... Серця й уми юнацтва можна завоювати в наші дні тим сплавом моральної краси та інтелектуального багатства, який відкриває перед юнацтвом все нові й нові якості людини.

*В. О. Сухомлинський*

**6. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті.**

...Хочеш наукою виховати учня, люби свою науку і знай її, і учні полюблять тебе, а ти виховаєш їх; але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не змушував учити, наука не здійснить виховного впливу.

*Л.М.Толстой*

Учитель ... може виховувати і навчати доти, допоки сам працює над своїм вихованням і освітою.

*К.Д.Ушинський*

7. Здатність до міжособового спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки учителя, спричиняє упевненість учнів у доброзичливості вчителя, його чуйності, доброти, толерантності.

*Периферійні якості:*

1. Привітність.
2. Почуття гумору.
3. Артистизм.
4. Мудрість (наявність життєвого досвіду).
5. Зовнішня привабливість.

Сукупність якостей учителя створює його *авторитет*. Авторитет педагога, як і авторитет представника будь-якої іншої професії, здобувається наполегливою працею. Якщо в межах інших професій звично звучить вислів "визнаний у своїй галузі авторитет", то у педагога може бути лише *авторитет особистості*.

*Негативні якості:*

1. Байдужість до вихованців.
2. Упередженість - виділення із середовища учнів "любимчиків" і "осоружних", прилюдне вираження симпатій і антипатій стосовно вихованців.
3. Зарозумілість - педагогічно недоцільне підкреслення власної вишості над учнем.
4. Мстивість - властивість особистості, яка проявляється у намаганні зводити особисті рахунки з учнем.
5. Неврівноваженість - невміння контролювати свої тимчасові психічні стани, настроїв.
6. Байдужість до предмета, який викладається.
7. Розсіяність - забутливість, незібраність.

*Професійні протипоказання:*

1. Наявність шкідливих звичок, соціально небезпечних для суспільства (алкоголізм, наркоманія тощо).
2. Моральна неохайність.
3. Рукоприкладство.
4. Грубість.
5. Некомпетентність у питаннях викладання і **виховання**.
6. Обмеженість світогляду.



7. Безпринципність. , , %

8. Безвідповідальність.

Різноманітні поєднання важливих якостей визначають індивідуальний стиль діяльності вчителя. Залежно від рівня ефективності педагогічної праці виділяють такі типи комбінацій професійно значимих якостей його особистості:

*Перший* тип - "позитивний без негатива". Цей тип відповідає високому рівню роботи вчителя.

*Другий* тип - "позитивний з негативом". Позитивні якості переважають над негативними. Останні визнаються учнями і колегами як несуттєві. Продуктивність роботи вчителя виявляється достатньою.

*Третій* тип - "позитивний, що нейтралізується негативом". Учителі цього типу мають розвинуті педагогічні здібності і позитивні особистісні якості, що дозволяє їм у певні періоди працювати успішно. Проте спотворення мотивів професійної активності - спрямованість на себе, кар'єрний зріст - здебільшого призводять до низького кінцевого результату. Педагогічна діяльність учителя є малопродуктивною.

Знання професійно-значимих особистісних якостей сучасного педагога, їх ролі у професійній діяльності дозволить майбутньому вчителю діагностувати себе на предмет визначення ступеня сформованості їх на тому чи іншому етапі професійного становлення, визначати шляхи та засоби подальшого розвитку позитивних якостей і викорінення негативних.

### **3.4. Професійна компетентність**

Поняття "*компетентність*" (лат. *competens* - відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. *Педагогічна компетентність учителя* - це

єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності<sup>1</sup>.

Зміст психолого-педагогічних знань визначається навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості: суті, цілей і технологій навчання та виховання; законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Вона є основою гуманістично орієнтованого мислення педагога.

Психолого-педагогічні і спеціальні (з предмета) знання є необхідною, але недостатньою умовою професійної компетентності. Практичне розв'язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

*Педагогічні уміння* - це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може бути автоматизованою (навички).

Через педагогічні уміння розкривається *структура професійної компетентності педагога*. Зважаючи на те, що розв'язання будь-якого педагогічного завдання зводиться до тріади "мислити - діяти - мислити", що збігається з компонентами (функціями) педагогічної діяльності та відповідними їм уміннями, В.О.Сластьонін розподілив педагогічні уміння на чотири групи.

1. Уміння "переводити" зміст процесу виховання в конкретні педагогічні завдання: вивчення особистості і колективу для визначення рівня їх підготовленості до активного оволодіння новими знаннями і проектування на цій основі розвитку колективу й окремих учнів; виділення комплексу освітніх, виховних і розвивальних завдань, їх конкретизація і визначення завдання, що домінує.

2. Уміння побудувати і привести в дію логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування освітньо-виховних завдань; обґрунтований відбір змісту освітнього

<sup>1</sup> Сластенин В.О. и др. Педагогика. - М., 1977. - С. 40.

процесу; оптимальний відбір форм, методів і засобів його організації.

3. Уміння виділяти і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами виховання, приводити їх в дію: створення необхідних умов (матеріальних, морально-психологічних, організаційних, гігієнічних та інших); активізація особистості школяра, розвиток його діяльності, яка перетворює його із об'єкта в суб'єкт виховання; організація і розвиток спільної діяльності; забезпечення зв'язку школи із середовищем, регулювання зовнішніх незапрограмованих впливів.

4. Уміння облікувати й оцінювати результати педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу і результатів діяльності вчителя; визначення нового комплексу стрижневих і другорядних педагогічних завдань<sup>1</sup>.

*Зміст теоретичної готовності* вчителя виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь.

*Аналітичні* уміння складаються з таких умінь:

аналізувати педагогічні явища, тобто розчленовувати їх на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву і под.);

осмислювати роль кожного елемента у структурі цілого і у взаємодії з іншими;

знаходити в педагогічній теорії положення, **висновки**, закономірності, що відповідають логіці даного явища;

правильно діагностувати педагогічне явище;

формулювати стрижневе педагогічне завдання (проблему);

знаходити способи оптимального вирішення його.

*Прогностичні уміння* пов'язані з управлінням педагогічним процесом і передбачають чітку уяву в свідомості вчителя, який є суб'єктом управління, мету його діяльності, спрямовану на очікуваний результат. Педагогічне прогнозування ґрунтується на достовірних знаннях суті і логіки педагогічного процесу,

<sup>1</sup> Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 1997. – С. 42.

закономірностей вікового і індивідуального розвитку учнів. До складу прогностичних умінь учителя входять такі уміння:

- постановка педагогічних цілей і завдань;
- відбір способів досягнення цілей, завдань;
- передбачення результату;
- передбачення можливих відхилень і небажаних явищ;
- визначення етапів педагогічного процесу;
- приблизна оцінка передбачуваних витрат засобів, праці і часу учасників педагогічного процесу;
- планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Педагогічне прогнозування вимагає від учителя оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, мисленнєвий експеримент тощо.

*Проективні вміння* забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію. Проективні уміння включають:

- переведення цілі і змісту освіти та виховання у конкретні педагогічні завдання;
- обґрунтування способів їх поетапної реалізації;
- планування змісту і видів діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду і особистісно-ділових якостей;
- визначення аранжованого комплексу цілей і завдань для кожного етапу педагогічного процесу;
- планування індивідуальної роботи з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і дарувань;
- планування системи прийомів стимулювання активності учнів;
- планування розвитку виховного середовища і зв'язків з батьками та громадськістю.

*Рефлексивні уміння* мають місце при здійсненні педагогом контрольної-оцінної діяльності, спрямованої на себе, на осмислення і аналіз власних дій. Для педагога важливо встановити рівень результативності (позитивної чи негативної) власної діяльності. У процесі такого аналізу визначається:

44

правильність постановки цілей, їх трансформації у конкретні завдання;

адекватність комплексу визначених завдань наявним умовам;

відповідність змісту діяльності вихованців поставленим завданням;

ефективність застосовуваних методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності;

відповідність застосовуваних організаційних форм віковим особливостям учнів, рівневі їх розвитку, змісту матеріалу і под.;

причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

*Зміст практичної готовності* вчителя виражається у зовнішніх (предметних) умінь, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать організаторські і комунікативні уміння. Нагадаємо, що організаторська діяльність педагога забезпечує залучення учнів до різних видів діяльності й організацію діяльності колективу, яка перетворює його із об'єкта в суб'єкт виховання. Організаторські уміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними і орієнтаційними.

*Мобілізаційні* вміння учителя обумовлені привертанням уваги учнів і розвитком у них стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності;

формуванням потреби у знаннях, праці, інших видах діяльності;

озброєнням учнів навичками навчальної роботи;

формуванням в учнів активного, самостійного і творчого ставлення до явищ навколишнього середовища шляхом створення спеціальних ситуацій для прояву вихованцями моральних вчинків і под.

*Інформаційні уміння* пов'язані не тільки з безпосереднім викладом навчальної інформації, а й з методами її отримання та обробки. Серед них уміння і навички роботи з друкованими джерелами і бібліографування, уміння здобувати інформацію з інших джерел і переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу. Інформаційними є також уміння:

доступно викладати навчальний матеріал, із урахуванням специфіки предмета, рівня підготовленості учнів, їх життєвого досвіду і віку;

логічно правильно будувати процес передачі навчальної інформації, використовуючи різні методи і їх поєднання: розповідь, пояснення, бесіду, проблемний, індуктивний, дедуктивний виклад матеріалу та інші;

доступно, лаконічно і виразно формулювати питання;

ефективно використовувати ТЗН (технічні засоби навчання), сучасні інформаційні технології;

оперативно змінювати (у випадку необхідності) логіку і спосіб викладу матеріалу.

*Розвивальні уміння* передбачають:

визначення "зони найближчого розвитку" (Л. С. Виготський) окремих учнів, класу в цілому;

створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі учнів;

стимулювання пізнавальної самостійності і творчого мислення, потреби у встановленні логічних (окремого до загального, виду до роду, посилення до наслідку, конкретного до абстрактного) і функціональних (причини - наслідку, цілі - засобу, кількості - якості, дії - результату) відношень;

формування і постановку питань, які вимагають застосування засвоєних раніше знань;

створення умов для розвитку індивідуальних особливостей, здійснення з цією метою індивідуалізації та диференціації навчання учнів.

*Орієнтаційні уміння* спрямовані на формування морально-ціннісних установок вихованців і наукового світогляду; організацію спільної творчої діяльності, яка розвиває соціально значущі якості особистості.

*Комунікативні уміння вчителя* - це взаємопов'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування (вербального) та умінь і навичок педагогічної техніки.

*Перцептивні уміння* допомагають розуміти інших (учнів, учителів, батьків). Для цього необхідно вміти проникати в індивідуальну суть іншої людини, визначати її ціннісні орієнта-

ції, які знаходять вираження в її ідеалах, потребах, інтересах, у рівні домагань. Крім того, необхідно знати наявні в учня уявлення про себе.

*Уміння педагогічного спілкування* - це уміння розподіляти увагу і підтримувати її стійкість; обирати відповідно до класу й окремих учнів найдоцільніші способи поведінки і звертань; аналізувати вчинки вихованців, визначати мотиви, якими вони керуються, їхню поведінку в різних ситуаціях; створювати досвід емоційних переживань учнів, забезпечувати атмосферу благополуччя у класі; керувати ініціативою у спілкуванні, використовуючи для цього багатий арсенал засобів, які підвищують ефективність взаємодії.

*Педагогічна техніка* є сукупністю умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння обирати правильний стиль і тон у спілкуванні, керувати їх увагою, темпом діяльності, навичками демонстрації свого ставлення до вчинків учнів.

Серед умінь і навичок педагогічної техніки особливе місце посідає розвиток мови педагога, що є одним із важливих виховних засобів і містить такі аспекти: правильна дикція, "поставлений голос", ритмічне дихання і розумне приєднання до мови міміки і жестів.

Крім названих, до умінь і навичок педагогічної техніки належать: уміння управляти своїм тілом; регулювати власні психічні стани; викликати "на замовлення" почуття подиву, радості, гніву і под.; володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів (прохання, вимоги, питання, наказу, поради, побажання тощо) та інші.

Професійна компетентність учителя обумовлює його педагогічну майстерність. На думку А. С. Макаренка, *педагогічна майстерність - це знання особливостей педагогічного процесу, уміння його побудувати і привести у рух.*

За глибоким переконанням А. С. Макаренка, оволодіти педагогічною майстерністю може кожен педагог за умови цілеспрямованої роботи над собою. Вона формується на основі практичного досвіду. Проте не кожний досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є лише педагогічна

діяльність, осмислена з точки зору її суті, цілей і технологій; сплав особистісно-ділових якостей і професійної компетентності педагога.

Аналіз світових тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму і особистих якостей вчителя. На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічатимуться вчителі у цьому тисячолітті, є:

постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів;

самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань;

ускладнення проблем виховання;

безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду;

розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство, кібернетика та ін.;

робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Усе це може здійснювати лише вчитель з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентноздатності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

## *Перевірте свої знання*

### **I. Назвіть основні види педагогічної діяльності:**

1) проведення уроків, 2) виховна робота, 3) проведення позакласних виховних заходів, 4) робота з батьками, 5) викладання, 6) вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів, 7) створення взаємин співробітництва, 8) оцінювання знань учнів, 9) активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів, 10) вивчення вихованості учнів.



**П. Оберіть пункт, в якому перераховуються структурні компоненти педагогічної діяльності:**

- 1) ціль, мотиви, дії, результат;
- 2) актуалізація опорних знань учнів, мотивація навчально-пізнавальної діяльності, вивчення нового матеріалу, закріплення, узагальнення, систематизація знань;
- 3) діагностична функція. орієнтаційно-прогностична. конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимуляційна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча.

**III. Допишіть ознаки гуманістичної спрямованості особистості вчителя:**

- 1) стійка мотивація формування особистості учня;
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)

**IV. Які компоненти виділяються у змісті педагогічної культури вчителя?**

- 1) педагогічні цінності.
- 2) творчі способи педагогічної діяльності,
- 3) досвід створення учителем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму;
- 4) матеріальні засоби навчання і виховання.

**V. Яка сукупність якостей сучасного вчителя створює, на Ваш погляд, його авторитет? Визначте їх за ступенем значимості:**

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)

**VI. У чому полягає суть професійної компетентності вчителя? Оберіть повну відповідь:**

1) психолого-педагогічні знання; 2) спеціальні (з предмета) знання; 3) знання закономірностей розвитку особистості; 4) знання цілей, завдань і технологій навчання і виховання; 5) знання законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва; 6) уміння педагогічно мислити; 7) знання педагогічної теорії і вміння її застосовувати в практичній діяльності; 8) єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності; 9) наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь; 10) можливості педагога, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу.

## Вирішіть ці проблеми

1. М.К.Реріх: "Учитель і учні – насамперед співробітники", тобто люди, які беруть участь у спільній праці. Над чим же вони разом працюють? У них спільні завдання? Рівні можливості? Однакові прийоми? Чи були у вас у школі, вузі учителі - співробітники? Якщо так, то чим вони вирізнялись з-поміж інших? Якщо ні - то це ваша біда чи вина?

2. Педагогічний оптимізм... У наш час це звучить начебто авантюрно, здається відірваним від реальності суспільства, сім'ї, школи. Однак, нагадаємо, що мова йде про оптимізм не історичний, не соціальний, а педагогічний, тобто пов'язаний з вірою у можливість педагога подолати негативне і розвивати позитивне в дітях, навчаючи і виховуючи їх. Якими, на вашу думку, є засади педагогічного оптимізму і що це за можливості? Чи реалізуються вони в повній мірі? Якщо так, то в чому ви це бачите; якщо ні, то чому? Чи можна бути педагогом, не будучи оптимістом? А може, педагогічний оптимізм є лише романтичною мрією про майбутнє? Ви вірите, що зможете виховати своїх учнів такими, якими вони є у ваших мріях?

3. З ліквідацією "залізної завіси" швидких обертів набирає процес взаємопроникнення духовних цінностей, як із Заходу, так і з Сходу. Вітчизняна школа і педагогіка активно залучаються до загальносвітового освітнього простору, вбираючи позитивний досвід зарубіжної педагогіки. Водночас, не можна не визнати, що не завжди взяті на озброєння іноземні педагогічні технології виявляються прогресивними. Тим часом учнів поглинає величезний потік західної псевдо-культури, який формує спотворену яву про суть тих чи інших моральних цінностей. У цих непростих умовах, як ніколи, підвищується роль учителя як захисника і проповідника моральних цінностей, що пройшли випробування тисячоліттями, у тому числі і характерних цінностей для України. Про яку роль учителя в суспільстві йдеться? Які вимоги до особистості вчителя є сьогодні найактуальнішими?

4. У сучасних умовах переходу на нові інформаційні технології і розширення можливостей самостійного отримання інформації (у тому числі й навчальної) роль учителя зменшується, чи навпаки, зростає? Думку аргументуйте.

5. Дайте оцінку професійно-значущим якостям власної особистості. Оцініть, як у Вас виявляються (яскраво, посередньо, слабо) такі з них:

	Яскраво	Посередньо	Слабо
а) вимогливість до себе, самокритичність;			
б) цілеспрямованість;			
в) ерудиція (загальнопедагогічна);			
г) соціальна активність;			
ґ) гуманність;			
д) педагогічний такт;			
е) толерантність;			
є) комунікативність.			

Який висновок Ви зробили, проаналізувавши таблицю? Як Ви збираєтесь розвивати в собі професійно-значущі риси особистості (шляхи, засоби)?

\* \* \*

### Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V	VI
Відповідь	2,5	3	-	1,2,3	-	7,8,10

\* \* \*

### Контрольний тест

1. У чому суть педагогічної діяльності?
2. У чому своєрідність педагогічної професії?
3. Які функції реалізує педагогічна діяльність?
4. Коротко охарактеризуйте кожну із функцій педагогічної діяльності.
5. Чи існує однозначний зв'язок між здібностями педагога і характером функцій педагогічної діяльності?
6. Чим відрізняється професійна придатність педагога від професійної готовності? Як вони співвідносяться?
7. Що таке педагогічна майстерність?
8. У чому суть поняття "гуманістична спрямованість особистості педагога"?
9. Які шляхи формування гуманістичної спрямованості особистості Ви знаєте?
10. Як реалізується гуманістична спрямованість особистості педагога при взаємодії з "несимпатичним" учнем?
11. Що таке педагогічна культура вчителя?
12. Що входить до понять "педагогічна" і "гуманістична" культура?
13. У чому виявляється взаємозв'язок і взаємозалежність педагогічної і гуманістичної культури?
14. Якими особистісними рисами повинен володіти сучасний педагог?
15. Що таке "професійна компетентність"?
16. Якою є структура професійної компетентності педагога?
17. Що таке педагогічне уміння?
18. У чому суть теоретичної готовності вчителя?
19. У чому суть практичної готовності вчителя?
20. Як впливатимуть основні проблеми освіти XXI століття на педагогічний професіоналізм і особистісні якості вчителя?

### Література для самоосвіти

- Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. - 1999. - № 3.
- Мороз А.Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. - К., 1998.
- Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття./За заг. ред.. В. Литвина. Кн.. 3. - К., 2004.
- Педагогічна майстерність/ За ред.. І.А. Зязюна. - К., 2004.
- Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А.Сластенина. - М., 1993.
- Сисоева С.О. Педагогічна творчість. - Х.; К., 1998.
- Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибрані твори: В 5 - ти т. - Т. 2.

## Частина II.

### Теорія навчання

#### Тема 6. Дидактика: суть, основні концепції, сучасні підходи

1. *Поняття про дидактику*
2. *Основні дидактичні концепції*
3. *Навчання і розвиток у гуманістичній дидактиці*
4. *Особистісно орієнтоване навчання*

#### 1. Поняття про дидактику

У першій частині нашого посібника підкреслювалась думка про особливе значення освіти в процесі становлення особистості.. Важливим аспектом освіти є оволодіння учнем тією складовою культури, яка містить у собі знання, практичні уміння і навички, а також способи творчої діяльності. Сформульоване завдання вирішується у *процесі навчання* шляхом з'ясування питань: яким повинен бути процес навчання, як його потрібно здійснити і використати для розвитку особистості? Теоретична розробка цих питань зумовила розвиток особливої наукової дисципліни - дидактики.

Вважається, що термін «дидактика» запропонував німецький педагог В. Ратке (1571-1635). Першою фундаментальною працею з теорії навчання була «Велика дидактика» Яна Амоса *Коменського* (1592-1670), написана у 1632 р. і опублікована в 1657 р. Видатний чеський педагог не випадково назвав дидактику Великою, оскільки вона містить універсальну теорію «вчити всіх усьому».

Традиційно дидактика відповідає на два питання: «Що вчити?» (зміст освіти) і «Як вчити?» (процес навчання). Сучасна наука намагається з'ясувати також питання «Для чого вчити?» (смісл навчання).

*Дидактика* (від гр. didacticos - той, хто повчає і didasko - той, хто вивчає) - складова загальної педагогіки, яка досліджує навчання на найбільш загальному рівні - теоретичному. Це *педагогі-*

*чна теорія, яка науково обґрунтовує зміст освіти, виявляє закономірності, які діють у процесі навчання, розкриває принципи навчання, визначає зміст, методи і організаційні форми навчального процесу.* —

Об'єктом дидактики є навчання як *особливий вид діяльності*, спрямований на передачу новим поколінням соціального досвіду, його засвоєння, творче відтворення. Надбанням учня стає та частина культури, яка входить до змісту освіти і складає змістову сторону навчання.

Головним у діяльності, спрямованій на соціалізацію особистості, з позицій педагогіки, є відношення між двома видами діяльності - *викладанням і учінням*, що виступають в єдності. Інші відношення (учень - навчальний матеріал, учень - інші учні, учень - книга й інші) стають дидактичними настільки, наскільки вони об'єднуються цим відношенням. Наприклад, книга стає підручником, якщо вона включається в процес навчання і стає засобом діяльності учителя й учня. Звідси *предметом дидактики є зв'язок викладання (діяльності вчителя) і учіння (навчально-пізнавальної діяльності учня), їх взаємодія.*

Оскільки в основі кожної взаємодії є конкретний зміст освіти, відповідні методи і форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, можна вважати *предметом дидактики зміст, форми і методи взаємодії викладання і учіння на різних етапах навчального процесу*<sup>1</sup>.

Дидактика розглядає змістову і процесуальну сторони навчання в їх єдності. Наприклад, знання вивчаються не ізольовано, не самі по собі, а разом із методами їх передачі і засвоєння.

Крім *завдання* описувати і пояснювати процес навчання й умови його реалізації, *завданням* дидактики також є перетворення та удосконалення практики. Дидактика розробляє більш досконалу організацію процесу навчання, нові навчальні системи і технології навчання.

Дидактика, як загальна педагогічна теорія навчання, розглядає загальні положення й закономірності, властиві навчанню всіх предметів. Ці закономірності знаходять відображення у викладанні

конкретних навчальних дисциплін. Водночас викладання кожного предмета має свою, надзвичайно суттєву специфіку. Так, вивчення біології, хімії, фізики, математики докорінно відрізняється від навчальної роботи з таких предметів, як історія і література. Ще більш специфічним є вивчення музики чи проведення навчальних занять з фізичної культури і праці. На цій підставі виділяються окремі дидактики або предметні методики.

Дидактика і конкретні методики різняться сферою дослідження. Дидактика займається розробкою загальнотеоретичних основ процесу навчання, а конкретні методики – дослідженням організації навчання з окремих дисциплін, використовуючи при цьому теоретичні ідеї дидактики. Природно, що дидактика і методика тісно взаємопов'язані і взаємозалежні. Дидактика спирається на практику викладання окремих навчальних предметів, вивчає передовий досвід, цікаві знахідки вчителів, аналізує й осмислює їх із загальнопедагогічних позицій, розробляє наукові основи організації практичної педагогічної діяльності: визначає зміст, оновлює і розвиває форми та методи навчальної роботи, конструює педагогічні технології, збагачує і поширює передовий досвід навчання. Встановлені дидактикою закономірності, висновки та рекомендації використовуються предметними методиками для поліпшення процесу навчання.

Отже, дидактика виконує дві головні функції: 1) теоретичну (головним чином, діагностичну, прогностичну) і 2) практичну (нормативну, інструментальну).

## **2. Основні дидактичні концепції**

*Дидактична концепція* (лат. *conceptio* – система поглядів, те чи інше розуміння явищ, процесів) – система поглядів на процес навчання. Психолого-педагогічні концепції часто називають дидактичними системами. *Дидактична система* – це сукупність компонентів, що утворюють єдину цілісну структуру, спрямовану на досягнення мети навчання. До системи входять: ціль, зміст освіти, дидактичні процеси, організаційні форми, методи, засоби, принципи навчання.

У педагогіці існувало чимало дидактичних концепцій. Кожна

концепція складається з кількох напрямів, педагогічних теорій. Залежно від розуміння суті процесу навчання здійснено поділ концепцій на традиційну, педоцентричну і сучасну систему навчання. У традиційній системі стрижневу роль відіграє викладання (діяльність учителя), в педоцентричній - учіння (діяльність дитини). Сучасна дидактична система виходить з того, що обидві сторони - викладання й учіння - складають діяльність навчання.

*В основі традиційної дидактичної системи лежать дидактичні концепції Я.А.Коменського, Й.Песталоцці і особливо Й.-Ф. Гербарта та дидактика німецької класичної гімназії.*

Німецький філософ і педагог Й.-Ф.Гербарт (1776-1841) критично переосмислив класно-урочну систему Я. А. Коменського і створив "нову наукову систему педагогіки", яка використовується в Європі донині. Метою школи, за Гербартом, є формування інтелектуальних умінь, уявлень, понять, теоретичних знань. Водночас Гербарт сформулював принцип навчання, що виховує. Суть його полягає у тісному поєднанні знань із розвитком почуттів і волі учнів. Увівши це поняття, він зосереджував увагу на одночасному розвитку волі, характеру і розуму, заперечував відокремлення виховання від навчання. Морально сильна особистість формується організацією навчання і порядком у навчальному закладі.

У процесі навчання, що виховує, на думку Гербарта, повинні виникати різноманітні інтереси учнів (емпіричний - до навколишнього світу, умоглядний - до причин появи життєвих реалій, естетичний - до прекрасного, симпатичний - до близьких, соціальний - до всіх людей), тобто має здійснюватися те, що сьогодні називають мотивацією навчальної діяльності учнів.

Для досягнення визначеної цілі процес навчання, за Гербартом, має складатися з чотирьох формальних етапів (ступенів), які визначають його структуру:

- 1) ступінь ясності: виділення матеріалу і поглиблений його розгляд;
- 2) ступінь асоціації: встановлення зв'язків між новими та старими знаннями;
- 3) ступінь системи: виведення правил, формулювання понять, законів;
- 4) ступінь методу: розуміння теорій, застосування їх до но-

вих явищ, ситуацій.

Структурними елементами навчання є виклад, розуміння, узагальнення, застосування в нестандартних ситуаціях. Логіка процесу навчання полягає у просуванні від уявлення про навчальний матеріал до його розуміння й узагальнення.

Чотири ступені є обов'язковими, незалежно від рівня і предмета навчання.

Гербарт намагався організувати і систематизувати діяльність учителя, що було важливим для дидактики. Мало значення і те, що він здійснив психологічний аналіз ступенів навчання, взявши до уваги вчення про психічні процеси формування знань та філософсько-етичні уявлення про особистість. Однак етика і психологія Гербарта носили ідеалістичний і метафізичний характер.

На початку ХХ століття ця система зазнала критики за вербалізм, книжність, інтелектуалізм, відірваність від потреб дитини. Критикували її за те, що метою навчання, згідно з цією теорією, є передавання готових знань без залучення дитини до розумової активності (активним у навчальному процесі повинен бути насамперед учитель, а учні повинні "сидіти тихо, бути уважними, виконувати розпорядження вчителів"), за авторитарність, пригнічення самостійності учня; за схему уроку, в основі якого чотири однакових і обов'язкових для всіх "формальні етапи".

*Педоцентрична дидактика* (прогресивістська, реформаторська, навчання шляхом роблення) американського філософа, психолога й педагога Дж. Дьюї (1859-1952). Назву "педоцентрична" вона має тому, що Дж. Дьюї запропонував будувати процес навчання, виходячи з потреб, інтересів і здібностей дитини. Метою навчання повинен бути розвиток загальних і розумових здібностей, різноманітних умінь дітей.

На противагу авторитарній дидактиці гербартистів педоцентрична дидактика акцентує на розвитку власної активності учнів і доходить висновку, що зв'язок навчання з життєвими потребами дає набагато кращі результати, ніж «вербальне» (словесне, книжне) навчання, засноване на запам'ятовуванні знань.

Дж. Дьюї розробив концепцію «повного акту мислення», згідно з якою мислити людина починає тоді, коли зустрічається з труднощами, подолання яких має для неї важливе значення. У кожно-



му «повному акті мислення» виділяються такі етапи (ступені): відчуття труднощів; вияв і визначення їх, висування замислу вирішення (формулювання гіпотези); формулювання висновків, що впливають із передбаченого вирішення (логічна перевірка гіпотези); наступні спостереження та експерименти, які дозволяють визнати чи відкинути гіпотезу. Пізніше за «труднощами» закріпилася назва «проблема». Дьюї вважав, що правильно побудоване навчання має бути проблемним. Уроки слід будувати на основі «повного акту мислення», тобто так, щоб учні могли відчутти конкретну трудність; визначити її (виявити проблему); сформулювати гіпотезу її подолання; отримати вирішення усієї проблеми або її частини; перевірити гіпотезу за допомогою спостережень чи експериментів.

На думку представників педоцентричної педагогіки, навчання повинно мати самостійний, природний, спонтанний характер. Його необхідно будувати не у вигляді викладу, заучування і відтворення готових знань, а у вигляді відкриття. Учні отримують знання у ході власної спонтанної діяльності. Звідси і з'явилася назва "навчання шляхом роблення".

Формуючи стратегію навчання, Дьюї та його послідовники більше опиралися на спонтанні інтереси й ситуативну активність учнів. Тому навчальні програми визначали лише загальні контури освіти, а деякі навчальні предмети з'являлися лише в старших класах. У результаті така освіта обмежувалася вузьким колом проблем, була неповною і несистематичною.

Крім цього, «прогресивістська» дидактика Дьюї мала й інші недоліки. Практика відкидає універсальні моделі ступенів навчання (як за Гербартом, так і за Дьюї), що стосуються всіх навчальних предметів і всіх рівнів навчальної роботи, оскільки останні набувають формального характеру. Навчання не може бути ні «цілком проблемним» (за Дьюї), ні «цілком вербальним» (за Гербартом), ні іншим монічним процесом. Негативно позначається на рівні та якості знань учнів і те, що вони не беруть участі в процесі закріплення знань, розвитку певних умінь.

Таким чином, перед дидактикою виникла дилема: шляхом директивного навчання дати системну, загальну, фундаментальну освіту високого академічного рівня, втративши при цьому інди-

відуальність, психологічну своєрідність і розвиток особистості, або надати дитині ініціативу в навчанні, відштовхуючись від її потреб, використовуючи навчання через роблення, - і втратити системність у знаннях учнів, знизити рівень освіти в школі, що що спостерігається в освітній системі США.

Наступні пошуки в дидактиці були спрямовані на те, щоб зберегти все краще з попередніх дидактичних систем і знайти нове вирішення актуальних проблем. Дидактику, яка зайнялася цими пошуками, назвали *новою*. Серед нових напрямків заслуговує на увагу концепція навчання «шляхом здійснення відкриттів», розроблена відомим американським психологом і педагогом Дж. Бруннером. Згідно з нею учні пізнають світ, набувають знань шляхом власних відкриттів. При цьому вони напружують усі пізнавальні сили, розвивають продуктивність мислення, самостійно роблять узагальнення, набувають умінь та навичок їх практичного застосування.

У 80-90 роки ХХ ст. проблеми навчання і освіти в Радянському Союзі досліджували відомі теоретики дидактики М.М. Скаткін, Ю.К. Бабанський, І.Я. Лернер, В.В. Краєвський, В.С. Ледньов та ін., педагоги і психологи О.М. Арсеньєв, Б.П. Єсіпов, Л.В. Занков та ін. Вітчизняні учені А.М. Алексюк, В.І. Бондар, В.О. Онищук, І.П. Підласий, О.Я. Савченко, психолог Г.С. Костюк та ін.

У другій половині 80-х років актуальні проблеми дидактики стали розробляти вчителі-новатори, методисти Ш.О. Амонашвілі, І. П. Волков, М.П. Гузик, Є.М. Ільїн, В.О. Караковський, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталов та ін.

*Сучасна дидактична система.* Принципові положення, які визначають загальну організацію, відбір змісту, вибір форм і методів сучасного навчання, обумовлені загальною методологією педагогічного процесу. Водночас, відображаючи всі суттєві властивості педагогічного процесу (двосторонність, єдність змістової і процесуальної сторін, спрямованість на всебічний розвиток особистості), навчання має певні відмінності.

Навчання учня є специфічним видом пізнання об'єктивного світу. Специфіка полягає у тому, що учень пізнає *суб'єктивно нове*, тобто він не відкриває наукових істин, а засвоює вже накопи-

чені наукою уявлення, поняття, закони, теорії, факти. Якщо шлях пізнання вченого пролягає через експеримент, наукові роздуми, спроби і помилки, теоретичні обґрунтування та ін., то пізнання учня завдяки майстерності вчителя відбувається швидше і легше. Новий матеріал спеціально адаптується до його вікових та індивідуальних можливостей. Цілеспрямованому і повноцінному пізнанню сприяє і вплив учителя (безпосередній чи опосередкований). Все це означає, що навчання учня є таким процесом пізнання, який управляється учителем.

Сучасна дидактична система характеризується *розумним поєднанням педагогічного управління з власною ініціативою і самостійністю учнів*. Учитель керує навчально-пізнавальною діяльністю школярів, організовує і веде її, одночасно стимулюючи активну самостійну роботу. При цьому він використовує здобутки традиційної і педоцентричної системи, уникаючи крайнощів.

У розумінні суті пізнавальної діяльності учня сучасна дидактика стоїть на позиціях *матеріалістичної теорії пізнання*, згідно якої віддзеркалене не залежить від нашої свідомості і визначається сходженням від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики. Процес навчання вона трактує як *органічне поєднання у пізнанні, навчальній діяльності чуттєвого сприймання, розуміння і засвоєння знань, перевірки набутих знань і вмінь на практиці*. Висуваючи вимогу паралельного розвитку і одночасної взаємодії почуттів, мислення і практичної діяльності, сучасна дидактична система намагається ліквідувати типове для гербартианства і прогресивізму протиріччя між теорією і практикою, знаннями і вміннями, між здібностями до опису дійсності і здібностями до її перетворення і, врешті, між обсягом знань, які учень отримує повністю від учителя, і знаннями, здобутими самостійно.

Зміст освіти у сучасній дидактичній системі будується в основному як *предметний*. Поглиблюються процеси інтеграції навчальних курсів. Інтегративні курси є як у молодших, так і в старших класах. Здійснюється диференціація навчальних планів, програм, курсів.

Необхідність комплексної реалізації всіх складових змісту освіти і спрямованість педагогічного процесу на всебічний розвиток

особистості учня обумовили три *функції навчання*: навчальну, виховну і розвивальну.

*Навчальна функція* полягає в засвоєнні школярами системи наукових знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності. *Знання* у педагогіці визначаються як розуміння, збереження у пам'яті і відтворення фактів науки, понять, правил, законів, теорій. Згідно з навчальною функцією вони повинні стати надбанням особистості, ввійти до структури її досвіду. Найповніша реалізація цієї функції має забезпечити повноту, систематичність, усвідомленість, міцність і дієвість знань. Це потребує такої організації процесу навчання, щоб із змісту навчального предмета, який відображає відповідну галузь наукового знання, не випадали елементи, які є важливими для розуміння головних ідей і суттєвих причиново-наслідкових зв'язків. Знання у процесі навчання мають бути представлені в певній упорядкованій системі, щоб учні одержали обсяг і структуру знань та вміли використовувати їх у навчальних і практичних ситуаціях.

Сучасна дидактика вважає, що кінцевим результатом реалізації навчальної функції є дієвість знань, свідоме оперування ними, здатність використати попередні знання для одержання нових і вирішення життєвих проблем. Ця функція передбачає спрямованість навчання на формування умінь і навичок, як спеціальних (з предмета), так і загальних.

*Уміння* розуміють як оволодіння способами (прийомами, діями) діяльності, здатність застосовувати знання. Спеціальні уміння належать до способів діяльності в певних галузях науки, навчального предмета (наприклад, робота з картою, уміння розв'язати задачу, написати твір, провести дослід та ін.). Загальні - до способів діяльності у всіх галузях науки, всіх навчальних предметів (уміння будувати план, конспектувати, рецензувати, працювати з довідниками, готувати доповідь, аргументувати свої рішення і под.).

*Виховна функція* полягає в тому, що у процесі навчання формуються ціннісні орієнтації особистості, її ставлення до навколишнього світу, мотиви соціальної поведінки і діяльності, особистісний світогляд.

Виховна функція органічно впливає із змісту освіти, форм і

методів навчання, а реалізується шляхом спілкування учителя з учнями.

Навчання виховує, але не автоматично і не завжди в потрібному напрямку. Тому реалізація виховної функції потребує аналізу і відбору навчального матеріалу з точки зору його виховного потенціалу; такої побудови процесу навчання і спілкування, яка стимулює сприймання навчальної інформації учнями, активне оцінне ставлення до неї, формує інтереси, потреби, гуманістичну спрямованість особистості.

При цьому слід мати на увазі, що виховання учнів здійснюється поза школою і після закінчення школи. Тому повне підпорядкування процесу навчання цілям виховання призводить до відриву навчання від життя. Необхідно залишити учням право, свободу і самостійність в аналізі дійсності і виборі системи поглядів. Представники деяких напрямів у педагогіці, зокрема, екзистенціалізму, вважають, що школа не повинна формувати погляди учнів, а давати лише інформацію для їх вільного вибору. Безперечно, з цим не можна цілком погодитися. Аналіз філософських основ педагогіки переконує, що кожна освітня система прямо чи опосередковано формує світоглядні ідеї учня.

*Розвивальна функція навчання* означає, що в процесі навчання, засвоєння знань відбувається розвиток учня. Ця функція реалізується більш ефективно за умови спеціальної спрямованості взаємодії учителя і учня на всебічний розвиток особистості. Спеціальна спрямованість навчання на розвиток особистості учня закріплена терміном *"розвиваюче навчання"*. Здійснення розвивальної функції передбачає: розвиток мовлення, мислення, ціннісно-мотиваційної, емоційно-вольової і діяльнісно-поведінкової сфер особистості. Тобто, розвиваючий характер навчання - це орієнтація на розвиток особистості як цілісної психічної системи.

### **3. Навчання і розвиток у гуманістичній дидактиці**

Останнім часом теоретики і практики вітчизняної освіти все більше уваги приділяють проблемам взаємозв'язку навчання і розвитку особистості. Вони вважають, що поза навчанням не може бути повноцінного розвитку особистості; *навчання стимулює,*

*веде за собою розвиток і водночас опирається на нього.*

Ідея провідної ролі навчання у розвитку особистості належить Л. С. Виготському. Він виділив два рівні розумового розвитку дитини. Перший - рівень актуального розвитку як наявний рівень підготовленості учня. Цей рівень характеризується тим, які завдання він може виконати цілком самостійно. Другий, більш високий рівень - зона найближчого розвитку, означає те, що дитина не може виконати самостійно, але з чим вона може впоратись з невеликою допомогою. Те, що сьогодні дитина виконує з допомогою дорослого, вважав Л. С. Виготський, завтра вона буде виконувати самостійно; те, що входило до зони найближчого розвитку, у процесі навчання переходить на рівень актуального розвитку.

Поняття "навчання", як ми вже зазначали, з позиції дидактики означає взаємодію викладання і учіння. Таке розуміння передбачає, що зміст освіти (зміст навчального матеріалу) як компонент процесу навчання, є одночасно засобом викладання і об'єктом засвоєння. Тому питання про співвідношення навчання і розвитку є фактично питанням про те, який зміст і за яких умов впливає на розвиток.

Навчання, що передбачає лише засвоєння знань, умінь і навичок, є недостатнім для розвитку. Л. С. Виготський пов'язує розвиток з "дійсним засвоєнням", коли учень самостійно застосовує здобуте знання в практичній діяльності.

*Розвиток як результат навчання - це готовність до самостійної організації своєї розумової та інших видів діяльності відповідно до поставлених завдань різного рівня складності.*

Розвиткові учнів сприяє лише таке навчання, в якому значне місце надається самостійній роботі учнів і методам навчання, що враховують як зміст, так і операції з ним. Так, засвоєння знань, побудованих у вигляді висновку, повинно бути спрямоване не лише на інформацію, закладену в цих знаннях, а й на ті розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування тощо), які важливі для засвоєння структури цих знань. Розкриття учителем структури знань створює в учнів орієнтовну основу дій, а неодноразове відтворення висновку формує у них узагальнене уміння і готовність до самостійного його застосування. Так само учень за-

своє і узагальнення, систематизацію та інші розумові дії. Аналогічним шляхом здійснюється навчання творчій діяльності, її пізнавальним структурам. Для цього використовується зміст навчального матеріалу, визначений програмою, а за потреби - спеціально побудовані навчальні завдання. Засвоюючи досвід творчої діяльності, характерні для нього процедури (вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми), учні вчаться видозмінювати ті стереотипи мислення, які раніше були сформовані в ході набуття навичок і умінь, відмовлятися від них, конструювати нові підходи до осмислення раніше засвоєного змісту.

Навчання знанням, розумовим операціям, за допомогою яких набуваються ці знання, творчій діяльності викликає внутрішні зміни в особистості: в її мисленні, потребах, мотивах, цінностях і под. Відповідно змінюються всі основні сфери особистості: ціннісно-мотиваційна, емоційно-вольова, діяльнісно-поведінкова. Новоутворення, які виникають у свідомості учня і свідчать про його перехід до нового рівня мислення, нових способів діяльності і форм поведінки, нового рівня активності і самостійності, є проявами *якостей суб'єкта* навчальної та інших видів діяльності, здатного до саморегуляції. *Виникнення в учня якостей суб'єкта діяльності є інтегральним результатом навчання.*

У роботах, присвячених проблемі розвиваючого навчання (Є.М.Кабанова-Меллер, Д.М.Богоявленський, П.Я. Гальперін, Н.Ф.Тализіна, З.І.Калмикова, С.О.Смирнов та ін.), висувалися різноманітні принципи і шляхи її вирішення. На сьогодні теорія розвиваючого навчання ще не стала єдиною науковою концепцією. Вона складається з різних напрямів, які ґрунтуються на оригінальних, експериментально перевірених ідеях їхніх засновників. Так, на думку Є.М.Кабанової-Меллер, Д.М.Богоявленського, основне завдання розвиваючого навчання полягає у формуванні в учнів прийомів розумової діяльності; за переконанням П.Я.Гальперіна, Н.Ф.Тализіної, - в поетапному формуванні розумових дій; З.І.Калмикова вважає розвиваючим таке навчання, яке формує продуктивне, тобто творче мислення.

На сьогодні системно розроблено дві основні концепції розвиваючого навчання - Л.В.Занкова і В.В.Давидова.

*Концепція Л.В.Занкова.* Експериментальне дослідження під керівництвом Л.В.Занкова проводилося з кінця 50-х років ХХ століття з метою розвитку ідей і положень Л.С.Виготського про співвідношення навчання і загального розвитку учнів.

Зусилля колективу Л.В.Занкова були спрямовані на розробку дидактичної системи навчання молодших школярів з метою їх загального психічного розвитку.

Система розвиваючого навчання, згідно концепції Л.В. Занкова, ґрунтується на таких принципах:

- навчання на високому рівні труднощів;
- швидкий темп у вивченні програмового матеріалу;
- провідна роль теоретичних знань;
- усвідомлення учнями процесу учіння;
- цілеспрямована і систематична робота над розвитком **усіх** учнів, у тому числі і найслабших.

*Принцип навчання на високому рівні труднощів* характеризується, на думку Л.В. Занкова, не тільки тим, що навчання перевищує "середню норму" труднощів, а насамперед тим, що розкриває **духовні** сили дитини, дає їм простір і напрям. Труднощі - це перепона. Відповідно зміст і методика навчання добираються так, щоб викликати активну пізнавальну діяльність у процесі оволодіння навчальним матеріалом. Проблема полягає у пізнанні взаємозалежності явищ, їх внутрішніх зв'язків, у переосмисленні відомостей і створенні їх складної структури в свідомості учня.

*Принцип швидкого темпу у вивченні програмового матеріалу* передбачає відмову від тупцювання на місці, від одноманітного повторення пройденого матеріалу. При цьому найголовнішим є безперервне поповнення знань, збагачення розуму школяра різностороннім змістом, створення сприятливих умов для глибокого осмислення інформації, яка пропонується.

*Принцип провідної ролі теоретичних знань*, які виступають могутнім засобом розвитку учнів і основою оволодіння вміннями і навичками.

Концепція, відповідно до якої розвиток мислення молодшого школяра є поступовим наростанням словесної абстракції й узагальнення, застаріла. Ще Л. С. Виготський підкреслював, що у шкільному віці поняття формуються різними шляхами, у тому чи-



слі і шляхом від абстрактного до конкретного. Обмежене формування абстрактного мислення у молодших школярів призводить до гальмування їхнього розвитку.

*Принцип усвідомлення учнями процесу учіння* не збігається із загальноприйнятим принципом свідомості. Потрібно навчити учня усвідомлювати не тільки об'єкт діяльності - відомості, знання, уміння, а й процес оволодіння знаннями, власну діяльність, пізнавальні способи й операції.

*Принцип цілеспрямованої і систематичної роботи над розвитком усіх учнів*, у тому числі і найбільш слабких. Л.В.Занков пояснює це тим, що зазвичай на слабких учнів звалюється лавина тренувальних вправ. Згідно з традиційною методикою ця міра необхідна для подолання неуспішності учнів. Досвід Л.В.Занкова показав протилежне: перевантаження учнів, що не встигають, тренувальними вправами не сприяє їхньому розвитку, а навпаки, збільшує їхнє відставання. Для того, щоб слабкі учні успішно оволоділи знаннями, необхідно забезпечити зрушення у їхньому загальному розвитку. Це потребує особливої уваги до формування мотивів учіння.

У дидактичній системі Л.В.Занкова основною формою навчання залишається урок. У його підготовці беруть участь діти, але головну роль відіграє досвідчений учитель. Педагоги здебільшого заздалегідь повідомляють тему уроку, дають завдання підготувати до нього матеріал. На початку уроку клас сам пропонує план роботи. Одразу ж розпочинається обговорення, обмін думками.

Педагог звертається не тільки до інтелектуальної, а й до моральної сфери дитини, до її суб'єктного досвіду. Кожне новоутворення молодшого школяра розглядається як результат взаємодії розуму, волі, почуття учня, тобто як результат діяльності цілісної особистості. Тому їх формування і просуває розвиток особистості загалом.

Запропонована Л.В.Занковим дидактична система виявилась ефективною для всіх етапів організації процесу навчання. Однак, незважаючи на її продуктивність у загальному розвитку учня, вона залишається до цього часу нереалізованою. У 60-70 роках ХХ століття були спроби впровадити її у масову шкільну прак-

тику, але вони не мали успіху, бо вчителі виявилися не підготовленими до забезпечення нових програм відповідними педагогічними технологіями.

Орієнтація школи на особистісно розвиваюче навчання наприкінці 80-х - на початку 90-х років призвела до відродження цієї концепції. Але, як засвідчила практика, запропоновані Л.В.Занковим дидактичні принципи враховувалися частково і поверхово. Глибинний смисл концепції для багатьох педагогів залишився нерозкритим.

*Концепція В.В.Давидова - Д.Б.Ельконіна.* У 60-их роках був утворений науковий колектив під керівництвом психологів В.В.Давидова і Д.Б.Ельконіна. Основне завдання колективу — встановлення ролі і значення молодшого шкільного віку у розвитку дитини.

Учені виявили, що традиційне початкове навчання не забезпечує повноцінного розвитку більшості молодших школярів. Воно спрямоване не на створення необхідних зон найближчого розвитку, а на тренування і закріплення тих психічних функцій, які виникли і почали розвиватися ще у дошкільному віці (чуттєве спостереження, еkleктичне мислення, утилітарна пам'ять та інше). Тому вчені зробили висновок про необхідність організації навчання, здатного створити необхідні зони найближчого розвитку, які з часом перетворювалися б у необхідні новоутворення.

Нове навчання повинно орієнтуватися не тільки на ознайомлення з фактами, а й на пізнання відношень між ними, причиново-наслідкових зв'язків, на перетворення самих відношень в об'єкт вивчення. Це забезпечить виникнення і розвиток таких нових психічних новоутворень, як: абстрактно-теоретичне мислення; здатність до довільного (тобто усвідомленого і цілеспрямованого) управління поведінкою; активність і суб'єктність учня в навчальній діяльності.

Вихідне концептуальне положення розвиваючого навчання В. В. Давидова і Д. Б. Ельконіна формулюється так: основою такого навчання є зміст навчальних предметів. Навчальну діяльність учнів передбачається будувати відповідно до способу викладу наукових знань, коли мислення учнів нагадує мислення вченого, який звертається до змістового абстрагування, узагальнення, те-

оретизування і под.

В основі теоретичної свідомості і мислення людини, відзначає В.В.Давидов, лежить змістове узагальнення. Людина, яка аналізує певну систему предметів, що перебувають на стадії розвитку, може виявити генетичні витоки цієї системи, її суттєву основу. Виділення і фіксація цієї основи і є змістовим узагальненням даної системи. Опіраючись на це узагальнення, людина здатна **МИСЛЕНЬОВО** простежити погодження окремих і одиничних особливостей системи.

В.В.Давидов виділяє такі основні відмінності емпіричного і теоретичного мислення:

- емпіричні знання є результатом порівняння предметів і уявлень про них, а теоретичні знання виникають у процесі аналізу їхніх функцій;

- у процесі емпіричного порівняння відбувається виділення формальної якості, загальної для всіх предметів, а теоретичний аналіз дозволяє відкрити реальні відношення в системі предметів чи явищ;

- емпіричні знання, опіраючись на спостереження, відображають в уявленнях зовнішні властивості предметів, а теоретичні знання - їх внутрішні відношення і зв'язки;

- процес конкретизації емпіричних знань полягає у доборі ілюстрацій, прикладів, що входять до відповідного класу предметів, а конкретизація теоретичних знань - у виділенні і поясненні особливих і одиничних проявів цілісної системи;

- необхідним засобом фіксації емпіричних знань є слова - терміни, а теоретичні знання виражаються за допомогою способів розумової діяльності, а пізніше - ще й різними символами і знаками<sup>2</sup>.

В основі розвиваючого навчання учнів (за В.В.Давидовим - Б.Д.Ельконіним) лежить *теорія формування навчальної діяльності* і її суб'єкта в процесі засвоєння теоретичних знань шляхом виконання аналізу, планування і рефлексії. Тобто, йдеться не про засвоєння учнем знань і умінь взагалі, а саме про засвоєння,

<sup>2</sup> Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М, 1986. - С. 130.

яке здійснюється у формі специфічної навчальної діяльності. У процесі її реалізації учень оволодіває теоретичними знаннями. Він йде від конкретного образу до формування абстрактного поняття. При цьому наступне теоретичне відтворення конкретного здійснюється зворотним шляхом - рухом думки від абстрактного до конкретного.

Наведемо приклад. У початковій школі діти одержують уявлення про рослини, поширені у певній місцевості: дерева і куші лісу, парку, саду, про овочеві і польові культури, вчать їх відрізняти за зовнішніми ознаками, дізнаються, як людина використовує їх. Результатом першого ступеня ознайомлення із рослинним світом є пізнання чуттєво-конкретного. Після цього діти починають детально вивчати окремі органи рослини, їх будову, функції. На цьому ступені пізнання формуються абстракції, які відображають окремі сторони цілого, - побудову, функції, закономірності життя насінини, кореня, стебла, листка, квітки. Рослина тут вирвана із загального природного зв'язку з усіма іншими групами рослини і розглядається статично, а не історично. На наступному етапі, спираючись на раніше сформовані абстракції, у мисленні теоретично відтворюється увесь рослинний світ у його історичному розвитку. Це вже не чуттєво-конкретне, а **понятійно-конкретне** мислення, відтворене на основі абстракцій і пізнавальних закономірностей.

У формуванні повноцінної навчальної діяльності молодший школяр систематично вирішує навчальні завдання. Навчальне завдання реалізується за допомогою системи дій. Останні потребують орієнтації на відношення предметів, які існують і вивчаються. Тому при засвоєнні теоретичних знань виникають умови розвитку розумових дій як важливих компонентів теоретичного мислення.

Учень початкових класів виконує власну навчальну діяльність спочатку разом з іншими учнями і за допомогою вчителя. Вони підтримують один одного у прийнятті і вирішенні **задачі**, проводять діалоги і дискусії про вибір кращого шляху пошуку, тобто на перших етапах навчальна діяльність виконується колективним суб'єктом. Поступово її починає самостійно здійснювати кожен

учень, який стає індивідуальним суб'єктом. Для цього він повинен знати про свої обмежені в чомусь можливості, намагатися й уміти подолати цю обмеженість. Це означає, що дитина повинна аналізувати власні дії і знання, оцінювати їх.

Набуття потреби в навчальній діяльності, відповідних мотивів сприяє зміцненню бажання вчитися. Саме бажання і уміння вчитися і характеризує молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності.

Концепція особистісно розвиваючого навчання В.В.Давидова — Б.Д. Ельконіна спрямована передусім на розвиток творчості.

Принциповою новизною концепцій навчання Л.В.Занкова, В.В.Давидова і Д.Б.Ельконіна є те, що в них уперше засвоєння і розвиток розглядаються не як два процеси (хоча і тісно пов'язані між собою, але різні за своїми джерелами, механізмами, закономірностями), а як *дві взаємозумовлені сторони єдиного процесу зміни учня*. Саме такий підхід створює реальну можливість переходу від традиційних моделей навчання до моделі навчання, яка забезпечує розвиток учня як суб'єкта учіння.

Обидві системи розвиваючого навчання сьогодні забезпечені навчальними програмами й підручниками і знайшли широке застосування в школі, зокрема, початковій. Спроби застосування принципів розвиваючого навчання в середній ланці і в старшій школі поки що не одержали масового поширення.

Наявність теоретично обґрунтованих і експериментально перевірених моделей дали можливість їх авторам розробити методи і форми організації розвиваючого навчання в умовах масової школи, створити його технологію.

Завдяки цьому розвиваюче навчання стало відкритим для рядового вчителя. При бажанні і наполегливості кожен учитель може оволодіти технологією розвиваючого навчання і стати його майстром. Саме акцент на майстерність учителя, а не на його мистецтво, робить розвиваюче навчання здобутком масової загальноосвітньої школи. Звичайно, це не обмежує творчі можливості. Багато вчителів, які працювали декілька років у межах цих концепцій, знайшли себе і створили унікальні авторські зразки.

Розвиваюче навчання формує спочатку здібність учителя до педагогічної творчості, потім нахили до нього і нарешті - потребу в ньому. Це дає підстави сподіватися, що в міру засвоєння розвиваючого навчання учителями педагогічна творчість стане нормою роботи і дозволить вирішити складні проблеми вітчизняної школи.

#### **4. Особистісно орієнтоване навчання**

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації загальної середньої освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвитку в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей; формування основ базової культури особистості.

*Метою* особистісно орієнтованого навчання є виявлення суб'єктного досвіду кожного учня та надання психолого-педагогічної допомоги в становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

Термін «*суб'єктний досвід*» означає досвід життєдіяльності, набутий дитиною до школи в конкретних умовах родини, навколишнього середовища, в процесі сприймання та розуміння нею світу людей і речей. Суб'єктний досвід називають особистим, індивідуальним, життєвим, стихійним тощо. У цих назвах відображені різні джерела придбання цього досвіду, різні його аспекти. Термін «суб'єктний» встановлює належність досвіду конкретній людині. Водночас він не дає оцінку його істинності, науковості, несуперечності з позицій суспільно-історичного пізнання.

Якщо традиційна освіта наближає кожного учня до параметрів особистості з попередньо заданими якостями, то особистісно орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого учня як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. У навчальному процесі відбувається «зустріч» того, що вивчається, та суб'єктного досвіду, його «окультурювання», збагачення.

*Головними завданнями* особистісно орієнтованого навчання є:

- розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня;
- розвиток його індивідуальних пізнавальних здібностей;
- допомога йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні;
- формування культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя.

Особистісно орієнтоване навчання має давню Історію і декілька інших назв: гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопрагматом, неопедоцешпрім, вільне виховання (США, Європа, 70-ті роки), педагогіка співробітництва (СРСР, 80-ті роки). Усі ці близькі концепції об'єднує назва "ліберальна педагогіка", на протизагу авторитарній і технократичній.

Ліберальний підхід до освіти в США і Європі започаткували ідеї Дж.Дьюї та інших педагогів-реформаторів початку ХХ століття. Дж.Дьюї критикував традиційну школу за авторитарну позицію вчителя, за зневагу до особистості учня. Він заклав, як вже зазначалося, основи педоцентризму: педагогіка всі свої категорії (цілі, зміст, методи, форми навчання) повинна визначати, виходячи з інтересів, потреб дитини. Центральною фігурою навчального процесу повинен бути учень, а не вчитель чи шкільний предмет.

З середини ХХ століття набуває поширення новий напрям в психології - гуманістична психологія. Її представники (Р. Берне, А.Маслоу, К. Роджерс та інші) розглядають особистість як складну, індивідуальну цілісність, неповторність і найвищу цінність, яка має потребу в самоактуалізації - реалізації своїх можливостей (А.Маслоу). Особистість учня здатна розвивати свої природні ресурси, розум і серце, допитливість, робити вибір, обирати рішення і відповідати за них, виробляти власні цінності в процесі навчальної та Іншої діяльності (К.Роджерс).

У світлі викладеного представники гуманістичної психології пропонують будувати навчання на інших (порівняно з традиційною і технократичною школою) принципах. Головним вважають принцип "розвиваючої допомоги". Суть його виявляється в тому, щоб не робити за дитину, не вказувати їй, що робити, не вирішувати її проблеми, а допомогти їй усвідомити себе і пробудити власну активність та внутрішні сили, щоб вона сама робила вибір, знаходила рішення і відповідала за них. Тому завдання вчителя, вважає К.Роджерс, не диктувати готове і, можливо, не потрібне учневі знання, а розбудити його власну пізнавальну активність, яка виявляється у виборі

**цілей**, змісту, методів роботи, поведінки і **цінностей**. **Учитель**, вважає **К.Роджерс**, стимулює і полегшує (*facilitate*) самостійну діяльність учня. Для цього замість авторитарного, невольного навчання (**когнітивний** тип навчання), у якому процес **учіння** зводиться до засвоєння навчальної програми і знань, відібраних учителем, слід ввести інший тип навчання - "дослідне учіння", при якому учні вчаться у вільній самостійній діяльності, на власному досвіді, в процесі дискусій і **прийняття** рішень. Метою дослідного учіння є розвиток самосвідомості **особистості**, її **самореалізація**. **Знання**, шкільна програма слугують засобом розвитку.

**Створення** такого учіння **потребує** зміни позиції вчителя; створення атмосфери "свободи учіння" в класі; використання методів, які стимулюють активність учня і його розвиток.

Позиція учителя у дослідному **учінні** - це позиція консультанта і багато в чому **психотерапевта**, який здійснює "розвиваючу допомогу".

Атмосфера "свободи учіння" характеризується **тим**, що учні вільно **обговорюють проблеми**, не бояться робити помилки, взаємодіють в учінні один з одним, бачать в учителі джерело досвіду, знань, старшого члена групи.

До **методів**, які стимулюють "свободу учіння", належать: постановка проблем для вирішення їх як **реальних**, а не навчальних; використання різних джерел знання: **людей**, досвіду, **книг**, **аудіовідеотехніки** тощо; метод контрактів; організація роботи в групах різного складу; організація учіння як дослідження, експерименту, **спеціальні заняття** з самопізнання, **міжособової** взаємодії. Для створення атмосфери "**відкритого** учіння" педагоги цього напрямку пропонують використовувати й емоційно **забарвлені** методи (ігрові), і раціональні ("навчальні пакети", програмовані посібники).

Цінністю концепцій представників гуманістичної психології є передусім увага до внутрішнього світу **дитини**, розвитку особистості учня шляхом учіння; **по-друге**, пошук нових методів, форм і засобів навчання. Проте абсолютизація окремих **сторін**, зокрема визначення змісту і методів навчання, виходячи виключно з інтересів і **спонтанної** діяльності учнів, позбавляє процес навчання систематичності, знижує рівень **освіти**. Це визнають і самі західні педагоги.

Близькою до позицій **гуманістичної**, **педоцентричної** педагогіки Заходу була педагогіка співробітництва учителів - новаторів (70-80 роки ХХ століття), головними **ідеями** яких були:

- зміна позиції учителя з авторитарної на демократичну ("**співробітництво**");
- вирішення в процесі учіння завдань навчання, розвитку і виховання;
- використання методів і форм учіння, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів та їхній розвиток.

Досвід **учителів-новаторів** показав продуктивність ідеї поєднання спеціального



дидактичного керівництва діяльністю *учня* з гуманною установкою на найважливішу цінність - особистість дитини

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання базується на таких вихідних положеннях:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі (учень не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання);

- для конструювання та реалізації навчального процесу потрібна особлива робота вчителя з виявлення суб'єктного досвіду кожного учня;

- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду учня;

- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не шляхом витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;

- розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

- головним результатом учіння повинні бути сформовані на основі засвоєння знань і умінь пізнавальні здібності школяра.

Особистісно орієнтована модель навчання сьогодні розробляється багатьма вченими. З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання передусім виокремлюються психолого-дидактична концепція І.С.Якиманської та дидактична модель особистісно орієнтованої освіти В.В Серикова, які на нашу думку, найбільше відповідають новим потребам освіти.

І.С.Якиманська розглядає процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого *учня*, в якій реалізується його суб'єктний досвід (досвід, здобутий дитиною самостійно, поза навчальним процесом). Роль навчання полягає в тому, щоб виявити особливості цього досвіду (особистісні смисли, цінності, відношення), збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку індивідуальності учня. Тому основою технології особистісно орієнтованого навчання є принцип суб'єктивності освіти, який реалізується в таких дидактичних вимогах до змісту навчального процесу:

- навчальний матеріал (характер його подачі) повинен забезпечити виявлення змісту суб'єктного досвіду учня;
- спрямованість викладу знань не тільки на розширення їх обсягу, **структурування**, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на перетворення наявного досвіду кожного учня;
- постійне узгодження досвіду учня з науковим змістом нових знань;
- активне стимулювання учня до **самооцінної** освітньої діяльності з метою забезпечення можливостей самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;
- створення можливості вибору при виконанні завдань, вирішенні задач;
- стимулювання учнів до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу;
- виділення **загальнологічних** і специфічних прийомів навчальної роботи з урахуванням їх функцій в **особистісному** розвитку;
- забезпечення контролю й оцінки не тільки результату, а, головним чином, процесу **учіння**, тобто тих трансформацій, які здійснює учень, засвоюючи навчальний матеріал;
- забезпечення побудови, реалізації, рефлексії, оцінки **учіння** як суб'єктної діяльності.

Основною формою навчання в концепції І.С.Якиманської є **особистісно** орієнтований урок, який концентрує всі вищезгадані положення організації **особистісно** значущого **учіння**:

- використання різноманітних методів і форм організації навчальної діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктний досвід учнів;
  - створення атмосфери зацікавленості кожного учня у роботі класу;
  - стимулювання учнів до **висловлювань**, використання різних способів виконання завдань, право на помилку одержання неправильних відповідей і **под**;
  - використання на уроці дидактичного матеріалу, який дозволяє учневі вибрати найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту;
  - оцінювання діяльності учня не тільки за кінцевим результатом (**правильно-неправильно**), а й у процесі його досягнення;
  - заохочення намагання учня знаходити власний спосіб роботи (вирішення задачі), аналізувати способи роботи інших учнів у ході уроку, обирати і використовувати **найраціональніші**;
  - створення на уроці педагогічних ситуацій спілкування, яке дає можливість кожному учневі виявити ініціативу, самостійність, вибірковість у способах **роботи**; створення ситуацій для природного самовираження учня.
- Найважливішими умовами індивідуально особистішого розвитку учнів, на думку І.С.Якиманської, є:
- розробка предметного змісту, технологій його використання в навчальному процесі. Для цього в рамках програми (тематичного планування) учитель повинен мати дидактичний матеріал, який варіює вид і форму подачі навчального матеріалу, а учень має свободу вибору завдання (те саме завдання повинно забезпечити можливість його виконання через образ, слово, схему, моделювання і **под.**);
  - виявлення ставлення учня до учіння, аналіз використаних учнем різноманітних способів опрацювання навчального матеріалу (вибір **найраціональніших** з них, зіставлення своїх і чужих способів, їх аналіз, обговорення, аргументація,

застосування і под.);

- спрямованість учителя на навчальні можливості кожного учня; складання індивідуальної карти **особистісного** (пізнавального) розвитку **дитини**, індивідуальної **корекційної** програми навчання з опорою передовсім на успіх у досягненні позитивних навчальних результатів;

- побудова уроку, спрямованого на створення умов **самореалізації**, самостійності кожного **учня**; **розкриття** і максимальне використання **суб'єктного** досвіду дитини; стимулювання учнів до використання різноманітних способів виконання завдань з правом на помилку; на застосування активних форм спілкування (не лише монологу, а й діалогу, полілогу).

Концепція **І.С.Якиманської** показує можливості виникнення і дії внутрішніх механізмів розвитку, які створюються самим учнем у процесі **учіння** і самостійної пізнавальної діяльності (наприклад, спосіб учіння, спосіб самореалізації та інші). Очевидно, ці механізми мають значно більший ступінь дієвості, ніж ті, які виникають під впливом зовнішніх педагогічних чинників і перетворюються у внутрішній план особистості.

В основу моделі **особистісно орієнтованої** освіти, розробленої **В.В.Сериковим**, покладено теорію особистості **С.Л.Рубінштейна**, згідно з якою **суть особистості** виявляється в здатності займати певну позицію ("особистості характерний такий рівень психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю"). **Ідея** концепції - створення умов для повноцінного **прояву** і розвитку таких функцій особистості учня: вибірковості (здатності людини до вибору), рефлексії (особистість повинна оцінювати власне життя), буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості, формувальності (формування образу «Я»), відповідальності («Я відповідаю за все»), автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів). Освіта, орієнтована на особистість, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію прагнення особистістю власного розуміння життя, життєвих смислів, сил **саморозвитку**.

Прояву особистіших здібностей в освітньому процесі сприяють спеціально створені особистісно орієнтовані ситуації (навчальні, пізнавальні, життєві) - **ситуації**, в яких затребуються прояви особистіших функцій. Наприклад, дитина потрапляє у ситуацію, коли потрібно шукати **смысл**, подумати про **себе**, побудувати модель свого життя, обрати творчий варіант вирішення **проблеми**, дати критичну оцінку факторам і под. У цій ситуації виникає задача, яку не можна вирішити на **знаннево-репродуктивному** рівні, тобто немає правил, однозначних **істин**, простих рішень. Орієнтація на попередній **смысл** **виявляється** неефективною. Тоді відбувається явище, яке психологи називають "ревізією **смыслу**". Дитина сама вишукує проблему, протиріччя, знаходить причину і джерела власної помилки, намагається самостійно пояснити явища і под. У такій ситуації формується її суб'єктний досвід. Зміст особистісно орієнтованої освіти повинен включати різні види такого досвіду.

**В.В.Сериков** розробив педагогічну технологію створення особистісно орієнтованих ситуацій. Ця технологія ґрунтується на ідеї реалізації трьох основних характеристик особистісно орієнтованої ситуації: життєвого контексту, діалогічності та рольової взаємодії її учасників.

У нових концепціях особистісно орієнтованого навчання **під-**

**СИЛЮЄТЬСЯ** гуманістична спрямованість процесу навчання; розглядається особистість, яка, крім соціальних якостей, наділена суб'єктними властивостями (її незалежність, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції і под.); особистість виступає системоутворюючим началом педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку **індивідуально-особистісних** здібностей, властивостей; поряд з інтеріоризацією (перетворенням зовнішніх впливів у внутрішній план особистості) важливого значення набуває **персоналізація**, прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми індивідуального саморозвитку.

### *Перевірте свої знання*

**I. Що називається дидактикою? Оберіть з наведених відповідей правильну. Обґрунтуйте помилковість інших відповідей.**

1. Дидактика — це наука про закономірності формування особистості дитини.
2. Дидактикою називається розділ педагогіки про освіту і виховання підростаючого покоління.
3. Дидактика - окрема наука про закономірності розвитку особистості.
4. Дидактика - це галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання.
5. Дидактика - частина педагогіки, що вивчає процес виховуючого навчання.
6. Теорія, яка дає наукове обґрунтування змісту, принципів, методів і організаційних форм навчання.

**II. Що є предметом загальної дидактики? Оберіть найбільш правильну відповідь.**

1. Теорія навчання окремого предмета.
2. Психологічний розвиток особистості в процесі навчання.
3. Усебічний розвиток особистості в процесі навчання.
4. Взаємозв'язок викладання й учіння
5. Принципи, цілі, зміст, процес навчання, освіта.
6. Усі відповіді правильні

**III. Які завдання дидактики?**

1. Описувати і пояснювати процес навчання.
2. Вивчення проблем освіти і навчання людей у сучасному світі.
3. Дослідження закономірностей і механізмів психічного розвитку **особистості** у процесі навчання
4. Пізнання закономірностей процесу навчання.
5. Удосконалення форм і методів навчання, розробка навчальних **технологій**, нових систем навчання.

#### IV. Розподіліть відповіді за групами, які характеризують:

1 - традиційну, 2 - педоцентричну, 3 - сучасну дидактичну систему:

а) навчання зводиться до передачі готових знань учням; б) навчання зводить-ся до спонтанної діяльності учнів, в) навчання розуміють як взаємопов'язану діяльність викладання - учіння, за якої учитель опирається на активність учнів; г) структура процесу навчання близька до наукового пошуку виявлення проблеми - її вирішення; г) процес навчання будується так, щоб сформувати систему знань, забезпечити виховання і розвиток особистості; д) структуру процесу навчання утворюють: повідомлення, розуміння, узагальнення і застосування знань

**V. Що визначає характер сучасної дидактичної системи? Оберіть відповіді, які репрезентують найсуттєвіші фактори й умови.**

1. Прогрес науки і техніки.
2. Мета і зміст освіти, визначені державою та суспільством.
3. Закономірності й механізми психічного розвитку особистості.
4. Світові тенденції освіти.
5. Зростання обсягу та складності знань. \_\_\_\_\_
6. Тісний зв'язок освіти і культури.
7. Принципи реформування освіти.
8. Перехід від Індустріального до постіндустріального суспільства XXI століття.
9. Об'єктивна потреба в підготовці людини до життя і праці.
10. Потреба у здійсненні особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності.

### *Виконайте практичні завдання*

1. Заповніть таблицю за такою схемою.

Імена видатних дидактів	Дати	Дидактичні ідеї
Я.А.Коменський	1552—1670	«Золоте правило» дидактики, принцип природовідповідності, новий зміст освіти, класно-урочна система

2. Уважно проаналізуйте свій шкільний досвід, враження від практики в школі. Елементи яких дидактичних систем збереглися в сучасній українській школі? Спробуйте представити результати вашою аналізу за допомогою діаграми, схеми, таблиці.

3. Якби вам довелося визначати стратегію освіти в країні, то що б ви порекомендували педагогам використати з цих систем?

4. Розвиток навчального процесу в школі потребує всебічного розширення пошуків удосконалення методів навчання, відходу від шаблону і стандарту, вирішення нових педагогічних завдань. Використайте книгу Л.В.Занкова "Беседи с учителями" (М., 1970), написану в формі розмови вчителів з науковцем-педагогом, і покажіть можливі шляхи та прийоми, які можна використати сьогодні для ефективного здійснення розвиваючої функції навчання.

5. Проаналізуйте різні концепції особистісно орієнтованого навчання. Спро-

## Тема 7. Зміст освіти

1. *Поняття про зміст освіти*
2. *Склад і структура змісту загальної середньої освіти*
3. *Компетенція: суть, структура, основні види*
4. *Наукові вимоги до формування змісту освіти*
5. *Теорії організації змісту освіти*
6. *Реалізація змісту освіти в сучасній школі*

### 1. Поняття про зміст освіти

Зміст освіти є конкретною відповіддю дидактики на питання "Що вчити?".

У традиційній педагогіці зміст освіти визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи<sup>1</sup>. Він зорієнтований головним чином на знання як відображення духовного багатства людства, накопиченого протягом історичного розвитку. Знаннево орієнтований зміст освіти сприяє входженню людини у соціальне середовище, її пристосуванню до культурних, психологічних, соціологічних факторів, забезпеченню її життєдіяльності.

Однак, у теорії і практиці навчання і виховання знання стали абсолютною цінністю і заступили собою саму людину. Це призвело до ідеологізації наукового ядра знань, їх академізму, ігнорування освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб людини, її природної активності, через яку особистість зберігає і розвиває тенденцію до самовираження, самоствердження, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Саме ця тенденція забезпечує розвиток не тільки особистості, а й суспільства.

Протягом останнього десятиліття все більше утверджується *особистісно орієнтований* підхід до виявлення суті змісту освіти, який визначає абсолютною цінністю змісту освіти не

<sup>1</sup> Педагогический словарь. – М., 1960.

відчужені від людини знання, а саму людину.

Особистісно орієнтований зміст освіти спрямований на розвиток *цілісної особистості*: її *природних* особливостей (здоров'я, здібностей відчувати, мислити, діяти), *соціальних* властивостей (бути громадянином, сім'янином, трудівником), властивостей *суб'єкта культури* (свободи, гуманності, духовності, творчості). При цьому розвитку природних, соціальних і культурних начал слугує зміст освіти, який має загальнолюдську, національну і регіональну цінність.

Концепції цілісного розвитку особистості вперше з'явилися в епоху Відродження (XVIII-XIX століття) у зв'язку з утвердженням ідей гуманізму. В організації навчання у нових школах Франції, Швейцарії, елітних школах у США, Німеччині, Австрії реалізувалися теорія В. де Фельтре, яка надавала дитині можливість вільного фізичного і розумового розвитку: теорія вільного виховання Ж.-Ж. Руссо, який пропонував у розвитку дитини йти за спонтанними проявами її досконалої природи; ідея Й.Г.Песталоцці про повний розвиток усіх сил людини шляхом залучення її до активної життєдіяльності. Ця теоретична основа дала змогу пов'язати навчання і виховання дитини з її природою, вільним розвитком, самореалізацією і самоствердженням. Ідея розвитку цілісної особистості, що має загальнолюдський смисл, поступово стала в педагогіці домінуючою. Сьогодні вона визначає зміст сучасної освіти

## **2. Склад і структура змісту загальної середньої освіти**

*Зміст загальної середньої освіти* - це частина культури, соціального досвіду суспільства, яка використовується в навчальному процесі для вирішення завдань навчання, виховання і розвитку особистості. До складу людської культури входять: 1) вже здобуті суспільством знання про природу, саме суспільство, мислення, техніку і способи діяльності; 2) досвід здійснення відомих способів діяльності, який втілюється в уміннях і навичках особистості, що засвоїла цей досвід; 3) досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які виникають перед суспільством; 4) досвід ставлень до світу, самого себе.

Відповідно до такої моделі соціального досвіду в змісті шкільної освіти виділяються чотири основні компоненти: досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі знань; досвід вико-

нання відомих способів діяльності - у формі умінь діяти за зразком; досвід творчої діяльності - у формі умінь приймати нестандартні рішення в нових ситуаціях; досвід ставлень до навколишньої дійсності у формі ціннісних орієнтацій<sup>1</sup>.

*Зміст освіти - це гуманістично орієнтована і педагогічно адаптована система знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності і досвіду ставлень до світу.*

*Досвід пізнавальної діяльності особистості* включає систему знань про природу, людину, суспільство, мислення, виробництво та засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу.

*Знання* є основним елементом змісту загальної середньої освіти. Вони відображають *узагальнений* досвід пізнання дійсності, накопичений людством у процесі соціально-історичної практики. Без знань неможлива жодна цілеспрямована дія.

Зміст загальної середньої освіти охоплює різні види знань, які характерні для фундаментальних наук: *основні поняття і терміни*, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного елементу знань; *факти* повсякденної дійсності й науки, які дають змогу зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і відстоювати свої ідеї, *основні закони* науки, що розкривають взаємозв'язки різних об'єктів і явищ дійсності; *теорії*, які містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, зв'язки між законами, прогноз у даній предметній галузі; *знання про способи діяльності*, методи пізнання й історію отримання знання, історію науки; *оцінні знання*, знання про норми ставлень до різних явищ життя.

Усі види знань взаємопов'язані й потребують комплексного засвоєння.

Знання, в свою чергу, є компонентом умінь людини діяти. На тісний зв'язок умінь із знаннями вказує значення самого слова "уміння" (від рос. "ум" - розум). Без знань немає вмінь. Але вміє той, хто не тільки знає, а й може застосувати свої знання на практиці, користуватися ними у змінюваних ситуаціях.

<sup>1</sup> Див.: Дидактика средней школы / Под ред. М. Скаткина. - М., 1982. С.101-103.



ях. Можна сказати, що вміння - це знання людини в дії».<sup>1</sup>

Другим компонентом змісту освіти є накопичений людством *досвід здійснення відомих людям способів діяльності*, тобто умінь і навичок. За характером діяльності людини уміння бувають найрізноманітнішими. У школярів поступово формується велика кількість загальнонавчальних, мовленнєвих, трудових, мистецьких, спортивних, побутових та інших умінь. За участю мислення в процесі пізнання об'єктів уміння поділяються на *розумові* (порівнювати різні об'єкти, абстрагувати, узагальнювати, здійснювати аналіз, синтез; впізнавати об'єкти за правилами аналогів) і *практичні* (легко і досконало користуватися інструментами, швидко і чітко писати, виразно читати).

Уміння включають різні дії. Окремі дії, багаторазово повторюючись, автоматизуються і стають *навичками* (швидко читати, конспектувати книгу, записувати лекцію, вітатися з людьми тощо). Для сформованих навичок характерні швидкість і точність відтворення. Міцні навички відтворюються автоматично.

У всіх випадках реалізовані навички і вміння є застосуванням знань, що відбиваються на якості цих знань.

Другий компонент змісту сучасної загальної середньої освіти включає як спеціальну складову - оволодіння загальнонавчальними вміннями й навичками, які мають міжпредметний характер. Ця складова нормативно представлена у програмах з різних предметів.

До складу загальнонавчальних умінь входять:<sup>2</sup>

1. Навчально-організаційні уміння та навички: розуміти мету діяльності, визначену вчителем; самостійно визначати мету діяльності й завдання для її досягнення; планувати послідовність виконання завдань; складати план, програму; змінювати шляхи діяльності в зв'язку зі зміною умов її виконання; здатність працювати в різному темпі, прогнозувати результати діяльності; складати алгоритм розв'язування навчальних задач;

<sup>1</sup> Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – С.318-319.

<sup>2</sup> Савченко О. Уміння вчитися - ключова компетентність шкільної освіти // Освіта України. - 2006. - 22 серпня.

розуміти цінність часу та вміти його розподіляти і **контролювати**.

## 2. Навчально-інформаційні вміння та навички:

швидко актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію; самостійно шукати нову інформацію з різних джерел; користуватися інформаційно-комунікативними технологіями, каталогами, різноманітною додатковою літературою, складати бібліографію, працювати з графіками, схемами, таблицями, картинками; складати план, тези виступів, доповідей, творчих робіт; працювати самостійно з підручником; знати й вдаватися до прийомів смислового групування матеріалу; вміти впорядковувати та відтворювати інформацію (план, алгоритм, таблиця, схема, класифікація тощо); вміти перетворювати інформацію на спосіб діяльності тощо.

## 3. Навчально-інтелектуальні вміння та навички:

аналізувати різні навчальні об'єкти, розрізняти їх істотні та неістотні ознаки, типові й одиничні; різнобічно аналізувати один об'єкт, розрізняти його істотні та неістотні ознаки, типові й одиничні; порівнювати, встановлювати тотожність, аналогію; виділяти головні ознаки, об'єкти, якості; виділяти головне в явищах, процесах діяльності; визначати й пояснювати сутність поняття; формулювати висновок - узагальнення, встановлювати та пояснювати причиново-наслідкові зв'язки; доводити та спростовувати судження й думки; вилучати зайве за різними ознаками; групувати й класифікувати за певними ознаками; самостійно вести спостереження за різними предметними об'єктами, навчальними діями та процесами; володіти культурою спостереження (планування спостережень, визначення способів кодування інформації, узагальнення результатів); знати й застосовувати методику експерименту.

## 4. Контрольно-оцінні, рефлексивні вміння та навички:

вміти застосовувати різні способи перевірки та контролю своєї діяльності за планом, зразком, аналогією, відповідною схемою; вміти прогнозувати результат, користуватися різними способами виправлення помилок; вдаватися до прийомів поопераційного та підсумкового контролю в процесі виконання навчального завдання; вміти аналізувати, пояснювати і оцінювати

свої дії; брати участь у взаємному оцінюванні навчальної роботи в парній, груповій роботі.

*Досвід творчої діяльності* покликаний забезпечити готовність до пошуку шляхів вирішення нових проблем, формування тих здібностей, які допоможуть молодій людині самотійно та творчо працювати і жити.

Важливими творчими вміннями учня є:

- вміння самотійно переносити знання і вміння у нову ситуацію;

- виявляти пізнавальну трудність і формулювати її як задачу, проблему, пізнавальне запитання;

- встановлювати зв'язки між новими та засвоєними знаннями;

- застосовувати аналогію як засіб засвоєння нового;

- уявляти та прогнозувати (вміння висловлювати припущення, здогадки, гіпотези);

- моделювати, комбінувати, доповнювати, продовжувати, перетворювати;

- вміння виконувати експеримент;

- вміння знаходити різні способи вирішення проблеми, альтернативні докази;

- вміння організувати нову справу;

- вміння брати відповідальність на себе, ризикувати тощо.

*Досвід ставлень особистості.* Цей компонент є системою мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових ставлень. Його специфічність полягає в оцінному ставленні до себе, до діяльності, до людей, до світу. Досвід ставлень спонукає школяра пізнати об'єктивні закони розвитку світу, оволодіти знаннями, «присвоїти» і використати їх у своїй життєдіяльності. Свідоме пізнання актуалізує суб'єктний досвід, природну психічну активність особистості, а це, в свою чергу, слугує основою для її розвитку як суб'єкта пізнання, практичної діяльності, подальшої освіти та праці.

Розвиток досвіду мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових ставлень школяра до навколишньої дійсності передбачає:

- формування спрямованості особистості на аналіз своїх вчинків та дій;
- уміння реалістично сприймати та оцінювати себе, свої вчинки та дії;
- знання своїх сильних і слабких сторін;
- виховання совісті, почуття сорому за погані вчинки;
- уміння переживати невдачі, відсутність похвали та винагороди з боку інших людей;
- формування чутливості до краси, гармонії, природи;
- відкритість до сприйняття добрих вчинків і суспільно корисних дій;
- чутливість до морально-етичних ситуацій та дій;
- уміння тонко, емоційно сприймати явища життя;
- виховання самоповаги і незалежності мислення;
- уміння сприймати критичні зауваження, адекватно змінювати себе;
- високу працездатність і працелюбство; самоорганізацію та вміння керувати своїми діями і вчинками;
- розвиток ініціативності, активності, рішучості та наполегливості під час виконання будь-якої діяльності;
- уміння вести конкурентну боротьбу без порушення морально-етичних норм;
- засвоєння комунікативних умінь та навичок;
- виховання толерантності, поступливості, емпатичності.

Усі перераховані компоненти змісту загальної освіти взаємопов'язані і взаємозумовлені. Уміння без знань неможливі; творча діяльність здійснюється на основі певних знань і умінь; вихованість передбачає знання про ту дійсність, до якої встановлюється те чи інше ставлення; знання про діяльність, забарвлену емоціями, передбачають поведінкові навички й уміння.

Засвоєння цих компонентів соціального досвіду дасть змогу молодій людині не тільки успішно функціонувати у суспільстві, бути хорошим виконавцем, а й діяти самостійно, змінювати його. Тому сучасний зміст шкільної освіти готує учнів до реального життя, але готує так, щоб випускник школи був здатним робити власний внесок у систему, що існує, аж до її реформування.

Справжнє завершення освіти забезпечує тільки саме життя і свідомо самостійність кожного.

*Д.І.Менделєєв.*

Зміст освіти відображає соціальний досвід суспільства у формі окремих *навчальних предметів*. Навчальний предмет адаптує основи певної науки до потреб шкільного навчання відповідно до мети навчального предмету, вікових особливостей учнів, кількості часу на його вивчення, взаємозв'язків цього навчального предмета з іншими.

Кожен навчальний предмет поліфункціональний. Він виконує основну функцію - розкриває зміст відповідної дисципліни, заради якої вивчається, і супровідні - розвиток мислення, формування світоглядної, етичної, естетичної, трудової, екологічної культури тощо. Якщо раніше шкільні програми були побудовані за змістом (грунтовно описувалося те, що вивчається), то нині - на компетентнісних началах. Вони передбачають формування *ключових компетенцій*, тобто тих надбань особистості, без яких людина не може успішно адаптуватися і самореалізуватися у будь-якому соціумі.

### **3. Компетенція: суть, структура, основні види**

*Компетенція* (від. лат. *competencia* - коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом ) - це інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач.

Компетенція є інтегральним результатом взаємодії компонентів:

*мотиваційного*, що виражає глибоку зацікавленість у даному виді діяльності, наявність особистісних смислів

розв'язувати конкретну задачу;

*цільового*, пов'язаного з умінням визначати особисті цілі, співвідносні з власними смислами; складанням особистих проєктів та планів; усвідомленим конструюванням конкретних дій, вчинків, які забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;

*орієнтаційного*, що передбачає урахування зовнішніх умов діяльності (усвідомлення загальної основи діяльності; знання про коло реальних об'єктів; знання, уміння і навички, які стосуються цього кола) і внутрішніх (суб'єктивний досвід, наявні знання, предметні і міжпредметні вміння, навички, способи діяльності, психологічні особливості тощо); обізнаність учня щодо власних сильних і слабких сторін;

*функціонального*, що передбачає здатність використовувати знання, уміння, способи діяльності та інформаційну грамотність як базис для формування власних можливих варіантів дії, прийняття рішень, застосування нових форм взаємодії тощо;

*контрольного*, що передбачає наявність чітких вимірювачів процесу і результатів діяльності, закріплення правильних способів діяльності, удосконалення дій відповідно до визначеної і прийнятої цілі;

*оцінного*, пов'язаного із здатністю до самоаналізу; адекватного самооцінювання своєї позиції, конкретного знання, необхідності чи непотрібності його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання.

Ці компоненти в структурі загальної компетенції учня тісно взаємопов'язані. Тому кожний компонент може впливати на розвиток інших компонентів.

Володіння людиною відповідною компетенцією позначається терміном «компетентність». Якщо компетенція є наперед заданою нормою освітньої підготовки, то компетентність - це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

Головною особливістю компетентності як педагогічного явища є те, що компетентність - це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а

*конкретні життєві* вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку.

Аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн показує, що одним із шляхів оновлення змісту освіти, узгодження його із потребами інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід. Проблеми, пов'язані з компетентнісно орієнтованою освітою, вивчають відомі міжнародні організації: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо.

У багатьох європейських країнах внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для досягнення учнями необхідних компетенцій. Більшість науковців наголошують на необхідності визначення обмеженого набору компетенцій, які є найважливішими, *ключовими*.

На симпозіумі Ради Європи «Ключові компетенції для Європи»<sup>1</sup> був визначений такий приблизний перелік ключових компетенцій: вивчати, шукати, думати, співпрацювати, братися за справу, адаптуватися.

Однак, ще не існує єдиного погодженого визначення і переліку ключових компетенцій, оскільки компетенції - це, насамперед, замовлення суспільства на підготовку його громадян. Їх перелік визначається погодженою позицією соціуму у певній країні чи регіоні.

Українські вчені визначили сім ключових компетентностей школярів: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, підприємницька, соціальна, з інформаційних і комунікаційних технологій, здоров'язберігаюча.

1. *Уміння вчитись* програмує індивідуальний досвід самостійного учіння. Дитина, яка вміє самостійно *вчитись*, в майбутньому зможе самостійно та творчо працювати, жити.

Компетентність передбачає, що учень:

- сам визначає мету навчально-пізнавальної діяльності або приймає учителя;
- планує, програмує свою діяльність;
- організовує свою працю для досягнення мети;
- відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і практично її вдосконалює;
- має уміння й навички самоконтролю та самооцінки.

<sup>1</sup> Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS/SC/ Sec. (96)43. Берн, 1996.

2. *Загальнокультурна* стосується розвитку культури **особистості** та суспільства у всіх її аспектах. Вона, насамперед, **передбачає** вміння:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

- користуватися рідною мовою та іноземними мовами, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; використовувати рідну й іноземні мови у активній взаємодії;

- спрямовувати самовиховання на єдність індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей;

- реалізовувати моделі толерантної поведінки в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами і країнами.

3. *Громадянська* передбачає такі здібності:

- орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади, держави;

- взаємодіяти з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

- приймати індивідуальні та колективні рішення, враховуючи інтереси й потреби громадян, суспільства і держави.

4. *Підприємницька* передбачає реалізацію здібностей:

- співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологіч-



ними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства; застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого росту;

- організувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах і етиці трудових відносин;

- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці;

- складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти програми дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі;

презентувати та поширювати інформацію про результати - продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу.

#### 5. Соціальна передбачає такі здібності:

- аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначати в них власне місце; проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб інших людей;

- продуктивно працювати в різних напрямках в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі;

- конструктивно розв'язувати конфлікти, досягати консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізувати соціальні проекти і стратегії дій;

- визначати мету спілкування, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншим; застосовувати стратегії спілкування залежно від ситуації.

#### 6. Компетентності з інформаційних і комунікативних технологій (ІКТ) передбачають здібності:

- застосовувати інформаційно-комунікативні технології в навчанні та повсякденному житті;

- раціонально використовувати комп'ютер й комп'ютерні засоби для розв'язання задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням

та передаванням;

- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;

- оцінювати процес й досягнуті результати технологічної діяльності.

7. *Здоров'я зберігаюча* передбачає збереження власного фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я і здоров'я свого оточення. Вона включає:

- життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку);

- навички, що сприяють соціальному здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, поведінка в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільна діяльність та співробітництво);

- навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі)<sup>1</sup>.

#### **4. Наукові вимоги до формування змісту освіти**

Аналіз великої кількості вітчизняних і зарубіжних джерел дозволяє виділити систему наукових вимог до формування змісту шкільної освіти. Основними з них є:

1. *Відповідність змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури і особистості.* На нинішньому етапі реформування української школи, коли освіта повинна стати основою побудови нової демократичної держави, культурного та духовного відродження, становлення ринкових відносин, виникає необхідність зробити освіту особистісно значущою, необхідною для кожної людини. Саме це поєднає особистісні й соціальні потреби і цілі.

2. *Гуманістична спрямованість* змісту освіти, що перед-

<sup>1</sup> Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг.ред. О.В.Овчарук. - К., 2004. - С.86-90

бачає оптимальне співвідношення гуманітарних і природничих дисциплін, наповнення всіх курсів «олюдненими» знаннями, формування гуманістичного типу мислення, особистісно зорієнтованого світорозуміння, оптимістичних поглядів на проблеми людського життя, розуміння учнями його суті, утвердження людини як найвищої соціальної цінності.

3. *Науковість змісту освіти* передбачає зарахування до змісту освіти лише тих фактів і теоретичних положень, які є сталими в науці; матеріалу, що відповідає сучасному стану науки, її новітнім досягненням; чіткість висновків з питань розвитку природи і суспільства. Це означає, що в кожній темі, що вивчається, повинні бути виділені відповідні світоглядні, моральні, естетичні, екологічні ідеї.

4. *Полікультурність* полягає у поєднанні теоретичних і практичних компонентів гуманітарної, природничо-математичної освіти і трудової підготовки, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, забезпеченні органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями.

5. *Світський характер освіти*. Закон України "Про освіту" підкреслює світський характер освіти в школі. Загальноосвітня школа формує в учнів науковий світогляд. Зміст освіти передбачає можливість розкриття перед учнем реальності об'єктивного світу, його суперечливості, пізнаваності. Досягнувши повноліття і ставши дорослим, вихованець сам може зробити власний світоглядний вибір.

6. *Інтегративність*, що означає орієнтацію на інтегральні курси, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу.

7. *Єдність змістової і процесуальної сторін* навчання при формуванні і структуруванні змісту навчального матеріалу, що передбачає наявність у всіх навчальних предметах пізнавальної і практичної перетворюючої діяльності. Навчання у цьому випадку є не тільки способом одержання знань і формування умінь та навичок, а й засобом озброєння учнів методами здобування нових знань, самостійного набування умінь та навичок.

8. *Відповідність* основних компонентів загальної освіти *структурі базової культури* особистості. Ці компоненти представ-

лені, як вже зазначалось, у вигляді досвіду пізнавальної, практичної, творчої діяльності і досвіду ставлень особистості.

9. *Послідовність* полягає у плануванні змісту, який розвивається по висхідній лінії, де кожне нове знання спирається на попереднє і впливає з нього.

10. *Відповідність* віковим можливостям і рівню підготовки учнів, яким певна система знань, умінь пропонується для засвоєння. Часто якість навчання знижується, якщо школярам доводиться засвоювати перевантажений за обсягом чи дуже ускладнений теоретично матеріал. І навпаки, якщо матеріал занадто легкий, то знання і пізнавальні сили ростуть повільно, непропорційно до їх можливостей.

11. *Доступність* визначається структурою навчальних планів і програм, способом викладу наукових знань у навчальних книгах, а також порядком уведення й оптимальною кількістю наукових понять і термінів, які необхідно засвоїти.

12. *Підтримка світового стандарту* в змісті освіти допомагає школі інтегрувати в світовий освітянський простір.

## 5. Теорії організації змісту освіти

Основні теорії формування змісту освіти склалися наприкінці XVIII - на початку XIX століття. Вони одержали назву формальної і матеріальної теорії змісту освіти.

*Формальна теорія змісту освіти*, або дидактичний формалізм бере свій початок від Д. Локка (XVII ст.), Й. Песталоцці, Е.Канта і Й. Гербарта (XVIII–XIX ст.). Прихильники цієї теорії вважали, що найголовнішим є не зміст освіти, а «гімнастика розуму», оскільки джерелом знань є розум. Головним завданням шкільної освіти повинен бути розвиток розумових здібностей учнів, їхнього мислення, уяви, пам'яті, а не набуття фактичних знань. Тому вони надавали перевагу предметам, які забезпечують гімнастику розуму, зокрема латинській і грецькій мовам, математиці.

Досягненням представників формальної теорії змісту освіти є те, що вони звернули увагу на необхідність розвитку здібностей і пізнавальних інтересів учнів, їх уваги, пам'яті, мислення тощо. Недоліки цієї теорії обумовлені тим, що в програмах навчання відображалися насамперед інструментальні предмети (мови, математика). Проте, відомо, що не можна розвивати інтелект школяра, якщо в навчальному процесі не використовується багатий запас фактів, якими володіють різні навчальні предмети. Подібно до того, як пізнання фактів (явищ, подій, процесів) впливає на формування мислення, так і розвиток мислення обумовлює можливість оволодіння учнем знаннями фактологічного характеру.

Формальна теорія була покладена в основу визначення змісту «класичної» освіти

в дореволюційних гімназіях, де особлива увага приділялася вивченню російської, латинської, грецької, німецької, французької та інших мов. Елементи теорії формальної освіти застосовуються і в наш час. Наприклад, навчання в граматичних школах Англії чи загальноосвітніх ліцеях Франції спрямовується насамперед на загальний розвиток шляхом тренування мислення.

У кінці XVIII - на початку XIX століття виникає і розвивається *теорія матеріальної освіти*. Своєю зародженням вона зобов'язана тому, що швидкий розвиток промисловості і її науково-технічних основ актуалізував питання підготовки фахівців природничо-наукової, технічної і практичної сфери. Прихильники цієї теорії опиралися на філософію емпіризму. Англійський філософ Г. Спенсер (1820-1903) стверджував, що пізнання не може вийти за межі безпосереднього досвіду, що джерелом знань є лише досвід. Він побудував систему освіти для практичного прошарку суспільства — бізнесменів, торговців, ремісників, кваліфікованих техніків і робітників, яка базувалася на п'ятих видах людської діяльності — са.мозбережент, здобуванні засобів для життя, вихованні потомства, виконанні соціальних функцій і дозвіллі. Засобом освіти Спенсер вважав вивчення логіки, математики, соціології, психології, біології, хімії, геології, мови та літератури, іноземних мов.

Прихильники матеріальної освіти підходили до визначення змісту з погляду практичної значущості знань для людини. Тому потрібно озброювати учнів переважно природничо-науковими знаннями. Критерієм відбору освітнього матеріалу повинен слугувати ступінь придатності його до життя і безпосередньої практичної діяльності учнів у майбутньому. Прихильники цієї теорії перебільшували значення обсягу знань та недооцінювали цілеспрямований розвиток мислення.

Теорія склала основу так званого реального напрямку в шкільній освіті. У реальних училищах вивчалася математика, фізика, а також предмети прикладного характеру, наприклад, бухгалтерська справа і под. Ця теорія, як і теорія формальної освіти, була односторонньою. Серйозні недоліки цих теорій різко критикувалися прогресивними педагогами.

*Дидактичний утилітаризм.* На рубежі XIX-XX ст.. у США на противагу теоріям формальної і матеріальної освіти виникла концепція - дидактичний утилітаризм (Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнер та ін.). Прихильники цієї концепції виходять із пріоритету індивідуальної та суспільної діяльності учня. Учень повинен займатися тими видами діяльності, які дозволили цивілізації вийти на сучасний рівень. Тому увагу слід сконцентрувати на заняттях конструктивного характеру: навчити дітей готувати їжу, шити, прибирати і под., тобто виконувати необхідну в повсякденному житті діяльність. Навколо утилітарних знань і вмінь зосереджувалася інформація ширшого характеру. Основні постулати теорії. «Завчасно складені навчальні курси не потріб-

ні», «Матеріал для навчання необхідно брати з досвіду дитини», «**Дитина** сама має визначити **якість** та **кількість** навчання». «Навчання шляхом робленості — основний метод у школі». Дидактичний утилітаризм значно вплинув на зміст і методи роботи в американській школі. Ще у 30-40-х роках його гостро критикували відомі американські вчені за те, що він спричинив значне зниження рівня освіти в США.

Ідеї Дж. Дьюї знайшли своє втілення у *проектній системі навчання*, що була розроблена у 20-х роках ХХ століття У. Кілпатріком. Сутність цієї системи полягає в тому, що діти, керуючись своїми інтересами, разом з учителем проєктують вирішення будь-якого завдання, включаються у практичну діяльність, проявом якої оволодівають певними відомостями з мови, математики та інших предметів. Зрозуміло, що така теорія спричиняла зниження рівня освіти школярів.

Польський учений Б. Суходольський запропонував *проблемно-комплексну теорію*. Сутність її полягає в тому, що вивчення певних предметів у школі здійснюється не окремо, а комплексно. В основі їх вивчення знаходяться проблеми, вирішення яких потребує активної пізнавальної діяльності та використання знань з різних галузей. Дана теорія, ж бачимо, подібна до попередньої.

*Теорія структуризму* (польський вчений К. Сосніцький) розглядає зміст освіти як решітку з великих структур, які містять системоутворюючі компоненти. Структури дозволяють скоротити обсяг навчального матеріалу, уникнути перевантаження змісту і запобігти зниженню якості навчання. Організуються вони за логічним принципом. У старших класах слід відмовитися від принципів систематичності, послідовності та історизму, які можливі лише при вивченні точних предметів.

## **6. Реалізація змісту освіти в сучасній школі**

Однією з сучасних тенденцій розвитку змісту освіти є його *стандартизація* (англ. standart - зразок, еталон, модель, які беруть за вихідні для зіставлення з ними інших подібних об'єктів). Вона спричинена необхідністю створення в країні єдиного освітнього простору, що забезпечуватиме єдиний рівень загальної освіти, яку одержує підрастаюче покоління у різних типах освітніх закладів.

*Під стандартом освіти розуміють систему основних показників, що є складовими державної норми освіченості*. Освітній стандарт відображає суспільний ідеал, враховує можливості реальної особистості і системи освіти щодо досягнення цього ідеалу.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої

освіти в Україні розвиває і конкретизує такі характеристики освіти, як: зміст, рівень і форма її подання; визначає державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, гарантії держави у її досягненні. Виконання вимог державного стандарту є *обов'язковим* для всіх навчальних закладів, що надають загальну середню освіту. Державний стандарт затверджується Кабінетом Міністрів України і підлягає перезатвердженню раз на десять років.

Зміст загальної середньої освіти поділяється на два компоненти: державний і шкільний. *Державний компонент* (інваріантна частина навчального плану) визначає обов'язкові для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах навчальні предмети, які мають забезпечити досягнення кожним випускником середньої школи мінімального обов'язкового освітнього рівня незалежно від типу навчального закладу, форми власності чи його регіональної належності. Він складається з таких освітніх галузей і предметів:

мови і літератури - українська мова, українська література, мова і література національних меншин, іноземна мова, зарубіжна література;

суспільствознавство - історія України, всесвітня історія, правознавство (практ. курс), етика;

естетична культура - музичне мистецтво, образотворче мистецтво, художня культура;

математика - математика, алгебра, геометрія;

природознавство - природознавство, біологія, географія, фізика, хімія;

технології - трудове навчання, інформатика;

здоров'я і фізична культура - основи здоров'я, фізична культура.

Ці обов'язкові для вивчення предмети складають базу загальної середньої освіти, є її державним стандартом. На їх вивчення виділяється 80% навчального часу, з якого 35% відведено на вивчення суспільно-гуманітарних навчальних дисциплін, 25% - природничо-математичних, 15% - оздоровчо-трудових, 5% - на предмети естетичного циклу.

*Шкільний компонент* (варіативна частина навчального плану) спрямований на розширення і поглиблення змісту загальноосвіт-

ньої підготовки школярів, забезпечення їхнього індивідуального розвитку, пізнавальних інтересів і нахилів. Він передбачає години для вивчення предметів і курсів, які учні можуть обрати понад обсяг, визначений державним компонентом, а також години, відведені на необов'язкові (факультативні) заняття. Цим обсягом навчальних годин займається шкільна рада.

У практиці загальної середньої освіти використовується декілька типів навчальних планів: базовий, типовий і власне навчальний план школи.

*Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів* — це головний державний нормативний документ, який є складовою частиною державного стандарту загальної середньої освіти. Він дає цілісне уявлення про структуру змісту загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові; окреслює освітні галузі та розподіл годин між ними за роками навчання; визначає максимально можливе тижневе навантаження учнів для кожного класу; встановлює кількість навчальних годин, фінансованих із бюджету. *Інваріантна* складова змісту є спільною для всіх загальноосвітніх навчальних закладів України і визначає її загальнодержавний компонент. *Варіативну* складову формує навчальний заклад, виходячи з інтересів, бажань учнів і батьків, **МОЖЛИВО**стей школи.

Базовий навчальний план є основою для розробки Міністерством освіти і науки України *типових* навчальних планів для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів.

*Навчальний план* загальноосвітньої середньої школи - це нормативний документ, який визначає структуру навчального року; перелік та розподіл обов'язкових предметів за ступенями навчання; тижневу і річну кількість годин, відведених на кожний навчальний предмет. Він враховує додаткові години на індивідуальні й групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо. Переважно навчальні плани розробляються і затверджуються центральними органами освіти. В Україні - Міністерством освіти і науки України.



**Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (основна школа у структурі 12-річної)**

Освітні галузі	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у					
		5	6	7	8	9	5-9
Мови і літератури	Українська мова	3,5	3	3	2	2	13,5
	Українська література	2	2	2	2	2	10
	Іноземна мова	3,5	3	3	2	2	13,5
	Зарубіжна література	2	2	2	2	2	10
Суспільствознавство	Історія України	1	1	1	1,5	1,5	6
	Всесвітня історія	-	1	1	1	1	4
	Правознавство (практичний курс)	-	-	-	-	1	1
Естетична культура	Етика	1	1	-	-	-	2
	Музичне мистецтво	1	1	1	1	-	4
	Образотворче мистецтво	1	1	1	-	-	3
	Художня культура	-	-	-	-	1	1
Математика	Математика	4	4	-	-	-	8
	Алгебра	-	-	2,5	2	2	6,5
	Геометрія	-	-	1,5	2	2	5,5
Природознавство	Природознавство	1	1	-	-	-	2
	Біологія	-	-	2	2	3	7
	Географія	-	2	2	1,5	1,5	7
	Фізика	-	-	1	2	2	5
	Хімія	-	-	1	2	2	5
Технології	Трудове навчання	1	1	2	2	1	7
	Інформатика	-	-	-	-	1	1
Здоров'я і фізична культура	Основи здоров'я	1	1	1	0,5	0,5	4
	Фізична культура	2,5	2,5	2,5	3	3	13,5
<b>Разом</b>		<b>24,5</b>	<b>26,5</b>	<b>29,5</b>	<b>28,5</b>	<b>30,5</b>	<b>139,5</b>
Додатковий час на навчальні предмети, факультативи, індивідуальні за-		2,5	2,5	1,5	5,5	3,5	15,5
Гранично допустиме навчальне навантаження на учня		24	25	26	27	28	130
<b>Всього (без урахування поділу класів на групи)</b>		<b>27</b>	<b>29</b>	<b>31</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>155</b>

Примітка Години фізичної культури не враховуються при визначенні гранично допустимого навантаження учнів.

**Типовий навчальний план  
загальноосвітніх навчальних закладів  
з українською мовою навчання  
(старша школа (безпрофільна) у структурі 12-річної)**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах		
	10	11	12
Українська мова	2	2	2
Українська література	2	2	2
Іноземна мова	3	3	3
Зарубіжна література	2	2	2
Історія України	1	1	2
Всесвітня історія	1	1	1
Громадянська освіта:			
правознавство еко-	2	-	-
номіка	-	1	-
людина і світ	-	-	1
Всесвітня історія	1	1	1
Художня культура	1	1	-
Алгебра	2	2	2
Геометрія	2	2	2
Астрономія	-	-	1
Біологія	1,5	2	1
Географія	1,5	1	-
Фізика	3	2	3
Хімія	1	2	1
Людина і природа	-	-	1
Технології	2	2	-
Інформатика	1	1	2
Креслення	-	-	-
Фізична культура	2	2	2
Захист Вітчизни	1,5	1,5	-
<b>Разом</b>	<b>31,5</b>	<b>30,5</b>	<b>28</b>
Додатковий час на погирбле-	2,5	2,5	5
Гранично допустиме навантаження на учня	30	30	30
<b>Всього (без урачування поділу класу на групи)</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>

Примітка. Години фізичної культури не враховуються при визначенні гранично допустимого навантаження учнів

**Типовий** навчальний план загальноосвітніх **навчальних** за-  
кладів з українською мовою навчання  
(старша школа у структурі 12-річної)  
**Природничо-математичний напрям**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах								
	Фізико-математичний профіль			Математичний профіль			Фізичний профіль		
	10	11	12	10	11	12	10	11	12
Українська мова	1	1	2	1	1	2	1	1	2
Іноземна мова	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Українська література	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Зарубіжна	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Історія України	1	1	2	1	1	2	1	1	2
Всесвітня історія	1	1	1	1	1	1		1	1
Громадянська освіта:									
правознавство	1	-	-	1	-	-	0	-	-
економіка людини і світ	-	1	-	-	1	-	-	1	-
світ	-	-	1	-	-	1	-	-	1
Художня культура	1	1	-	1	1	-	1	1	
Алгебра	4	4	4	4	4	4	3	3	3
Геометрія	3	3	3	3	3	3	2	2	2
Астрономія	-	-	1	-	-	1	-	1	1
Біологія	1,5	2	-	1,5	2	-	1,5	2	-
Географія	1,5	-		1,5	-	-	1,5		-
Фізика	5	5	5	3	2	3	5	5	5
Хімія	1	1	-	1	1		1	2	
Людина і природа	-		1	-	-	1	-		1
Технології	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Інформатика	1	1	2	1	1	2	1	1	2
Креслення	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Фізична культура	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Захист Вітчизни	1,5	1,5	-	1,5	1,5	-	1,5	1,5	-
<b>Разом</b>	<b>31,5</b>	<b>30,5</b>	<b>31</b>	<b>29,5</b>	<b>27,5</b>	<b>29</b>	<b>29,5</b>	<b>30,5</b>	<b>30</b>
Додатковий час на	2,5	2,5	2	4,5	5,5	4	4,5	2,5	3
Гранично допустиме навантаження на учня	30	30	30	30	30	30	30	30	30
<b>Всього (без урахування подіту класу на групи)</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>

Примітка. Години фізичної культури не враховуються при визначенні гранично допустимого навантаження учнів.

**Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання  
(старша школа у структурі 12-річної)  
Суспільно-гуманітарний напрямок**

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах											
	Історичний профіль			Правовий профіль			Філософський профіль			Економічний профіль		
	10	11	12	10	11	12	10	11	12	10	11	12
Українська мова	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
Українська література	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Іноземна мова	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Зарубіжна література	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Історія України	3	3	4	2	2	2	2	2	2	1	1	2
Всеобща історія	3	3	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1
Громадянська освіта:												
філософія	-	-	-	-	-	-	2	2	2	-	-	-
Художня культура	1	1	-	1	1	-	1	1	-	1	1	-
Естетика	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Математика	3	3	2	3	3	2	3	3	2	-	-	-
Алгебра	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	3
Геометрія	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2
Астрономія	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Біологія	1,5	2	-	1,5	2	-	1,5	2	-	1,5	2	-
Географія	1,5	-	-	1,5	-	-	1,5	-	-	1,5	1	-
Психологія	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Фізика	2	2	-	2	2	-	2	2	-	2	2	-
Хімія	1	1	-	-	1	-	1	1	-	1	1	-
Екологія	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Людина і природа	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-
Технології	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	1
інформатика	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	1
Фізична культура	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Захист Вітчизни	1,5	1,5	-	1,5	1,5	-	1,5	1,5	-	1,5	1,5	-
<b>Разом</b>	<b>31,5</b>	<b>29,5</b>	<b>28</b>	<b>29,5</b>	<b>29,5</b>	<b>28</b>	<b>31,5</b>	<b>29,5</b>	<b>25</b>	<b>30,5</b>	<b>30,5</b>	<b>30</b>
Додатковий час на поглиблене вивчення	2,5	3,5	5	4,5	3,5	5	2,5	3,5	8	3,5	2,5	3
<b>Гранично допустиме навантаження на</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>
<b>Всього (без урахування поділу</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>	<b>33</b>

Примітка. Години фізичної культури не враховуються при визначенні гранично допустимого навантаження учнів

До кожного навчального предмета розробляється навчальна програма. *Навчальна програма* - це нормативний документ, в якому визначається зміст навчального матеріалу із виділенням розділів, тем і орієнтовної кількості годин на їхнє вивчення.

У програмі усі компоненти змісту навчання відображаються повно і конкретно. *Повнота* передбачає включення до програми з урахуванням специфіки предмета знань, умінь, способів дій, досвіду творчої діяльності. *Конкретність* програми виявляється у відображенні змісту освіти в єдності з процесом навчання: вона містить короткі вказівки на те, що, в якій послідовності і як має вивчатися, скільки навчальних годин.

Начальна програма має таку структуру: 1) пояснювальна записка, де викладено цілі навчання з даного предмета, ознаки процесу (організація навчання кожного класу); 2) зміст навчального матеріалу, поділений на розділи і теми із зазначеною кількістю годин на кожному; 3) обсяг знань, умінь і навичок з даного предмета для учнів кожного класу; 4) перелік наочних посібників і літератури для учнів, методичної літератури для вчителів; 5) критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.

Відповідно до змін у соціальному житті, науково-методичного прогресу і нових методичних знахідок навчальні програми модернізуються. Так, наприкінці 80-х років ХХ століття програми з української та російської літератури поповнилися іменами і творами незаслужено забутих прозаїків і поетів, розширилося коло сучасних авторів. Через необхідність загального екологічного навчання і виховання значно змінено програму з географії. Програма з математики повернута на так звану класичну основу алгебри і геометрії. Внесенням змін до програм займаються авторитетні комісії, що утворюються при Інституті системних досліджень освіти України і мають у своєму складі провідних учених з різних галузей знань.

Побудова матеріалу в програмах загальноосвітньої школи може бути лінійною, концентричною, спіральною і змішаною. Суть *лінійної* побудови полягає в тому, що відповідно до дидактичного принципу систематичності і послідовності і правила переходу в навчанні від простого до складного, матеріал для вивчення розташовується послідовно і систематично, з посту-

повим ускладненням, мовби висхідною лінією, причому новий матеріал викладається на основі вже відомо й у тісному зв'язку з ним. Цей спосіб забезпечує суттєву економію часу, запобігає перевантаженню учнів.

При *концентричному* способі одні і ті ж розділи програми повторно вивчаються на різних ступенях навчання, причому їх зміст поступово розширюється і поглиблюється. Недоліком такого способу є уповільнення темпів шкільного навчання внаслідок кількаразового повторення того ж самого матеріалу.

*Спіралеподібна* структура побудови програм з кожного предмета, який входить до освітньої галузі, передбачає поділ навчального матеріалу на блоки, число яких має збігатися з кількістю років вивчення освітньої галузі. Зміст тем у блоках певною мірою тотожний, але з кожним роком вимоги до навчання стають все складнішими. Спіралеподібна структура викладання навчального матеріалу є головним механізмом індивідуалізації навчання.

Неодноразове повернення до пройденого матеріалу дозволяє кожному учневі з перших років навчання вчитися у тому темпі і в тому обсязі, який відповідає його індивідуальним можливостям. Розгляд одних і тих же проблем щоразу на складнішому рівні протягом поточного року і наступних років дозволяє вчителю повернутися до пройденої теми ще не раз і заповнити прогалини у знаннях учнів.

Зміст освіти детально розкривається в навчальній літературі. До неї належать: підручники, навчальні посібники, довідники, книги для додаткового читання, атласи, карти, збірники задач і вправ тощо. Підручник - основна навчальна книга, яка складається відповідно до програми. Він повинен бути одночасно стабільним, тобто мати стійку основу, і мобільним - таким, що забезпечує можливість введення нових знань без порушення основної конструкції. Цю вимогу реалізує блокова конструкція підручника, що передбачає вставки, які розширюють блоки. Підручник для школярів повинен бути по можливості цікавим, коротким, доступним, добре ілюстрованим, естетично оформленим. В економічно розвинутих країнах видаються альтернативні (лат. alter - один із двох) підручники, що дає змогу вчителям та

учням обирати кращі.

Крім підручників, зміст освіти розкривається у навчальних посібниках. Їх особливістю є те, що наявний в них матеріал розширює межі підручника, містить додаткові і довідкові відомості. В якості навчальних посібників у школах використовуються хрестоматії, збірники задач і вправ, набори історичних і географічних карт, таблиці, програмовані засоби тощо.

## *Перевірте свої знання*

### **I. Що таке зміст освіти?**

1. Зміст освіти - це перелік предметів, які вивчаються в школі
2. Зміст освіти - це система знань, умінь, відібраних для вивчення в школі, оволодіння якими забезпечує розвиток мислення.
3. Зміст освіти - це система наукових знань, умінь і навичок, яка забезпечує широкий загальний світогляд, системне мислення, творчу діяльність, морально-естетичну, правову, екологічну та ін культуру.
4. Під змістом освіти слід розуміти таке коло знань, яке кожен учень відбирає для свого розвитку
5. Правильна відповідь відсутня

### **II. З перерахованих ознак виберіть ті, які характеризують структурні компоненти загальної компетенції учня:**

- 1) здатність засвоювати навчальний матеріал,
- 2) здатність виконати роботу,
- 3) функціональний,
- 4) здатність здобувати нові знання,
- 5) зацікавленість у виконанні конкретного виду діяльності,
- 6) цілі навчання,
- 7) уміння визначати особисті цілі,
- 8) можливості результативно працювати,
- 9) здатність використовувати наявні знання,
- 10) уміння адекватно себе оцінити.

### **III. Яким вимогам повинен відповідати зміст шкільної освіти? Чому?**

1) екологічна спрямованість, 2) патріотизм, 3) доступність, 4) партійність, 5) світський характер, 6) науковість, 7) цікавість, 8) історизм, 9) зв'язок з життям, 10) відбиття національних особливостей, 11) інтеграція знань, 12) відповідність меті освіти, 13) легкість навчання, 14) формування наукового світогляду, 15) послідовність, 16) єдність навчання в усіх навчальних закладах, 17) гуманістична спрямованість, 18) відповідність віковим можливостям, 19) орієнтація на світові стандарти, 20) систематичність, 21) впровадження нових інформаційних технологій, 22) гуманітаризація.

### **IV. Що являє собою навчальний план?**

1. Навчальний план визначає кількість навчальних предметів, а також зміст матеріалу з кожного предмета.
2. Навчальний план - це нормативний документ, який визначає склад нав-

чальних предметів, що вивчаються в школі, порядок їх вивчення за роками, кількість годин на тиждень, рік, структуру навчального року.

3. Навчальний план – це нормативний документ, який визначає обов'язкові для вивчення навчальні предмети і ті, які учні можуть обрати додатково; порядок їх вивчення, кількість годин на тиждень і рік структуру навчального року.

4. У навчальному плані розкривається зміст навчального матеріалу з предметів, кількість годин на вивчення тем, розділів, початок і кінець навчального року.

#### **У. Що являє собою навчальна програма?**

1. Навчальна програма визначає порядок вивчення навчальних дисциплін, кількість годин на них, початок і кінець кожної чверті.

2. У навчальній програмі визначено зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, кількість годин, відведених на вивчення окремих тем, питань курсу.

3. Навчальна програма - це документ, у якому перераховано ті предмети, які будуть вивчатися в певному класі, подано кількість годин на їх вивчення.

### ***Вирішіть ці проблеми***

1. Сьогодні обговорюється питання про регіональний компонент змісту загальної середньої освіти. Думають над тим, як цей компонент реалізувати. Дивно: якщо єдині основи освітніх стандартів у принципі всім зрозумілі, то така одрібниця», як регіональність, - не зовсім. А шкільна практика - за неї. У прикарпатському лісці діти вивчають геополітичні особливості свого регіону, в школах столиці - історію Києва. Вивчення рідної мови, рідного краю, його минулого, теперішнього і майбутнього, краю, в якому більшості сьогodнішніх школярів доведеться жити, вчитися, працювати, створювати сім'ю, усе більше відбувається на уроки у всіх класах.

**Чим**, на вашу думку, обмежується прос гір регіональності — містом (селом), районом, областю, регіоном? Чи не витисне регіональний компонент головного - вивчення основ наук?

2. Філософ-педагог В.А.Разумний нагадав слова Луція Сенеки про молодих, які «не знають необхідного, бо вчилися безкорисному». Мудрець розумівся на педагогіці: був вихователем майбутнього імператора Нерона. І все-таки, чи є істина в наведених словах, якщо так, то чи не застаріла вона за кілька тисяч років? Хто може визначити необхідне, і чи може знання бути безкорисним? На що орієнтуватися в школі, на який мінімум обсягу і, так би мовити, номенклатуру пізнань, властивостей, якостей, актуальних для молодої людини? Що тоді, в ранній юності, і що тепер для вас виявилось необхідним, а що - безкорисним? Як виправити стан, і чи потрібно це робити?

3. Підлягає то уславленню, то запереченню навчання, що виховує. Здається, зрозуміло: навчаючись, учень мислить і відчуває, визначається у ставленні до інших людей, подій і рефлексує, розвивається духовно та фізично, долучається до світової культури. Чи достатньо цього для різнобічного розкриття можливостей особистості? Чи реальне таке розкриття поза організованим школою, вузом пізнавальним процесом? Який виховний потенціал самоосвіти? Чи гарантується



освітою вихованість, а вихованням - освіченість?

4. Виявляється, у великого хіміка Д.І.Менделєєва є роботи з педагогіки. Така, наприклад, стаття «Екзамени». Уже з перших її абзаців читача вражає судження «про страждання фізичні й моральні, які переживають у ході екзамену як ті, хто відповідає, так і ті, хто питає». Зверніть увагу: двобічний стрес! Як ви думаєте, в чому виявляються фізичні і моральні страждання? Якщо напруження тих, хто відповідає, можна пояснити, то в чому «страждання» викладача? Хто чи що створює стресову ситуацію? Чи можна її уникнути?

5. Реалізація вимог всебічного розвитку кожного учня залежить, зокрема, від правильного відбору змісту освіти. В основі такого відбору поряд з іншими є вимога дотримання світового стандарту змісту освіти. У чому суть цієї вимоги? Чому є її врахування обов'язковим? Як вона враховується?

### Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V
Відповіді	3	3,4, 5, 7, 9, 10	3,5,6,8,9,10, 11,12,14,15,16, 17,18,19,20,22	2,3	2

### Контрольний тест

1. У чому суть особистісно орієнтованого підходу до змісту освіти?
2. Що означає поняття «зміст загальної середньої освіти»?
3. На якій підставі і які компоненти має зміст загальної середньої освіти?
4. Що таке компетенція?
5. Які компетентності учнів визначили українські вчені?
6. Які вимоги висуваються до визначення змісту загальної середньої освіти?
7. Опишіть перевага і недоліки теорії формальної освіти.
8. Опишіть переваги і недоліки теорії матеріальної освіти.
9. У якому напрямку, на вашу думку, слід продовжити роботу з удосконалення змісту шкільної освіти?
10. Чи може бути успішною освіта без самоосвіти?
11. Що таке інваріантна і варіативна частина навчального плану?
12. Які освітні галузі входять до навчальних планів загальноосвітньої школи?
- В. Що таке державний стандарт загальної середньої освіти?
14. Що являє собою навчальний план школи?
15. Що таке навчальна програма?

16 Як побудований матеріал у навчальній програмі з предмета вашої спеціальності?

17. Проаналізуйте навчальну програму і предмета вашої спеціальності
18. Які основні педагогічні вимоги до підручників?
19. Проаналізуйте один підручник із вашої спеціальності.
20. Що спільного й відмінного між загальною і профільною освітою?

### ***Література для самоосвіти***

- Закон України «Про освіту» / Голос України. – 1996. – №77.
- Закон України "Про загальну середню освіту" // Інформ. збірник МО України. – 1999. – №15.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 року № 24 // Інформ-збірник МОН України. – 2004. - № 1-2. - С. 5-60.
- Дидактика средней школы Под ред. М. Н. Скаткина — М., 1982.
- Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформ. збірник МОНУ України - 2002 - №2
- Концепція профільного навчання в старшій школі // Завуч. - 2004. – №16. -с. 3-13.
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи/ Під заг. ред. О.В. Овчарук. - К., 2004.
- Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати. – К., 2005.
- Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті// Освіта України. - 2002. - 23 квітня.
- Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. - К., 2002.
- Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. - М., 1983.
- Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб. – 2001.

## Тема 8. Процес навчання

1. *Суть процесу навчання*
2. *Процес навчання як система*
3. *Ціль і завдання процесу навчання*
4. *Стимулювання і мотивування процесу навчання*
5. *Зміст навчального процесу*
6. *Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів*
7. *Контроль і регулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів*
8. *Оцінка і самооцінка якості результатів навчального процесу*
9. *Діяльність учителя і учня у різних видах навчання*

### 1. Суть процесу навчання

Ми вже знаємо, що латинське слово «processus» означає рух уперед, просування вперед. Поняття «навчання» сучасною дидактикою трактується як упорядкована взаємодія учителя та учнів, спрямована на досягнення завдань освіти. Поняття «процес навчання», «навчальний процес» пов'язані з розвитком навчання в часі та просторі й означають послідовність його актів.

У творах стародавніх і середньовікових мислителів під поняттями «навчання», «процес навчання» розуміли, головним чином, викладання, метою якого є учень. На початку ХХ століття до поняття «процес навчання» входили вже дві складові - викладання і учіння. Викладання трактувалось як діяльність учителів, спрямована на організацію, засвоєння навчального матеріалу учнями, а учіння - як діяльність учнів щодо засвоєння запропонованих знань.

У сучасних умовах, коли головним стратегічним напрямом роботи школи є розвиток особистішого потенціалу учня, ці поняття уточнюються.

Під поняттям *викладання* сьогодні розуміють діяльність учителя в процесі навчання, яка передбачає постановку мети співпраці з учнями і її реалізацію (повідомлення нових знань, організацію всіх процесів, пов'язаних із засвоєнням, закріпленням, застосуванням

знань, перевіркою та оцінкою результатів навчання). Під поняттям *учіння* — діяльність учня, результатом якої є знання, уміння, навички, способи діяльності, готовність до самостійного навчання, творчої праці, життя.

Зрозуміло, що протікання процесу навчання неможливе без *взаємодії, співробітництва, партнерства* між педагогами і учнями, їх діяльностями. Взаємодія передбачає безпосередні контакти учителя й учня, співробітництво, партнерство - контакти, дія яких може поширюватись у часі та просторі. Наприклад, виконання учнями домашніх завдань, проведення самостійних спостережень, досліджень тощо. У будь-якому варіанті головним є те, щоб ці контакти сприяли стимулюванню, активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, її організації. І це досить суттєво: без інтересу до навчального предмета, навчального матеріалу учень не буде працювати ні на уроці, ні вдома.

У такому випадку будемо вважати, що *процес навчання - це динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) учителя та учнів, спрямована на засвоєння учнем в активній навчально-пізнавальній діяльності змісту освіти, самовизначення особистості, становлення культури її життєдіяльності*.

## **2. Процес навчання як система**

Визначальними умовами навчання як діяльності є мета освіти і завдання (навчальні, виховні, розвивальні) навчальної діяльності, потреби і мотиви навчально-пізнавальної діяльності школярів, зміст матеріалу, який підлягає засвоєнню учнями. Ці умови взаємопов'язані й взаємозалежні. Ціль навчання визначає його зміст. Потреби і мотиви навчальної діяльності суттєво впливають на активність учнів, їх ставлення до навчальної праці і зрештою на результати навчання. У свою чергу, мотиви розвиваються в процесі навчання, залежать від його організації, методів і прийомів навчання, засобів і змісту навчального матеріалу. Ціль навчання зумовлює також характер діяльності вчителя й учнів, організаційні форми, методи, засоби навчання. Результат навчання залежить від результату взаємо-

дії всіх складових компонентів процесу.

Усе це свідчить про те, що процес навчання є *складною цілісною системою*. Найважливішими його структурними компонентами є: *цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольню-регулювальний і оцінно-результативний*.

Внутрішню структуру й організацію процесу навчання ілюструє схема «Процес навчання» (мал. 10).

Умовні позначення: М - мета освіти, Ц - ціль навчання, З - завдання навчання, СМ - стимуляційно-мотиваційний компонент, ЗМ - змістовий компонент, ОД - операційно-діяльнісний компонент, КР - контрольню-регулювальний компонент, ОР — оцінно-результативний компонент, КРП - кінцевий результат процесу навчання.

Осмилення даної схеми дозволяє зрозуміти суть процесу навчання і зробити такі висновки:

1. Навчання має двосторонній характер і зумовлює необхідність взаємодії учителя та учнів на всіх етапах навчальної роботи, починаючи з постановки цілі і закінчуючи оцінюванням навчальних досягнень учнів. Якщо на одному з цих етапів той чи інший учень «не включається» в навчально-пізнавальну діяльність, його навчання припиняється.

2. Виділення окремих структурних компонентів процесу навчання дає чітке уявлення про те, як потрібно підходити до його організації: поставити ціль навчання, визначити завдання навчальної роботи, стимулювати в учнів інтерес до оволодіння навчальним матеріалом, чітко визначити його зміст, включити школярів до навчально-пізнавальної діяльності.

3. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання не обмежується тим, що викладаючи матеріал, учитель використовує певні методичні прийоми. Це завдання вирішується і при визначенні цілі навчання, завдань навчальної роботи, і при формуванні мотиваційної сфери учнів, і при структуруванні змісту навчальних занять та ін.

4. Компоненти процесу навчання характеризують певний етап (цикл) взаємодії педагога й учнів. Схема показує зміну процесу в часі, його постійний рух, розвиток, тобто динамізм.

5. Процес навчання в сучасних умовах є безперервним, таким, що вказує на єдність усіх ступенів навчання, наступність етапів навчальної роботи. Саме тому його називають перманентним.

### **3, Ціль і завдання процесу навчання (цільовий компонент)**

Одним з визначальних компонентів процесу навчання є його ціль. Ціль навчання - це ідеальне мисленнєве передбачення кінцевого результату процесу навчання, це те, до чого прагнуть педагог і учні. Загальну мету освіти, як уже було зазначено, визначає суспільство. Вона відображається в державних документах, а потім конкретизується в програмах з окремих навчальних предметів, підручниках, навчальних посібниках для учителів, дидактичних матеріалах для учнів. Крім загальної мети, цілі навчання з окремого предмета, до кожного заняття учитель визначає завдання.

Організація навчального процесу найперше пов'язана з чітким визначенням його цілі, усвідомленням і прийняттям її учнями. Цільова установка навчання спричиняє розуміння школярами суті і способів організації навчально-пізнавальної діяльності, суттєво впливаючи на к активізацію.

При проведенні кожного навчального заняття реалізуються три основні групи взаємопов'язаних завдань. До першої групи належать завдання навчальні: оволодіння знаннями, уміннями, навичками; до другої - розвивальні: розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості; до третьої - виховні: формування наукового світогляду, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури тощо.

Це означає, що проектуючи проведення навчального заняття, педагог повинен чітко визначити завдання навчання, розвитку та виховання. При цьому він конкретизує рівень, на якому буде здійснюватися цільова установка: загальне ознайомлення з новою темою, засвоєння теоретичного аспекту матеріалу, що вивчається, формування практичних умінь і навичок, перевірка знань і под. Доведення до свідомості учнів завдань навчального заняття збільшує можливість активізації пізнавальної діяльності школярів, їх свідомої і послідовної праці протягом усього заняття.

#### 4. Стимулювання і мотивування процесу навчання (стимуляційно-мотиваційний компонент)

Оволодіння навчальним матеріалом, розвиток і виховання особистості в процесі навчання відбувається лише за умови прояву її високої активності в навчально-пізнавальній діяльності. Організована діяльність, у якій людина бере участь без бажання, практично не розвиває її. Ось чому правильно кажуть: можна силою привести коня до води, але не можна присилувати його пити. І людину, як зазначав Л. В. Занков, не можна силою змусити вбирати знання, здобувати освіту.

Усебічного розвитку, духовного багатства не можна досягти шляхом примусу. Справжнє духовне багатство створюється тоді, коли людина сама тягнеться до знань, науки, мистецтва.

Л.В. Занков

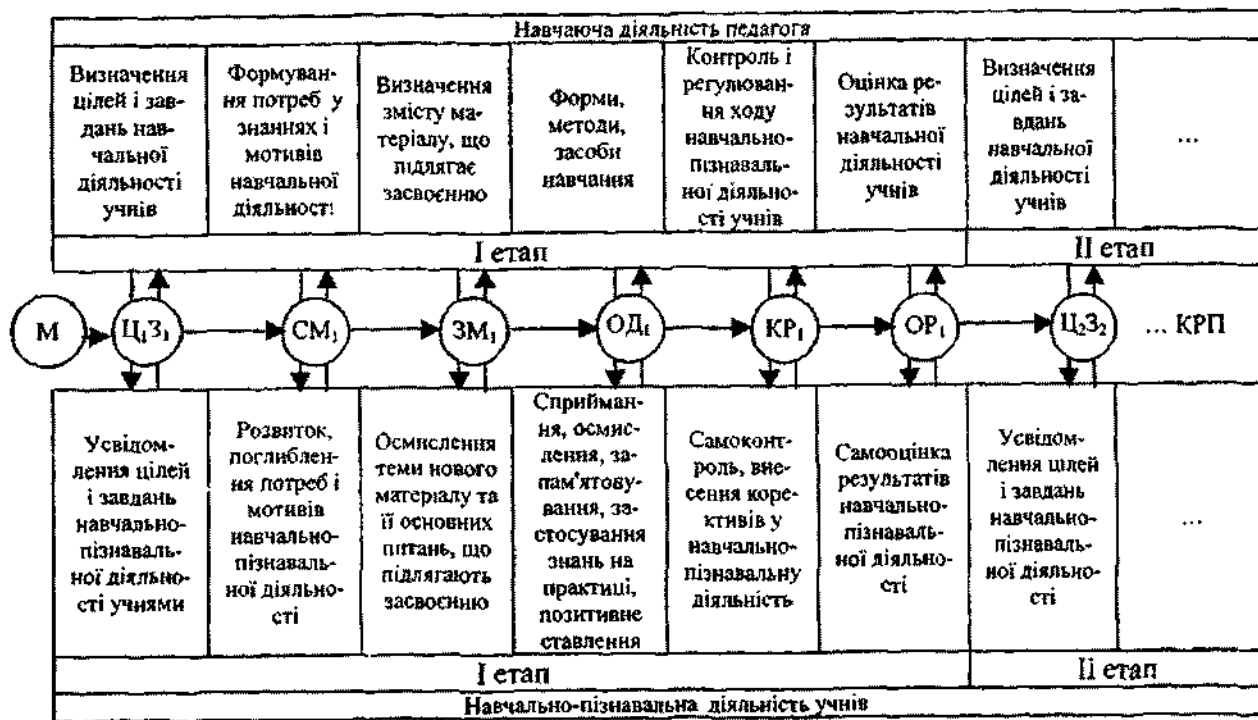
Ідея визначальної ролі активності особистості у її власному розвитку і необхідності стимулювання цієї активності в процесі навчання стала загальною визнаючою.

Але коли учень сам тягнеться до знань, освіти? Тоді, коли ним рухають внутрішні спонукання до навчальних дій або навчальної діяльності в цілому, тобто *мотиви*.

*Мотив - це внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язане із задоволенням певної потреби.*

У ролі мотивів можуть виступати ідеали, інтереси, переконання, установки, цінності, оскільки за ними завжди стоять потреби особистості: базові, життєві, біологічні, соціальні.

До навчання учня спонукає не один мотив, а ряд мотивів різної властивості. Кожен з них виступає у взаємодії з іншими, Отже, учіння має *полімотивований* характер.



Мал. 10 Процес навчання



У практичній педагогіці вся багатогранність мотивів навчальної діяльності учнів об'єднується у три взаємопов'язані групи.

1. *Безпосередньо-спонукальні мотиви*, основані на емоційних проявах особистості, на позитивних чи негативних емоціях: яскравість, новизна, цікавість, зовнішньо привабливі атрибути; цікаве викладання, привабливість особистості вчителя; бажання отримати похвалу, нагороду (за виконане завдання), боязнь одержати негативну оцінку, покарання, страх перед учителем, батьками, небажання бути об'єктом обговорення в класі і под.

2. *Перспективно-спонукальні мотиви* ґрунтуються на розумінні значущості знання взагалі; навчального предмета зокрема: усвідомлення світоглядного, соціального, практично прикладного значення предмета, тих чи інших конкретних знань і вмінь; зв'язок навчального предмета з майбутнім самостійним життям (вступ до інституту, вибір професії, створення сім'ї і под.); сподівання на отримання в перспективі нагороди; розвинуте почуття обов'язку, відповідальності.

3. *Інтелектуально-спонукальні мотиви* базуються на одержанні задоволення від самого процесу пізнання; інтерес до знань, допитливість, намагання розширити свій культурний рівень, оволодіти певними уміньми і навичками, захопленість самим процесом вирішення навчально-пізнавальних задач і под.

Серед інтелектуально-спонукальних мотивів особливе місце посідають *пізнавальні інтереси і потреби*. Прийнято вирізняти рівні пізнавального інтересу і відповідно до них визначати шляхи і створювати умови його розвитку (Г.І.Щукіна). Нижчий, елементарний рівень пізнавального інтересу обумовлюється увагою до конкретних фактів, знань, описів, дій за зразком. Другому рівневі властивий інтерес до залежностей, причинно-наслідкових зв'язків, до їх самостійного встановлення. Третій, вищий рівень виявляється в інтересі до теоретичних проблем у творчій діяльності з метою засвоєння знань. *Сформованість* вищого рівня пізнавального інтересу свідчить про наявність пізнавальної потреби.

*Мотиваційна сфера особистості* - це сукупність стійких мотивів, які мають певну ієрархію і виражають спрямованість осо-

бистості. Первинне уявлення про перевагу тих чи інших мотивів учіння у певній їх ієрархи можна отримати шляхом спостереження за ставленням учня до учіння. Це ставлення учителі - практики зазвичай називають *активністю*. Активність визначає ступінь входження учня в предмет його діяльності: готовність виконувати навчальні завдання, намагання виконувати діяльність самостійно, свідоме виконання завдань, систематичність учіння, намагання підвищити свій освітній рівень тощо.

Пізнавальна активність тісно пов'язана із *самостійністю* - визначенням об'єкта, засобів діяльності, здійснення діяльності учнем без допомоги дорослих і учителів. Активніші учні, як правило, є більш самостійними. Недостатня власна активність школяра ставить його в залежність від інших, позбавляючи при цьому самостійності.

Управління активністю учнів традиційно називають *активізацією*. Головна мета активізації - розвиток активної самостійної пізнавальної діяльності учнів у засвоєнні ними змісту освіти.

Як же формується в учнів потреба в учінні й інтерес до оволодіння знаннями?

***— це не посудина, яку необхідно наповнити, а факел, який потрібно запалити.***

***Паскаль***

На формування потреби в оволодінні знаннями суттєво впливає ситуація, в якій учень переживає *задоволення від своїх успіхів у навчанні*. Цей фактор ефективний в усіх випадках. Передусім він важливий для відстаючих учнів, особливо тоді, коли труднощі в учінні не тільки долаються, а й зростають, коли учень втрачає віру в свій успіх, перестає навчатися, проявляє негативне ставлення до учіння. Своєчасно створена для таких школярів ситуація успіху стимулює задоволення, почуття радості, вселяє віру в свої сили. Учень починає розуміти, що становище не безнадійне, що його зусилля, спрямовані на оволодіння знаннями, да-

ли і можуть давати позитивні результати. Для здібних дітей, коли навчання дається легко, ситуація інтелектуального задоволення виникає тоді, коли долається вищий рівень труднощів. Тому досвідчені вчителі пропонують класу завдання *трирівневої* складності: творчі, конструктивні, репродуктивні.

Якщо вчитель не зміг дати дитині радощів успіху - учіння перетвориться для незміцнілої, без наявного і морального досвіду людини в тяжкий тягар.

*В. О. Сухомлинський*

Для розвитку потреби в знаннях та інтересу до оволодіння ними педагогами використовуються різноманітні *шляхи і засоби*. Серед них: викладання, що захоплює, новизна навчального матеріалу, використання яскравих прикладів і фактів в процесі викладу нового матеріалу, історизм, зв'язок знань із долею людей, які їх відкрили, показ практичного застосування знань у зв'язку з життєвими планами і орієнтаціями учнів;

використання нових і нетрадиційних форм навчання, проблемне навчання, евристичне навчання, навчання з комп'ютерною підтримкою, застосування мультимедіа-систем, використання інтерактивних комп'ютерних засобів;

взаємонавчання, рецензування відповідей товаришів, оцінка усних відповідей і письмових робіт однокласників, допомога слабшим учням;

участь у дискусіях і обговореннях, відстоювання власної думки, постановка запитань до своїх товаришів і учителів, створення ситуацій самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій тощо.

Дієвим фактором у цьому відношенні є й особистість педагога, його ерудиція, майстерність викладання. Учитель, який досконало і глибоко володіє наукою, навчальний процес будує логічно, чітко, доступно; оперує цікавими деталями, фактами; вражає учнів широким кругозором, захоплює своєю освіченістю. У цьому випадку спрацьовує психологічний механізм наслідування. Учні переживають внутрішні протиріччя між наявним і необхідним рів-

нем своїх знань, що і стимулює їх до більш активного учіння.

У класичній педагогіці, яка намагалась вирішити проблему заохочення учнів до учіння позитивно, ми знаходимо багато цікавих ідей і спроб його практичного здійснення: «риторична школа» М.Ф. Квінтіліана (I - II ст.), школа В. де-Фельтре (XIV - XV ст.) під назвою «Дім радощів», школа «Чеських братів», яку очолював Я.А. Коменський (XVI - XVII ст.), школи І.Г. Песталощі (XVIII-XIX ст.), учительська діяльність А.Ф. Дістервега (XIX ст.), «Новий інститут для утворення характеру» та школи в Нью-Ленарке і «Нової Гармонії», організовані Р. Оуеном (XIX ст.), Яснополянська школа Л.М. Толстого (XIX-XX ст.), школи «батьорого життя», організовані С.Т. Шацьким, дитячі колонії, керовані А.С. Макаренком, Павлівська середня школа, яку очолював видатний український педагог В.О. Сухомлинський... Це той безперервний потік педагогічних пошуків, спрямований на захоплення учнями процесом пізнання, на організацію навчання і виховання, що ґрунтуються на взаємному довірі, любові й повазі учителів і учнів.

Зовнішній фактор може бути спонукачем навчально-пізнавальної діяльності за умови відображення його у свідомості учня в формі мотиву. Однак, не кожний мотив може стати стимулом діяльності. Стимул виникає тоді, коли потреба «привласнює» предмет навколишньої дійсності (матеріальний чи ідеальний) і стає «дійсним» мотивом. Саме «дійсний» мотив характеризує стимул, за яким можна судити про наявність реального спонукання учня.

Стимул як внутрішньо активна спрямованість особистості виявляється і активізується зовнішніми обставинами. Ці обставини позначають терміном «*стимулятори*».

*Стимулювати* навчально-пізнавальну діяльність учнів у сучасному розумінні означає спонукати їх до активної навчально-пізнавальної діяльності шляхом використання об'єктивних джерел стимулів -- стимуляторів (практичне значення нових знань, можливість з їх допомогою вирішувати життєві проблеми, здійснювати самореалізацію, навчатися з комп'ютерною підтримкою, використовувати мультимедіа системи тощо). Оскільки зовнішні фактори виступають реальною спонукальною причиною діяльності лише за умови зустрічі потреби із ситуацією свого задоволення, то стимулювання передбачає спеціальні зусилля педагога, спрямовані на сприймання, осмислення учнем об'єктивного значення зовнішніх факторів, формування його особистісних смислів.

## **5. Зміст навчального процесу (змістовий компонент)**

Зміст навчання у загальноосвітній школі визначається навчальними програмами і підручниками. Проте при підготовці до занять учителю необхідно добре продумати, яким саме буде зміст кожного заняття, і що повинен засвоїти учень.

Які ж конкретні кроки робить педагог у цьому напрямку? Найперше необхідно визначити обсяг фактичного матеріалу, що відображає ознаки і властивості предметів, явищ, процесів; виділити узагальнені результати їх пізнання: поняття, закони, принципи, основи і світоглядні ідеї, провідні наукові теорії, моральні й естетичні ідеали, методи дослідження і наукового мислення, з якими людина у тій чи іншій формі вступає у взаємодію (сприймання, відтворення, перетворення). По-друге, проаналізувати пізнавальні завдання, що спрямовані на засвоєння знань та інтелектуальний розвиток школярів. Усі вказані компоненти створюють систему знань, навичок і умінь, якими повинні оволодіти учні.

При визначенні змісту навчальних занять необхідно з'ясувати спосіб викладання програмного матеріалу: розбивати його на окремі теми чи використати методику вивчення укрупненими блоками, коли на одному занятті вивчається одразу дві — три і більше споріднених тем, які закріплюються на наступних уроках.

Попередньо визначивши зміст навчальних занять, шляхи його вивчення, учитель доводить до свідомості учнів тему нового матеріалу, головні питання, які необхідно засвоїти, звертає увагу на практичні уміння і навички, які передбачається виробити. Це дає змогу зорієнтуватися в роботі, концентрує увагу на головному, активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів.

## **6. Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів (операційно-діяльнісний компонент)**

Нам відомо, що процес учіння є своєрідним процесом самостійного «відкриття» учнем уже відомих у науці знань. «Коли говорять, - писав психолог С. Л. Рубінштейн, - що людина як індивід не

відкриває, а лише засвоює вже здобуті людством знання..., то це, власне, означає лише те, що вона не відкриває їх для людства, а особисто для себе повинна все-таки відкрити або навіть «перевідкрити». Людина досконало володіє лише тим, що сама здобуває власною працею»<sup>1</sup>. У цьому розумінні учень опановує суб'єктивно нове, тобто те, що йому не відоме, але вже пізнане наукою, відоме іншим людям. Учіння вимагає повного «розпредмечування знань» або компактного «відтворення» тих мисленневих і практичних операцій і дій, які колись здійснювалися в процесі наукового дослідження (пізнання) явищ або предметів. Процес цей має три взаємопов'язані стадії (етапи).

Поганий учитель підносить Істину, хороший вчить її знаходити.

*А. Дістервег*

На *першій* стадії відбувається сприймання, осмислення і запам'ятовування матеріалу, що вивчається, або засвоєння теоретичних знань.

На *другій* стадії засвоюються навички і вміння практичного застосування знань, що вимагає проведення спеціальних тренувальних вправ.

На *третьій* стадії здійснюється повторення, поглиблення і закріплення знань, удосконалення практичних умінь і навичок. Тобто, для того, щоб оволодіти новим матеріалом, учневі необхідно здійснити *повний цикл навчально-пізнавальних дій: сприймання нового матеріалу, його первинне і наступне осмислення, запам'ятовування, управління в застосуванні теорії на практиці, повторення з метою поглиблення і засвоєння знань, умінь і навичок.*

Розглянемо детальніше кожну з названих стадій.

**1. Засвоєння теоретичних знань.** Засвоєнням знань називається навчально-пізнавальна діяльність учнів, спрямована на свідоме і міцне оволодіння знаннями, способами виконання на-

Цит. по: Харламов И.Ф. Педагогика. – М, 1997 – С 146.

вчальних дій. Процес засвоєння знань починається зі *сприймання* матеріалу, що вивчається. Суть даної дії полягає в тому, що учні за допомогою органів чуття (слуху, зору, дотику і нюху) сприймають зовнішні властивості, особливості й ознаки предметів і явищ, які вивчаються. Так, за допомогою зорового сприймання можна розглянути картину, скульптуру, виставку, навколишню природу та ін., слухового — почути розповідь, вокальний чи інструментальний концерт і ПОД., дотику - відчуті основні частини предмета, його властивості тощо. Сприймання - це відображення в свідомості зовнішніх властивостей, якостей і ознак предметів та явищ, що безпосередньо впливають на органи чуття.

Результатом сприймання є *формування уявлень* як нижчої форми знань: у свідомості людини зберігаються лише зовнішні образи (ознаки, властивості) сприйнятих предметів і явищ, проте не розкривається їх сутність. Наведемо приклади. Учні початкових класів внаслідок спостереження об'єктів у природному оточенні, в шкільному кутку живої природи, розглядання натуральних об'єктів на уроці, роботи на шкільних навчально-дослідних ділянках тощо мали змогу ознайомитися з рослинами лісу, поля, саду, тваринним світом свого краю - птахами, звірами, комахами, рибами, шкідниками полів і садів та способами боротьби з ними; вони мають яскраві уявлення про ці об'єкти, можуть порівняти їх між собою за величиною, формою, кольором, особливостями окремих частин - голови, вух, дзьоба, ніг чи стебла, листя, плодів, квітів тощо; можуть змальовувати об'єкти з підписами окремих частин кожного.

Проте ці уявлення, як показують дослідження, не завжди чіткі і виразні. Частина дитячих уявлень відображає ознаки предметів, помилково пов'язаних не з тими словами (наприклад, горби на околиці села вони називають горами). Мають місце уявлення, в яких відображені лише неістотні, змінні ознаки (наприклад, в їхньому уявленні «долина» - це рослинність: трава, верби, овочеві культури). Уявлення окремих дітей відображають правильну форму предметів, але їх величина передана неправильно (наприклад, діти називають невеличкі горбочки на рівнині словом «горб»). Існують уявлення, в яких спотворені істотні ознаки предметів (наприклад, учні говорять, що «плоскогір'я - це плоска гора»). За зміс-

том ці уявлення бідні, в них недостатньо відображені істотні ознаки об'єктів, необхідні для підведення учнів до правильних понять: «море велике, широке, в ньому купаються люди; воно синє»; «по річці пливають теплоходи», «на рівнині дороги», «на дорогах багато машин»<sup>1</sup>.

Наведені приклади свідчать про те, що в уявленнях фіксуються лише зовнішні властивості (образи предметів). Проте як у науковому пізнанні, так і в навчанні необхідно розкрити суть предметів і явищ. Вникнути в суть можна лише за допомогою мислення та осмислення.

*Осмислення* - вищий ступінь розуміння. У загальному плані осмислення - це така розумова діяльність, в процесі якої людина розкриває сутність предметів і явищ, що пізнаються (вивчаються), формує наукові поняття. Процес осмислення складається з таких мисленнєвих операцій (дій):

а) аналіз сприйнятих, зафіксованих в уявленнях зовнішніх властивостей і ознак предметів та явищ, що підлягають вивченню;

б) логічне групування ознак і властивостей предметів та явищ, що вивчаються, і виділення з-поміж них найсуттєвіших, найбільш загальних;

в) мисленнєве осягнення суті (причин і наслідків) предметів і явищ, що підлягають вивченню, формування теоретичних понять, узагальнюючих висновків, правил тощо;

г) перевірка обґрунтованості й достовірності зроблених теоретичних висновків.

Осмислення знань з окремих дисциплін відбувається не завжди однаково. Так, на уроках біології, фізики, хімії важливу роль відіграє розкриття учнями причинно-наслідкових зв'язків між предметами та явищами реального світу. Наприклад, вивчаючи випаровування води листям (ботаніка), учні встановлюють причини і наслідки цього явища. Рослина всмоктує з ґрунту розчинені у воді мінеральні солі, необхідні для її росту. Отже, вода потрібна,

<sup>1</sup> Див.: Оніщук В.О. Типи, структура і методика уроку в школі. – К., 1973. - С.29-30.



щоб переносити поживні речовини до різних органів і утворювати органічні речовини. Зайва вода випаровується листками рослин у повітря. Так учні осмислюють, що причина всмоктування води рослиною - це потреба її в поживних речовинах; наслідок: ріст, розвиток рослини, випаровування зайвої води.

Учитель географії в 6 класі, вивчаючи розподіл на земній поверхні материків і океанів, звертає увагу учнів на діаграму «Площа суші й океанів на земній кулі», яку вони повинні опрацювати самостійно. Але оскільки це перший урок з географії, то вчитель проводить таку бесіду: «Розглянемо на діаграмі, яка площа окремих океанів. Площа всієї суші 149 млн. кв. км. Багато це чи мало? Якщо ви уважно приглянетесь до діаграми, то помітите, що площа суші становить менше однієї третини всієї поверхні земної кулі (29%). Один Тихий океан займає площу більшу, ніж уся суша (180 млн. кв. км). Площа Атлантичного океану трохи більша половини площі Тихого океану, а Індійський океан займає площу, що дорівнює половині площі всієї суші. Площа Північного Льодовитого океану (13 млн. кв. км) майже така сама, як Антарктиди (14 млн. кв. км).

Після короткого пояснення (географія, 8 клас) учні самостійно працювали з підручником. Перед ними ставилися завдання такого характеру: «Розгляньте карту розміщення промисловості в нашій країні, зверніть увагу, що азотні добрива виготовляються біля великих центрів металургії. Чим це можна пояснити? Фосфорні добрива здебільшого виготовляються далеко від місця добування сировини. Чому?»

При вивченні історії осмислюються не тільки причинно-наслідкові, часові й просторові зв'язки певних подій, а й закономірності, на основі яких здійснюється неминучий хід розвитку суспільства. На уроках літератури (літературного читання), образотворчого мистецтва, в процесі аналізу художніх творів, осмислюються мотиви вчинків персонажів, соціальні й психологічні причини їхніх дій, ідея твору і засоби її втілення. Чималу роль при цьому відіграє осмислення підтексту - іронії, сатири, жарту.

У кінцевому підсумку учитель не «вкладає» знання в голови учнів, не «передає» їх, а лише організує їхню діяльність, допома-

гає осмислювати матеріал, самотійно «відкривати» для себе нові теоретичні правила, закони тощо, пізнаючи при цьому суть вивчуваних фактів та явищ. Це «відкриття» пов'язане з логічними операціями - аналізом і синтезом, порівнянням (зіставленням і протиставленням), абстрагуванням та конкретизацією.

Результатом осмислення є розуміння матеріалу, що вивчається, *утворення відповідних понять* (від слов'янського «пяти», що означає «взяти», «піймати» суттєве у предметах і явищах, які вивчаються). Поняття — це форма наукового знання (думки), в якій розкривається суть пізнаних предметів і явищ, що виражається у вигляді законів, правил, висновків та інших теоретичних узагальнень.

Психологи виділяють два види осмислення - первинне і наступне. Звичайно, якщо новий матеріал легкий, не має складних понять, достатньо одного первинного сприймання і осмислення для того, щоб його добре зрозуміти. Проте в більшості випадків, особливо з математики, фізики, хімії, матеріал, який необхідно вивчити, буває досить складним, тому первинне його сприймання і осмислення дозволяє домогтися лише поверхового, неточного розуміння. Тому вивчаючи подібний матеріал, учні повинні здійснювати його наступне, глибше осмислення.

Пригадайте уроки, коли учитель пояснює новий, досить складний матеріал і одразу переходить до опитування учнів. У таких випадках більшість учнів не в змозі відповідати на поставлені з цього матеріалу запитання. І це зрозуміло: вони здійснили лише первинне сприймання й осмислення - на рівні не зовсім чітких уявлень і поверхового розуміння. Для того, щоб домогтися глибокого осмислення, учителю необхідно в різних формах, двічі пояснити новий матеріал, забезпечити первинне і наступне, ґрунтовніше осмислення.

Оволодіння новим матеріалом не зводиться лише до його розуміння і формування наукових понять. Буває так, що учень начебто все розуміє, якщо інший відповідає на питання з нової теми, проте сам передати її зміст не може. Значить, вивчуваний матеріал потрібно не лише зрозуміти, а й зберігати в пам'яті, уміти вільно і логічно його відтворювати.

Не слід забувати такого положення: ми добре знаємо лише стільки, скільки можемо сказати; ми добре знаємо лише те, що здатні висловити.

*А. Дістервег*

*Запам'ятовування* матеріалу є органічною частиною навчально-пізнавальної діяльності учнів. Воно базується на глибокому і всебічному розумінні засвоєних знань. А знати навчальний матеріал - означає вміти: осмислено і повно відтворювати його в скороченому вигляді; виділяти в матеріалі головні положення; пояснювати суть засвоєних правил, висновків та інших теоретичних узагальнень; доводити правильність і обґрунтованість теоретичних положень; відповідати на прямі й непрямі питання з матеріалу, що вивчається; розчленовувати матеріал на смислові частини і складати план його в усній і писемній формі; ілюструвати засвоєні теоретичні положення своїми прикладами і фактами; письмово відповідати на питання з вивченого матеріалу; встановлювати зв'язки вивченого матеріалу з раніше пройденим; застосовувати одержані знання на практиці; переносити засвоєні знання на пояснення інших явищ і фактів; виділяти світоглядні та морально-естетичні ідеї у матеріалі, що вивчається, виявляти до них своє ставлення<sup>1</sup>.

Наведені положення показують, що запам'ятовування не може зводитися до механічного зазубрювання. Воно базується на розумінні навчального матеріалу і сприяє розумовому розвитку школярів.

Запам'ятовування часто здійснюється шляхом повторення - відтворення вивченого матеріалу. При цьому воно може бути пасивним, коли учень сприймає те, що й сприймав раніше; і активним, коли учень самостійно відтворює знання: переказує вголос

Див.: Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1997. – С.151-152

чи про себе, дає усні відповіді на питання підручника, складає план прочитаного, тези тощо.

З точки зору часу, який виділяється на запам'ятовування, виділяють запам'ятовування *концентроване*, яке здійснюється за одним присідом, і *розосереджене*, коли засвоєння навчального матеріалу здійснюється декількома прийомами і розосереджується в часі. При концентрованому запам'ятовуванні знання переходять оперативну, короткотривалу пам'ять і швидко забуваються. Розосереджене запам'ятовування сприяє переведенню знань у довготривалу пам'ять. Саме тому використання учнями прийомів розосередженого запам'ятовування є результативнішим.

Важливою умовою забезпечення знань учнів є використання запам'ятовування не лише як відтворюючої діяльності, а як діяльності, в якій розкриваються і осмислюються нові деталі виучуваного матеріалу — деталі, які за первинного сприймання не помічались. Значимим при цьому є наведення власних прикладів і фактів, вироблення умінь передавати матеріал своїми словами, осмислення його світоглядної, моральної, естетичної, екологічної спрямованості.

Суттєвою умовою успішного запам'ятовування є його довільність, що спричиняє мобілізацію вольових зусиль учня з метою міцного засвоєння навчального матеріалу.

Правильна організація процесу запам'ятовування дозволяє домогтися засвоєння теоретичного матеріалу школярами, попереджає його механічне зазубрювання, сприяє глибшому осмисленню знань, розвиває мислення, пам'ять, морально-вольові якості.

**2. Організація вправ на застосування знань на практиці та формування умінь і навичок.** Важливість даного етапу в процесі оволодіння новим матеріалом виявляється не тільки в тому, що знання потрібні людині для практичної діяльності та її духовного розвитку, а в тому, що формування практичних умінь і навичок сприяє глибшому осмисленню матеріалу, який вивчається, розвитку кмітливості та творчих здібностей. Наприклад, за допомогою вправ учні виробляють навички осмисленого і виразного читання, грамотного письма, уміння розв'язувати задачі з математики, орієнтуватися по карті при вивченні географії та історії.

Для організації вправ суттєве значення мають два положення: 1) до виконання тренувальних вправ учні можуть приступати лише тоді, коли вони добре опанували теорію, осмислили і засвоїли знання; 2) процес застосування засвоєних знань на практиці має труднощі, пов'язані з тим, що загальне проявляється у великій різноманітності конкретного, коли сформоване правило, висновок чи закон учень повинен застосувати в новій ситуації.

У сучасній дидактичній системі вправ перші завдання мають репродуктивний характер. Вони спрямовані на актуалізацію (оживлення) раніше набутих знань, чуттєвого і практичного досвіду, на які повинно опиратися засвоєння нових навичок і умінь. Вони виконуються за допомогою вчителя. Перехід до наступних видів вправ передбачає постійне наростання труднощів і складності завдань, підвищення самостійності учнів у їх виконанні і творчий підхід до їх вирішення.

Усе це необхідно врахувати, організовуючи заняття, на яких виробляються уміння і навички застосування засвоєних знань на практиці.

Послідовність вправ у процесі засвоєння учнями навичок і умінь ілюструє таблиця.<sup>1</sup>

Таблиця 1.

Дидактична ціль (завдання)	Види вправ
Актуалізація опорних знань і навичок	Підготовчі вправи
Засвоєння знань (правил, понять)	Вступні вправи (пізнавальні, мотиваційні)
Первинне застосування знань	Пробні вправи
Оволодіння навичками в стандартних умовах	Тренувальні вправи (за зразком, інструкцією, завданням)
Творче перенесення знань і навичок у нестандартні умови (засвоєння умінь)	Творчі вправи

<sup>1</sup> Дидактика современной школы. Пособие для учителей / Под ред. В.А. Онищука. - К., 1987.

**3. Повторення, узагальнення і систематизація вивченого матеріалу з метою поглиблення знань та удосконалення практичних умінь та навичок.** Вихідною основою стадії повторення, узагальнення і систематизації є положення про те, що пізнання є не прямою, а кривою лінією, яка безмежно наближається до спіралі. Це означає, що оволодіння знаннями не зводиться до одного пізнавального акту, суть знання не розкривається одразу всією своєю багатогранністю, а потребує подальшої розумової і практичної діяльності з метою глибшого його засвоєння.

Має значення тут й інше, відоме нам положення. Засвоєння (запам'ятовування) матеріалу, який вивчається, має концентрований характер, при якому знання переходять в оперативну, короткочасну пам'ять і швидко забуваються. Для того, щоб попередити це забування, необхідно перевести знання в пам'ять довготривалу, тобто здійснити розосереджене запам'ятовування, що також вимагає організації *повторення* вивченого матеріалу, а саме: кожної теми, окремих розділів навчальної програми, а також повторення наприкінці навчального року.

Під *узагальненням* розуміють мислене виділення якихось властивостей, що належать певному класу предметів, перехід від одиничного до загального. На основі узагальнення учні засвоюють поняття, закони, ідеї, теорії, тобто окремі знання, їх системи і структури.

*Систематизація* - це мисленнєва діяльність, у процесі якої знання про об'єкти, що вивчаються, організуються в певну систему за обраним принципом. Вищою формою систематизації є організація вивченого і засвоєного раніше матеріалу в таку систему, в якій би чітко вирізнялися її окремі компоненти і взаємозв'язки між ними. Наприклад, система знань про клітину передбачає розкриття структури клітини, як складної органічної системи, її елементів і взаємозв'язків між ними.

Узагальнення і систематизація є складними взаємопов'язаними процесами: ширше узагальнення спричиняє більшу кількість зв'язків та відносин і, відповідно, ширше коло знань, об'єднаних у систему.

З урахуванням ролі та місця в навчальному процесі **визнача-**

ють такі види узагальнення і систематизації:

1) *первинне* узагальнення, яке реалізується під час сприймання і усвідомлення навчального матеріалу, в результаті якого утворюються загальні уявлення про предмети і явища;

2) *локальне* узагальнення, яке здійснюється на етапі осмислення нового матеріалу, коли розкриваються причинно-наслідкові та інші зв'язки в предметах і явищах, тобто внутрішня суть об'єктів вивчення; його результатом є засвоєння окремих понять;

3) *міжпонятійні (поурочні)* узагальнення і систематизації, коли встановлюються загальні ознаки та властивості вивчених понять, здійснюється перехід від менш загальних до більш загальних понять, об'єднання засвоєних понять у систему; його результатом є система понять;

4) *тематичні узагальнення і систематизації*, що забезпечують засвоєння цілої системи понять, яка вивчалася протягом тривалого часу;

5) *підсумкові узагальнення і систематизації* слугують для встановлення зв'язків та відносин між системами знань, засвоєними в процесі оволодіння усім курсом;

6) *міжкурсові (міжпредметні) узагальнення і систематизації* здійснюються з ряду споріднених предметів, наприклад, біологічних (ботаніка, зоологія), географічних (фізична географія материків, фізична географія України), фізичних, математичних, історичних, філологічних.<sup>1</sup>

Такою є система і суть навчально-пізнавальної діяльності на різних етапах оволодіння матеріалом, що підлягає вивченню. Відсутність одного з етапів, тобто порушення цілісності системи, веде до низького результату навчально-пізнавальної діяльності. Лише здійснення учнями повного циклу навчально-пізнавальних дій забезпечує глибоке і міцне оволодіння програмним матеріалом, їх розумовий і загальний розвиток, формування наукового світогляду, всебічну вихованість.

<sup>1</sup> Дидактика современной школы. Пособие для учителей / Под ред. В.А.Онищука. - К., 1987. – С.76-80.

## **7. Контроль і регулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів (контрольно-регулювальний компонент)**

Значну регулятивну роль у навчанні відіграє здійснення контролю за якістю оволодіння навчальним матеріалом і спонукання учнів до самоконтролю. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, тестових, лабораторних та інших практичних робіт, шляхом проведення опитування, заліків та екзаменів. Самоконтроль реалізується у вигляді самоперевірок учнями рівня засвоєння навчального матеріалу, правильності виконання вправ шляхом зворотних дій, оцінки отриманих відповідей у задачах і под. Контроль і самоконтроль забезпечують функціонування зворотного зв'язку в навчальному процесі — одержання учителем інформації про ступінь труднощів, типові недоліки, що викликає необхідність внесення змін до методів, форм, засобів навчання.

Суть регулювання навчально-пізнавальної діяльності полягає і в тому, щоб на кожній стадії навчання стежити за її відповідністю цільовій установці і завданням процесу навчання. Адже залежно від конкретних завдань навчання і особливостей матеріалу, що вивчається, на різних етапах процесу навчально-пізнавальної діяльності учнів матиме різний характер: в одному випадку головним буде осмислення і засвоєння теоретичних знань, в іншому - тренувальні вправи щодо застосування їх на практиці, ще в іншому — узагальнення і систематизація знань і под. Усе це впливає на загальну структуру навчального процесу і висуває на перший план то одну, то іншу групу навчальних завдань - пізнавальних дій.

Регулювання важливе й для врахування індивідуальних особливостей і здібностей школярів. Учням, які виявляють здібності в навчанні, дають складніші або додаткові навчальні завдання з метою сприяння їхньому розумовому розвитку. Учням, які відчують труднощі, педагоги приділяють більше уваги, допомагають їх подолати.



## 8. Оцінка і самооцінка результатів навчального процесу (оцінно-результативний компонент)

Оцінка педагогами і самооцінка учнями досягнутих у навчальному процесі результатів дозволяють встановити їх відповідність поставленій цілі і завданням навчання, визначити рівні навчальних досягнень школярів (початковий, середній, достатній, високий)<sup>1</sup>.

Оцінка і самооцінка може сприяти розвитку мотивів, які тісно пов'язані з інтересом до учіння, почуттям задоволення від успіхів, радістю від подолання труднощів і досягнення мети, таких якостей особистості, як відповідальність, працелюбність, акуратність тощо.

## 9. Діяльність учителя й учня у різних видах навчання

Термін "*види навчання*" в сучасній дидактиці найчастіше позначає характер взаємодії учителя й учнів у процесі навчання. Розуміння цієї взаємодії ґрунтується на теоріях навчання, які по-різному пояснюють суть дидактичного процесу, а тому й пропонують його будувати різним способом.

Першим відомим видом систематичного навчання вважають метод відшукування Істини шляхом постановки навідних запитань. Він пов'язаний з іменем давньогрецького філософа Сократа і тому має назву - "*метод сократичної бесіди*". Учитель (здебільшого філософ) постановкою питання викликав зацікавленість, пізнавальний інтерес учня і сам, усно розмірковуючи, в пошуках відповіді на нього, вів думку учня шляхом пізнання. Для підтримки інтересу учня учитель використовував постановку риторичних питань.

У середні віки склався *догматичний* тип навчання. Його суть - механічне заучування учнями догматів Святого Письма. Основ-

<sup>1</sup> Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. 12-бальна система. - К.-Х., 2000. - С. 4-5.

ними видами діяльності учнів були: слухання, читання, механічне запам'ятовування і дослівне відтворення тексту.

На зміну догматичному навчанню прийшло *пояснювально-ілюстративне*. Воно характеризується тим, що учні сприймають і відтворюють знання, викладені вчителем в обробленому, готовому вигляді. Цей вид навчання науково обгрунтований і описаний на початку XIX століття Й. Гербартом. Етапи діяльності учителя і учнів у цьому навчальному процесі виглядають приблизно так:

Таблиця 2

	Дії вчителя		Дії учня
1.	Інформує про знання, пояснює нові	1.	Сприймає Інформацію, виявляє первинне розуміння.
2.	Організовує осмислення навчальної інформації	2.	Осмислює, поглиблює розуміння навчального матеріалу.
3.	Організовує узагальнення знань.	3.	Узагальнює засвоєний матеріал.
4.	Організовує закріплення навчального матеріалу.	4.	Закріплює вивчене шляхом повторення.
5.	Організовує застосування знань і оцінює ступінь засвоєння.	5.	Застосовує вивчене у вправах, задачах, завданнях і под.

Діяльність учителя полягає в представленні, "поданні" інформації за допомогою словесних пояснень і наочності. Діяльність учнів - сприймання, розуміння, запам'ятовування і відтворення інформації, яку повідомляє учитель, тобто репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок.

Пояснювально-ілюстративне навчання як шлях формування знань, безперечно, має переваги: подання і засвоєння знань здійснюється в системі, послідовно, в економному режимі і темпі, для

великої кількості учнів одночасно. Але цей підхід має і недоліки: зосередження уваги на запам'ятовуванні і відтворенні навчального матеріалу, який повідомляє учитель, не дозволяє розвивати розумові здібності й уміння учнів: бачити проблеми, ставити питання, аналізувати і зіставляти факти тощо.

Унаслідок пошуку виду навчання, який дозволив би навчати критичного, продуктивного мислення (на протизагу репродуктивного) з'являється *проблемне навчання*. Модель проблемного навчання походить від методів системи Дж. Дьюї ("навчання через роблення"). У 60-их роках її варіант - навчання через дослідження — розкрив Дж.Брунер. Найповніше проблемне навчання розроблене у працях І.ЯЛернера, О.М.Матюшкіна, М.ІМахмутова, М.М.Скаткіна та інших.

Суть проблемного навчання полягає в організації вчителем самостійної пошукової діяльності учнів, у процесі якої вони завоюють нові знання, розвивають загальні здібності, дослідницьку активність і творчі вміння. При цьому процес навчання уподібнюється науковому пошуку і відображається в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби вирішення, експеримент, результати пошуку. Структура процесу виглядає так:

Таблиця 3.

	Дії вчителя		Дії учня
1.	Створює проблемну ситуацію.	1.	Усвідомлює протиріччя у явищі, яке вивчається.
2.	Організовує роздуми над проблемою і її формулюванням.	2.	Формулює проблему.
3.	Організовує пошук гіпотези.	3.	Висуває гіпотези, які пояснюють явища.
4.	Організовує перевірку гіпотези.	4.	Перевіряє гіпотезу в експерименті, вирішенні задач, завдань і под.
5.	Організовує узагальнення результатів і застосування знань.	5.	Аналізує результати, робить висновки, застосовує одержані знання.



На кожному із зазначених етапів учитель здійснює функцію управління процесом учіння і переведення учня з досягнутого рівня на вищий рівень пізнавальної самостійності, від звичайної активності (сприймання учнем пояснення вчителя, засвоєння зразка розумової дії в умовах проблемної ситуації, виконання самостійної роботи) до творчої активності (виконання самостійних робіт, які вимагають творчої уяви, логічного аналізу і здогадки, відкриття нового способу вирішення навчальної проблеми, самостійних доказів; самостійні висновки і узагальнення, винаходи і написання художніх творів). Способами управління є методи викладання, різні типи навчальних проблем, які формулює учитель у вигляді питань, задач і завдань.

Головною особливістю проблемного навчання є цілеспрямоване використання вчителем *проблемних ситуацій*, які виникають поза його бажанням (об'єктивно), і ситуацій, створених ним спеціально.

*Проблемна ситуація - це психічний стан утруднення, неможливість пояснити факт чи розв'язати задачу, спираючись на наявні знання.* Існують, як показують дослідження, характерні для педагогічної практики типи проблемних ситуацій, які є загальними для всіх предметів<sup>1</sup>.

*Перший тип:* проблемна ситуація виникає за умови, коли учні не знають способу вирішення поставленої задачі, не можуть відповісти на проблемне питання, дати пояснення новому фактові у навчальній чи життєвій ситуації, тобто у випадку усвідомлення учнями нестачі наявних знань для пояснення нового факту.

У чому основна причина того, що на тому самому кліматичному поясі зустрічаються різні природні зони?

Чому підводний човен може плавати, занурюватися і знову виринати?

Археологи знайшли два суміжні поселення і виявили, що в одному є сліди християнського культу, а в іншому - немає. Чим це пояснити?

*Другий тип:* проблемні ситуації виникають при зіткненні учнів з необхідністю використати раніше засвоєні знання в нових

<sup>1</sup> Див. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. - М., 1977. - С. 94-96.

практичних умовах. Учителі створюють ці умови не тільки для того, щоб учні могли застосувати свої знання на практиці, а й зіткнутися з фактом їх нестачі.

На уроці фізики на тему "Механічні коливання і хвилі" учитель дає таке завдання: академік В.В.Шудейкін зробив відкриття: на березі моря гумова куля - зонд при піднесенні до вуха викликала біль, якщо на морі був шторм. Які шляхи практичного застосування цього явища?

*Третій тип:* проблемна ситуація виникає у тому випадку, коли є протиріччя між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною нездійсненністю обраного способу.

Перед вивченням теми "Описані трикутники" учителька організувала лісову лижну прогулянку, поставивши перед учнями завдання: на ділянці лісу, що має форму трикутника, обрати місце розташування палатки, яка знаходилася б на однаковій відстані від меж ділянки лісу.

*Четвертий тип:* проблемна ситуація виникає тоді, коли є протиріччя між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Проблемна ситуація за своєю структурою є двосторонньою: предметно-змістовою і особистісною (враховує інтереси учня, його потреби, бажання тощо). Саме це і створює можливості управління процесом учіння, в якому вирішуються такі дидактичні завдання:

- привернути увагу учня до питання, задачі, навчального матеріалу, пробудити в ньому пізнавальний інтерес та інші мотиви діяльності;

- поставити учня перед таким посильним пізнавальним утрудненням, подолання якого активізувало б мисленнєву діяльність;

- відкрити перед школярем протиріччя між пізнавальною потребою, яка виникла у нього, і неможливістю її задоволення за допомогою наявного запасу знань, умінь і навичок;

- допомогти учневі виокремити у пізнавальній задачі, питанні, завданні основну проблему і скласти план пошуку шляхів її розв'язання; збудити учня до активної пошукової діяльності;

- допомогти йому актуалізувати раніше засвоєні знання і показати напрям пошуку найраціональнішого шляху виходу із ситуації утруднення.

Переваги проблемного навчання: учні залучаються до активної інтелектуальної чи практичної діяльності, переживаючи при цьому сильні позитивні емоції (інтерес, задоволення, радість); виховуються навички творчого засвоєння знань (застосування способів творчої діяльності); виховуються навички творчого застосування знань (застосування засвоєних знань у новій ситуації) і вміння вирішувати навчальні проблеми; формується і нагромаджується досвід творчої діяльності (оволодіння методами наукового дослідження, вирішення практичних проблем тощо).

Проте все це можливе за певних умов. Проблемне навчання не дає результатів, якщо учні мають недостатній розвиток і низький рівень знань. Воно також вимагає високої предметної і методичної кваліфікації вчителя. Проблемне навчання потребує багато часу, тому його слід використовувати у поєднанні з Іншими видами навчання.

*Програмоване навчання* є особливим видом самостійного здобування знань. Учіння здійснюється як чітко керований процес, бо матеріал, що вивчається, розбивається на дрібні, легко засвоювані дози. Дози пропонуються для засвоєння послідовно. Після вивчення кожної дози наступає перевірка засвоєння. Якщо доза засвоєна- переходять до наступної. Це і є "кроком" навчання: пред'явлення, засвоєння, перевірка. Отже, управління навчанням здійснюється за допомогою команд з боку вчителя (комп'ютера, аудіовідеотехніки, інших технічних засобів) учневі, що спричиняє одержання зворотного зв'язку.

Біля витоків програмованого навчання стояли американські дидакти і психологи Н.Краудер, С.Прессі, Б.Скіннер. У вітчизняній науці ці питання розробляли П.Я.Гальперін, А.М.Ланда, О.М.Матюшкін, А.Г.Молібог, Н.Ф.Тализіна, І.І.Тихонов, В.І.Чепелев та інші. Б.Скіннер, зокрема, сформулював такі принципи програмованого навчання:

- 1) подання інформації невеликими порціями (дозами);
- 2) встановлення перевірного завдання для контролю засво-

ення кожної порції запропонованої інформації; \*

3) пред'явлення відповіді для самоконтролю;

4) надання вказівок залежно від правильності-неправильності відповіді.

Структура програмованого навчання виглядає так:

Таблиця 4.

	Учитель (підручник, комп'ютер)		Учень
1.	Пред'являє першу дозу Інформації	1	Сприймає Інформацію
2	Пояснює першу дозу матеріалу і дії з ним	2	Виконує операції по засвоєнню першої дози
3	Ставить контрольні питання	3	Відповідає на питання
4	Якщо відповідь правильна, пропонує другу дозу матеріалу Якщо ні - пояснює помилку, повертає до роботи з першою дозою	4	Переходить до наступної дози матеріалу Якщо відповідь неправильна повертається до вивчення першої дози

Головну роль у програмованому навчанні відіграє *навчальна програма* - послідовність кроків, кожен з яких є мікроетапом в оволодінні знаннями або вміннями. *Мікроетап* (крок програми) складається з трьох частин: порції навчального матеріалу, контрольного завдання і вказівки щодо повторення попереднього або переходу до наступного кроку програми. Програми бувають лінійними, розгалуженими і змішаними. За *лінійною* програмою учні засвоюють навчальний матеріал завдяки малим крокам і оперативній перевірці. *Розгалужена* програма передбачає поділ матеріалу на більші частини (параграф, підтему), диференціацію проходження програми залежно від підготовленості учнів. *Змішана* програма передбачає поділ навчального матеріалу на різні за обсягом порції з урахуванням дидактичної мети, вікових можливостей учнів та характерних особливостей теми, застосування різних форм відповідей учнів на контрольні завдання (заповнення пропусків, вибір відповіді із заданого переліку тощо); диференціацію залежно від здібностей і рівня знань учнів. У всіх випадках прямий і зворотний зв'язок учителя з учнем здійснюється з використанням спеціальних засобів: програмованих навчальних посібників різ-

ного виду, навчальних машин (інформаційних, екзаменаторів, репетиторів, тренажерів), комп'ютерів.

Перевагою цього виду навчання є високі результати кавчання, бо дрібні дози засвоюються безпомилково; одержання повної і постійної інформації про ступінь і якість засвоєння навчальної програми; кожен учень працює в зручному для нього режимі, тобто відсутня проблема відповідності темпу навчання індивідуальним можливостям учня; за рахунок економії часу на процесі передання інформації учитель має змогу збільшити час постійного контролю за процесом і результатом її засвоєння.

Недоліками програмованого навчання є обмеження розумового розвитку учня репродуктивними операціями; дефіцит спілкування і емоцій у навчанні. Крім того, не кожний навчальний матеріал піддається програмуванню. Обмеженість використання його в Україні пов'язане з труднощами матеріального характеру: практично неможливо забезпечити процес навчання у всіх школах спеціальними програмованими посібниками, збірниками вправ і задач, контрольних завдань тестового типу та іншим.

*Модульне (блочно-модульне) навчання* виникло на основі ідей і принципів програмованого навчання. Воно передбачає таку організацію процесу навчання, за якої учитель і учні працюють з навчальною інформацією, згрупованою у модулі. Кожен модуль є завершеним і відносно самостійним. Сукупність модулів складає єдине ціле при розкритті навчальної теми чи всієї навчальної дисципліни. Зокрема, *цільовий* модуль створює перше уявлення про нові об'єкти, явища, події. *Інформаційний* модуль представляє собою систему необхідної інформації у вигляді розділів, параграфів книги, комп'ютерної програми. *Операційний* модуль включає весь перелік практичних завдань, вправ і питань для самостійного практичного впровадження одержаної інформації. Модуль *перевірки результатів* засвоєння нової навчальної інформації представлений системою питань для заліку, екзамену, тестів і творчих завдань, упорядкованих у посібнику. Учні дотримуються вказівок і навчаються самостійно, У цьому посібнику частково використовується модульний підхід.



## *Перевірtesвої знання*

22.

### **I. Синтезуючи наведені визначення, уточніть суть процесу навчання.**

1. Процес навчання полягає в передачі знань учням.
2. Процес навчання полягає в засвоєнні знань учнями.
3. Процес навчання полягає в управлінні пізнанням.
4. Процес навчання - це взаємодія учителя й учнів
5. У навчальному процесі здійснюються виховання і розвиток учнів.
6. Це процес, в якому здійснюється стимулювання і організація активної навчально-пізнавальної діяльності учнів
7. Суть навчального процесу полягає в організації учіння.
8. Навчальний процес - двосторонній керований процес спільної діяльності вчителя й учнів, спрямований на інтелектуальний розвиток, формування знань і способів розумової діяльності учнів, розвиток їх здібностей і нахилів.
9. Процес навчання - це цілеспрямований процес.
10. Процес навчання - це динамічна взаємодія учителя й учнів, результатом якої є система знань, умінь, навичок, розвиток і вихованість учнів.

### **II Сучасна дидактика стверджує, що компонентами процесу навчання є:**

- 1) Підготовка до роботи. Визначення мети. Виклад нового матеріалу. Сприймання інформації. Осмислення інформації. Закріплення вивченого. Перевірка знань, умінь. Застосування знань.
- 2) Правильна відповідь відсутня.

### **III. Як можна мотивувати учіння школяра? Серед відповідей є декілька неправильних. Знайдіть їх.**

1. Створити ситуацію пошуку
2. Поставити проблемне завдання.
3. Похвалити.
4. Зробити зауваження неуважним.
5. Формувати почуття обов'язку, відповідальності.
6. Привернути увагу до змісту навчання.
7. Сказати учням: "про це не слід говорити взагалі".
8. Вчити чітко, визначати цілі і завдання.
9. Розвивати здібності.

### **IV. Чому в V-VI класах успішність учнів знижується?**

1. Класні керівники приділяють менше уваги контролю за навчально-виховним процесом.
2. Дітям набридло вчитися.
3. Уся справа в особливостях вікового розвитку учнів.
4. Початкова школа не забезпечує достатнього розвитку, необхідного для навчання в V класі.
5. Учень внутрішньо не підготовлений до зміни умов навчання, нових вимог.

### **V. Від чого залежить кінцевий результат процесу навчання? Оберіть**

**правильну відповідь.**

1. Від педагогічної майстерності учителя
2. Від методів навчання, які використовує учитель.
3. Від функціонування педагогічного процесу як системи.
4. Від психолого-педагогічних, фахових знань і умінь учителя.
5. Від наявності в школі доброї матеріально-технічної бази.

**VI. У наведеному нижче переліку оберіть те, що характеризує результат навчального процесу:**

1. Знання. 2. Уміння. 3. Навички. 4. Ідейна зрілість. 5. Атеїстичний світогляд.
6. Світорозуміння. 7. Освіченість. 8. Ерудиція. 9. Якість інтелекту. 10. Загальний розвиток. 11. Вихованість. 12. Демократизація. 13. Гуманізм. 14. Потреба в знаннях. 15. Активність. 16. Працелюбність. 17. Самокритичність. 18. Духовність. 19. Професійна орієнтація. 20. Акселерація.

### ***Вирішіть ці проблеми***

1. Освіченість людини є метою навчального процесу, який здебільшого залучає до культури... Але ж нерідко він, організований і буденний, зводиться до похмурих, сумних уроків, домашніх завдань, сірих «трійок», є наслідком байдужості і тих, хто вчиться, і тих, хто вчить... З процесу, що передбачає розвиток і задоволення потреб, Інтересів, динаміку пізнання, радисть дізнання, він перетворюється на безпросвітну низку підневільних занять... На щастя, частіше буває інакше: навчання проходить у захопленні, в задоволенні «духовної спраги»...

Ваша думка: від чого (від кого) в першу чергу залежить різне протікання навчального процесу? Який варіант навчального процесу, на ваш погляд, т ідеальним? Чому?

2. Кажуть: «Нікого нічому навчити не можна, можна лише допомогти навчитися». Чи вірно це? Якщо так, то для чого потрібна дидактика?

Виходить, той, хто прямо каже: «Не хочу вчитися!» - чесніший того, хто навчається з-під палиці? Що означає для дитини - допомогти їй навчитися? Що є важчим для учителя - навчити дитину чи допомогти їй навчитися? Що легше для вас?

3. Вважають, що один дурень може поставити стільки питань, що на них і сотня розумних не відповідь. А якщо людина зовсім не ставить питань, вона - розумна? А той, хто готовий відповідати на всі питання? Який віл? Що важливіше: сформулювати питання, пов'язане з незнанням, що спонукає до пошуку, чи дати відповідь, яка слугуватиме результатом пошуку? Хто ставить більше питань: той, хто багато знає, чи той, хто знає мало? Як ви думаєте, чи буває кінцеве знання, яке не породжує нових питань? Жорстка категоричність відповіді - це ознака ерудиції чи обмеженості того, хто відповідає?

4. Ви потрапили до класу, в якому учні негативно ставляться до навчальних занять. Як ви будете формувати мотиви навчання, щоб подолати це явище?

## *Виконайте практичні завдання*

1. Разом з класним керівником і учителем класу, де ви проходите педагогічну практику, виявіть домінуючі причини неуспішності одного з учнів.
2. Побудуйте проект логіки навчального процесу однієї з тем вашої спеціальності.
3. Охарактеризуйте правильно організований процес навчання з навчального предмета за вашою спеціальністю.

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V	VI
Відповідь	-	2	4,7	3,5	3	1,2,3,6,7,8,9, 10,11, 14, 15, 16,18, 19

### *Контрольний тест*

1. У чому суть процесу навчання?
2. У чому єдність і специфіка процесів пізнання й **учіння**?
3. Чому процес навчання є системою?
4. У чому **суть** двостороннього характеру процесу навчання?
5. Покажіть, як із загальної теорії діяльності витікає склад основних компонентів процесу навчання?
6. Спробуйте накреслити свою схему процесу навчання. У чому її своєрідність?
7. Розкрийте суть цільового компонента процесу навчання.
8. Розкрийте суть стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання.
9. Що означає мотивація учіння?
10. Які групи мотивів т найбільш дієвими у сучасній школі?
11. Що таке активність учіння?
12. Як здійснюється активізація навчальної діяльності учнів?
13. Що означає стимулювання учіння?
14. Розкрийте суть змістового компонента процесу навчання.
15. Розкрийте суть **операційно-діяльнісного** компонента процесу навчання.
16. Розкрийте суть контрольно-регулювального компонента процесу навчання.
17. Розкрийте суть оцінно-результативного компонента процесу навчання.
18. Розкрийте суть понять: знання, уміння, навички.
19. Як пов'язані між собою зміст навчального матеріалу, метод навчання і **форма** організації навчальної діяльності?
20. Від чого залежить кінцевий результат процесу навчання?

## *Література для самоосвіти*

- Бондар В Дидактика - К , 2005  
Ильясов И И Структура процесса учения - М , 1986  
Куписевич Ч Основы общей дидактики - М , 1986  
Лернер И Я Процесс обучения и его закономерности – М., 1987.  
Маркова А К , Матис Т А , Орлов А Б Формирование мотивации учения – М ,  
1990  
Махмутов М И Организация проблемного обучения в школе - М , 1977  
Оконь В Введение в общую дидактику / Пер с польск Л Г Кашкуровича,  
Н Г Горина – М , 1990  
Педагогика Под ред Ю К Бабанского – М , 1983  
Педагогика / Под ред П И Пидкасистого – М , 1998  
Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред  
В В Краевского, И Я Лернера – М , 1989  
Хартамов И Ф Педагогика – М , 1997

## Тема 9. Закономірності і принципи навчання

1. *Історія проблеми*
2. *Класифікація закономірностей навчання*
3. *Поняття про принципи, правило*

### 1. Історія проблеми

Поняття «закономірність» і «закон» нам уже відомі. Нагадуємо ще раз, що закономірність виражає об'єктивні, суттєві, постійні, необхідні для того чи іншого явища зв'язки, які за певних умов повторюються. Закон - зафіксована закономірність. Закономірність визначається як науковий закон у тому випадку, коли об'єкти, між якими встановлюються зв'язки, чітко зафіксовані; досліджені вид, форма і характер цих зв'язків; встановлені межі їхньої дії.

Уже в первіснообщинному суспільстві були виявлені правила навчання підрастаючих поколінь. Одним з них було навчання через практику життя, наслідування досвіду старших.

Античні вчені Платон, Аристотель і особливо Квінтіліан роблять перші спроби узагальнення практики навчання у вигляді зводу рекомендацій - правил. Деякі правила античних часів діють і в сучасній школі, зокрема таке: «призначення вчителя - допомогти народитися думці в голові учня» (Сократ). Проте античні мислителі навіть не намагалися виявити закони і закономірності в навчанні, бо розуміли його не як науку, а як практичну діяльність людей, як мистецтво навчати іншим наукам. Мистецтво ж законам не підкоряється.

У XIII столітті педагогіку розглядали як прикладне природознавство і вважали, що вона підкоряється законам біології. Я.А. Коменський зробив першу спробу представити педагогіку у вигляді системи правил, практичних керівництв до дії, згрупованих за тематичною ознакою: «Основні правила легкості навчання і учіння», «Основні правила природного учіння і навчання», «Дев'ять правил мистецтва навчати наукам» («Велика дидактика»). А Дістервег збільшив кількість правил до 33. Перша група його правил - правила відносно вчителя; друга - правила щодо предмета викладання, третя - правила стосовно учня. При цьому деякі правила Дістервег називає ще й законами.

Й. Песталоцці сформулював закон розумового розвитку дитини – від невиразного споглядання до ясного уявлення, а від них до ясних понять; а також великий, як його назвав сам Песталоцці, закон: «Кожний предмет діє на наші почуття залежно від ступеня його фізичної близькості чи віддаленості».

К. Д. Ушинський майже не вживав слів «закономірність», «закон». Але його численні правила і настанови можна назвати основними закономірностями дидактики. Наприклад: «Чим більше фактичних знань здобув розум і краще їх переробив, тим він більш розвинений і сильний».

Спроби сформулювати закони знаходимо у Дж. Дьюї, Е. Торндайка, Е. Меймана. Е. Мейман сформулював три закони. Перший: розвиток індивідуума з самого початку здебільшого визначається природними задатками. Другий: передусім розвиваються ті функції, які є найважливішими для життя і задоволення елементарних потреб дитини. Третій закон стверджує нерівномірність духовного і фізичного розвитку дитини. Крім цього, Е. Мейман формулює ще два закони про фактори розвитку дитини: закон видозмінення і закон повторення. Усі ці закони Мейман залежно від контексту називає принципами і навіть правилами.

У колишній радянській педагогіці замовчувалися, перекручувалися, заперечувалися закони, сформульовані видатними американськими педагогами Дьюї і Торндайком, на яких виховано не одне покоління активних, ділових, розкрячених людей. Американські вчителі добре засвоїли вимоги п'яти основних законів Торндайка: 1) *закону взаємопов'язаності*: якщо два психічних акти розвиваються у взаємозв'язку, то повторення одного з них веде до появи або закріплення другого; 2) *закону тренування*: чим вищою є інтенсивність тренування, тим краще засвоюється зворотна реакція і довше зберігається в пам'яті; 3) *закону інтенсивності*: чим інтенсивніше тренування відповіді, тим краще вона засвоюється і довше зберігається в пам'яті; 4) *закону асиміляції*: кожний новий стимул має здатність викликати реакцію, яка в минулому була пов'язана з цим самим стимулом; 5) *закону результативності*: реакції, які супроводжуються приємними наслідками, закріплюють, а ті, що мають неприємні наслідки, уникають чи намагаються заглушити.

<sup>2</sup> Усі видатні теоретики педагогіки намагалися встановити закономірні зв'язки. Зокрема, відомий педагог С. Т. Шацький вивів такі закономірності: учні в процесі роботи витрачають свої зусилля, але суть учіння в тому й полягає, що чим більше вони їх витрачають, тим більше набувають; розум і почуття учнів повинні бути в злагоді, інтелектуальна й емоційна сфери повинні допомагати одна одній.

До 70-х років у вітчизняній дидактиці намагалися не вживати поняття «закон», а поняття «закономірність» використовувалося лише при розгляді найбільш загальних проблем навчання.

## 2. Класифікація закономірностей навчання

Закономірності, що діють у навчальному процесі, поділяють на загальні і конкретні. *Загальними* є закономірності, які охоплюють своєю дією всю систему (нагадаємо, що системою є процес навчання); *конкретними* - закономірності, дія яких поширюється на окремий аспект системи: дидактичний, який узагальнює дидактичні (змістовно-процесуальні) характеристики процесу (ціль, зміст, методи, форми, засоби, способи навчання); гносеологічний - аспект пізнання учнями під керівництвом учителя об'єктивної дійсності, фактів, законів природи й суспільства, самих себе; психологічний, що належить до внутрішньої психічної (пізнавальної) діяльності учнів у процесі навчання; управлінський - аспект управління засвоєнням інформації; соціологічний, що охоплює конкретні взаємодії учителів і учнів, соціальну спрямованість процесу навчання; організаційний, що відображає організацію навчальної і викладацької праці, їх матеріально-технічне оснащення, стимулювання, продуктивність тощо.

*Загальні закономірності процесу навчання поширюються, головним чином, на основні компоненти процесу навчання (цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та т.), які своєю взаємодією сприяють результативності навчання.*

*Загальними закономірностями є:*

1. Закономірність цілі навчання. Ціль навчання залежить від:  
а) рівня і темпів розвитку суспільства; б) потреб і можливостей

успільства; в) рівня розвитку і **можливостей** педагогічної науки та практики.

2. Закономірність мотивації навчання. Результативність навчання зумовлюється: а) внутрішніми мотивами (стимулами) навчання; б) зовнішніми (суспільними, економічними, педагогічними) умовами і стимуляторами.

3. Закономірність змісту навчання. Зміст навчання (освіти) залежить від: а) суспільних потреб, мети освіти, цілі, завдань навчання; б) вікових можливостей учнів; в) рівня розвитку теорії і практики навчання; г) матеріально-технічних і економічних можливостей навчальних закладів.

4. Закономірність методів навчання. Ефективність дидактичних методів залежить від: а) знань і навичок використання методів; б) завдань навчання; в) змісту навчання; г) віку учнів; д) навчальних можливостей учнів; е) матеріально-технічного забезпечення; ж) організації навчального процесу.

5. Закономірність управління навчанням. Продуктивність навчання спричиняється: а) інтенсивністю зворотних зв'язків у процесі навчання; б) обґрунтованістю регулюючих впливів.

6. Закономірність результату навчання. Кінцевий результат процесу навчання залежить від: а) результатів попередніх етапів навчання; б) характеру й обсягу матеріалу, що вивчається; в) організаційно-педагогічного впливу педагогів; г) здатності учнів до навчання; д) часу навчання.

*Конкретні закономірності навчання.* Сучасній науці відома значна кількість конкретних закономірностей.<sup>1</sup> Наведемо лише деякі з них, не коментуючи.

Дидактичні (змістово-процесуальні) закономірності:

1. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні усвідомленню цілі навчання учнем.

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні значимості для учнів змісту, який засвоюється.

3. Результати навчання залежать від способу включення учнів у навчальну діяльність (Л.В. Занков).

---

<sup>1</sup> Див. Подгаль І.П. Исследование закономерностей дидактического процесса. – К., 1991.



4. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у відомих межах) зворотно пропорційна кількості матеріалу, що вивчається, чи обсягу дій, що вимагаються.

5. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у відомих межах) зворотно пропорційна труднощі й складності вичуваного матеріалу, формуючих дій.

6. Результати навчання залежать від методів, які застосовуються.

7. Результати навчання залежать від засобів, які застосовуються.

Навчання шляхом «діяння» в 6-7 разів продуктивніше, аніж шляхом «слухання».

Гносеологічні закономірності:

1. Продуктивність засвоєння знань, умінь прямо пропорційна потребі вчитися.

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні вмінню учнів вчитися.

3. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна обсягу навчальної (пізнавальної) діяльності учнів.

4. Продуктивність засвоєння знань, умінь (у відомих межах) прямо пропорційна обсягу практичного застосування знань, умінь.

5. Розумовий розвиток учнів прямо пропорційний засвоєнню обсягу взаємопов'язаних знань, умінь, досвіду творчої діяльності (І.Я. Лернер).

6. Продуктивність засвоєння залежить від рівня глибокості навчання, інтенсивності включення учнів у розв'язання посильних і значущих для них навчальних проблем.

Психологічні закономірності:

1. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна інтересу учнів до навчальної діяльності.

2. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна навчальним можливостям учнів.

3. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна рівню пізнавальної активності учнів.

4. Результати засвоєння конкретного навчального матеріалу залежать від здібностей учнів до оволодіння конкретними

знаннями, уміннями, від Індивідуальних нахилів школярів.

5. Продуктивність навчання спричиняється рівнем, силою, інтенсивністю і особливостями мислення учнів.

6. Продуктивність навчання (у відомих межах) залежить від рівня розвитку пам'яті.

7. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна працездатності учнів.

8. Закон Йоста. З двох асоціацій однакової сили, одна з яких старша, при наступному повторенні краще буде актуалізуватися саме вона.

9. Закон Йоста. За інших рівних умов для досягнення критерію засвоєння потрібно менше спроб при заучуванні матеріалу методом розподільного навчіння, ніж методом концентрованого навчіння.

10. Продуктивність діяльності зумовлюється рівнем сформованості навичок і вмінь.

11. Кількість повторень значно впливає на продуктивність навчання (фон Кубе).

12. Процент збереження завченого навчального матеріалу зворотно пропорційний його обсягу (Г. Еббінгауз).

Управлінські закономірності:

1. Ефективність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна частоті й обсягу зворотного зв'язку.

2. Якість навчання прямо пропорційна якості управління навчальним процесом.

3. Ефективність управління прямо пропорційна кількості та якості управлінської інформації, стану і можливостям учнів, що сприймають і переробляють управлінські впливи.

Соціологічні закономірності:

1. Розвиток індивіда обумовлений розвитком усіх інших індивідів, з якими він перебуває в прямому або непрямому спілкуванні.

2. Продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів.

3. Ефективність навчання зумовлюється рівнем «інтелектуальності середовища», інтенсивності взаємонавчання.

4. Престиж учня в класі залежить від: 1) позиції, яку він

займає; б) ролі, яку він виконує, в) академічних успіхів і досягнень; г) індивідуальних якостей.

5. Ефективність навчання спричиняється якістю спілкування вчителя з учнями.

6. Дидактогенія (грубе ставлення учителя до учнів) веде до зниження ефективності навчання класу в цілому й кожного учня зокрема.

Організаційні закономірності:

1. Ефективність навчання залежить від організації. Лише та організація навчання є хорошою, яка розвиває в учнів потребу вчитися, формує пізнавальні інтереси, приносить задоволення, стимулює пізнавальну активність

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні ставленню учнів до навчальної праці, своїх навчальних обов'язків.

3. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні працездатності учнів.

4. Результати навчання залежать від працездатності учителя.

5. Розумова втома веде до гальмування органів чуття: чотири години навчальних занять знижують поріг чуттєвості аналізаторів більш ніж в 2 рази (Вагер, Блажек).

6. Розумова працездатність дітей залежить від стану здоров'я, режиму розумової діяльності, статі, віку, пори року, дня тижня, часу доби (М.В.Антропова та ін.).

7. Активність розумової діяльності учнів залежить від розкладу навчальних занять, місця в ньому уроків фізичної культури і праці (М.В. Антропова та ін.).

8. Продуктивність навчання зумовлюється рівнем організації педагогічної праці.

### 3. Поняття про принцип , правило

Основні вимоги до діяльності учителя, що витікають із закономірностей, є принципами (від лат. *principium* - першо-основа).

*Дидактичні принципи* (принципи дидактики) — це вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальної цілі і закономірностей. Принципи виражають нормативні основи навчання, взятого в конкретно - історичному вигляді (М.О.Данилов) Вони характеризують способи використання законів і закономірностей відповідно до визначення мети. Структура дидактичних принципів обумовлена структурою законів і закономірностей навчання.

*Правило* - це опис педагогічної діяльності, що базується на конкретному принципі. Правило розкриває окремі сторони застосування того чи іншого принципу навчання. Це конкретна вказівка вчителю на те, як потрібно діяти в типовій ситуації навчання. Співвідношення закономірностей, законів, принципів і правил навчання ілюструє мал. 11.

Схема показує, що правила витікають з принципів навчання, є засобом їх реалізації. У правилах (писаних і неписаних) закріплюється практичний досвід навчання. Тому саме правила, за словами Ушинського, не мають меж, «їх можна помістити



Рис 11

на одній друкованій сторінці або скласти з них декілька томів. Це вже говорить про те, що головним є не вивчення правила, а вивчення тих наукових основ, з яких правила витікають».<sup>1</sup> Тому основну увагу слід звернути на вивчення теорії навчання, засвоєння навичок її творчого застосування на практиці. Це позитивно вплине на розвиток творчої ініціативи учителя. Водночас слід враховувати, що у навчанні, як і в будь-якому трудовому процесі, багато стандартних, типових ситуацій, де необхідно діяти, дотримуючись правил.

Кількість принципів навчання може бути різною: більш чи менш узагальненою. Розвиток науки пов'язаний з постійним проникненням у нові зв'язки та принципи, їх коректуванням. Ось чому визначення кількості принципів є поняттям відносним.

Послідовність принципів в історії педагогіки була різною. Вона виводилася із загальної концепції природовідповідності навчання (Я. А. Коменський), культуровідповідності (А. Дістервег), формального і неформального підходу до освіти, логіки процесу діалектичного пізнання (Т.А. Ільїна). Тому можливі різні підходи до послідовності принципів.

Для учителя найдоцільнішою є послідовність принципів, яка відповідає логіці його діяльності по підготовці до навчального процесу: визначення завдань навчального заняття, засобів мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів, змісту навчального матеріалу, методів, форм, засобів, умов, здійснення контролю.

#### **4. Система дидактичних принципів**

Сучасні принципи зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу - цільового, стимуляційно-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольно-регульовального й оцінно-результативного. Вони виступають в

<sup>1</sup> Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы // Соч.: В 6 т. – Т. 1. С. 36.

органічній єдності, утворюючи певну структуру основних положень організації навчального процесу.

*Принцип спрямованості навчання на реалізацію мети освіти.*

Цей принцип витікає з того, що навчання обумовлене потребами суспільства у всебічному і гармонійному розвитку особистості. В психології та педагогіці аргументовано доведена закономірна єдність навчання, розвитку і виховання. Звідси необхідно так проектувати завдання на кожному занятті, щоб в єдності реалізувались навчальна, розвивальна, виховна функції навчання.

Реалізація принципу на практиці дозволяє:

1) за той самий час вирішувати ширше коло взаємопов'язаних завдань, чим підвищувати результативність навчального процесу;

2) підвищувати роль і значення цілепокладання в навчальному процесі, робити навчання більш цілеспрямованим.

Застосування цього принципу вимагає від учителя знання основної мети освіти, завдань навчання в сучасній школі, уміння в конкретній ситуації обирати найраціональніші поєднання завдань навчання, розвитку і виховання, враховуючи реальні навчальні можливості учнів даного класу.

До числа найважливіших освітніх завдань навчання сьогодні віднесено завдання оволодіння учнями системою наукових знань, загальнонавчальних і практичних умінь і навичок, специфічних для кожного навчального предмета; завдань розвитку - розвиток розумових здібностей і пам'яті, волі, емоцій особистості, її потреб, інтересів, здібностей; виховних завдань - формування наукового світогляду, моральної, трудової, естетичної, екологічної, фізичної та ін. культури.

Плануючи зміст, методи і форми організації навчання, учитель повинен забезпечити вирішення всього комплексу домінуючих завдань системи уроків з даної теми, а також конкретного уроку. При аналізі результатів навчання в полі його зору знаходиться не лише вирішення завдань формування знань і умінь, а й ефективність розвиваючих і виховних впливів проведеного уроку чи їх системи щодо даної

теми. Таким чином, даний принцип через основні завдання опосередковано впливає на всі наступні компоненти процесу навчання.

Практична реалізація принципу здійснюється шляхом дотримання таких окремих правил навчання:

1. Ясне розуміння цілей і завдань майбутньої роботи - необхідна умова спрямованості та логіки навчання: покажіть їх учням, поясніть важливість і значення, розкрийте перспективи.

2. Навчайте так, щоб учень розумів, чому, що і як потрібно робити, і ніколи механічно не виконував навчальних дій, попередньо і глибоко їх не усвідомивши.

*Принцип науковості.* Принцип науковості є важливим принципом навчання в сучасній школі. У ст. 9 Закону України «Про освіту» стверджується, що «заклади освіти України незалежно від форм власності відокремлені від церкви (релігійних організацій), мають світський характер..». Принцип вимагає, щоб зміст освіти знайомив учнів з об'єктивними науковими фактами, поняттями, законами, теоріями всіх основних розділів відповідної навчального предмету галузі науки; наближався до розкриття сучасних досягнень і перспектив розвитку в майбутньому. В основі принципу науковості лежить ряд важливих положень: світ можна пізнавати; людські знання, перевірені практикою, дають об'єктивну картину розвитку світу; наука в житті людини відіграє важливу роль, що зумовлює спрямованість шкільної освіти на засвоєння наукових знань; науковість навчання забезпечується передусім змістом шкільної освіти, строгим дотриманням принципів його формування; науковість навчання спричиняється реалізацією педагогами прийнятого змісту; науковість навчання, дієвість набутих знань залежить від відповідності навчальних планів і програм рівню соціального і науково-технічного прогресу, підкріплення набутих знань практикою, міжпредметних зв'язків.

Деякі правила реалізації даного принципу:

<sup>1</sup> Закон України "Про освіту" // Голос України – 1996. – № 77.

1. Реалізуючи принцип науковості, впроваджуйте у навчання найновіші досягнення педагогіки, психології, методики, передового педагогічного досвіду.

2. Розкрийте логіку навчального предмета, яка забезпечує з перших кроків його вивчення надійне підґрунтя для засвоєння нових наукових понять.

3. Систематично інформуйте своїх учнів про нові досягнення в науці, техніці, культурі, пов'язуйте їх з системою знань, яку в них формуєте.

4. Застосовуйте найновішу наукову термінологію, не користуйтесь старими термінами, будьте в курсі новітніх наукових досягнень зі свого предмета.

5. Розкривайте генезис наукового знання, ембріологію істини, послідовно реалізуйте вимоги історизму в навчанні.

6. У старших класах не обходьте спірних наукових проблем; якщо дозволяють умови, організуйте дискусію.

*Принцип зв'язку теорії з практикою*, з життям вимагає розуміння учнями значення теорії в житті, умілого застосування теоретичних знань для виконання практичних завдань, участі у вирішенні актуальних проблем сучасності.

Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш.

*А. Дістервег*

Зв'язок теорії і практики складний і різнобічний. Виконуючи практичні завдання перед вивченням теоретичного матеріалу, учні переконуються в необхідності оволодіння певними знаннями, без яких неможливо вирішити поставлені завдання. Виконання практичних завдань в процесі вивчення теоретичних питань сприяє поглибленню знань, осмисленню суті явищ, які вивчаються. Виконання практичних завдань на основі засвоєння теоретичного матеріалу переконує учнів у достовірності



засвоєного, формує переконання, уміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Принцип зв'язку навчання з життям передбачає постійне звернення педагога і учнів до новітніх досягнень науки, техніки, культури, мистецтва, проблем суспільного життя нашої країни і всього світу.

Практична реалізація принципу зв'язку навчання з життям заснована на дотриманні ряду правил. Серед них:

1. Не повинно бути жодного уроку, жодного заняття, на яких би учень не знав життєвого значення своєї роботи.

2. Проблемно-пошукові і дослідницькі завдання - кращий засіб зв'язку теорії з практикою, широко використовуйте їх в різному поєднанні.

3. У навчанні використовуйте матеріали і приклади із суспільно корисної праці учнів, їх дослідницької діяльності, праці в сучасних бізнес-структурах тощо.

4. Не забувайте, що суспільно корисна праця учнів повинна підпорядковуватися виховним, навчальним і розвиваючим завданням.

#### *Принцип свідомості й активності.*

В основі даного принципу лежить цільова установка школи - необхідність підготовки свідомих і активних громадян держави; установлені наукою закономірні положення: справжню суть людської освіти складають глибоко і самостійно осмислені знання, набуті шляхом інтенсивного напруження власної розумової діяльності; свідоме засвоєння знань учнями залежить від ряду умов і факторів: мотивів навчання, рівня і характеру пізнавальної активності учнів, організації навчально-пізнавального процесу і управління пізнавальною діяльністю учнів, застосованих учителем методів і засобів навчання тощо.

Деякі правила принципу:

1. Не забувайте, що головним є не предмет, який ви викладаєте, а особистість, яку ви формуєте. Вчіть так, щоб учень не був «додатком» до навчального предмета, а навпаки, суб'єктом його активного засвоєння.

2. На виховання активності не шкодуйте ні часу, ні зусиль. Пам'ятайте, що сьогоднішній активний учень - завтрашній

активний член суспільства.

3. Постійно вивчайте і використовуйте індивідуальні інтереси своїх учнів, розвивайте й спрямовуйте їх таким чином, щоб вони погоджувалися з особистими і суспільними проблемами.

4. Допмагайте учням оволодіти найпродуктивнішими методами навчально-пізнавальної діяльності, вчіть їх учитися.

5. Навчаючи, використовуйте всі види і форми пізнавальної діяльності, об'єднуйте аналіз з синтезом, індукцію з дедукцією, зіставлення з протиставленням, частіше застосовуйте аналогію.

*Принцип доступності* передбачає відповідність змісту, характеру і обсягу матеріалу, який вивчається, віковим особливостям і рівню підготовки учнів. Доступність навчання не означає його легкості. З цим принципом в дидактиці пов'язується поступове, згідно з пізнавальними можливостями учнів, ускладнення змісту освіти й обсягу навчального матеріалу.

яким необхідно оволодіти всім учням з кожного навчального предмета, ступеня теоретичної складності та глибини цього матеріалу. В 70-ті роки Л.В. Занков підкреслював, що навчання, залишаючись доступним, повинно вимагати серйозних зусиль. Лише це призводить до розвитку особистості. Найсуттєвішим для розвитку є те, що засвоєння певних відомостей у той самий час є надбанням учня, яке залишиться при ньому, і сходинкою, яка буде знищена в подальшій течії пізнавального процесу, щоб забезпечити перехід на вищу сходинку (Л.В. Занков).

Деякі правила доступного навчання:

1. Від легкого до важкого, від відомого до невідомого, від простого до складного (Я. А. Коменський).

2. Навчаючи, виходьте з рівня підготовки і розвитку учнів, учіть, спираючись на їх можливості. Враховуйте життєвий досвід учнів, їх інтереси, особливості розвитку.

3. Доступність, переконливість, емоційність залежать від легкості викладу і мови вчителя, тому чітко й однозначно формулюйте поняття, навчайте образно.

4. Не зловживайте довгими монологами; тонко відчувайте, що необхідно пояснити, а що учні зрозуміють самі.

5. Головну увагу приділяйте управлінню пізнавальною ді-

яльність учнів: поганий учитель повідомляє істину, залишаючи її недоступною для розуміння, хороший - вчить її знаходити, роблячи доступним процес знаходження.

*Принцип наочності* навчання вимагає залучення до сприймання всіх органів чуття учня. Принцип використовується з стародавніх часів. У сучасній дидактиці наочність розуміють ширше, ніж безпосередні зорові сприймання. Вона включає також сприймання через моторні, тактильні чуття. Тому до наочних засобів належать і лабораторне обладнання, і статичні та динамічні навчальні посібники.

Наочні засоби поділяються на натуральні, зображальні, схематичні; аудіовізуальні (звуконяглядні) і словесно-образні (художні образи).

Використовувати наочність слід розумно. Переоцінка ролі наочності в навчанні може стримувати розвиток абстрактного мислення.

Деякі правила, що розкривають застосування наочності.

1. Золоте правило навчаючих: усе, що лише можна, представляти для сприймання чуттями, а саме: видиме - сприйманню зором, почуте - слухом, запахи - нюхом, що підлягає смаку, - смаком, доступне відчужуванню - шляхом дотику. (Я.А.Коменський).

2. Науково обґрунтовано застосовуйте сучасні засоби наочності: навчальне телебачення, відеозапис, кодослайди, полікранну проекцію та ін.; досконало володійте технічними засобами навчання, методикою їх використання.

3. Слід використовувати наочність не лише для ілюстрації, а й у ролі самостійного джерела знань.

4. Застосовуючи наочні засоби, виховуйте учнівську увагу, спостережливість, культуру мислення, конструктивну творчість, інтерес до учіння.

*Принцип систематичності і послідовності.*

Принцип вимагає, щоб знання, уміння і навички формувались системно, в певному порядку, щоб кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язувався з іншим, а нові знання спиралися на засвоєні раніше і створювали фундамент для засвоєння наступних знань.

Реалізації принципу систематичності і послідовності сприяють сучасні програми із загальноосвітніх предметів, у яких передбачено розкриття внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків і формування системних знань про реальний світ.

Тільки система . дає нам повну владу над нашими знаннями Голова, наповнена уривчастими, безладними знаннями, схожа на комору, в якій таке безладдя, що сам господар нічого не знайде.

*К.Д. Ушинський*

Деякі правила навчання, які реалізують принцип систематичності і послідовності.

1. Не допускайте порушення системи як у змісті, так і в способах навчання, а якщо система порушена, негайно ліквідуйте прогалини, щоб попередити неуспішність.

2 У кінці розділу, курсу обов'язково проводьте уроки узагальнення і систематизації.

3. Вимагайте від учнів засвоєння системи знань, умінь, навичок з кожного розділу і з усієї програми.

Все повинно здійснюватися так послідовно, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і торувало шлях для завтрашнього (Я.А. Коменський).

*Принцип міцності.* Даний принцип вимагає, щоб знання, уміння, навички, світоглядні та інші ідеї були осмислені, добре засвоєні й тривалий час трималися в пам'яті Принцип рішуче відкидає схоластичне зазубрювання і механічне заучування матеріалу

Реалізація принципу вимагає повного циклу навчально-пізнавальних дій учнів: первинного сприймання і осмислення навчального матеріалу, його наступного глибшого осмислення, запам'ятовування, застосування засвоєних знань на практиці, а також їх повторення і систематизації.

Деякі правила принципу:

1. Ніщо не слід змушувати вивчати напам'ять, крім того, що добре сприйнято розумом (Я А Коменський).

2. Не слід повторювати вивчене за схемою безпосереднього вивчення. дайте можливість учням розглянути матеріал з різних сторін і точок зору.

3. Міцність запам'ятовування інформації, набута у формі логічних структур, вища міцності розрізаних знань; закріплювати необхідно знання, представлені логічно цілісними структурами.

4 Застосовуйте сучасні засоби та методи контролю, користуйтеся діагностичними засобами виявлення і виміру зрушень у розвиткові учнів.

5. Привчайте учнів контролювати процес і результати власної праці.

### ***Перевірте свої знання***

**I. З перерахованих факторів, що включаються в сферу взаємодії, оберіть ті, які визначають закономірності:**

а) цілі навчання, б) мотивації навчання, в) змісту навчання, г) методів навчання, д) управління навчанням, є) результату навчання

1 Потреби і можливості суспільства

*І л*

2 Результати попередніх етапів навчання

3 Зворотні зв'язки в процесі навчання

4 Зміст навчання

5 Мета освіти

6 Рівень розвитку педагогічної науки і практики

7 Завдання навчання

8 Вік учнів.

9 Матеріально-технічне забезпечення

10 Організація навчального процесу

11 Обґрунтованість регулюючих впливів

12 Характер і обсяг матеріалу, що вивчався

13 Час навчання

14 Рівень навчання учнів

15 Навчальні можливості учнів

16 Мотиви учнів

17 Рівень і темп розвитку суспільства

18 Зовнішні умови і стимулятори

**II. Що ви розумієте під принципом навчання? Із запропонованих відповідей оберіть правильну. Доведіть помилковість інших відповідей.**

1. Принципи навчання виражають загальні закономірності та методи роботи вчителя відповідно до потреб суспільства

2. Під принципами дидактики слід розуміти вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми, методи навчальної роботи відповідно до мети навчання.

3. Принципи навчання - це правила, які вказують на шляхи організації пізнавальної діяльності учня.

**III. У чому відмінність дидактичного правила від дидактичного принципу? Оберіть правильну відповідь.**

1. Дидактичний принцип підпорядковується правилу.
2. Дидактичний принцип витікає з правила.
3. Правила конкретизують принцип.
4. Правило виражає загальну закономірність.
5. Правило вказує вчителю на те, як практично слід реалізувати дидактичний принцип.
6. Правило, на відміну від принципу, має суб'єктивний характер.
7. Принцип є продовженням правила.

**IV. З наведеного переліку принципів навчання виділіть загальнонавизнані.**

1. Активність. 2. Свідомість. 3. Оптимізація. 4. Наочність. 5. Самоконтроль. 6. Науковість. 7. Систематичність. 8. Емоційність. 9. Послідовність. 10 Зв'язок навчання з практикою. 11. Міцність. 12. Доступність. 13. Проблемність. 14. Планомірність. 15. Урахування вікових особливостей. 16. Дієвість. 17. Керівна роль учителя. 18. Спрямованість. 19. Зв'язок теорії з практикою. 20. Зв'язок навчання з життям. 21. Схвалення.

**V. До якого принципу ви віднесете правила: від легкого до важкого; від відомого до невідомого; від простого до складного?**

1. Наочності. 2. Науковості. 3. Доступності. 4. Зв'язку теорії з практикою 5. Систематичності і послідовності.

**VI. До якого принципу ви віднесете правило: «Якомога частіше використовуйте питання «чому»?»**

1. Свідомості й активності. 2. Наочності. 3. Доступності. 4. Науковості. 5. Зв'язку теорії з практикою.

**VII. До якого принципу ви віднесете правило: «У методах викладання відображайте методи наукового пізнання, розвивайте мислення учнів»?**

1. Наочності. 2. Науковості. 3. Доступності. 4. Міцності. 5. Зв'язку теорії з практикою.

### ***Вирішіть ці проблеми***

1. Прокоментуйте вислів: «У кого не усвідомлені принципи в усій логічній повноті і послідовності, в того не тільки в голові плутанина, а й у справах нісенітниця» (М.Г. Чернишевський). Чи є у вашому житті певні принципи поведінки, ставлення до людей, вчинків? Згадайте приклад прояву вами принциповості в будь-якій ситуації.

2. Відомий французький філософ і письменник Мішель де Монтень стверджував: «Неможливо чесно й відверто сперечатися з дурнем ... Ось чому Платон

у своїй державі позбавляв права на сперечання людей з розумом неповноцінним і недорозвинутим».

Що це означає? Йдеться про відсутність принципів чи розуму? Як пов'язані ці поняття?

3. Сьогодні багато говорять про толерантність. Що це означає? Відмову від принциповості?

4. Покажіть зв'язок основних принципів навчання, які відображають закономірності пізнавальної діяльності учнів.

5. Назвіть принципи навчання, які відображають специфіку навчального предмета вашої спеціальності

### Правильні відповіді

Питання		II	III	IV	V	VI	VI
Відповіді	а) 1, 5,6,17 б) 16, 18 в) 7, 9 г)4,8, 10, 15 е) 2, 12,13,14	2	3,5	1,2,4,6,7,9,10,1 1,12,18,19,20	3	1	2

### Контрольний теап

1. Що виражають поняття «закономірність». «закон»?
2. Які закономірності були встановлені в античній педагогіці?
3. Які закономірності встановили Я.А. Коменський, Ф.А. Дістервег?
4. Сформулюйте закономірності Е. Торндайка, Е. Меймана.
5. Як класифікуються закономірності?
6. Які групи закономірностей виділяються в дидактиці?
7. Наведіть приклади загальних закономірностей.
8. Наведіть приклади конкретних закономірностей.
9. Що таке принцип навчання?
10. Що таке правила навчання?
11. Від чого залежить кількість принципів?
12. Від чого залежить послідовність принципів?
13. У чому суть принципу спрямованості навчання на вирішення завдань «освіти, розвитку і виховання»?
14. У чому суть принципу науковості?
15. У чому суть принципу зв'язку теорії з практикою, з життям?
16. У чому суть принципу свідомості й активності?
17. У чому суть принципу доступності?
18. У чому суть принципу наочності?
19. У чому суть принципу систематичності й послідовності?
20. У чому суть принципу міцності?

## **I Література для самоосвіти**

- Бондар В. Дидактика. – К., 2005.
- Бруннер Дж. Психология познания. – М., 1977.
- Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982.
- Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онищука. – К., 1987.
- Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980.
- Ожонь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990.
- Подласый И. П. Исследование закономерностей дидактического процесса. - К., 1991.
- Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера – М., 1989.
- Харламов И.Ф. Педагогика. – М., 1997.



## Тема 10. Методи навчання

1. *Поняття про метод навчання*
2. *Класифікація методів навчання*
3. *Суть і зміст методів навчання*
4. *Вибір методів навчання*
5. *Педагогічні технології*
6. *Проектна технологія*

### 1. Поняття про метод навчання

Відповідь на питання «Як навчати?» виводить нас на одну із найважливіших категорій педагогіки - категорію методів навчання.

Метод (від гр. *methodos*) - шлях до чогось, спосіб пізнання явищ природи і суспільства. Метод навчання - шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених завданнями навчання.

Процес навчання реалізується взаємодією учителя (викладання) і учня (учіння). Учитель виконує різноманітні спроби, які допомагають учням засвоїти навчальний матеріал, сприяє активізації навчального процесу, учень сприймає, осмислює, запам'ятовує тощо цей матеріал. Метод при цьому виступає як упорядкована взаємодія. Це дозволяє зробити висновок про те, що *під методом навчання слід розуміти спосіб упорядкованої, взаємозв'язаної діяльності учителя й учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання*.

Метод навчання є одним з найважливіших компонентів навчального процесу. Він є сполучною ланкою між визначеною ціллю і кінцевим результатом. Мету навчання методи реалізують повною мірою, оскільки вони виконують мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну, організаційну функції. Без відповідних методів діяльності неможливо реалізувати ціль і завдання навчання, досягнути відповідних результатів.

У процесі навчання зв'язок методу з іншими компонентами **взаємозворотний**: метод є похідним від цілі, завдань, змісту, форм навчання; водночас він суттєво впливає на можливості їх

практичної реалізації. Навчання прогресує настільки, наскільки дозволяють йому рухатись уперед застосовані методи.

У структурі методів виділяються прийоми. *Прийом* - це елемент методу. Елементи методів є не звичайною сумою окремих частин цілого, а системою, об'єднаною логікою дидактичного завдання. Зокрема, якщо певний спосіб навчання педагог використовує на уроці тільки для того, щоб зосередити увагу на якомусь питанні змісту матеріалу, то цей спосіб відіграватиме роль дидактичного прийому. А якщо спосіб навчання використовується для з'ясування суті питання, для розкриття змісту матеріалу, то це вже буде не прийом, а метод. Метод є способом діяльності, що охоплює весь її шлях. Прийом - це окремий крок, фазова дія в реалізації методу.

Метод навчання має дві складові частини: об'єктивну і суб'єктивну. *Об'єктивна частина методу* обумовлена тими постійними положеннями, які обов'язково присутні в будь-якому методі, незалежно від того, який учитель його використовує. У ній відображені найзагальніші вимоги законів і закономірностей, принципів і правил, а також ціль, завдання, зміст, форми навчальної діяльності. *Суб'єктивна частина методу* обумовлена особистістю педагога, його творчістю, майстерністю; особливостями учнів, конкретними умовами. Питання про співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в методі вирішене не до кінця: одні автори вважають, що метод є лише об'єктивним утворенням, інші, навпаки, - творінням педагога. Безперечним є те, що об'єктивна частина дозволяє дидактам розробляти теорію методів, рекомендувати педагогам шляхи їх ефективної реалізації. З іншого боку, саме методи є сферою прояву високого педагогічного мистецтва.

Головне в навчанні не тільки те, що повідомляється, а й те, як повідомляється... Найзвичайніші щоденні предмети, які майстерно прищеплюються дитині, для неї у стократ корисніші в майбутньому, ніж високі істини, погано викладеш й анітрохи не пристосовані до її понять.

*М.І. Пирогов*

## 2. Класифікація методів навчання

Метод навчання є досить складним утворенням, має багато сторін, за кожною з яких методи можна групувати в системи. На цій підставі створюються класифікації методів. *Класифікація методів навчання* - це впорядкована за певною ознакою їх система. Дидактами розроблено десятки класифікацій методів навчання. Поширеними і визнаними класифікаціями методів навчання до 70-х років ХХ століття були такі:

- за *рівнем активності учнів*: методи пасивні й активні (Є.Я.Голант);

- за *джерелом одержаних знань*: словесні, наочні, практичні (С.І.Петровський, Є.Я.Голант, Д.О.Лоркіпанідзе);

- за *дидактичними цілями*: методи набуття нових знань, формування умінь і навичок та застосування знань на практиці; перевірки й оцінки знань, умінь і навичок (М.О.Данілов, Б.П.Єсіпов).

У 80-х р. розробка загальнодидактичних методів навчання здійснювалася у поєднанні з активним розвитком теорії змісту освіти, кожний структурний компонент якого, відображаючи культуру суспільства (знання, вміння, навички; досвід творчої діяльності; досвід ставлень особистості), має, як відомо, різні функції та різні рівні засвоєння: усвідомлене сприймання, осмислення, запам'ятовування і відтворення; застосування за зразком або у подібній ситуації, творче застосування знань і способів діяльності.

Відповідно до цього була створена класифікація методів навчання за *рівнем включеності у продуктивну (творчу) діяльність* - М.М.Скаткін, І.Я.Лернер<sup>1</sup>. Залежно від рівня включеності учнів у продуктивну творчу діяльність, зростання ступеня самостійності учнів до класифікації віднесені такі методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький. Ці методи відповідають різним рівням самостійної пізнавальної діяль-

<sup>1</sup> Лернер И.Я., Скаткин М.Н. О методах обучения // Сов. педагогика. - 1965. - №3.

НОСТІ учнів.

1. *Пояснювально-ілюстративний метод* - учитель пропонує готову інформацію, учні її сприймають і запам'ятовують.

2. *Репродуктивний метод* - учень виконує дії за зразком учителя.

3. *Метод проблемного викладу знань* є перехідним від виконавчої до творчої діяльності. Метод має такі ознаки:

1. Учитель показує шлях дослідження проблеми, розкриваючи її вирішення з початку до кінця.

2. Учні, спостерігаючи за ходом міркувань, одержують приклад вирішення пізнавальних труднощів.

3. Учитель загострює суперечності між раніше здобутими знаннями і новими фактами, процесами, які учні спостерігають.

4. Учень не в змозі пояснити ці факти, процеси через брак знань. Виникає потреба в нових знаннях, яку він прагне задовольнити.

5. Учень використовує способи вирішення проблем у власній пошуковій роботі, виявляючи при цьому активність і самостійність власної думки в межах формально-логічного мислення.

4. *Частково-пошуковий (евристичний) метод* має такі характерні ознаки:

1. Знання учням не пропонуються в «готовому» вигляді, їх потрібно здобувати самостійно.

2. Учитель організує не повідомлення чи виклад нових знань, а пошук їх за допомогою різноманітних засобів.

3. Учні під керівництвом учителя самостійно мислять, вирішують пізнавальні завдання, які виникають, створюють і вирішують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, узагальнюють, роблять висновки і т.д., в результаті чого у них формуються усвідомлені міцні знання.

Отже, навчальна діяльність розвивається за схемою: учитель - учні - учитель - учні і т. д. Частину знань повідомляє учитель, частину учні здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені питання чи вирішуючи проблемні завдання. Тому метод називають частково-пошуковим.

5. *Дослідницький метод* зводиться до того, що:

1. Учитель разом з учнями формує проблему, вирішенню якої присвячується проміжок навчального часу.

2. Знання учням не повідомляються. Учні самостійно здобувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблеми, порівняння різних варіантів одержаних відповідей. Засоби для досягнення результатів також визначають самі учні.

3. Діяльність учителя зводиться до оперативного управління процесом вирішення проблемних завдань.

4. Навчальний процес характеризується високою Інтенсивністю, учіння супроводжується підвищеним інтересом, одержані знання вирізняються глибиною, міцністю, дієвістю.

Перевага методу - творче засвоєння знань. Недоліки - значні витрати часу та енергії учителів і учнів.

Серед відомих класифікацій вирізняється системним підходом класифікація методів навчання Ю. К. Бабанського. Він вперше виділив особливу групу методів - методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Ці методи використовуються кожним педагогом і суттєво впливають на ефективність процесу навчання. Оскільки, на думку К.Бабанського, будь-яка діяльність завжди має три складових - організацію, стимулювання і контроль, то і методи навчання поділяються на три великі групи<sup>1</sup>:

1. *Методи організації навчально-пізнавальної діяльності* — словесні, наочні, практичні; індуктивні, дедуктивні, метод аналогій; проблемно-пошуковий, евристичний, дослідницький, репродуктивні методи (інструктаж, пояснення, тренування); самостійна робота з книгою, з приладами та ін.

2. *Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності* - пізнавальні ігри, навчальні дискусії, методи заохочення й осудження в учінні, висунення навчальних вимог.

3. *Методи контролю й самоконтролю*: усний і писемний контроль, лабораторний, машинний контроль, методи самоконтролю.

<sup>1</sup> Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М., 1985. - С.38.

У педагогічній літературі відомі підходи до класифікації методів, коли одночасно враховуються дві або й три ознаки. Так, В. О. Онищук<sup>1</sup> за основу класифікації запропонував взяти дидактичні цілі й відповідні їм види діяльності учнів. У результаті була одержана така класифікація методів навчання:

*комунікативний метод*, метою якого є засвоєння готових знань шляхом повідомлення нового матеріалу - бесіда, робота з текстом, оцінка роботи;

*пізнавальний метод*, мета - сприймання, осмислення і запам'ятовування нового матеріалу;

*перетворювальний метод*, мета - засвоєння і творче застосування умінь і навичок;

*систематизуючий метод*, мета - узагальнення і систематизація знань;

*контрольний*, мета - виявлення якості засвоєння знань, умінь і навичок і їх корекція.

Н.М. Верзілін запропонував класифікацію методів за джерелом знань і логікою навчального процесу, А. М. Алексюк - за джерелом знань і рівнем самостійності учнів у навчанні, В. Ф. Паламарчук і В. І. Паламарчук - за джерелом знань, рівнем пізнавальної активності і самостійності учнів, логічним шляхом навчального пізнання.

У сучасних умовах реформування загальної середньої освіти, переорієнтації процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його основних компетенцій, пошуки нових підходів до визначення системи методів та їх класифікації продовжуються. Досить цікавою, на наш погляд, є *класифікація методів продуктивного навчання*, запропонована російським дидактом А. В. Хуторським<sup>2</sup>. В основу класифікації автор поклав види освітньої діяльності, які дозволяють учням: 1) пізнавати навколишній світ (когнітивна), 2) створювати при цьому освітню продукцію (креативна), 3) організовувати освітній

<sup>1</sup> Дидактика современной школы: пособие для учителей / Под ред. В.А. Онищука. - К., 1987. -С. 175-200.

<sup>2</sup> Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб, 2001. - С. 322-335.

процес (орґдіяльнісна). Тому класифікація включає три групи методів, які забезпечують продуктивну особистісно орієнтовану освіту:

*Когнітивні методи навчання* (методи навчального пізнання):

методи емпатії (вживання), смислового бачення, образного бачення, символічного бачення, евристичних запитань, порівняння, евристичного спостереження, фактів, дослідження, конструювання понять, конструювання правил, гіпотез, прогнозування, помилок, конструювання теорій.

*Креативні методи навчання* (методи зорієнтовані на створення учнями власних освітніх продуктів) - придумування, «Якби...», образної картини, гіперболізації, аглютинації, «мозковий штурм», сінектики, морфологічного ящика, інверсії.

*Методи організації учіння* (поділяються на методи учнів, учителів і керівників освіти). Методи учнів - це метод навчального цілепокладання, учнівського планування, створення учнівських освітніх програм, нормотворчості, самоорганізації навчання, взаємонавчання, рецензій, контролю, рефлексії, самооцінки.

Наявність різних класифікацій методів засвідчує, що метод навчання є багатовимірним утворенням, виконує різні функції (навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну (мотиваційну), контрольну-коригуючу). Тому його можна розглядати з різних точок зору. Це й спонукає багатьох дослідників відмовитися від штучного відокремлення методів у групи і перейти до простого перерахування, розкриття суті і особливостей застосування в різних умовах навчання.

### **3. Суть і зміст методів навчання**

*Розповідь.* Метод належить до словесних методів усного викладу навчального матеріалу. Провідна функція - навчальна. Супутні функції - розвивальна, виховна, мотиваційна, контрольна-корегуюча.

Розповідь - це монологічний виклад навчального матеріалу, який використовується для послідовного, систематизованого,

дохідливого, емоційного повідомлення знань. Здебільшого розповідь використовується для викладу описового навчального матеріалу, зокрема даних про географічне положення і природні умови тієї чи іншої країни; фактів і прикладів з історії наукових відкриттів у курсах біології, хімії, фізики, математики, короткої біографії письменника тощо.

У чистому вигляді розповідь використовується зрідка. Найчастіше вона містить міркування учителя, аналіз фактів, прикладів, тобто поєднується з поясненням матеріалу, який вивчається.

Ефективність розповіді залежить головним чином від того, наскільки слова і вислови, які використовує педагог, відповідають суб'єктному досвіду учня, рівню його розвитку, а також від умінь учителя розповідати. Зміст розповіді повинен розширювати і збагачувати досвід школяра новими елементами. На прикладі розповіді вчителя він вчиться логічно, переконливо будувати свою мову, грамотно висловлювати думки.

Розповідь повинна бути короткою (до 10 хв.), пластичною, відбуватися на позитивному емоційному фоні. Її ефективність залежить від поєднання її з іншими методами навчання - ілюстрацією, обговоренням, а також від умов - місця і часу, які обрав учитель для розповіді про ті чи інші факти, події, ситуації.

*Бесіда.* Провідна функція даного методу - спонукальна, водночас він успішно виконує й інші функції. Бесіда - діалогічний метод викладу навчального матеріалу. Суть бесіди в тому, щоб за допомогою цілеспрямованих і вміло поставлених питань спонукати учнів до актуалізації (пригадування) вже відомих знань і досягти засвоєння нових знань шляхом самостійних роздумів, висновків і узагальнень. Метод найчастіше застосовується тоді, коли нова тема є порівняно не складною, а в учнів уже склалися про неї певні уявлення або усталилися життєві спостереження, які дозволяють осмислити і засвоїти знання евристичним шляхом. За призначенням виділяють бесіди вступні або організаційні, повідомлення нових знань (сократичні, евристичні та ін.); синтезуючі або закріплюючі; контрольно-коректуючі.

За формою бесіда може бути індивідуальною (якщо питання адресуються одному учневі), груповою (питання звернені до групи учнів) і фронтальною (питання адресовані всім учням



класу).

Успіх проведення бесіди значною мірою залежить від правильного формулювання питань. Вони повинні мати логічний зв'язок між собою, розкривати в сукупності суть проблеми, яка вивчається, сприяти засвоєнню знань в системі. За змістом і формою питання мають відповідати рівню розвитку учнів. Легкі питання не стимулюють активної пізнавальної діяльності, серйозного ставлення до пізнання.

Важливою є техніка постановки питань. Кожне питання ставиться перед усім класом для того, щоб учні готувалися до відповіді. І тільки після невеликої паузи для обдумування викликається учень для відповіді. При цьому питання повинні бути короткими, чіткими, змістовними і сформульованими так, щоб у учня виникала думка.

Успіх бесіди залежить і від контакту з класом. Необхідно, щоб усі учні брали активну участь в бесіді, уважно слухали питання, обдумували відповіді, аналізували відповіді своїх товаришів, намагались висловити власну думку. Кожна відповідь уважно вислуховується. Правильні відповіді схвалюються, помилкові, або неповні - коментуються, уточнюються. Учневі, який відповів неправильно, пропонується самому знайти помилку, і лише тоді, коли він не зможе цього зробити, підключають на допомогу товаришів.

Бесіда є неекономним і складним методом навчання. Вона вимагає часу, відповідних умов, напруження сил, а також високого рівня педагогічної майстерності.

*Лекція.* Від інших методів словесного викладу вона відрізняється: а) більш строгою структурою; б) логікою викладу навчального матеріалу; в) великим обсягом інформації, яка повідомляється; г) системним характером викладу знань. Предметом шкільної лекції здебільшого є опис складних систем, явищ, об'єктів, процесів, наявних між ними зв'язків і залежностей, головним чином, причинно-наслідкового характеру. Очевидно, що лекція доречна лише в старших класах, коли учні вже мають необхідний для сприймання і осмислення матеріалу лекцій рівень підготовки. Лекція використовується для викладу більшого за обсягом матеріалу, займає цілий урок, а інколи й парні уроки.

Освітній результат лекцій досягається завдяки завданням, які організують навчально-пізнавальну діяльність школярів під час і після лекції. Їх види можуть бути такими: відповіді на питання, які наперед записані на дошці; записати на дошці план лекції; самостійно скласти план лекції (простий чи складний); в кінці заняття ці плани зачитати і порівняти; відтворити в зошитах основний зміст лекції (конспект, схема, таблиця, символічний малюнок); подумати і поставити свої запитання за змістом лекції; зробити власні висновки з лекції, відобразити особистий погляд на проблему у вигляді міні-твору; сформулювати проблему на завтра.

*Навчальна дискусія* поступово входить у практику нашої школи. У навчальних закладах західного світу вона давно й успішно забезпечує хороші результати там, де інші методи виявляються менш ефективними. Суть даного методу полягає в обміні поглядами з конкретної проблеми, створенні ситуації пізнавальної суперечки. Для такої суперечки використовуються факти різних наукових точок зору з тієї чи іншої проблеми. Наприклад, учні висловлюють різні думки щодо причин зміни клімату на Землі, різні концепції походження людини і под. Ситуація протилежних думок, наукової суперечки мимоволі привертає їхню увагу до теми. На цій основі виникає більший інтерес як до теми, так і до процесу учіння. Крім того, за допомогою дискусії учні набувають нових знань, вчать їх обстоювати, стверджуються у власній думці.

Важливою умовою ефективності навчальної дискусії є попередня змістовна підготовка, яка полягає в накопиченні необхідних знань з теми дискусії, а також формальна підготовка - у формі викладу цих знань.

Впровадження цього методу вимагає дотримання таких педагогічних умов:

- 1) до відома учнів доводяться правила проведення дискусії; кожна думка важлива; не бійся висловлюватися, ми всі партнери; обговорюємо сказане, а не людину; обдумав, сформулював, висловив; говори чітко, ясно, красиво; вислухав, висловився, вислухав; тільки обґрунтовані докази; вмій погодитися і не погодитися;

2) створюється і постійно підтримується доброзичлива атмосфера в колективі;

3) включаються в роботу всі учні; школярі з великим рівнем контактності виявляють вищу активність, ніж замкнені і слабкі, тому їх слід постійно «втягувати» в роботу, створювати для них ситуації успіху;

4) постійно контролюється процес навчання, досягнення поставлених завдань.

Без цього дискусія стає безпредметною, беззмістовною, заплутаною і суперечливою. Дискусію застосовують при вивченні всіх навчальних дисциплін, починаючи з школи другого ступеня, а повного обсягу її використання досягають у старших класах. Учні навчають мистецтву ведення дискусії.

Метод створює атмосферу творчої невимушеності, допомагає кожному учневі виявити свої можливості.

*Дебати* - метод навчання, який використовується після вивчення певного навчального матеріалу. Для ведення дебатів створюються групи учнів, які повинні співпрацювати у процесі пошуку і підготовки своїх аргументів. У процесі дебатів важливо більше опиратися на факти та знання, ніж на формальне обговорення. Структура дебатів заохочує учнів наводити переконливі аргументи.

Метод спрямований на досягнення таких результатів: вміння використовувати різні способи інтегрування інформації; вміння критично осмислювати одержану інформацію; вміння самостійно формулювати гіпотезу; вміння аргументувати власну точку зору та презентувати її; вміння враховувати точку зору інших людей, толерантно ставитися до їх думок; вміння працювати в команді, брати участь у прийнятті рішень; здатність брати на себе відповідальність та приймати рішення в екстремальних ситуаціях.

*Прес-метод* - використовується тоді, коли в процесі навчання виникають дискусійні питання, з яких учні повинні зайняти визначену позицію. На допомогу пропонуються матеріали, в яких визначено чотири етапи прес-методу: 1) позиція - я вважаю, що... (учень пояснює, у чому полягає його точка зору, 2) обґрунтування - тому, що... (наводить докази на підтримку

власної позиції), 3) приклад - на прикладі, ... (наводить факти, які демонструють його докази), 4) висновки — тому... (узагальнює свою думку, робить висновок про те, що необхідно робити). Метод допомагає учням пояснити свої думки та сформулювати їх у виразній та стислій формі.

«Мозковий штурм» - метод колективного обговорення проблеми, яка вимагає нетрадиційного вирішення.

Робота проводиться в таких групах: генерація ідей, аналіз проблемної ситуації і оцінки ідей, генерація контрідей. Генерація ідей проходить в групах за певними правилами. На етапі генерації ідей будь-яка критика заборонена. Заохочуються репліки, жарти, невимущена обстановка. Потім одержані в групах ідеї систематизуються, об'єднуються за загальними принципами і підходами. Далі розглядаються можливі перешкоди реалізації відібраних ідей. Оцінюються критичні зауваження учасників. Остаточо відбираються лише ті ідеї, які не були відхилені критичними зауваженнями та контрідеями.

Правила «мозкової атаки».

1. Під час «мозкового штурму» немає ні начальників, ні підлеглих - є ведучий і учасники.

2. «Мозковий штурм» не допускає шаблонного мислення. Необхідно повністю звільнитися від стереотипів і традицій.

3. Повна свобода уяви. Найфантастичніша і найнеймовірніша ідея сприймається зі схваленням.

4. Рекомендовано ставити колегам запитання з метою уточнення і розвитку їх ідей. Важливо заохочувати і підтримувати партнерів.

5. Категорично заборонені взаємні критичні зауваження і поточні оцінки. На стадії обговорення ніщо не відкидається. Навіть тоді, коли комусь не подобаються запропоновані ідеї, краще сказати: «Так, але можна й по-іншому»...

6. Свої думки слід формулювати ретельно і коротко. Чим більше буде висунуто ідей, тим краще.

7. Запам'ятайте: оптимізм і впевненість збільшують розумову енергію людини у десять разів!

Процедура «мозкового штурму» складається із таких етапів:

1. Формулювання навчальної проблеми, обґрунтування завдання для пошуку її вирішення. Визначення умов і правил колективної роботи. Формування декількох робочих груп по 3-5 учнів і експертної групи, яка буде оцінювати і відбирати найкращі ідеї.

2. Розминка. Швидкий пошук відповідей на питання 1 завдання тренувального характеру. Мета цього етапу - допомогти учням звільнитися від зніяковіння, скутості.

3. «Штурм» визначеної проблеми. Ще раз уточнюється поставлене завдання, нагадуються правила обговорення. Генерування ідей розпочинається одночасно у всіх групах за сигналом вчителя. Кожен висловлює вголос свої ідеї. За кожною групою закріплюється експерт, який фіксує на папері висунуті ідеї. «Штурм» продовжується 10-15 хвилин.

4. Оцінка і відбір найкращих ідей групою експертів.

5. Повідомлення про результати «мозкової атаки». Обговорення підсумків роботи групи, оцінка найкращих ідей, їх публічний захист.

Метод дає змогу: розвивати пізнавальний інтерес і активність учня, уяву, самостійне мислення, звільнене від шаблону і стереотипів; уміння формулювати власну думку, чітко і коротко її висловлювати і захищати; уміння працювати в групі, слухати іншу людину, поважати альтернативну позицію; краще осмислювати навчальний матеріал.

*Демонстрація.* Метод полягає в наочно-чуттєвому ознайомленні учнів з явищами, процесами, об'єктами в їх природному вигляді. Використовується для розкриття динаміки явищ, які вивчаються, а також для ознайомлення із зовнішнім виглядом предмета, його внутрішньою будовою та ін. При цьому увага учнів концентрується на суттєвих властивостях предметів, явищ, процесів. Слово відіграє супровідну роль і служить для аналізу ходу спостереження та його результатів. Велику дидактичну цінність має демонстрація реальних предметів, явищ або процесів, що протікають у природних умовах (спостереження за погодою), демонстрація натуральних предметів у штучному середовищі (досліди в шкільній теплиці), демонстрація штучних об'єктів у природному середовищі (копія механізму). Штучні замітники натуральних

об'єктів відіграють важливу роль при вивченні всіх предметів. Вони дозволяють ознайомитися з конструкцією, принципами дії (рельєфом місцевості, будовою квітки, розрізом геометричної фігури), провести безпосередні виміри, визначити певні характеристики.

*Ілюстрація* передбачає показ і сприймання предметів, процесів і явищ у їх символічному зображенні за допомогою карт, плакатів, портретів, фотографій, малюнків, схем, репродукцій тощо. Методи демонстрації та ілюстрації використовуються у взаємозв'язку: якщо явище чи предмет учні повинні сприймати в цілому, використовується демонстрація; якщо ж необхідно усвідомити суть явища, взаємозв'язки між його компонентами, використовують ілюстрацію. Результативність ілюстрації залежить від методики показу. Велика кількість ілюстрацій відволікає учнів від з'ясування суті явищ, що вивчаються. В окремих випадках доцільно використовувати роздатковий матеріал (гербарії, фотографії, діаграми, таблиці тощо). У сучасній школі для забезпечення якісної ілюстрації використовуються екранні технічні засоби.

*Вправи.* Суть методу полягає в тому, що учні виконують багаторазові дії, тобто тренуються у застосуванні засвоєного матеріалу на практиці. Цим шляхом вони поглиблюють свої знання, формують відповідні уміння і навички, розвивають своє мислення і творчі здібності.

Серед вправ виділяють: а) усні вправи, які сприяють оволодінню технікою і культурою читання, усного рахування, розповіді, логічного викладу знань тощо; б) письмові вправи - опис дослідів, розв'язування задач, диктанти, твори, конспекти та ін.; в) лабораторно-практичні вправи, які сприяють оволодінню навичками користування знаряддями праці, лабораторним обладнанням (приладами, апаратурою); г) виробничо-трудова вправи, що складають систему спеціально розроблених трудових дій навчального чи виробничого характеру. Ефективність вправ залежить від свідомої спрямованості учня на підвищення якості діяльності; знання правил виконання дій; свідомого врахування і контролювання умов, у яких вони виконуються; обліку одержаних результатів; розподілу повторень у часі.

*Лабораторний метод* базується на самостійному проведенні

експериментів, дослідженнях учнів і застосовується насамперед при вивченні хімії, біології, фізики. Лабораторний метод спричиняє високу активність і самостійність учнів, уможливує набуття умінь і навичок користування обладнанням, забезпечує умови для формування важливих практичних умінь: вимірювати і вираховувати, обробляти результати та порівнювати їх з попередніми, перевіряти відомі й обирати нові шляхи самостійних досліджень.

Високою ефективністю вирізняється проблемний (дослідницький) лабораторний метод, коли висувається гіпотеза дослідження, визначаються його шляхи, добираються необхідні матеріали і прилади самими учнями. Труднощі спонукають учня до самостійної роботи, ставлять його в позицію активного дослідника; він збирає й оцінює основні та допоміжні дані, альтернативні гіпотези, обґрунтовує вибір способів накопичення інформації тощо. Вирішення проблеми активізує продуктивне мислення, збільшує кількість пізнаних предметів та явищ і, найголовніше, формує творчий підхід до навчання.

*Навчальна праця.* Суть методу полягає у застосуванні отриманих знань для вирішення практичних завдань, в умінні використовувати теорію на практиці. Він сприяє поглибленню знань, умінь, стимулюванню пізнавальної діяльності, дозволяє провести контроль і корекцію. На практичних заняттях пізнавальна діяльність учнів повинна пройти п'ять етапів:

1. Пояснення учителя; спираючись на засвоєні учнями теоретичні знання, він пояснює їм мету і завдання практичної роботи, яка буде проводитися.

2. Показ; інструктаж учителя щодо виконання певної дії.

3. Проба; виконання роботи окремими учнями, спостереження і допомога іншим під керівництвом учителя.

4. Виконання роботи; самостійне виконання роботи всіма учнями, допомога вчителя тим учням, які погано впоралися із завданням.

5. Контроль і оцінка роботи учнів: якості виконання, економного ставлення до матеріалів, часу, швидкості й правильного виконання завдань.

Навчальна праця формує в учнів уміння організовувати трудовий процес: осмислювати цілі майбутньої роботи; визначити за-

вдання та умови їх вирішення; складати план, програму, графік виконання роботи; готувати матеріали й інструменти, здійснювати самоконтроль, самооцінку якості виконання роботи, вносити корекцію. Метод ефективніше порівняно з іншими допомагає привчити учнів до сумлінного виконання завдань, сприяє формуванню таких якостей, як ошадливість, хазяйновитість тощо.

*Робота з книгою* є одним з найважливіших методів навчання. Головна перевага методу в тому, що учень має можливість багаторазово обробити навчальну інформацію в доступному для нього темпі та в зручний час. Учні при цьому вчать вільно читати і розуміти прочитане, формують уміння виділяти головне у вивчаному матеріалі, вести записи, складати структурні і логічні схеми (опорні конспекти), добирати літературу з питання, що вивчається.

Метою самостійної роботи з книгою може бути ознайомлення з її структурою, швидкий перегляд, читання окремих розділів, пошук відповідей на певні питання, вивчення матеріалу, реферування деяких уривків тексту або всієї книги, вирішення прикладів і задач, виконання контрольних тестів, заучування матеріалу напам'ять.

Найпоширенішими є два види роботи з книгою; на уроці (під керівництвом учителя) і вдома (самостійно) з метою закріплення і розширення отриманих на уроці знань.

Робота з підручником на уроці дає навчальний ефект, якщо учитель дотримується таких правил:

- 1) правильно обирає матеріал (теми) для самостійного вивчення за підручником, опираючись на принцип доступності;
- 2) перед самостійною роботою учнів з підручником проводить ґрунтовну вступну бесіду, в якій визначає тему, загальний зміст матеріалу, виділяє питання для засвоєння, дає конкретні поради щодо порядку самостійної роботи і самоконтролю;
- 3) спостерігає за ходом самостійної роботи, допомагає окремим учням розібратися в труднощах;
- 4) звертає увагу на вироблення в школярів уміння самостійно осмислювати і засвоювати новий матеріал за підручником;
- 5) для більш вдумливого осмислення використовує перед самостійною роботою демонстрацію дослідів, наочних посібників,



створює проблемні ситуації тощо;

б) роботу з підручником поєднує на уроці з іншими формами і методами навчання: перевіркою якості засвоєння матеріалу, який вивчався; вправами, пов'язаними з виробленням умінь та навичок і подальшим поглибленням знань учнів.

Вдома робота учнів над текстом розпочинається з відтворення у пам'яті знань, отриманих на уроці. Наступний етап - синтезування навчального матеріалу, засвоєного на уроці, з текстом підручника. Далі вироблення установки на запам'ятовування: складання плану прочитаного, тез, фіксація основних положень у вигляді структурно-логічної схеми (опорного конспекту).

Навчання роботі з книгою передбачає формування в учнів навичок самоконтролю.

*Відеометод.* У зв'язку з інтенсивним проникненням у шкільну практику нових джерел екранної передачі інформації - кодоскопів, проекторів, кіноапаратів, навчального телебачення, відеопрогра-  
вачів, відеомагнітофонів, а також комп'ютерів з дисплейним відображенням інформації з'явився окремий метод навчання - відеометод. Він базується переважно на наочному сприйманні інформації, яка будучи доступною, легше і швидше засвоюється. Проте кіноекран і телевізор слабо стимулюють розвиток абстрактного мислення, творчості та самостійності. Потрібні спеціальні завдання, вправи зі сприймання і запам'ятовування наочної інформації, розвитку мислення і самостійних досліджень.

Проте за допомогою відеометоду в навчальному процесі ефективно вирішується чимало завдань навчання, виховання і розвитку учнів. Учитель може:

- 1) дати учням повнішу, достовірнішу інформацію про явища і процеси, які вивчаються;
- 2) продемонструвати процеси, які не можна спостерігати безпосередньо (ріст рослини, кристалізація речовин тощо);
- 3) навчити алгоритмам виконання різних видів діяльності;
- 4) створити специфічне мовне середовище на уроках іноземної мови;
- 5) використати відеодокументи на уроках історії, літератури, етики;
- 6) задовольнити запити, бажання та інтереси учнів;

- 7) організувати тестові випробування;
- 8) провести тренувальні роботи, вправи, моделювання процесів тощо;
- 9) створити банк даних для проведення навчально-тренувальних і дослідницьких робіт;
- 10) забезпечити комп'ютерний облік успішності кожного учня класу, здійснити диференційований підхід до організації навчання;
- 11) забезпечити оптимальний обсяг передачі й засвоєння наукової інформації;
- 12) раціоналізувати навчальний процес, підвищити його результативність.

Відеометод вимагає чіткої, продуманої, доцільної організації навчального процесу; якості відеопосібників і технічних засобів. Учитель повинен уміти залучати учнів до кола проблем, що вивчаються, спрямовувати їх діяльність, робити узагальнюючі висновки.

*Ігровий метод.* Пізнавальні (дидактичні) ігри - це спеціально створені ситуації, які моделюють явища, що вивчаються. У грі учні самі обирають свою роль, висувають припущення про ймовірний розвиток подій, шукають шлях розв'язання ситуації. Вони одержують максимальну свободу інтелектуальної діяльності, виступають активними перетворювачами дійсності. Завдяки цьому реалізують природні потреби особистості у самовираженні, самоствердженні.

Гра інтенсивно стимулює пізнавальний процес, розвиває мотиви навчальної діяльності, мислення, уяву, фантазію, творчі здібності, рефлексію, саморегуляцію; розвиває загальнонавчальні уміння і навички, створює умови для застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності; виховує самостійність, волю, здатність до співпраці, колективність, комунікативність, особисту позицію.

Проведення ділової гри передбачає такі етапи:

підготовчий - розробка сценарію, до змісту якого входять: навчальна ціль заняття, опис проблеми, що вивчається, обґрунтування визначеного завдання, план ділової гри, загальний опис її процедури, зміст ситуації і характеристика дійових осіб;

інструктаж учасників і експертів; видача пакетів матеріалів, інструкцій, правил, установок, які забороняють відмовлятися від одержаної за жеребом ролі, пасивно ставитися до гри, порушувати регламент і етику поведінки;

етап проведення - залежно від виду гри можуть бути введені різні рольові позиції учасників: генератор ідей, розробник, імітатор, ерудит, аналітик; організатор, координатор, Інтегратор, контролер; ініціатор, обережний критик, консерватор; методолог, методист, програміст;

аналіз, обговорення і оцінка результатів гри - виступи експертів, обмін думками, захист учнями своїх рішень і висновків; підведення підсумків, констатація досягнутих результатів, допущених помилок, формулювання остаточного підсумку гри.

*Симуляції* є «мініатюрною» версією реальності. У ситуаціях, створених учителем, учні копіюють у спрощеному вигляді процеси, які відбуваються у справжньому суспільному, економічному та політичному житті. Пропонується, наприклад, відтворити засідання парламенту, дії закону попиту і пропозиції, механізму господарського росту. Це допомагає учням відтворити дані процеси і краще зрозуміти мотиви прийняття тих чи інших рішень.

*Метод інсценізації.* Дані ситуації чи проблеми учні «розігрують у ролях» у рамках заданої програми. Інсценізація передбачає чотири етапи підготовки: 1) попереднє планування й підготовку вчителя; 2) підготовку і тренінг учнів; 3) активну участь класу у проведенні вправи; 4) ретельне обговорення й міркування з приводу вправи. Важливо, щоб кожний учасник розповів, як він почувався в тій чи іншій ролі, що подобалося йому під час гри, а що - ні, як цей досвід може вплинути на його подальше життя. Метод формує ставлення до конкретної ситуації чи проблеми, допомагає навчитися через досвід та почуття, сприяє становленню досвіду школяра.

*Цілепокладання* - це метод навчання, в основі якого лежать планомірні дії учителя і учнів, спрямовані на оволодіння школярами умінням визначати цілі власної діяльності. Без уміння цілепокладання продуктивне навчання неможливе.

Цінність методу полягає в тому, що він забезпечує: усвідом-

лення учнем цілей свого навчання; формування уміння визначати ціль на основі результатів рефлексії; уміння визначати репродуктивні, пізнавальні і дослідницькі цілі; уміння надавати цілям реалістичності, значущості і повноти; уміння розширювати ціль, будувати ієрархію власних цілей і завдань; уміння співвідносити свої цілі з цілями інших людей (однокласників, батьків, учителів), школи, суспільства.

Ефективності методу цілепокладання сприяють такі умови: свідомо спрямованість школяра на підвищення якості навчання; діагностика цілей навчання учнів (проводиться шляхом усної співбесіди, письмового анкетування, тестування, спостережень, експертних опитувань тощо); аналіз і систематизація результатів діагностики; виявлення суб'єктного досвіду цілепокладання; вибір учнем цілі навчальної діяльності на уроці із набору цілей запропонованих учителем; усвідомлення факту досягнення даної цілі на уроці і його ролі у цілісному навчальному процесі; багаторазове повторення цього завдання; класифікація обраних учнями цілей навчання з наступним обговоренням (їх реалістичність, досяжність, цінність, повнота); конструювання цілей і завдань на певний період навчання; порівняння обраних цілей з цілями інших людей, суспільства.

*Планування і програмування.* Цей метод тісно пов'язаний з методом цілепокладання, але його доцільно, на наш погляд, розглядати як самостійний метод. Метод планування і програмування передбачає формування в учнів умінь планувати свою освітню діяльність, створювати індивідуальні освітні програми. За допомогою методу ефективно вирішуються навчальні, виховні і розвивальні завдання:

- 1) формування уміння складати план або проект на певний період своєї навчально-пізнавальної діяльності (урок, день, тиждень, семестр, навчальний рік);
- 2) конструювання індивідуального плану вивчення теми, розділу, курсу;
- 3) ознайомлення з предметом вивчення, виділення в ньому своїх смислів занять, окреслення завдань і головних напрямів діяльності;
- 4) визначення етапів і видів діяльності;

- 5) конкретизація умов і термінів виконання завдань;
- 6) уміння складати простий і складний план, програму у вигляді графіка, таблиці, схеми, де всі цілі, завдання, способи і засоби представлені наочно, на одному аркуші;
- 7) здійснювати адекватну самооцінку і рефлексію планування, програмування;
- 8) уміння змінювати план, програму, доповнювати їх або й замінювати;
- 9) раціоналізувати навчання, підвищити його продуктивність.

Планування і програмування - складний і важкий для учнів метод навчання. Значна частина випускників не оволодіває ним достатньою мірою. Разом з тим, у сучасних умовах учень має право на усвідомлений і погоджений з педагогом вибір основних компонентів своєї освіти - особистісного змісту освіти, форм, методів, темпу навчання, контролю, оцінювання тощо. Тому питому вагу методу планування і програмування навчально-пізнавальної діяльності школярів слід збільшити.

Серед факторів, що визначають ефективність даного методу, найбільш важливими є: уміння учнів розуміти предмет навчання, виділяти в ньому головне, вміти «розгортати» знання, добирати відповідну літературу. Під постійним контролем учителя повинно бути оволодіння прийомами: логічного мислення - міркування, висування гіпотез, прогнозів; абстрактного - вміння відмежуватися від другорядних ознак і формувати суттєві цілі і завдання; продуктивного мислення - самостійно вирішувати нові завдання на основі набутих знань, а також шляхом використання нових даних, способів і засобів.

*Метод навчального контролю.* Головною функцією цього методу є контроль-регулююча. Це означає, що контроль не повинен відокремлюватися від навчального процесу, а бути компонентом, який виконує навчальні, виховні, розвиваючі, спонукаючі функції.

Залежно від організації контрольних зрізів, джерел інформації, способів одержання і обробки даних та ін. виокремлюють:

Метод усного контролю. Усний контроль здійснюється шляхом індивідуального і фронтального опитування. При індивідуальному

опитуванні учитель ставить перед учнем декілька запитань, при фронтальному - серію логічно пов'язаних між собою питань перед усім класом. Правильність відповідей визначається учителем, коментується. За підсумками контролю виставляються оцінки.

Метод письмового контролю. Здійснюється за допомогою контрольних робіт, творів, переказів, диктантів, письмових заліків і под., які можуть бути короткочасними (15-20 хв.) і протягом усього уроку. Письмовий контроль відрізняється також глибиною діагностики (поверховий зріз чи ґрунтовний аналіз).

Метод лабораторного контролю спрямований на перевірку вмінь учнів користуватися лабораторним обладнанням (амперметром, вольтметром, термометром, психрометром та ін.), яке буде використовуватися на уроці. До контрольних лабораторних робіт включають також письмові та графічні роботи, розв'язання експериментальних задач, які потребують проведення дослідів.

Метод машинного (програмованого) контролю. Здійснюється за допомогою електронно-обчислювальної техніки і контролюючих програм. Комп'ютер є найоб'єктивнішим контролером при вивченні всіх навчальних предметів. Програми для контролю здебільшого складаються за методикою контрольних програмованих вправ. Відповіді набираються цифрами або у вигляді формул. У міру забезпечення шкіл комп'ютерами цей метод набуватиме більшого значення. Проте машина не може врахувати психологічні особливості учня, своєчасно надавати йому допомогу при утрудненні, не може повністю замінити учителя.

Метод тестового контролю. Може бути безмашинним і машинним. В основі такого контролю лежать тести - спеціальні завдання, виконання (чи невиконання) яких свідчить про наявність (або відсутність) у школярів певних знань, умінь.

Метод самоконтролю. Передбачає формування в учнів умінь самостійно контролювати ступінь засвоєння навчального матеріалу, знаходити допущені помилки, неточності, визначати способи ліквідації виявлених прогалин.

*Ситуаційний метод* — це метод, у виборі якого головну роль відіграє ситуація. Він застосовується тоді, коли жоден з відомих ізольованих методів не дає можливості швидко й ефективно досягти накреслених завдань у конкретних умовах. За складом ситуа-

ційний метод комбінується з багатьох шляхів і способів. У ньому переплітаються традиційні та нові шляхи, способи, ідеї. Метод дозволяє обирати нестандартні рішення, тому його й називають нестандартним, творчим. Вважають, що саме ситуаційним методом досягли значних успіхів у навчанні, вихованні і розвитку школярів відомі педагоги-новатори В.Ф.Шаталов, Є.М. Льїн, М.П.Гузик, І.П.Волков, С.М. Лисенкова та ін.

Структура і зміст даного методу не стабільні. Вони змінюються від ситуації до ситуації. Метод базується на власному розумінні педагогічного процесу, його баченні і тому є самостійним, творчим доробком педагога.

#### **4. Вибір методів навчання**

Знаючи арсенал методів навчання, учитель, природно, стоїть перед вибором методів як у вивченні усього курсу загалом, так і кожного конкретного уроку.

У психолого-педагогічній літературі виділено чимало причин, які впливають на вибір методів навчання. На основі їх узагальнення можна виділити умови, які визначають вибір методу навчання:

1. Смыслові цілі освіти.
2. Закономірності та принципи навчання, які впливають з них.
3. Зміст навчання на певному етапі засвоєння знань, умінь та навичок.
4. Цілі і завдання уроку.
5. Індивідуальна ціль учня, мотиви його навчальної діяльності.
6. Навчальні можливості учнів (вікові, рівень підготовки, особливості класного колективу).
7. Наявні засоби навчання.
8. Можливості вчителів (досвід, рівень підготовки, знання типових ситуацій процесу навчання).
9. Фактор часу.

Обираючи певний метод навчання, учителю необхідно одночасно враховувати багато обставин: методи, загальні умови, випадкові (невідомі) причини, величину і спрямованість впливу яких

не можна передбачити завчасно. При першому наближенні до проблеми вибору методів ці обставини залишаються поза увагою, проте слід пам'ятати, що саме непередбачені причини зумовлюють надійність прогностичних висновків. Завдання оптимізації методів формулюється однозначно: у конкретних умовах із багатьох методів слід виділити ті, які забезпечують найвищу ефективність навчання за прийнятими критеріями.

## 5. Педагогічні технології

У сучасній школі реалізація змісту освіти здійснюється за допомогою окремих методів і форм навчання і шляхом використання цілісних педагогічних технологій.

Думки про технологізацію освіти висловлював ще Я.А.Коменський близько 400 років тому. Він писав про пошук досконалого методу, за яким все навчання піде уперед не менш чітко, ніж іде годинник. Великий дидакт виділяв вміння правильно визначати мету, обирати засоби досягнення її та формувати правила користуватися цими засобами.

Поняття «освітня технологія» почали використовувати у США у 30-х р. минулого століття (як будувати навчання та виховання). Головною своєю метою педагогічна технологія визначила гарантування досягнення учнями запланованих позитивних результатів навчання шляхом підвищення ефективності освітнього процесу.

У 70-80 р. педагогічні технології навчання використовувалися у розвинутих капіталістичних країнах і отримали визнання з боку ЮНЕСКО. Наприкінці 80-х р і на початку 90-х підвищилась увага до педагогічної технології і в країнах Східної Європи. (Н.Д.Нікандров, Т.А.Львіна, М.В.Кларін та ін.).

У багатьох міжнародних виданнях, присвячених педагогічній технології, окреслюється два напрями у її розвитку використання технічних засобів навчання і «технологічний підхід» до організації навчального процесу\* загалом. Саме останній напрям став основою для розробки педагогічних технологій.

Попередником педагогічної технології вважають програмоване навчання, Істотними ознаками якого, як ми вже зазначали, є чітка постановка навчальної мети і поелементна, крок за кроком, процедура її досягнення. Програмоване навчання було певним фундаментом, на якому будувались наступні поверхи педагогічної технології (Н.Ф.Тализіна, Ю.І.Машбиць та ін.).

У 70-х р. під впливом ідей системного підходу до організації навчального процесу та визначення умов його оптимізації (Ю.К.Бабанський) поступово відбувся перехід до розуміння педагогічної технології як засобу управління розв'язуванням певних дидактичних завдань навчального процесу.

Поняття «технологія» (від гр. *teahne* - мистецтво, майстерність) означає знання про майстерність. Словосполучення «педагогічна технологія» (його варіанти «технологія навчан-



ня», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті») останнім часом дедалі більше поширюються в науці й практиці.

У сучасному розумінні педагогічної технології вчені виділяють кілька сутнісних ознак цього поняття:

- постановка цілі та її максимальне уточнення;
- визначення змісту навчання відповідно до цілі, завдань;
- визначення методів і форм навчальної діяльності школярів;
- визначення методів і форм роботи вчителя;
- орієнтація цілі, змісту, методів, форм навчання на гарантоване досягнення результатів;
- оцінка поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення цілі;
- підсумкова оцінка результатів.

*Основна функція* педагогічної технології полягає в тому, щоб сконструювати і реалізувати такий навчальний процес, який гарантує досягнення поставленої цілі. Основою послідовної орієнтації навчання на ціль є оперативний зв'язок, який повинен пронизувати увесь навчальний процес.

Технологічне конструювання навчального процесу передає, на наш погляд, така схема:

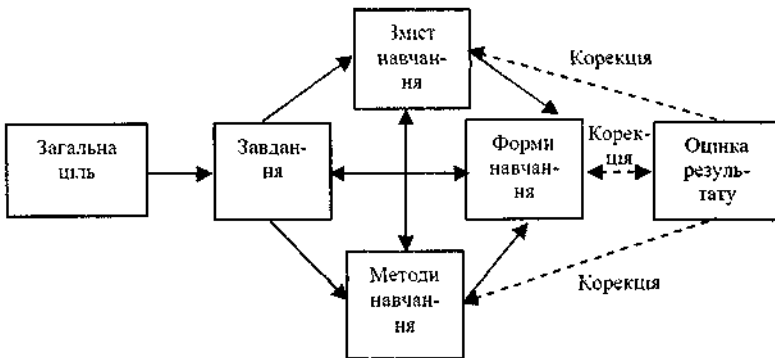


Рис. 12. Структура технологічного підходу до навчального процесу.

Основною проблемою у розробці технологій є правильне визначення та *чітке формулювання цілі навчання*. Спосіб постановки цілі полягає в тому, що вона формується через результати учіння, виражені в діях учнів: сприйняти, осмислити, засвоїти, запам'ятати, зробити, застосувати за зразком, застосувати у нових умовах тощо. Загальна, розпливчата ціль не сприяє вибору саме тих методів, форм, засобів, які гарантують досягнення запланованого результату.

Нам вже відомо, що реалізація наступних компонентів навчального процесу (стимуляційно-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного) передбачає організовану певним способом *взаємодію вчителя і учнів*. Шлях від цілі до результату за технологічного підходу не може бути шляхом спроб і помилок. Педагогічна технологія чітко визначає умови і процедури, за допомогою яких можна досягти наперед визначеного результату. При цьому вона детально описує кожний етап проходження, визначає що і як слід робити, щоб кожен учитель, застосувавши її, гарантовано досягав конкретного результату навчання.

Обов'язковим у технології навчання є *оперативний зворотний зв'язок*. Проконтролювавши і оцінивши проміжні результати навчального процесу, учитель може зафіксувати відхилення від очікуваного результату. У цьому випадку він вносить виправлення, зміни у подальшу діяльність. Корекція дій учителя і учнів може уточнити або змінити навчальну діяльність.

У технології розробляються найбільш раціональні (оптимальні) взаємопов'язані способи навчальної діяльності. Очікуваний результат вони забезпечують комплексно. Тому використання окремих фрагментів технології призводить до її руйнування як системи, не забезпечує гарантії досягнення поставлених конкретних завдань.

Отже, *педагогічна технологія – це науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної цілі шляхом неухильного виконання визначеної послідовності взаємодій учителя і учнів, використання відповідної сукупності методів і форм навчання в умовах опера-*

*тивного контролю й оцінювання проміжних результатів процесу навчання, їх корекції.*

При організації пошукової діяльності учнів технологічний підхід втрачає свою жорстку вимогливість і стає гнучким. Він може ефективно застосовуватися за різних обставин. Прикладами таких технологій є технологія поетапного формування розумових дій (П.Я.Гальперін), технологія інтенсивного навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу (В.Ф. Шаталов), технологія внутрікласної диференціації (М.П. Гузик), технологія розвитку критичного мислення та інші.

Наука і практика напрацювали різнопланові освітні технології. Їх специфіка залежить від орієнтації на певну дидактичну систему, освітні тенденції країни, від професійно-особистісних якостей педагога (його підготовки, рівня оволодіння програмним матеріалом, закономірностями навчального процесу, методикою викладання предмету, психологією педагогічної взаємодії, діагностикою й корегуванням впливів навчання на особистість учня).

## **6. Проектна технологія**

Основною технологією формування ключових компетентностей учнів, як свідчить зарубіжний і вітчизняний досвід, є проектна технологія.

Ідея проектного навчання, що виникла на початку ХХ століття (Дж. Дьюї, У.Х.Кільпатрік) була витіснена з поля вітчизняної педагогічної актуальності разом з її перевагами. У той же час у школах США, Великої Британії, Бельгії, Ізраїлю, Фінляндії, Німеччини, Італії, Нідерландів вона набула широкого поширення і популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань з їх практичним застосуванням для розв'язання конкретних проблем довкілля у спільній діяльності школярів.

Сьогодні в Україні відбувається відродження проектної технології. Проектна форма навчання використовується на окремих уроках, в додатковій освіті. Заняття в проектній формі вже не відкидають систематичне засвоєння знань, бо ця діяльність включається у зміст проекту.

Основна цінність проектної технології навчання полягає в тому, що вона орієнтує учнів на створення певного матеріального або інтелектуального продукту, а не на просте вивчення

певної теми. На шляху до мети школярі мають актуалізувати або здобути нові необхідні знання, радіти з учителем і між собою, виконувати індивідуально чи в групах пізнавальну, дослідницьку, конструкторську та іншу роботу.

*Навчальний проект* - це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний період - від одного уроку до декількох місяців.

*Мета* навчального проектування - створення педагогом під час навчального процесу таких умов, за яких результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учнів.

*Основні завдання:* навчити учнів самостійно здобувати знання, застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;

сприяти розвитку комунікативних навичок, здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо);

формувати вміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

До організації проекту висуваються такі вимоги:

1. Проект повинен розроблятися за ініціативою учнів. Тема проекту для всього класу може бути одна, а шляхи його реалізації в кожній групі - різні. Можливе одночасне виконання учнями різних проектів.

2. Проект є важливим для найближчого оточення учнів - однокласників, батьків, знайомих.

3. Робота над проектом є дослідницькою, вона моделює роботу в науковій лабораторії або в іншій організації.

4. Проект має педагогічне значення: учні набувають знань, будують стосунки, опановують необхідні способи мислення і дії.

5. Проект завчасно спланований, водночас він гнучкий, можливі зміни в процесі виконання.

6. Проект зорієнтований на вирішення конкретної проблеми, його результат має споживача.

7. Проект реалістичний, він враховує наявні у школі ресурси.

Тематика проектних технологій може бути різноманітною: дослідження демографічної проблеми в різних регіонах світу, проблема впливу кислотних дощів на довкілля, дослідження проблеми очищення вихлопних газів, створення соціальних розробок, конструювання об'єктів із певними властивостями; історичні, культурні, літературні проекти і под.

*Структура* освітнього проекту включає: назву проекту; цитату, гасло чи іншу форму представлення проекту; мету і завдання проекту; учасників проекту; умови реєстрації в проекті; строки реалізації проекту; етапи проведення проекту; умови участі в проекті (організаційні, технічні, інші); особливості проведення проекту, види діяльності учнів; форми взаємодії організаторів проекту з його учасниками і іншими суб'єктами; критерії оцінки робіт окремих учасників, всього проекту; діагностичну і оцінювальну групу; результати проекту, їх оцінку, нагороди; можливе продовження і розвиток проекту; автори, координатори, адміністратори, організатори проекту.

Під час організації навчального проектування вчитель виконує такі функції: допомагає учням у пошуку джерел, необхідних їм у роботі над проектом; сам є джерелом інформації, координує весь процес роботи над проектом; підтримує і заохочує учнів, підтримує постійну роботу учнів над проектом.

## ***Перевірте свої знання***

**I. Що слід розуміти під методом навчання? Оберіть правильну відповідь. Доведіть неточність, помилковість інших відповідей.**

1. Метод навчання - спосіб реалізації процесу навчання.
2. Метод навчання - це спосіб роботи вчителя, за допомогою якого учні засвоюють знання.
3. Метод навчання - основний спосіб взаємопов'язаної діяльності учителя та учнів, спрямованої на досягнення певної дидактичної мети (засвоєння поняття, теорії, формування умінь чи навички).
4. Метод навчання - це спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності педагога і учнів, спрямованої на досягнення завдань навчання, розвитку і виховання особистості.
5. Метод навчання - це спосіб співробітництва учителя з учнями, спрямова-

ний на розв'язання завдань навчання.

### II. З перерахованих понять оберіть методи навчання:

1) розповідь; 2) відеометод; 3) пізнавальна гра; 4) демонстрація; 5) узагальнення; 6) бесіда; 7) усний виклад; 8) лабораторний метод; 9) індуктивний метод; 10) лекція; 11) планування; 12) моральне виховання; 13) проблемне навчання; 14) диспут; 15) «мозковий штурм»; 16) вправи; 17) повторення вивченого; 18) трудове виховання; 19) ілюстрація; 20) інсценізація; 21) практичний метод; 22) цілепокладання; 23) підведення підсумків; 24) дебати; 25) навчальний контроль; 26) дослідницький метод; 27) ситуаційний метод.

### III. Чому практика нашої школи сьогодні активно доповнює традиційну систему методів навчання?

1. У зв'язку з новою орієнтацією освіти.
2. Ці методи дають змогу краще засвоювати знання.
3. Вони допомагають формувати власну позицію.
4. Вони вчать аргументувати власну точку зору.
5. Дозволяють отримати у навчанні інтелектуальний продукт.
6. Дозволяють збагачувати власний досвід пізнавальної діяльності.
7. Вчать будувати стосунки з людьми.
8. Всі відповіді правильні.

**IV. З перерахованих понять оберіть фактори, які визначають вибір методів навчання:** 1) вік; 2) завдання уроку; 3) мета навчання; 4) ціль учня; 5) реалізація принципів; 6) рівень мотивації учнів; 7) фактор часу; 8) кількість і складність навчального матеріалу; 9) рівень підготовки учнів; 10) працездатність учнів; 11) можливості вчителя; 12) навчальна витримка; 13) матеріально-технічні умови навчання; 14) організаційні умови навчання; 15) дидактична система; 16) тип і структура заняття; 17) смислові цілі навчання; 18) рівень підготовки педагога; 19) кількість учнів у класі; 20) закономірності навчання.

## ***Виконайте практичні завдання***

1. Проаналізуйте один з відвіданих під час педагогічної практики уроків. Виділіть методи навчання, які використовував учитель.

2. Для вирішення яких функцій навчання можна використовувати методи: розповідь, бесіду, лекцію, роботу з книгою, відеометод, ілюстрацію, демонстрацію, вправи, лабораторний метод, практичний метод, пізнавальну гру, проблемний метод, дослідницький метод, дискусію, дебати, «мозковий штурм», прес-метод, цілепокладання, планування і програмування, інсценізацію, метод контролю?

Складіть таблицю за схемою:

Метод навчання	Стимулююча	Навчальна	Виховна	Розвиваюча	Контролююча
Розповідь	+++++	+++++	+++++	+++++	++

3. Які методи навчання забезпечують стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів? Сприймання навчального матеріалу? Його осмислення? Запам'ятовування? Контроль у навчанні? Складіть відповідну

схему.

4. Оберіть одну з тем предмета вашої спеціальності. Підготуйте засвоєння її учнями за допомогою оптимального поєднання різних методів навчання.

### *Таблиця: відповіді*

Питання	I	II	III	IV	V
Відповідь	4,5	1,2,3,4,6, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 19, 20,21,22, 24, 25, 26, 27	8	2,3,4,5, 6,7,8,9, 10,11, 13, 15, 16, 17, 18,20	

### **Контрольний тест**

1. Що слід розуміти під методами навчання?
2. Які складові частини виділяються в структурі методу?
3. Які загальні функції виконують методи навчання?
4. Чим можна пояснити різні підходи до класифікації методів навчання?
5. Які класифікації методів навчання вам відомі?
6. Розкрийте суть і зміст методів розповіді, бесіди, лекції.
7. Доведіть необхідність виділення методів дискусії, дебатів, прес-методу.
8. З якою метою виділяється «мозковий штурм»?
9. Розкрийте зміст відеометоду.
10. У чому суть методу роботи з книгою?
11. У чому особливості практичного методу?
12. Розкрийте методи, які характеризують рівень самостійної пізнавальної діяльності учнів.
13. Доведіть необхідність виділення методів цілепокладання, планування і програмування.
14. З якою метою використовуються пізнавальні ігри, симуляції, інсценізації?
15. Охарактеризуйте методи контролю.
16. Як здійснюється вибір методів навчання?
17. Що таке педагогічна технологія?
18. Які педагогічні технології використовуються у навчання?
19. Які функції виконує проєктна технологія сьогодні?
20. У чому основна цінність проєктної технології?

## **1 Література для самоосвіти**

- Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. - К., 1983.
- Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной школе. - М., 1985.
- Бондар В. Дидактика. - К., 2005.
- Вовк Л. П. та ін. Збірник завдань і вправ з педагогіки. - К., 2006.
- Галузинський В. М., Євнух М. Б. Педагогіка: теорія та Історія - К., 1995.
- Дидактика современной школы: пособие для учителей / Под ред. В. А. Онищука. - К., 1987.
- Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М., 1994.
- Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. - М., 1981.
- Новітні технології / За ред. О. М. Пехоти. - К., 2003.
- Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. - М., 1987.
- Подласый И. П. Педагогика. - М., 1996.
- Севченко О. Я. Дидактика початкової школи. - К., 2002.
- Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М., 1998.
- Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб, 2001.



## Тема 11. Форми організації навчання

1. *Поняття про форму організації навчання*
2. *З історії розвитку організаційних форм навчання*
3. *Індивідуалізація і диференціація навчання*
4. *Урок - основна форма організації навчання*
5. *Типи і структура уроків*
6. *Нестандартні уроки*
7. *Підготовка уроку*
8. *Самоаналізу уроку*
9. *Допоміжні форми навчання*
10. *Форми навчальної діяльності учнів на занятті*

### 1. Поняття про форму організації навчання

Відповідь на питання «Як навчати?» виводить нас на ще одну важливу категорію педагогіки - категорію форм організації навчання.

Якщо поняття «метод» характеризує змістову або *внутрішню* сторону навчального процесу (нам відомо, що метод навчання виступає в ролі способу засвоєння учнями нових знань, вмінь, навичок, розвитку психічних функцій, особистіших якостей), то поняття «форма організації навчання» має інший смисл. Слово «форма» у перекладі з латинської означає зовнішній вигляд, обрис. Тому форма у навчанні означає *зовнішню сторону упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання.*

Форми організації навчання класифікуються за різними критеріями:

- 1) за кількістю учнів - індивідуальні форми навчання, мікрогрупові, групові, колективні, масові форми навчання;
- 2) за місцем навчання - шкільні форми: урок, робота в майстерні, на пришкільній дослідній ділянці, в лабораторії тощо; позашкільні форми: екскурсія, домашня самостійна робота, заняття на підприємстві;

3) за часом навчання - урочні і позаурочні: факультативи, предметні гуртки, вікторини, конкурси, олімпіади, предметні вечори та інші;

4) за дидактичною метою - форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція), комбінованого, або змішаного навчання (урок, семінар, домашня робота, консультація), практичного (практикуми) і трудового навчання (праця в майстернях, у спеціальних класах, на пришкольніх дшянках тощо); за тривалістю часу навчання - класичний урок (45 хв.), спарені заняття (90 хв.), спарені скорочені заняття (70 хв.), а також уроки «без дзвінків».

### **2.3 історії розвитку організаційних форм навчання**

Загальні форми організації навчання часто називають *організаційними системами навчання*. У різні періоди розвитку суспільства перевага надавалася тим чи Іншим організаційним системам навчання. Найстаршою формою, яка бере свій початок у глибокій давнині, є *індивідуальна форма навчання*. Суть її полягає в тому, що учитель спілкується з учнем "сам на сам" у будинку вчителя або учня, учень виконує завдання індивідуально. Прикладом безпосередніх та індивідуальних контактів учителя з учнем у сучасних умовах є репетиторство.

Головною цінністю індивідуального навчання є те, що воно повністю індивідуалізує зміст, методи і темпи навчальної діяльності дитини; має можливості для здійснення систематичного й оперативного контролю за ходом і результатами діяльності учня; дозволяє своєчасно вносити необхідні корекції як у діяльність учня, так і у діяльність учителя. Все це забезпечує високі результати навчання.

Водночас ця форма є неекономічною, що обмежує її застосування у широкій педагогічній практиці. Функція вчителя зводиться здебільшого до визначення завдання і перевірки виконання його учнем. Це призводить до певної обмеженості впливу вчителя. Недоліком є й те, що в процесі індивідуального навчання учень не може взаємодіяти зі своїми ровесниками, що негативно впливає на розвиток комунікативних умінь, процес соціалізації.

Починаючи з XVI століття значення індивідуального навчання зменшується і поступається *індивідуально-груповій формі організації навчального процесу*, за якої вчитель працює не з одним учнем, а з групою різновікових дітей, неоднакових за рівнем підготовки. Тому

вчитель змушений був проводити навчальну роботу з кожним учнем окремо: по черзі перевірити засвоєння знань, пояснювати новий матеріал, давати індивідуальні завдання. У цей час інші учні самостійно працювали над власними завданнями. Це дозволяло учням приходити до школи будь-коли, незалежно від пори року.

Ця форма навчання, як і Індивідуальна, вже наприкінці XVI - на початку XVII століття не задовольняла потреб суспільства як в якісному плані підготовки молоді до участі у вирішенні соціально-значущих завдань (учні одержували лише найпростіші навички читання, письма і рахунку), так і в кількісному плані - переважна більшість дітей залишалася неохопленою навчанням.

Бурхливий розвиток виробництва, мистецтва, науки в епоху Відродження спричинив необхідність масового навчання дітей. Виникла концепція групового навчання. Принципово новим у *груповій формі навчання* було те, що вчитель почав займатися зі стабільною групою учнів одночасно. Контури групового навчання окреслив німецький педагог Й.Штурм. Теоретично обґрунтував і широко популяризував його Я.А.Коменський (1633). Уперше групова форма навчання була застосована у братських школах України і Білорусії (XVI століття). Згодом ця форма стала називатися *класно-урочною системою навчання*.

*Особливостями* класно-урочної форми є: постійний склад учнів приблизно одного віку і рівня підготовки (клас); кожний клас працює відповідно до свого річного плану (планування навчання); навчальний процес здійснюється у вигляді окремих взаємопов'язаних елементів (уроків); кожний урок присвячується лише одному предмету (монізм); уроки постійно чергуються (розклад); керівна роль належить учителю (педагогічне управління); застосовуються різні види і форми пізнавальної діяльності учнів (варіативність діяльності).

Класно-урочна форма організації навчання має *істотні переваги* над іншими формами, зокрема індивідуальною: більш чітка організаційна структура; економність, оскільки вчитель працює одночасно з великою групою учнів; сприятливі умови для взаємного навчання, колективної діяльності, виховання і розвитку учнів. Проте, є і *недоліки*: орієнтація на «середнього» учня, відсутність умов для проведення індивідуальної навчально-виховної роботи з учнями та інші.

На сьогодні класно-урочна форма організації навчання *переважає* у школах світу, незважаючи на те, що дидактичним поняттям

"клас", "урок" вже близько 400 років.

Наприкінці XIX століття розпочалися активні пошуки шляхів удосконалення класно-урочної системи. Вони проводилися у двох напрямках: пошуку нових систем навчання і шляхів удосконалення, модифікації і модернізації класно-урочної системи згідно з новими вимогами суспільства і досягненнями психолого-педагогічної науки.

Першу спробу модернізації класно-урочної системи організації навчання здійснили у 1798 році англійський священник А. Белл і вчитель Дж. Ланкастер, основною метою якої було збільшення кількості учнів, яких навчає один учитель. Це було обумовлено потребою великого машинного виробництва у значній кількості кваліфікованих робітників. Для підготовки робітників необхідно було збільшити кількість шкіл, а, отже, і контингент учителів, які б навчали значно більшу кількість учнів. Так виникла *белл-ланкастерська система* взаємного навчання. Автори системи застосували її одночасно в Англії та Індії. Вони спробували використати у ролі викладачів самих учнів. Старші учні під керівництвом учителя вивчали матеріал самостійно, а потім, отримавши відповідні інструкції, навчали своїх молодших товаришів. Таким чином, один учитель за допомогою учнів-посередників міг навчати 200-300 дітей різного віку. Проте ця система не набула широкого поширення, оскільки недоліки в організації не забезпечували необхідного рівня підготовки учнів.

У кінці ХЕХ - на початку ХХ століття особливої актуальності набуває питання індивідуалізації навчання учнів з різним рівнем розумового розвитку. З'являються відповідні форми вибіркового навчання. Так, у США була заснована *батавська система*, яка пропонувала розподіляти всі заняття на дві частини. Перша частина - проведення звичайних уроків, на яких учитель працює з усім класом. Друга частина - індивідуальні заняття з тими учнями, які не встигають і відчувають труднощі в засвоєнні матеріалу, або з тими, хто бажає поглибити знання із виучуваного матеріалу.

*Мангеймська система* була створена одночасно з батавською, але в Європі. Названа так за назвою міста Мангейм, де вона вперше була застосована. Засновником цієї системи був німецький педагог Йозеф Зіккенгер (1858-1930). Він запропонував створити чотири класи не за віковою ознакою, а на основі здібностей учнів, створюючи основні класи для дітей, які мають середні здібності; класи для учнів малоздібних, які "зазвичай не закінчують школу"; допоміжні класи — для ро-

зумово відсталих дітей; класи "перехідні" - для найздібніших учнів, які можуть продовжувати навчання у середніх навчальних закладах. Набір у класи здійснювався на основі тестування, характеристик учителів і результатів іспитів. Передбачалося, що учні зі слабших класів згодом зможуть переходити до класів вищого рівня. На жаль, такого не відбувалося, бо система підготовки, що існувала, не давала змогу слабким учням досягати високого рівня знань.

Елементи мангеймської системи збереглися і сьогодні в практиці роботи сучасної школи Англії, Австралії і США. Так, в Англії ця система слугує основою для створення шкіл, контингент учнів яких комплектується на основі тестування випускників початкових класів; в Австралії існують класи для більш і менш здібних учнів; у США практикуються класи для тих, хто повільно навчається, і здібних учнів.

У наш час теоретичні основи цієї системи різко критикуються за те, що вона побудована на хибному уявленні про вирішальний вплив біопсихологічних факторів на кінцеві результати розвитку учнів, принижує вплив цілеспрямованої виховної роботи на формування особистості учня, що обмежує можливості розвитку в нього соціально обумовлених потреб та інтересів. Єдиним елементом цієї системи, який є прийнятним для практики навчання, є так зване спеціалізоване навчання. У педагогічній діяльності воно реалізується у вигляді спеціалізованих шкіл для винятково обдарованих дітей, які виявляють здібності до поглибленого вивчення предметів певних галузей знань - гуманітарних, математичних, природничих тощо.

На початку ХХ століття у Європі та США було апробовано чимало систем навчання, спрямованих на забезпечення індивідуальної активної самостійної навчальної діяльності учнів. Найбільш радикальною серед них була форма навчання, що отримала назву *"Дальтон-план"*. Уперше вона була застосована у 1905 році учителькою Оленою Паркхерт в американському місті Дальтон. В історію педагогіки ця система також ввійшла під назвою "лабораторна", або "системою майстерень", оскільки замість класів у школі створювалися лабораторії і предметні майстерні.

Головна ідея системи полягала в тому, що успіх навчальної діяльності залежав від пристосування темпу роботи в школі до можливостей кожного учня, його здібностей; центральною в навчанні була самостійна навчальна діяльність учнів, а не діяльність викладання; класи замінювалися лабораторіями або предметними майстернями,

уроки відмінялися; учень працював у лабораторіях або в майстернях індивідуально, виконуючи отримане від учителя завдання; учитель постійно знаходився в цих лабораторіях чи майстернях, допомагаючи учням.

На початку навчального року вчитель знайомив учнів з річним планом роботи школи, який містив завдання з окремих предметів, розподілені за місяцями. Учні письмово зобов'язувалися виконати визначені для них завдання і працювали над ними в лабораторіях, де можна було користуватися необхідними посібниками, матеріалами і приладами, а також отримувати консультації від учителя-спеціаліста. Єдиного для всіх розкладу занять не було. Загальногруппова робота проводилася протягом однієї години в день. Решту часу учні використовували на індивідуальне вивчення матеріалу і звіт за виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета. Для того, щоб стимулювати роботу учнів, надати їм можливість порівнювати свої досягнення з досягненнями товаришів, учитель складав спеціальні таблиці (екрани успішності), в яких щомісяця відзначав виконання завдань.

Опираючись на виконаний учнями навчальний план, їх переводили з класу в клас. Одні учні могли за рік оволодіти навчальним матеріалом за два чи три класи, інші навчалися в тому самому класі два, а то й більше років.

У 20-ті роки Дальтон-план був поширений в практиці роботи шкіл СРСР під назвою "бригадно-лабораторна система". Відмінність полягала в тому, що навчальні завдання виконувала група (бригада) учнів. Вони працювали самостійно в лабораторіях, одержували консультації вчителів, а звітували всією групою. Незабаром виявилось, що така організація навчання призводить до зниження рівня підготовки учнів, зменшення відповідальності за результати своєї діяльності. Учні не могли без пояснення вчителя, без його допомоги і контролю засвоювати матеріал. Їх знання були фрагментарними, не охоплювали всього обсягу необхідної інформації про природу, суспільство, техніку і культуру. Через це Дальтон-план не прижився в жодній країні світу.

Проте, це не означає, що Дальтон-план не мав позитивних сторін. Очевидними його перевагами було те, що він дозволяв пристосувати темп навчання до реальних можливостей учнів, привчав їх до самостійності, розвивав ініціативу, пошуки раціональних методів роботи, відповідальність.

У 50-х роках ХХ століття у США з'явилася нова система навчання у вигляді *плану Трампа*, розробленого професором педагогіки Ллойдом Трампом.

Суть плану Трампа як системи полягає в тому, щоб максимально стимулювати індивідуальне навчання за допомогою гнучкості форм його організації. Вона поєднує три форми навчальної взаємодії учителя з учнями: Індивідуальну роботу, роботу з групами учнів від 10-15 осіб, лекційні заняття для великих груп від 100 до 1500 осіб. Лекції з використанням сучасних технічних засобів (телебачення, ЕОТ та ін.) для великих груп читають висококваліфіковані викладачі, професори. Малі групи обговорюють матеріали лекції, проводять дискусії, доповнюють те, що було почуте на лекції. Заняття в малих групах проводить рядовий учитель або кращий учень групи. Індивідуальна робота у шкільних кабінетах, лабораторіях реалізується частково за обов'язковими завданнями вчителя, частково за вибором учня. Навчальний час розподіляється так: на заняття у великих групах - 40%, на роботу в малих групах - 20%, на індивідуальну роботу - 40%. Система потребує злагодженої роботи вчителя, чіткої організації, матеріального забезпечення.

Таким чином, історія розвитку організаційних форм навчання свідчить про повсюдні спроби удосконалити класно-урочну та інші системи навчання у напрямку індивідуалізації і диференціації навчання.

### **3. Індивідуалізація і диференціація навчання**

Нові орієнтації й цінності сучасної освіти обумовили необхідність розуміти учня як індивідуальну дійсність і як індивідуальну можливість.

Пригадаємо, що *індивідуальним* у людині називають те особливе, що вирізняє її з-поміж інших людей, а *індивідуальністю* - яскраво виражену сукупність ознак, властивих окремій людині, які закладені природою або набуті нею в індивідуальному досвіді. Особливими можуть бути інтелектуальні, вольові, моральні, соціальні та інші риси особистості. До індивідуальних особливостей відноситься своєрідність сприймання, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей та інше. Вона значною мірою обумовлює процес засвоєння знань, формування всіх якостей особистості.

Глибоке знання індивідуальних особливостей учня необхідне для

вирішення двох завдань, взаємопов'язаних між собою:

- 1) індивідуалізації - підтримки і розвитку одиничного, особливого, своєрідного як потенціалу особистості;
- 2) соціалізації - адаптації у соціальному середовищі і самореалізації особистості в ньому.

*Індивідуалізація навчання* - це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

*Педагогічна підтримка* полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні (О.С.Газман). Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довіря між учителем і учнем.

Індивідуалізація передбачає:

- 1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;
- 2) створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;
- 3) підтримку школяра у творчому самовтіленні;
- 4) підтримку учня у рефлексії.

Отже, педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностичної, пошукової, діяльносної, рефлексивної. Звісно, вона не може замінити процес навчання - основний шлях одержання поколінням, що підрастає, соціального досвіду, створюваного людством протягом тисячоліть. У цьому випадку здійснюється *індивідуальний підхід*, суть якого полягає в управлінні розвитком учня, що базується на глибокому знанні рис його особистості і умов життя. Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості.

Під *диференціацією* розуміють таку форму індивідуалізації, коли учні, схожі за певними індивідуальними особливостями, об'єднуються в групи для окремого навчання. У педагогічній літературі є два терміни: "зовнішня диференціація" і "внутрішня диференціація". Терміном "зовнішня диференціація" позначають таку організацію навчаль-



ного процесу, за якої для задоволення різнобічних інтересів, здібностей і нахилів учнів створюються спеціальні диференційовані класи, школи. Термін "внутрішня диференціація" застосовують до такої організації навчального процесу, за якої розвиток індивідуальності здійснюється в умовах роботи вчителів у звичайних класах.

Зовнішня диференціація навчання здійснюється за двома напрямками: 1) шляхом створення класів і шкіл на основі спеціальних здібностей, інтересів і професійних нахилів учнів (профільні та спеціалізовані навчальні заклади, класи з поглибленим вивченням окремих предметів); 2) шляхом створення шкіл і класів за певним рівнем загального розумового розвитку учнів і стану здоров'я учнів (школи для обдарованих дітей та підлітків, школи для дітей з відхиленням у здоров'ї, класи вирівнювання).

Диференціація розпочинається здебільшого на старшому ступені середньої загальноосвітньої школи та у 8-9 класах спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназій, коледжів, колегіумів. Виділяють такі профілі диференціації: науковий (філологічний, фізико-математичний, біолого-технічний, біолого-хімічний, історико-суспільствознавчий та інші); прикладний (агрохімічний, сільськогосподарський, хіміко-технічний, економічний, фізико-технічний та інші), художньо-естетичний (музичний, образотворчий, вокальний, акторський, хореографічний та інші); спортивний (за видами спорту).

В Україні профільне навчання введено з 2001-2002 навчального року. Його метою є врахування освітніх потреб, нахилів, здібностей учнів і створення умов для здобуття загальноосвітньої, профільної та початкової допрофесійної підготовки.

Умови для профільного навчання в старшій школі забезпечуються за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу. Профіль навчання охоплює базові загальноосвітні предмети, що становлять інваріантну складову змісту середньої освіти (вони є обов'язковими для всіх профілів); профільні загальноосвітні предмети (що є обов'язковими для учнів, які обрали даний профіль навчання) та курси за вибором, які поглиблюють і розширюють профільні предмети.

Профільні предмети вивчаються поглиблено, що запобігає вузькій спеціалізації. Вони забезпечують також прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання, застосування їх у різних сферах діяльності.

Основними напрямками профільного навчання у 10-12 класах є: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний.<sup>1</sup>

Важливим напрямом диференціації є навчання обдарованих, талановитих дітей і підлітків. Саме вони в недалекому майбутньому забезпечать прогрес країни в науці, виробництві, мистецтві.

Поняття "обдарована дитина" в педагогіці трактують як здібність досягати найвищих результатів в інтелектуальній і художній галузях; володіння незвичайними психомоторними і спеціальними здібностями; високий рівень розвитку будь-яких здібностей. Учені виокремлюють *три основних типи* обдарованості, які слід враховувати у загальноосвітній школі: академічну (яскраво виражена здібність до навчання); інтелектуальну (уміння мислити, аналізувати, зіставляти факти); творчу (нестандартно мислити і бачити світ) (В.Юркевич).

Інтерес до навчання обдарованих, талановитих дітей і підлітків у світовій педагогіці значно зріс. Діє європейська асоціація з вищих здібностей, головною метою якої є дослідження і заохочення навчання обдарованих. У провідних країнах світу ще на рубежі 50-60 років ХХ століття з'явилися школи для талановитих дітей, яких навчають за найбільш насиченими програмами. Масштаби і принципи організації навчання обдарованих учнів у різних країнах різні.

У США виявлення і спеціальне навчання найбільш обдарованих дітей є систематичною політикою. Президент країни щорічно приймає учнів, що відзначилися у навчанні з 10 найкращих шкіл, демонструючи цим увагу суспільства до своїх талановитих синів і дочок. Щорічно відповідно до програми "Меріт" в США відбирається близько 600 тисяч найрозумніших учнів середньої школи. Потім їх знову "фільтрують", аж поки не залишиться близько 35 тисяч обдарованих підлітків, яким надаються різні пільги для продовження освіти (стипендії, гарантії вступу до престижних університетів). Головним інструментом відбору талантів слугують набори (батареї) тестів. Особливо поширені "стандартні тести", які дозволяють визначити середній показник великої групи дітей - однолітків, яких досліджують. Тести виміру інтелекту ("айкью") допомагають встановити ступінь володіння учнями словесним, чис-

ловим чи графічним матеріалом. Результати підраховуються в балах, а потім -за особливою формулою коефіцієнта розумового розвитку. Середні значення коефіцієнта - від 90 до 109 одиниць. Обдарованими вважають тих, хто має результат понад 115 одиниць.

До обдарованих належать також і учні, які завдяки своїм яскраво вираженим здібностям переступають 1-2 класи. Виділяють дітей з "творчою жилкою", які можуть і не мати формально високого коефіцієнта розумового розвитку, але мають блискучі здібності в будь-якій діяльності. Уміння нестандартно мислити і діяти стає важливим критерієм відбору талановитих.

У Великій Британії знаходиться Центр досліджень обдарованих дітей. Діє асоціація "Обдарованим дітям". Зростає кількість шкіл, де для обдарованих учнів створюються спеціальні відділення і потоки з курсами інтенсивного, розширеного і збагаченого навчання.

У Німеччині діє особлива служба консультацій з питань спеціального навчання найздібніших учнів, створено суспільні гімназії, в яких талановиті діти можуть проходити курс навчання за 8, а не за 9 років, як звичайно.

У Франції з середини 80-х років у деяких навчальних закладах з'явилися класи для обдарованих учнів. На початку 90-х років у Страсбурзі створено особливу школу для дітей з раннім розумовим розвитком.

У СРСР, у Новосибірському відділенні АН СРСР, в 60-70 роках діяла дитяча математична школа, була розроблена довготривала комплексна програма "Талановиті діти".

Спеціальне навчання талановитих дітей в Україні розпочалося з 1991 року. Закон "Про освіту" передбачає створення для розвитку здібностей, обдарувань і таланту профільних класів (з поглибленим вивченням окремих предметів або початкової допрофесійної підготовки), спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, а також різних типів навчально-виховних закладів, об'єднань. Найталановитішим дітям держава надає підтримку (стипендії, направлення на навчання і стажування до провідних вітчизняних і зарубіжних освітніх, культурних центрів).

Для дітей, схильних до наукової творчості, створена Мала академія наук України. У 27 її територіальних відділеннях навчається близько 30 тисяч учнів загальноосвітніх шкіл та профтехучилищ. З ними працюють учені з біляш як 35 вищих навчальних закладів освіти та науко-

вих установ НАН України.

Важливим напрямом диференціації освіти є організація навчання дітей, які знаходяться на протилежному, аніж обдаровані діти, полюсі, - *інвалідів і дітей з негативними відхиленнями у розумовому розвитку*. Проблема відображає сумну реальність масового народження дітей з різними патологіями внаслідок спадкових хвороб, алкоголізму і наркоманії батьків.

В Україні є система спеціальних шкіл для дітей з відхиленнями в здоров'ї (лісні школи, спецшколи). Для частини учнів регулярні заняття в них проводяться за звичайними програмами. Решта дітей і підлітків навчаються за полегшеними загальноосвітніми програмами з акцентом на професійну підготовку.

Окремим напрямом диференціації є *компенсаційне навчання*, тобто додаткові педагогічні зусилля стосовно учнів, що відстають у навчанні, мають слабку підготовку.

Формою компенсаційного навчання є *класи вирівнювання*, укомплектовані на базі однієї або кількох початкових шкіл мікрорайону дітьми, які на час вступу до школи виявилися непідготовленими до систематичного навчання у звичайних умовах, а також учнями першого і другого класів, які не встигають з основних предметів. Кількість учнів у цих класах невелика (16-20). У них вирішуються завдання формування навчальної мотивації, успішної адаптації до умов шкільного життя, розвитку соціально-моральних якостей. За допомогою спеціальної методики (не вимагати одночасного виправлення декількох недоліків, хвалити виконавця, а критикувати виконання, порівнювати сьогоднішні успіхи із вчорашніми невдачами, не скупитися на похвалу, виділяти будь-який успіх, ставити гранично конкретні і реальні цілі) діти "вирівнюються" у розвитку і знаннях зі своїми однолітками із звичайних класів і можуть разом з ними успішно продовжувати навчання в середній школі.

*Внутрішня диференціація* здійснюється під час уроків. Необхідність у ній тим більша, чим різномірнішим є склад учнів. Навчання тут погоджується з можливостями різних груп учнів. Загальна програма розрахована на підвищення рівня всіх школярів.

Найефективнішою є *групова* диференціація. У всіх типах загальноосвітніх навчальних закладів учні класів поділяються на групи. У такій групі учень може вільніше висловлювати свої думки, активніше брати участь у розв'язанні навчальних завдань відповідно до своїх ін-

тересів і здібностей. Групи формуються учителем на основі рівня розвитку дітей і побажань самих учнів: учні охоче працюють із однокласниками, які мають схожі інтереси, стиль роботи, з якими пов'язані дружніми стосунками.

У розвинених країнах групова диференціація має різні варіанти: швидкі, середні і повільні групи (США); за рівнем програм і навчальних завдань: підвищений (А), середній (Б), низький (В) (Німеччина); за вивченням окремих навчальних дисциплін, де працюють "швидкі", "середні" і "повільні" групи (Франція); за розподілом учнів однієї паралелі на класи залежно від здібностей (Англія), розподіл учнів класу на групи з метою змагання (Японія).

Групове навчання в цілому педагогічно виправдане. Проте завжди є небезпека звуження загального кругозору дітей і підлітків, які працюють у групах. Так, при розподілі класу на сильних і слабких зазвичай виникає два варіанти: або більше уваги приділяється слабким, або - сильним. Обидва варіанти можуть нанести шкоду тій чи іншій групі учнів.

*Індивідуальна самотійна робота* здійснюється здебільшого за допомогою диференційованих завдань, які враховують особливості індивідуальності учня. З цією метою в школах впроваджується рівнева індивідуалізація навчання, коли учні, навчаючись за однією програмою, мають право і можливість засвоювати її на різних рівнях, але не нижче загальнообов'язкового базового рівня. Як правило, у навчальних програмах виділяють три рівні складності матеріалу: базовий, середній і високий.

*Індивідуальне навчання в системі загальної середньої освіти* організовується з метою створення оптимальних умов для здобуття громадянами певного освітнього рівня або повної загальної середньої освіти відповідно до особистісних потреб, індивідуальних здібностей, можливостей, стану здоров'я, розвитку, нахилів, талантів. Як правило, це навчання здійснюється навчальним закладом, у якому учень навчається (навчався), або найближчим за розташуванням до місця його проживання чи лікування іншим навчальним закладом, визначеним місцевим органом управління освітою. Індивідуальне навчання може проводитися в приміщенні школи, в домашніх умовах, в лікувальному закладі тощо. Воно здійснюється за індивідуальним навчальним планом, що розробляється з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, їх здібностей та потреб. На підставі індивідуальних на-

вчальних планів розробляються індивідуальні програми з кожного предмета, в яких визначається зміст і обсяг матеріалу, що підлягає вивченню. Учні, які прискорено опанували програмовий матеріал відповідного класу, за їхнім бажанням та за рішенням педагогічної ради можуть бути переведені до наступного класу.

#### 4. Урок - основна форма організації навчання

§

У сучасній школі класно-урочна форма є головною (основною), її ключовим компонентом є урок. Урок - це «відрізок» навчального процесу, який є викінченим у смислового, часового й організаційного відношенні. Незважаючи на малу тривалість, уроки мають ті структурні компоненти, які характеризують процес навчання в цілому, зокрема: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний та оцінно-результативний. Тому від ефективності уроків залежить ефективність навчального процесу.

Над удосконаленням уроку працює багато теоретиків і практиків усього світу. Вироблені загальні вимоги до уроку, які повинен знати кожен педагог і дотримуватися їх повсякчас.

З-поміж *загальних вимог*, яким повинен відповідати сучасний урок, виділяються такі:

1. Побудова уроку на основі закономірностей навчального процесу.
2. Оптимальне поєднання і реалізація на уроці всіх дидактичних принципів і правил.
3. Чітке визначення завдань уроку.
4. Зв'язок з раніше засвоєними знаннями й уміннями, опора на суб'єктний досвід школяра.
5. Встановлення міжпредметних зв'язків, усвідомлених учнями.
6. Стимулювання й активізація розвитку всіх сфер особистості.
7. Ефективне використання педагогічних засобів.
8. Забезпечення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їхніх інтересів, нахилів і потреб.
9. Формування практично-необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності.
10. Формування уміння вчитися, потреби постійного поповнення своїх знань.

11. Логічність і емоційність усіх етапів навчально-пізнавальної діяльності.

12. Діагностика, прогнозування, проектування і планування кожного уроку.

Кожний урок реалізує *триєдине* завдання: навчити, розвинути, виховати. За цим критерієм загальні вимоги до уроку конкретизуються дидактичними, розвивальними і виховними вимогами.

До *дидактичних* (освітніх) вимог належать:

- а) чітке визначення освітніх завдань кожного уроку;
- б) раціональне визначення змісту уроку з урахуванням соціальних і особистісних потреб;
- в) впровадження новітніх технологій пізнавальної діяльності;
- г) раціональне поєднання різноманітних форм і методів навчання;
- г) творчий підхід до побудови структури уроку;
- д) поєднання різних форм організації навчальної діяльності учнів;
- е) забезпечення оперативного зворотного зв'язку; дієвого контролю і оцінювання.

До *розвивальних* вимог належать:

- а) формування і розвиток в учнів позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності, творчої ініціативи й активності;
- б) вивчення й урахування рівня розвитку та психічних властивостей учнів, проектування «зони найближчого розвитку»;
- в) стимулювання нових якісних змін в інтелектуальному, емоційному, соціальному розвитку учнів.

*Виховні* вимоги до уроку включають:

- а) визначення виховних можливостей навчального матеріалу, діяльності на уроці;
- б) постановку і формування виховних завдань, зумовлених метою і змістом навчальної роботи; інтересами учнів, їх суб'єктивним досвідом;
- в) формування в учнів життєво необхідних якостей: старанності, відповідальності, ретельності, охайності, самостійності, працездатності, уважності, чесності та ін.;
- г) формування світоглядної, моральної, правової, політичної, художньо-естетичної, трудової, економічної, екологічної, фізичної культури;

г) співробітництво і партнерство з учнями, зацікавленість у їхніх успіхах.

Крім перерахованих вимог до уроку, в педагогічній літературі виділяються й інші вимоги: організаційні, психологічні, управлінські, санітарно-гігієнічні, етнічні та ін.

Відомий український педагог М П Гузик (Одеса), розповідаючи про свою лекційно-семинарську систему навчання хімії, наводить приклад розробки завдань уроку.

Тема уроку: «Властивості ароматичних вуглеводнів. Механізм заміщення атомів водню в бензолному ядрі».

Тип уроку: урок загального розгляду теми.

Завдання уроку.

а) Чому навчати.

1 Застосовувати знання про ефект сполуки подвійних та одинарних зв'язків для прогнозування властивостей речовин.

2. Розуміти хід реакції заміщення атомів водню в бензолному ядрі.

3. Визначити відносну реактивність гомологів бензолу і його похідних.

б) Що розвивати.

1. Розуміння причинно-наслідкових зв'язків між структурою речовини і її властивостями.

2. Розуміння теорії вірогідних структур і методів їх аналізу.

3. Розуміння природи єдності фізичних і хімічних явищ,

в) Що виховувати.

1. Точний аналітичний підхід до розгляду явищ природи.

2. Уміння бачити і відчувати красу та гармонію світобудови.

3. Любов до дослідження, а через неї - до науки і виробничої діяльності.

4. Намагання присвятити себе служінню благодійній меті...

Серед засобів вирішення завдань уроку важливими є:

- використання форм і методів навчальної діяльності, які дозволяють виявити суб'єктний досвід учня;

- стимулювання школяра до висловлювань без побоювання помилитися чи дати хибну відповідь;

- створення умов, які б дозволяли йому виявляти ініціативу, самостійність, творчість;

- заохочення прагнень знаходити свій спосіб роботи;

- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в результатах роботи групи, класу;

- оцінка навчальних досягнень в процесі навчальної діяльності, а не тільки за кінцевим результатом.

Для того, щоб учень став *суб'єктом навчальної діяльності на уроці* (пригадаємо, що для суб'єкта діяльності характерні особистіші підструктури: мотивування, цілепокладання, орієнтування, самоактуалізація, самореалізація, самоконтроль, самооцінка), він по-



винен оволодіти її етапами.

*На етапі орієнтування* у навчальному матеріалі (тема, завдання уроку, стимулювання учіння) учень надає особистісного смислу новій інформації і власній діяльності, пов'язаній із засвоєнням нового навчального матеріалу, проявляє активність (мотивування).

*На етапі визначення цілі* він визначає або бере участь у визначенні конкретної цілі навчальної діяльності, яку передбачено реалізувати протягом уроку (цілепокладання).

*На етапі проектування* учень бере участь у плануванні наступної роботи, ураховує свої можливості, необхідні, на його думку, для успішного досягнення цілі (орієнтування).

*На етапі організації виконання плану уроку* він обирає спосіб навчальної діяльності: усний чи письмовий, переказ тез чи розгорнута відповідь, в узагальнюючому вигляді чи на конкретних прикладах, індивідуально чи в групі тощо; намагається більш повно використати свої можливості, здібності, суб'єктний досвід, пов'язаний з вирішенням аналогічних завдань в минулому; здійснює прояв свого «Я» (самоактуалізація, самореалізація).

*На етапі контрольної оцінювального* він залучається до контролю за розвитком навчальної діяльності (взаємоконтролю у групі, самоконтролю), самостійно або спільно з іншими учнями та вчителем порівнює отриманий результат з критеріями державного стандарту, закладеними у навчальній програмі (самоконтроль, самооцінка).

Позитивне ставлення до завдань діяльності на уроці, присвоєння цих завдань у взаємодії з учителем, участь у розробці плану реалізації завдань уроку, звернення до власних можливостей, пошук доцільного способу навчальної діяльності, прагнення своєчасно позбутися зайвих помилок і удосконалити свої дії, критично оцінити їх є найважливішими педагогічними умовами становлення учня як суб'єкта, здатного свідомо, самостійно, творчо і відповідально здійснювати навчально-пізнавальну діяльність на уроці.

Формування основних компетенцій школярів на уроці забезпечує *відповідність* етапів засвоєння нового навчального матеріалу, стадій роботи над проблемою (проектом) і методів навчання. Зведемо цю інформацію в таблицю:

Таблиця №5

Етап засвоєння нового матеріалу	Стадія роботи над проблемою (проектом)	Методи навчання
Мотивація, визначення мети	Постановка мети	Розповідь, бесіда, лекція
Планування	Обговорення варіантів	Бесіда
Програмування (побудова орієнтовної схеми дій)	Самостійна робота, продумування ходу і способів діяльності	Самостійна робота, «мозковий штурм», практикум
Діяльність	Дослідження	Самостійна робота, практикум, екскурсія, практична робота, лабораторна робота
Рефлексія і аналіз власних дій, мотивів, вчинків, їх порівняння з діями, вчинками інших учнів)	Узагальнення і висновки	Консультація
Оцінка	Аналіз успіхів і помилок	Бесіда, консультація
Корекція	Корекція	

## 5. Типи і структура уроків

Урок є складним «відрізком» навчального процесу. Як усі складні об'єкти, уроки можуть бути поділені на типи за різними ознаками. За якими ж ознаками групуються уроки? Проблема ця дуже складна і не вирішена остаточно ні у світовій, ні у вітчизняній дидактиці. Кількість класифікацій сьогодні враховується десятками.

Із педагогів минулого найстрункішу класифікацію уроків дав К. Д. Ушинський. Він виділив такі типи уроків: 1) уроки змішані, метою яких є повторення вивченого, пояснення і закріплення нового ма-

теріалу, 2) уроки усних вправ, 3) уроки письмових вправ, 4) уроки перевірки й оцінки знань, які проводяться після певного періоду навчання та наприкінці навчального року.

Сучасна дидактика в цілому зберігає розроблену К. Д. Ушинським класифікацію уроків, але дещо її уточнює. *Основними типами уроків*, які проводяться в школі, є такі:

- 1) комбіновані (змішані);
- 2) уроки засвоєння нових знань;
- 3) уроки засвоєння навичок і умінь;
- 4) уроки застосування знань, навичок і умінь;
- 5) уроки узагальнення і систематизації знань;
- 6) уроки перевірки, оцінки і корекції знань, навичок і умінь (В.О. Онищук, М.А Сорокін, М.І. Махмутов та ін.).

Вищеназвані типи уроків входять до системи, створеної *на основі дидактичної (навчальної) мети занять*. Класифікація уроків за основною дидактичною метою є найзручнішою для вчителя. Складаючи календарний або тематичний план занять, учитель розподіляє уроки на весь розділ за дидактичною метою: якщо вивчаються поняття, закони, теорії і ставиться завдання свідомого і міцного засвоєння їх учнями, то такі заняття належать до уроків засвоєння нових знань; якщо ж передбачається формування в учнів навичок, то такі заняття належать до уроків засвоєння вмінь і навичок. Після вивчення великих і важливих розділів вводяться уроки узагальнення і систематизації знань.

Під поняттям *«структура уроку»* розуміють побудову уроку: елементи або етапи будови уроку, їх послідовність, взаємозв'язки між ними.

Характер елементів структури визначається тими завданнями, які постійно слід вирішувати на уроках певного типу, щоб найбільш раціональним шляхом досягти тих чи інших дидактичних завдань. Характер і послідовність цих завдань залежать від логіки і закономірностей того навчального процесу, який реалізується на уроках певного типу. Зрозуміло, що логіка засвоєння знань відрізняється від логіки засвоєння умінь і навичок, а тому й відрізнятиметься структура уроків відповідних типів. У зв'язку з цим кожний тип уроку має власну структуру.

У структурі кожного типу уроку є внутрішня структура кожного етапу (мікроструктура). Вона визначається найдоцільнішим добором

методів, прийомів і засобів навчання, необхідних для вирішення поставлених навчальних завдань. Наприклад, етап сприймання й усвідомлення учнями навчального матеріалу може відбуватися на основі лекції вчителя, проблемного викладу, евристичної бесіди, демонстрування кінофільму, самостійної роботи з підручником, таблиць тощо. Етап осмислення знань - за допомогою ширшої мисленнєвої діяльності учнів: аналізу вивчених матеріалів або здобутих фактів, порівняння, узагальнення, розкриття логічно-наслідкових зв'язків, формування висновків, виконання проблемних завдань тощо.

Сьогодні вчитель вільно вибирає структуру уроку. Йому не обов'язково дотримуватися формального поєднання і послідовності етапів уроку. Але при цьому вчитель не може допускати порушення закономірностей пізнавальної діяльності, не враховувати її ефективності. Важливим сучасним положенням є також те, що доцільність тих чи інших типів і структур уроку пропонується оцінювати за кінцевим результатом процесу навчання, а не за структурною досконалістю окремих уроків.

*Комбінований (змітаний) урок* має класичну чотириетапну структуру, яка бере свій початок від Я.А. Коменського і Й.-Ф. Гербарта. Вона спирається на формальні ступені (рівні) навчання: підготовку до засвоєння нових знань; засвоєння нових знань, умінь; їх закріплення і систематизацію; застосування на практиці. Етапи комбінованого уроку визначаються так:

1. Повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивація учіння школярів.
2. Перевірка, оцінка і корекція засвоєних раніше знань, навичок і умінь.
3. Відтворення і корекція опорних знань учнів.
4. Сприймання і осмислення, узагальнення і систематизація учнями нових знань.
5. Підсумки уроку, повідомлення домашнього завдання.

З наведеної структури видно, що комбінований урок має досягти двох або кількох рівнозначних освітніх цілей. Етапи уроку можуть бути скомбіновані в будь-якій послідовності, що робить його гнучким і придатним для вирішення широкого кола навчально-виховних завдань.

З усіх зазначених типів комбінований урок найпоширеніший у су-

часній загальноосвітній школі. Згідно з деякими даними комбіновані уроки займають 75-80% від загальної кількості уроків, що проводяться. Цей тип уроку здебільшого використовується в початкових і середніх класах.

Спробуємо розкрити суть і дидактичні основи вищезазначених етапів уроку.

Насамперед нагадаємо, що, готуючись до занять, учитель детально продумує їх цільові установки, зокрема конкретні освітні, розвиваючі та виховні завдання, які він буде вирішувати на кожному етапі уроку. Без цього урок буде мати аморфний характер.

*Організація* учнів до активної участі в навчальному занятті не повинна забирати багато часу. Важливо залучити їх до роботи з першої хвилини. Саме тому початок уроку повинен бути динамічним, давати учням заряд енергії, бадьорості, діловитості.

*Повторювально-навчальна робота* щодо пройденого матеріалу є досить важливим етапом комбінованого уроку. Її навчальне значення обумовлене трьома положеннями: 1) якщо учень передбачає, що його знання будуть перевірені, то він краще готується до уроку; 2) перевірка знань завжди пов'язана з активним відтворенням матеріалу, що є кращим засобом його засвоєння; 3) повторення і перевірка знань пов'язані з мовленнєвим(словесним) відтворенням вивченого матеріалу, що, природно, сприяє розвитку мови і мислення.

Це означає, що підлягати перевірці і відтворенню повинні знання не окремих учнів, а всіх учнів класу. Тому передові вчителі, не відмовляючись від індивідуального усного опитування, широко застосовують фронтальне й ущільнене опитування, а також виставлення учням поурочного балу.

Поряд з різними методами усного опитування в школах поширена методика письмових відповідей учнів на запитання з пройденого матеріалу. Донецький учитель В.Ф. Шаталов пропонує учням відтворити опорні сигнали, за допомогою яких був закодований новий навчальний матеріал. Досвідчені учителі мови, математики, фізики, хімії поєднують перевірку знань з виконанням різноманітних вправ, усним вирішенням задач і прикладів, виконанням графічних робіт та роботою над таблицями, схемами тощо.

Повторювально-навчальна і перевірна робота має поєднуватися з актуалізацією (відтворенням, оживленням у пам'яті) знань, навичок і вмінь, які повинні стати опорою для засвоєння нових понять. На-

приклад, на уроці ботаніки в 6 класі вивчається тема «Родина хрестоцвітних». Щоб засвоїти цю тему, учні мають пригадати будову і форму стебел, листків, квіток, плодів. Це буде відновленням у пам'яті знань, щоб довести їх до необхідної кондиції у всіх учнів.

*Повідомлення теми, мети і завдань уроку.* Тему кожного уроку учитель повідомляє на початку заняття або при переході до роботи над новим матеріалом. При цьому важливо її чітко сформулювати, визначити завдання уроку й основні питання, які учні повинні засвоїти (освітні завдання уроку). Водночас учитель наголошує на необхідності активності й самостійності при осмисленні та засвоєнні нової теми, що спричиняє розвиваюче завдання уроку. В інших випадках підкреслюється необхідність засвоєння учнями світоглядних, моральних, естетичних ідей, і таким чином визначається виховне завдання заняття. Повідомлення теми, мети і завдань уроку сприяє підвищенню організації чіткості і цілеспрямованості уроку.

*Мотивація навчальної діяльності учнів.* Пригадаємо, що під мотивом учіння розуміють внутрішні імпульси, які спонукають учнів до активної пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння і застосування знань, навичок і вмій. Звідси мотивація учіння - це застосування різних способів і засобів формування в учнів позитивних мотивів учіння.

Способи мотивації можуть бути різні: постановка проблемного навчального завдання, створення проблемної ситуації, ситуації успіху, повідомлення учням практичної, теоретичної чи соціальної значимості вивчуваного матеріалу, формування інтересу до знань, процесу їх набування.

Мотивація учіння не складає окремого етапу уроку. Ця робота ведеться протягом усього уроку.

*Сприймання, осмислення і засвоєння (запам'ятовування) нового матеріалу.* Сприймання є першим етапом процесу засвоєння учнями навчального матеріалу. Найбільш успішно цей процес забезпечується правильним поєднанням усього викладу, наочних посібників і самостійної роботи учнів з підручником. При первинному сприйманні учні усвідомлюють і запам'ятовують основні факти, події, ознаки, властивості предметів, явищ, процесів, відомості про те, коли, що і як відбувалось, до яких наслідків призвело. Проте, це сприймання є поверховим, неповним і не зовсім точним - таким, що не дає ґрунтовних знань.

Тому після первинного ознайомлення з новим матеріалом і усвідомленням зовнішніх ознак та властивостей учитель організовує його поглиблене вивчення. Ця робота може мати різні варіанти:

а) учитель сам двічі викладає новий матеріал за допомогою розповіді, пояснення, бесіди, а потім переходить до опитування учнів за його змістом;

б) учитель спочатку сам пояснює новий матеріал, а потім організовує самостійну роботу учнів з підручником з метою глибшого осмислення і засвоєння нової теми;

в) учитель визначає тему і мету уроку, створює проблемну ситуацію, визначає питання, які учні повинні засвоїти, а потім організовує їх самостійну роботу з підручником. Після цього проводиться бесіда з метою поглибленого осмислення і засвоєння нового матеріалу;

г) на уроках хімії, фізики учитель організовує лабораторну роботу з метою осмислення і засвоєння нового матеріалу з використанням підручника.

Двічі повертатись до нового матеріалу передовим учителям дозволяє виклад нового матеріалу укрупненими блоками, тобто пояснення на одному уроці 3 – 4 нових тем, що сприяє вивільненню часу для наступної роботи з поглиблення і розширення знань та формування практичних умінь і навичок.

*Осмислення знань — це заглиблення в суть явищ, процесів. Воно передбачає насамперед розкриття внутрішніх закономірних зв'язків і відношень між об'єктами вивчення або в середині об'єктів, між їх складовими елементами.*

Основними прийомами й операціями в осмисленні є аналіз і синтез, абстрагування і конкретизація, порівняння і узагальнення, застосування логічного і генетичного (історичного) підходу, моделювання, системний аналіз тощо.

З метою осмислення на уроці нового матеріалу учитель може запропонувати учням відповісти на питання підручника, усно скласти тези виучуваного матеріалу, відтворити про себе правила, формули та інші теоретичні положення. Важливо при цьому звернути увагу учнів не тільки на засвоєння фактів, подій і теоретичних висновків, які з них випливають, а й на глибоке осмислення тих світоглядних, моральних, естетичних ідей, які містяться в новому матеріалі.

Узагальнення і систематизація знань. Під узагальненням розуміють

мислене виділення яких-небудь властивостей, які належать певному класу предметів; перехід від одиничного до загального. Систематизація - це мисленнєва діяльність, у процесі якої вивчувані об'єкти організуються в певну систему на основі вибраного принципу. Вищою формою систематизації є організація вивчуваного і засвоєного раніше матеріалу в систему знань, у якій розрізняють основи (поняття, факти, постулати) і наслідки.

*Узагальнення і систематизація* як етап уроку має визначити послідовність і пщпорядкованість вивчених на уроці і засвоєних раніше спріднених понять на основі встановлених між ними істотних зв'язків і взаємозалежностей, визначити місце вивчуваного поняття в системі відповідних знань.

Підбиваючи *підсумки уроку*, вчитель коротко повідомляє, якими знаннями оволоділи учні, як працював клас, окремі учні.

*Домашнє завдання* не слід давати наспіх. Необхідно пояснити зміст роботи, способи і послідовність її виконання. В окремих випадках доцільно перевірити, як учні зрозуміли зміст домашньої роботи.

Крім своєї важливої переваги - можливості досягати на одному уроці декількох цілей, комбінований урок має і *недоліки*. Вони полягають у тому, що в учителя не вистачає часу не тільки на засвоєння нових знань, а й на інші види пізнавальної діяльності. Продуктивність усіх етапів знижується ще й тому, що значно виріс обсяг знань, які вивчаються на уроці, у багатьох школах перепопнені класи, що ускладнює управління пізнавальними процесами, погіршилось ставлення учнів до навчання. У зв'язку з цим виникли і практикуються інші типи уроків, на яких учні займаються переважно яким-небудь одним видом діяльності: уроки засвоєння нових знань; формування нових умінь; узагальнення і систематизації знань, умінь; застосування знань, умінь на практиці; контролю і корекції знань. Структура цих типів уроків складається здебільшого з трьох частин: 1) організації роботи - перевірки домашнього завдання, актуалізації опорних знань, навичок і умінь; мотивації учіння; повідомлення теми, мети, завдань уроку; 2) головної частини - формування, засвоєння, повторення, закріплення, узагальнення, систематизації знань, умінь; контролю; 3) підведення підсумків і домашнього завдання.



## 6. Нестандартні уроки

На небезпечну тенденцію зниження інтересу учнів до занять, яка появилася у нашій школі ще в середині 70-х років, масова практика відреагувала нестандартними уроками, головною метою яких є пробудження й утримання інтересу школярів до навчальної праці. Нестандартний урок - це Імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Назви уроків дають деяке уявлення про цілі, завдання, методику проведення таких занять. Найпоширенішими типами нетрадиційних уроків є: уроки-прес-конференції, уроки-аукціони, уроки-ділові ігри, уроки-занурення, уроки-змагання, уроки типу КВК, уроки-консультації, телеуроки, кіноуроки, комп'ютерні уроки, театралізовані уроки, уроки з груповими формами роботи, уроки взаємного навчання учнів, уроки творчості, уроки, які ведуть учні, уроки-заліки, уроки-сумніви, уроки-творчі звіти, уроки-формули, уроки-конкурси, уроки-фантазії, уроки-«суди», уроки пошуку істини, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-ролеві ігри, уроки-дискусії, уроки-подорожі, уроки-екскурсії, інтегральні уроки тощо.

Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації школи. З іншого боку - перетворювати нестандартні уроки в головну форму роботи, вводити їх у систему недоцільно через відсутність серйозної пізнавальної праці, невисокої результативності, великої втрати часу.

## 7. Підготовка уроку

*Підготовка уроку* - це вибір такої організації навчально-виховного процесу, яка в даних конкретних умовах забезпечить найвищий кінцевий результат.

Кожний урок повинен бути для наставника завданням, до виконання якого він прагне, обдумуючи його завчасно: кожним завданням необхідно чогось досягти, зробити подальший крок і змусити весь клас зробити цей крок...

*К.Д. Ушинський*

У підготовці учителя до уроку виділяється три етапи: діагностика, прогнозування, планування. При цьому передбачається, що учитель добре знає фактичний матеріал, впевнено володіє ним, у нього немає проблем з освітніми завданнями.

*Діагностика* зводиться до уточнення всіх обставин проведення уроку: можливостей учнів, мотивів їхньої діяльності та поведінки, інтересів і здібностей, запитів і нахилів, рівня підготовки, характеру навчального матеріалу, його особливостей, структури уроку, а також аналізу всіх витрат часу в навчальному процесі — на актуалізацію опорних знань, засвоєння нового матеріалу, закріплення і систематизацію, контроль і корекцію знань, умінь. Результатом діагностики повинна бути діагностична карта уроку.

*Прогнозування* забезпечує оцінку різних варіантів проведення майбутнього уроку і вибір з них найоптимальнішого.

*Планування* - завершальна стадія підготовки, в ході якої створюється план управління пізнавальною діяльністю учнів. У плані молодого учителя повинні відобразитися такі моменти:

- дата проведення уроку і його номер за тематичним планом;
- назва теми уроку і класу, в якому він проводиться;
- цілі і завдання освіти, виховання і розвитку учнів;
- структура уроку з вказівкою послідовності його етапів і приблизного розподілу часу за ними;
- зміст навчального матеріалу;
- методи і прийоми роботи учителя в кожній частині уроку;
- навчальне обладнання, необхідне для проведення уроку;
- домашнє завдання.

План-конспект повинен бути детальним. Ця вимога виведена з практики: нікому ще не вдалося стати майстром без осмислення в усіх подробицях організації уроку, який має проводитися.

## **8. Самоаналіз уроку**

Формула ефективності уроку включає дві складові частини: ретельність підготовки і творчість ведення. В основі творчої праці учителя лежить передусім уміння аналізувати власну педагогічну діяльність на уроці: встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між умовами своєї

педагогічної діяльності і засобами досягнення освітніх цілей, між педагогічними впливами на учня і їх наслідками, між способом своїх дій і кінцевим результатом уроку. Це дозволяє учителеві правильно сформулювати цілі і завдання власної діяльності та діяльності учнів, чітко спланувати і передбачити результати педагогічного процесу.

Сильним, досвідченим стає той педагог, який уміє аналізувати свою працю...

*В. О. Сухомлинський*

Наводимо один з варіантів алгоритму системного самоаналізу уроку.

Характеристика класу. Структура міжособистих взаємин: лідери, аутсайлідери; коло бажаного спілкування кожного учня, наявність груп, їх склад; взаємодія структур особистих взаємин і організаційної структури класу.

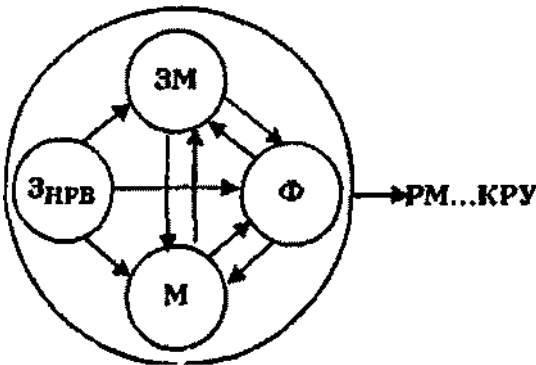


Рис. 13. Структура навчально-виховного моменту уроку

Недоліки біологічного розвитку учнів: дефекти зору, слуху; соматична (гр. soma - тіло) послабленість; особливості вищої нервової діяльності (надмірна загальмованість чи збудженість); патологічні відхилення.

Недоліки психічного розвитку: слабкий розвиток інтелектуальної сфери тих чи інших учнів;

слабкий розвиток емоційної сфери окремих учнів; слабкий розвиток вольової сфери особистості. Розвиток психічних властивостей; відсутність пізнавального інтересу, потреб у знаннях, установки на **учіння**; недоліки в ставленнях особистості до себе, учителя, сім'ї, товаришів, класу. Недоліки в підготовці учнів класу: проблеми у фактичних знаннях і уміннях; прогалини в навичках навчальної праці; дефекти у звичках і культурі поведінки.

Недоліки дидактичних і виховних впливів школи. Недоліки впливів сім'ї, ровесників, соціального середовища.

Звичайно, не обов'язково при кожному самоаналізі уроку давати таку детальну характеристику класу, в якому він проходив. Проте самоаналіз учителя завжди повинен орієнтуватися не лише на конкретний клас, а й на конкретного учня.

Зовнішні зв'язки уроку. Необхідно встановити місце і роль даного уроку в темі, що вивчається; характер зв'язку уроку з попередніми і наступними уроками. Характеристика триєдиної цілі уроку з опорою на характеристику класу передбачає з'ясування таких питань: чого необхідно досягти в знаннях, уміннях і навичках; який виховний вплив здійснити на учнів; які якості почати, продовжити, закінчити розвивати.

Характеристика задуму уроку (плану) спричиняє отримання відповідей на питання: що собою являє зміст навчального матеріалу, як його будуть засвоювати учні; які обрано методи навчання і форми організації навчально-пізнавальної діяльності; що з раніше вивченого необхідно повторити, актуалізувати; яку частину матеріалу учні можуть засвоїти самостійно, а яка потребує допомоги вчителя; що необхідно осмислити, а з чим лише ознайомитись; як закріпити нові знання; яким чином будуть досягнуті на уроці виховні і розвивальні аспекти триєдиної цілі уроку.

Як був побудований урок, виходячи з його замислу?

Морфологічний аспект самоаналізу. Характеристика навчально-виховних моментів уроку (НВМ) і їх навчально-виховних завдань. **Навчально-виховний** момент є найменшою **структуруючою** одиницею уроку, яка може ділитися лише в його межах. Навчально-виховний момент складається із взаємодії таких складових: завдання (навчання, розвитку, виховання) моменту (З), змісту навчального матеріалу (ЗМ), методів навчання (М), форм організації пізнавальної діяльності (Ф). У ході взаємодії цих компонентів утворюється результат моменту (РМ), а в ході взаємодії моментів - кінцевий результат уроку (КРУ).

Фактично навчально-виховним моментом є завдання вчителя, відповідні дії учнів, кінцевий результат. Практично урок з будь-якого предмета складається із НВМ.

При самоаналізі навчально-виховні моменти об'єднуються в етапи. З усіх НВМ виділяються ті, які найбільш позитивно чи негативно

вплинули на хід уроку, формування кінцевого результату.

Структурний аспект самоаналізу. Детальний аналіз мікроструктури тих НВМ, які, на думку вчителя, **найсильніше** позитивно чи негативно вплинули на формування кінцевого результату уроку; аналіз відповідності завдань, змісту, методів, форм у межах цих НВМ; аналіз здійснюється через усі три аспекти завдання моменту. Якщо є час і можливість, то такому аналізу слід піддати всі навчально-виховні моменти уроку.

Функціональний аспект аналізу. На основі встановлених способів взаємодії змісту навчального матеріалу, методів навчання, форм організації **навчально-пізнавальної** діяльності учнів визначається механізм формування кінцевого результату уроку; відповідність структури уроку триєдиній його меті, задуму, можливостям учнів класу; уточнюються, як здійснення моделі уроку, дії учителя й учнів вплинули на КРУ (найбільш вдалі і не зовсім вдалі моменти); аналізується відповідність стилю взаємин учителя й учнів успішному формуванню кінцевого результату уроку.

Аспект оцінки КРУ: оцінка якості знань, умінь і навичок, одержаних учнями на уроці; визначення розриву між триєдиною ціллю і кінцевим результатом уроку; з'ясування причин цього розриву; оцінка досягнень **розвивального** і виховного аспекту триєдиної цілі; висновки і самооцінка уроку.

Системний підхід до самоаналізу уроку формує в учителя системне бачення уроку, допомагає краще осмислити власну роботу.

## **9. Допоміжні форми навчання**

До допоміжних форм організації навчальної роботи належать різноманітні заняття, які доповнюють і розвивають класно-урочну діяльність учнів. З-поміж них виділяють: *семінари, практикуми, консультації, конференції, гуртки, факультативні заняття, навчальні екскурсії, домашню самостійну роботу учнів та інші форми*. Слід зауважити, що таке визначення є дещо умовним: за сьогоднішньої різноманітності навчальних закладів і плюралізму форм деякі з них, як уже зазначалося, перейшли до розряду нестандартних уроків, інші, наприклад, семінари, екскурсії, факультативи, домашня самостійна робота, можуть на певний час ставати основними формами організації навчальної роботи.

Традиційно до допоміжних форм навчальної роботи відносять *семінари*. Ціль і специфіка семінарів у тому, щоб активізувати самостійну роботу учнів над навчальною і додатковою літературою і тим самим спонукати їх до глибшого осмислення і розширення знань з теми, яка вивчається. Проводяться семінари здебільшого в старших *класах*. Їх підготовка містить визначення основних питань і літератури для самостійної роботи. Після цього проводиться сам семінар, у ході якого учні детально обговорюють поставлені питання, використовуючи при цьому як матеріал підручника, так і відомості з інших джерел, уточнюючи, поглиблюючи і розширяючи свої знання. Учитель заохочує при цьому пошуки нових підходів до осмислення теми, оригінальні задумки, нестандартні судження.

Свою специфіку мають і *екскурсії*. Навчальні екскурсії плануються як з окремих предметів, так і комплексні, за тематикою декількох споріднених дисциплін. У плані екскурсії обов'язково вказується тема, мета, об'єкт, порядок ознайомлення з ним (методика), організація пізнавальної діяльності учнів, засоби, необхідні для виконання завдань, підведення підсумків екскурсії. Кожна екскурсія має такі способи ознайомлення учнів з об'єктом, як роз'яснення, бесіда, наочний показ, самостійна робота за планом: спостереження, складання відповідних схем, діаграм, малюнків, збір наочно-ілюстративного матеріалу та ін. На прикінцевому етапі учні аналізують і систематизують зібраний матеріал, створюють колекції, виготовляють схеми, влаштовують виставки, готують доповіді, реферати тощо. З теми екскурсії учитель проводить підсумкову бесіду, в ході якої робить узагальнені висновки, оцінює знання, здобуті учнями під час екскурсії, рекомендує прочитати додаткову літературу, яка допоможе учням глибше осмислити ті чи інші питання.

До числа основних і стабільних видів позашкільних занять належить *домашня самостійна робота* учнів. Вона розглядається як складова частина процесу навчання. Головною метою її є: розширення і поглиблення знань, умінь, одержаних на уроках; попередження їх забуття; розвиток індивідуальних нахилів, талантів та здібностей учнів. Домашня самостійна робота учнів у сучасній школі виконує такі функції:

- закріплення знань, умінь, одержаних на уроках;
- розширення і поглиблення навчального матеріалу, який вивчався в класі;

формування умінь і навичок самостійного виконання вправ;

- розвиток самостійного мислення шляхом виконання індивідуальних завдань в обсязі, який виходить за межі програмного матеріалу, але відповідає можливостям учня;

виконання індивідуальних завдань: спостережень, дослідів, навчальних посібників (гербаріїв, природних зразків, газетних і журнальних вирізок, статистичних даних і под.) для вивчення нових тем на уроках.

При визначенні домашніх завдань учитель повинен дотримуватися таких дидактичних правил:

1. Осмислення і самостійне виконання домашнього завдання можливе лише після ґрунтовного засвоєння учнями нової теми на уроці (коли учні осмислили основні питання нового матеріалу і засвоїли основні прийоми його застосування на практиці, навчилися розв'язувати задачі, приклади, виконувати вправи).

2. Домашні завдання повинні бути диференційованими. Поряд з загальними завданнями для всього класу учитель дає окремо складніше завдання для учнів, які виявляють здібності до оволодіння знань з предмета.

3. Визначаючи домашнє завдання, необхідно не тільки вказати на відповідні параграфи підручника, номери вправ і задач, але й звернути увагу на порядок і прийоми домашньої роботи учнів, а також на ті особливості, якими відрізняються домашні вправи і задачі від виконаних в класі.

4. Учитель повинен діагностувати, прогнозувати і планувати домашнє навантаження учнів, дотримуватися нормативів максимального навантаження школярів.

### Нормативи максимального навантаження

Таблиця 6.

Клас	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
Кількість уроків в школі	3-4	4	4-5	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	5-6	6	6
Домашня робота (кількість годин)	1	1.5	1,5-2	1,5-2	2	2	2,5-3	3-4	3-4	3-4	4	4

## 10. Форми організації навчальної діяльності учнів на занятті

Систему форм навчальної діяльності учнів на занятті становлять фронтальна, індивідуальна та групова. Цим формам також властиві всі компоненти процесу навчання. Вони відрізняються одна від одної кількістю учнів і способами організації роботи.

*Фронтальною* формою організації навчальної діяльності учнів називають такий вид діяльності на уроці, коли всі учні класу під безпосереднім керівництвом вчителя виконують спільне завдання. При цьому педагог проводить роботу зі всім класом в єдиному темпі. У процесі розповіді, пояснення, показу і под. він прагне одночасно впливати на всіх присутніх. Уміння тримати в полі зору клас, бачити роботу кожного школяра, створювати атмосферу творчої колективної праці, стимулювати активність учнів є важливими умовами ефективності цієї форми організації навчальної діяльності учнів.

Найчастіше її використовують на етапі первинного засвоєння нового матеріалу. За умов проблемного, інформаційного і пояснювально-ілюстративного викладу, який супроводжується творчими завданнями різної складності, ця форма дозволяє залучити до активної навчально-пізнавальної діяльності всіх учнів.

Суттєвим недоліком фронтальної форми навчальної роботи є те, що вона за своєю природою зорієнтована на середніх учнів. На абстрактного середнього учня розраховані обсяг і рівень складності матеріалу, темп роботи. Учні з низькими **навчальними** можливостями за таких умов не спроможні одержати знання: вони потребують більшої уваги від учителя, і більше часу на виконання завдань. Якщо ж знизити темп, то це негативно позначиться на сильних учнях. Останніх задовольняє не збільшення **кількості** завдань, а їх творчий характер, ускладнення змісту. Тому для максимальної ефективності навчальної діяльності учнів на уроці поряд із цією формою використовуються інші форми організації навчальної роботи.

*Індивідуальна форма організації роботи учнів* передбачає самостійне виконання учнем однакових для всього класу завдань без контакту з іншими учнями, але в єдиному для всіх темпі. За індивідуальної форми організації роботи учень виконує вправу, розв'язує



задачу, проводить дослід, пише твір, реферат, доповідь тощо. Індивідуальним завданням може бути робота з підручником, довідником, словником, картою і под. Широко практикується індивідуальна робота в програмованому навчанні.

Індивідуальна форма роботи використовується на всіх етапах уроку, для вирішення різних дидактичних завдань: засвоєння нових знань і їх закріплення, формування і закріплення умінь і навичок, для повторення і узагальнення пройденого матеріалу. Вона переважає у виконанні домашніх робіт, самостійних і контрольних завдань в класі.

Переваги цієї форми організації навчальної роботи в тому, що вона дозволяє кожному учневі поглиблювати і закріплювати знання, виробляти необхідні вміння, навички, досвід пізнавальної творчої діяльності.

Проте індивідуальна форма організації має недоліки: учень ізольовано сприймає, осмислює і засвоює навчальний матеріал, його зусилля майже не узгоджуються із зусиллями інших, а результат цих зусиль, його оцінка стосуються і цікавлять лише учня та вчителя. Цей недолік компенсує групова форма діяльності учнів.

Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернативна існуючим традиційним формам навчання. В її основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й.Г.Песталоцці, Дж.Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Й.Г.Песталоцці вважав, що вміле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності підвищує активність, самодіяльність учнів, створює умови для взаємного навчання, що сприяє успішному оволодінню знаннями, вміннями і навичками.

На початку ХХ століття групове навчання як специфічна форма його організації з'явилося у царині Дальтон-плану (США). У 20-30 роки воно використовувалося в радянській школі під назвою «бригадно-лабораторний метод». Слово «бригадний» підкреслювало колективність в роботі, а «лабораторний» - сумісність у виконанні навчальних завдань.

Відповідно до навчальних програм, затверджених Наркомосом у 1930 році, в СРСР відбувалася ліквідація класів, їх заміна ланками і бригадами, а матеріал різних навчальних предметів групувався навколо комплексів-проектів. В результаті знання про природу (фізика, хімія, біологія) і знання про суспільство (суспільствознавство, історія, географія, література і под.) учні повинні були засвоювати в процесі виконання комплексних тем і проектів (напр. «боротьба за промфінплан», «боротьба за колективізацію села» і под.). Застосування нових форм навчання швидко привело до суттєвих недоліків: відсутності в учнів достатнього обсягу систематизованих знань, зниження ролі вчителя, неекономної витрати часу. Ці недоліки визначалися у постанові ЦК ВКП (б) «Про навчальні програми і режим у початковій і середній школі» (1931), де бригадно-лабораторний метод і метод проектів було засуджено.

Упродовж багатьох років ніякі форми навчання, альтернативні уроку, не викори-

стовувалися і не розроблялися. А раціональні зерна, які містили в собі групові форми, були забуті.

У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності учнів активно розвивалися та удосконалювалися. Значний внесок у розвиток теорії групової навчальної діяльності зробили французькі педагоги К. Гарсія, С. Френе, Р. Галь, Р. Кузіне, польські - В. Оконь, Р. Петриківський, Ч. Куписевич. Групові форми набули поширення в практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різноманітних предметів. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х рр. XX ст., показують, що завдяки груповому навчанню різко збільшується відсоток засвоєння матеріалу, оскільки відбувається вплив не лише на свідомість учнів, а й на його почуття, волю (дії, практику).

Тільки у 60-ті роки у зв'язку з вивченням проблеми пізнавальної активності і самостійності учнів у радянській дидактиці знову появився інтерес до групової форми навчання (М.О. Данилов, Б.П. Єсіпов, І.М. Чередов).

Переорієнтація процесу навчання на особистість учня значно активізувала дослідження групових форм навчальної діяльності школярів. Вагомий внесок у розробку загальних засад групового навчання зробили праці В.К. Дьяченка, В.В. Котова, Х.Й. Лійметса, Ю.І. Мальованого, К.Ф. Нор, О.Я. Савченко, О.Г. Ярошенко та інших.

*Групова форма організації навчальної діяльності учнів* передбачає створення невеликих за складом груп у межах одного класу. Виділяють такі форми групової взаємодії:

1. *Парна форма навчальної роботи* - два учні виконують деяку частину роботи разом. Форма використовується для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірка знань, тощо.

Робота в парах дає учням час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок висловлюватися, спілкуватися, критично мислити, переконувати й вести дискусію.

2. *Кооперативно-групово-навчальна діяльність* - це форма організації навчання в малих групах учнів, **об'єднаних** спільною навчальною метою. За такою організацією навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Виконуючи частину спільної для всього класу мети, група представляє, захищає виконане завдання в процесі колективного обговорення. Головні підсумки такого обговорення стають надбанням усього класу і записуються всіма присутніми на занятті.

3. *Диференційовано-групова* форма передбачає організацію роботи учнівських груп з різними навчальними можливостями. Завдання диференціюються за рівнем складності або за їх кількістю.

4. *Ланкова форма* передбачає організацію навчальної діяльності у постійних малих учнівських групах, керованих лідерами. Учні працюють

над єдиним завданням.

5. *Індивідуально-групова форма* передбачає розподіл навчальної роботи між членами групи, коли кожен член групи виконує частину спільного завдання. Підсумок виконання спочатку обговорюється і оцінюється в групі, а потім виносяться на розгляд усього класу та педагога.

Групи можуть бути стабільними чи тимчасовими, однорідними чи різнорідними.

Кількість учнів у групі залежить від загальної кількості їх у класі, характеру й обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Оптимальною вважають групу з 3-5 осіб, бо в разі меншої кількості учнів важко всебічно розглянути проблему, а в разі більшої - складно визначити, яку саме роботу виконав кожен учень.

Об'єднання в групи може здійснювати учитель (здебільшого на добровільних засадах, за результатами жеребкування) або самі учні за власним вибором.

Групи можуть бути *гомогенними* (однорідними), тобто об'єднаними за певними ознаками, наприклад, за рівнем навчальних можливостей, або *гетерогенними* (різнорідними). У різнорідних групах, коли в одну групу входять сильні, середні і слабкі учні, краще стимулюється творче мислення, здійснюється інтенсивний обмін ідеями. Для цього надається достатньо часу для висловлювання різних поглядів, докладного обговорення проблеми, для розгляду питання з різних боків.

Учитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі, та які регулюють діяльність учнів.

Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до вчителя.

Вирішення конкретних навчальних завдань здійснюється завдяки спільним зусиллям членів групи. При цьому навчальна діяльність не ізолює учнів один від одного, не обмежує їх спілкування, взаємодопомогу і співробітництво, а навпаки, створює можливості для об'єднання зусиль діяти погоджено і злагоджено, спільно відповідати за результати виконання навчального завдання. Водночас завдання в групі виконуються таким способом, що дозволяє враховувати й оцінювати індивідуальний внесок кож-

ного члена групи.

Контакти й обмін думками в групі істотно активізують діяльність всіх учнів - членів групи, стимулюють розвиток мислення, сприяють розвитку і вдосконаленню їх мовлення, поповненню знань, розширенню індивідуального досвіду.

У груповій навчальній діяльності учнів успішно формуються уміння вчитися, планувати, моделювати, здійснювати самоконтроль, взаємоконтроль, рефлексію тощо. Важливу роль вона відіграє у реалізації виховної функції навчання. У груповій навчальній діяльності виховується взаєморозуміння, взаємодопомога, колективність, відповідальність, самостійність, уміння доводити і відстоювати свою точку зору, культура ведення діалогу.

Можливості вибору форми групової навчальної діяльності на різних етапах уроку демонструє таблиця:

### **Форми групової навчальної діяльності на різних етапах уроку**

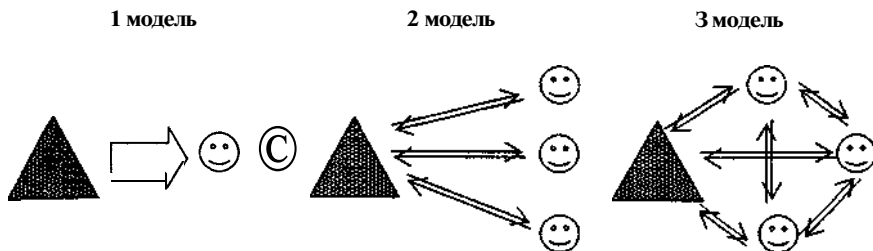
Таблиця 7

<b>Етап уроку</b>	<b>Форма групової діяльності</b>
<b>Повторювально-навчальна робота</b>	<b>Парна, ланкова</b>
<b>Сприймання, осмислення і запам'ятовування нового матеріалу</b>	<b>Диференційовано-групова</b>
<b>Закріплення, узагальнення і систематизація</b>	<b>Ланкова, парна, диференційовано-групова, індивідуально-групова</b>
<b>Застосування знань</b>	<b>Парна, ланкова, кооперативно-групова</b>

Успіх роботи в групах залежить від уміння вчителя комплектувати групи, організовувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна група і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, в нормальних і плідних міжособових взаєминах.

## Перевірте свої знання

### I. Розгляньте наведені схеми моделей навчання:



Як пояснит те, що зображено на схемах? Як можна назвати таї моделі? У чому сильні та слабкі сторони кожної моделі?

### II. У чому суть: а) індивідуалізації, б) диференціації навчання?

1) сприяння усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, 2) рівнева індивідуалізація навчання на уроці, 3) підтримка самобутності учня, 4) поділ учнів класу на групи, 5) сприяння вибору власних смислів навчання, 6) індивідуальний підхід, 7) допомога учневі в усвідомленні власних цілей навчання, 8) об'єднання учнів у групи для окремого навчання, 9) підтримка у рефлексії, 10) створення спеціальних шкіл, класів, 11) робота за спеціальними програмами, 12) підтримка у самореалізації, 13) навчання дітей з відхиленням у здоров'ї, 14) профільне навчання.

### III. Чому класно-урочна система навчання є головною (основною)?

1. Тому, що вона виникла раніше інших.
2. Тому, що є допоміжні форми, а всі головними бути не можуть.
3. Тому, що урок проводиться учителем.
4. Тому, що саме на уроці, а не в процесі домашньої самостійної роботи здійснюється реалізація поставлених цілей.
5. Тому, що на уроці вивчається великий обсяг навчального матеріалу.

### IV. Визначте основні ознаки уроку, обираючи найповнішу відповідь:

1. Для уроку характерний постійний час роботи - 45 хв.
2. Урок визначається наявністю триєдиної цілі: навчити, виховати, розвинути.
3. Урок є елементом навчального процесу.
4. Уроком називається форма організації навчання, за якою учитель веде заняття з постійним складом учнів, приблизно однаковим рівнем їхнього розвитку, за постійним розкладом і встановленим регламентом.
5. Урок визначається такими рисами: керівна роль учителя, наявність класної кімнати, навчальних посібників, обладнання.

### V. Чому ефективність навчального процесу залежить, головним чином, від ефективності уроків?

1. Урок є основною формою організації навчальної роботи.
2. Урок є «відрізком» навчального процесу, якому властиві компоненти, що характеризують процес навчання.

3. Уроком керує учитель.
4. Ефективність уроку залежить від реалізації педагогом загальних вимог до уроку, останні витікають із закономірностей навчально-виховного процесу.
5. На уроках здійснюється активна пізнавальна діяльність учнів.

#### **VI. Для яких типів уроку властиві ці структури?**

<b>Структура I</b>	<b>Тип уроку</b>
1. Перевірка домашнього завдання, відтворення і корекція опорних знань учнів.	1. Комбінований.
2. Повідомлення теми, завдань уроку і мотивація навчальної діяльності учнів.	2. Урок засвоєння нових знань.
3. Сприймання і первинне осмислення нового матеріалу, осмислення зв'язків і відношень в об'єктах вивчення.	
4. Узагальнення і систематизація знань.	
5. Підведення підсумків уроку і повідомлення домашнього завдання.	
<b>Структура II</b>	
1. Перевірка домашнього завдання, відтворення і корекція опорних знань і практичного досвіду учнів.	3. Урок застосування знань.
2. Повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивація учіння школярів.	4. Урок формування навичок і умінь.
3. Вступні вправи.	
4. Пробні вправи.	
5. Тренувальні вправи.	
6. Творчі вправи.	
7. Підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.	
<b>Структура III</b>	
1. Повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивація навчальної діяльності учнів.	5. Урок узагальнення і тематизації знань.
2. Відтворення і корекція опорних знань.	6. Урок перевірки знань, навичок і вмінь.
3. Повторення й аналіз основних фактів, подій, явищ.	
4. Повторення, узагальнення і систематизація понять, засвоєння відповідної системи знань, провідних ідей і основних теорій.	

#### **VII. Що дає педагогу проведення самоаналізу уроку?**

1. Це горезвісне самокопання.
2. Це засіб осмислення власної праці.
3. Це інструмент самовдосконалення вчителя.
4. Це марна трата часу.
5. Аналізом уроку повинні займатися інші педагоги.

**VIII. Якими причинами обумовлено використання допоміжних форм навчання? Оберіть правильну відповідь.**

1. Уроки породжують формалізм у знаннях учнів, а допоміжні форми допомагають у формуванні дієвих знань.
2. Уроки втомлюють учнів, позакласні заняття роблять навчання приємним.
3. Позакласні навчання дозволяють кожному діяти незалежно.
4. Уроки штовхають учителя на штампи, догматизм у роботі; позакласні заходи дають свободу дій.
5. Правильної відповіді немає.

***Правильні відповіді***

Питання	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Відповіді	-	а) 1,3,5,7,9,12 б) 2,4,8,10,11, 13,14	3	4	1,2,4	I-1,II-4, III-5	2,3	5

***Контрольний тест***

1. Що таке форма навчання? Як класифікуються форми організації навчання?
2. Що таке індивідуалізація навчання?
3. Що таке диференціація навчання? Якою вона буває?
4. У чому суть профільного навчання?
5. Які загальні вимоги до сучасного уроку?
6. Чим обумовлений поділ уроків на типи? За якими критеріями здійснюється класифікація уроків?
7. Назвіть основні типи уроків.
8. Які переваги і недоліки має комбінований урок?
9. Складіть структуру уроку засвоєння нових знань.
10. Складіть структуру уроку засвоєння навичок і умінь
11. Складіть структуру уроку застосування знань, навичок і умінь.
12. Складіть структуру уроку узагальнення і систематизації знань.
13. Складіть структуру уроку перевірки, оцінки і корекції знань, **навичок і умінь**.
14. У чому суть підготовки уроку?
15. Розкрийте суть і методику самоаналізу уроку.
16. У чому особливість нестандартних уроків?
17. Назвіть допоміжні форми організації навчання.
18. Які форми організації навчальної діяльності учнів використовуються на **занятті**?
19. Охарактеризуйте групову форму навчання.
20. У чому переваги групової форми навчання?

## **Література для самоосвіти**

- Бондар В Дидактика – К., 2005
- Конаржевский Ю А. Технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса Часть 2 - М , 1997
- Концепція профільного навчання в старшій школі // Завуч - 2004. – № 16, – С 3-13
- Куписевич Ч Основы общей дидактики. – М, 1986
- Махмутов М И Современный урок -М, 1981
- Онищук В А Урок в современной школе: Вопросы теории – М, 1981
- Подласый И П Как подготовить эффективный урок – К., 1989
- Педагогический поиск Сост И Н Баженова – М, 1987
- Пометун О , Піфоженко Л Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-метод посібник - К, 2003
- Савченко ОЛ Дидактика початков» школи -- К., 2002
- Форми навчання у школі/ За ред ЮІ Мальованого -- К, 1992
- Ярошенко О Г Групова навчальна діяльність школярів Теорш 1 методика. - К, 1997.



## Тема 12. Засоби навчання

1. *Поняття про засоби навчання*
2. *Прості засоби*
3. *Складні засоби*
4. *Інформатизація загальної середньої освіти*
5. *Комп'ютеризу навчання*

### 1. Поняття про засоби навчання

*Засоби навчання* - це різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за коротший час досягається визначена ціль навчання.

До засобів навчання належать: підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, технічні засоби (ТЗН), обладнання, станки, навчальні кабінети, лабораторії, ЕОМ, ТБ та інші засоби масової комунікації. Засобами навчання можуть також бути реальні об'єкти, виробництво, споруди.

Дидактичні засоби, як і методи, організаційні форми, є частиною педагогічної системи. Вони виконують такі основні функції: інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну. Вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції, мети, змісту, методів, форм і умов навчального процесу.

У педагогіці немає загальноприйнятої класифікації дидактичних засобів. Ми послуговуємося класифікацією польського дидакта В.Оконя, в якій засоби навчання розташовані відповідно до наростання можливості замінювати дії учителя й автоматизувати дії учня.

*Прості засоби.* 1. Словесні: підручники, навчальні посібники і под. 2. Візуальні засоби: реальні предмети, моделі, картини і под.

*Складні засоби.* 1. Механічні візуальні пристрої: діаскоп, мікроскоп, кодоскоп та інші. 2. Аудіальні засоби: програвач, магнітофон, радіо. 3. Аудіовізуальні: звуковий фільм, телебачення, відео. 4. Засоби, які автоматизують процес навчання: лінгвістичні кабінети, комп'ютери, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі.

## 2. Прості засоби

Прості словесні і візуальні (наочні) засоби навчання мають давню історію. Головними з них є підручники, навчальні посібники.

*Підручник* - це навчальна книга, яка детально відображає зміст освіти, навчальну інформацію, що підлягає засвоєнню. Цю інформацію він передає не тільки у вигляді тексту, а й у фотографіях, малюнках, схемах.

Другою не менш важливою функцією підручника є функція управління пізнавальною діяльністю учнів. Апарат організації засвоєння навчального матеріалу складається з двох частин: допоміжних знань, які включені до основного навчального матеріалу, і завдань, вправ, питань та іншого, що повинно забезпечити процес засвоєння знань. Саме тому вчені трактують підручник як інформаційну модель навчання, як своєрідний сценарій навчального процесу, який відображає теорію і методику процесу навчання. Саме з цих позицій підручник повинен відображати ціль і зміст навчання, визначати систему пізнавальних дій з матеріалом, організаційні форми навчання і способи контролю.

*Прості візуальні засоби* (наочні засоби) допомагають повноцінному розкриттю і засвоєнню змісту навчального матеріалу. Інколи вони слугують самостійним джерелом інформації.

Основною функцією засобів наочності є ілюстрація, допомога у найбільш повному, глибокому розумінні і сприйнятті того чи іншого предмета або явища.

Наочні засоби, що використовуються у процесі навчання, поділяються на два види:

- 1) зображення предметів і явищ,
- 2) самі предмети, макети, моделі, що діють.

До першого виду відносять схеми, діаграми, малюнки, картини, репродукції, креслення, фотографії, карти, глобуси, ноти. Ці засоби використовуються тоді, коли предмети, явища, процеси, що вивчаються на уроках, не можна продемонструвати безпосередньо. Наприклад, при викладанні географії учням не можна безпосередньо показати пустелю, океан, гори, вулкан, якщо їх

немає поблизу; при викладанні історії - різні типи суспільно-економічних формацій; при викладанні літератури - особистість письменника і под. У таких випадках учнів знайомлять з предметами, явищами, процесами не прямо, а за допомогою зображень.

До другого виду належать реальні предмети: живі або засушені рослини, живі або законсервовані тварини, гербарії, колекції, прилади, інструменти, апарати, вироби, будь-яке виробництво, моделі (наприклад, мотор, парова машина), макети, до діють, (наприклад, пластична репродукція земної поверхні, рельєф місцевості).

Об'єктивна необхідність використання наочних посібників у процесі навчання обумовлена їх великим впливом на процес розуміння і запам'ятовування: при дослідній перевірці ефективності запам'ятовування темпу встановлено, що при слуховому сприйманні засвоюється - 15% інформації, при зоровому - 25%, а в комплексі, тобто при зоровому і слуховому одночасно, - 65%.

Дослідження фізіологів показали, що 80% інформації людина одержує через зоровий аналізатор. Пропускна здатність каналів прийому й обробки інформації по лінії "вухо-мозок" дорівнює 50000 біт/с, а по лінії "око-мозок" - 50000000 біт/с.

Ці дані дозволяють зробити висновок про необхідність обов'язкового поєднання учителем словесних і несловесних (зорових, наочних) методів навчання.

### **3. Складні засоби**

*Технічні засоби навчання* (ТЗН). Основними функціями ТЗН є забезпечення інформаційної насиченості навчально-виховного процесу, усвідомленого засвоєння науково-теоретичних знань. ТЗН мають змогу долати часові і просторові межі, проникати у глибинну сутність явищ і процесів; показувати явища у розвитку, динаміці; реалістично відображати дійсність; емоційно забарвлювати інформацію.

За способами впливу на учнів ТЗН поділяються на три групи:

візуальні (зорові), аудіальні (звукові), аудіовізуальні (звукозорові).

*Візуальні ТЗН* - це засоби, в яких носіями інформації є діафільми, діапозитиви, епіпосібники і транспаранти, що подаються учням за допомогою діапроекторів, епіпроекторів і графопроекторів (кодоскопів) у вигляді нерухомих зображень предметів. За допомогою візуальних ТЗН демонструються складні схеми, пристрої, різні зображення.

*Діафільми* складаються із чорно-білих або кольорових позитивних фотографічних зображень, розмішених у логічній послідовності на плівці. Вони використовуються тоді, коли явище вимагає тривалого вивчення і потребує показу його динаміки. Діафільми використовуються на різних етапах уроку, факультативу, предметного гуртка, навчальної конференції, навчальної екскурсії тощо. Активізації пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості знань вони сприяють тоді, коли поєднуються зі словом вчителя (коли оголошується мета перегляду, виділяється головне, ставляться проблемні питання чи завдання, складається план, даються завдання для переказу і под.).

*Діапозитиви* - це фотографічні чорно-білі або кольорові зображення на плівці або склі. Діапозитиви може виготовити й сам учитель, коли необхідно спроектувати на екран непрозорі плоскі об'єкти - схеми, ескізи, графіки, діаграми, таблиці, рукописні чи друковані тексти, фотографії, цифровий матеріал тощо. Таку проекцію виконують за допомогою епідіаскопа.

*Транспаранти* - екранні засоби навчання, які являють собою комплект (серію) крупноформатних діапозитивів, на яких зображено відповідну частину повного зображення об'єкта, процесу, приладу, механізму, машини тощо. Наприклад, на екрані можна показати політ птаха шляхом накладання малюнків з різними положеннями крил, розташованих у логічній послідовності.

Для виготовлення транспарантів вибирається об'єкт вивчення, потім здійснюється "фазування" елементів об'єкта, розробляється план-сценарій серії транспарантів. На базовий кадр накладається наступний кадр, який дає зображення відповідного елемента. Накладання всіх транспарантів забезпечує зображення об'єкта в ди-

наміці.

Демонструвати транспаранти можна за допомогою графопроекторів. Графопроектори - це пристрої, які проєктують на екран записи, малюнки, схеми, графіки тощо, виконані на широкоформатній прозорій плівці. Плівка може пересуватися в прямому і зворотному напрямках. Це створює можливість у процесі уроку робити необхідні записи, виводити формулу, будувати схему, тощо; відкривати і закривати частину матеріалу, стирати запис, переміщувати дані, доповнювати, змінювати їх. Усе це призводить до урізноманітнення інформації, підвищення її якості. Особливо важливим є те, що графопроектори можуть застосовуватися в незатемнених або в на-півзатемнених приміщеннях.

Одним із видів проєктора є кодоскоп. Кодоскоп призначений для використання в навчальному закладі замість класної дошки. Перші три літери в слові "КОДоскоп" означають: К - класна, О - оптична, Д - дошка.

*Аудіальні (звукові) ТЗН* - це засоби, які передають інформацію, розраховану на сприймання органами слуху. Носіями звукової інформації є грамплатівка, магнітна стрічка. Апаратурою, за допомогою якої сьогодні записується і відтворюється звукова інформація, є: програвачі, електрофони, магнітофони, радіоприймачі.

Звукові технічні засоби навчання бувають різних видів і є досить поширеними, зокрема: комплекти грамплатівок, об'єднані в фонохрестоматію з різних навчальних дисциплін; записи програмних художніх творів; записи музичних творів; документальні звукозаписи; звукозаписи для організації самостійної роботи на уроці; програми для лінгафонних пристроїв з іноземних мов; записи з радіо спеціальних навчальних і виховних передач для учнів; документальні, драматичні; фрагменти радіоспектаклів, радіокомпозиції, окремі літературні твори, вірші; радіоінсценівки, радіолекції, радіоекскурсії; музичні передачі - опери, симфонії, народні пісні, тематичні добірки тощо.

Звукові ТЗН підсилюють емоційність сприймання навчального матеріалу, збагачують, поглиблюють знання, вміння і навички учнів, сприяють вихованню в них інтересу до предмета, здатності мислити словесно-художніми образами, забезпечують естетичний

розвиток школярів.

АудіовізуальніТЗН: навчальне кіно, телебачення, відеозаписи.

*Навчальне кіно* з'явилося понад 70 років тому. Масове застосування навчального кіно в загальноосвітній школі почалося у передвоєнні роки. З того часу воно інтенсивно розвивається і вдосконалюється.

Навчальне кіно значно розширює можливості навчального процесу. За допомогою навчальних кінофільмів учні мають можливість спостерігати внутрішні процеси і явища, які без кінофільму побачити неможливо. Наприклад, здійснити мандрівку по земній кулі, подорож у космос, побачити ріст рослини, розкриття квітки, більш глибоко усвідомити історичні події минулих років і под.

*Телебачення* як засіб навчання, виховання і розвитку учнів увійшло до загальноосвітньої школи порівняно недавно. Незважаючи на це, воно широко використовується у сучасній школі завдяки специфічним можливостям: показувати події у момент їх здійснення і на будь-якій відстані від учнів; використовувати великий план, що наближає учнів до дії, предмета вивчення; робити глядачів - учнів співучасниками подій, які показуються на екрані (ефект присутності); працювати на велику аудиторію (клас, група класів, усі учні школи); створювати найкращі умови для спостереження (бачити лише те, що потрібно для навчання, виховання, розвитку).

Навчальні телевізійні передачі транслює друга програма Українського телебачення. Це передачі з історії України, всесвітньої історії, украшської літератури, світової літератури, музики, трудового навчання. Телепередачі складають відповідно до програм шкільних навчальних дисциплін і показують водночас із вивченням даної теми уроку. При цьому телепередача не просто повторює матеріал підручника, а подає інформацію про останні досягнення науки і техніки, широко використовує можливості й переваги телебачення.

Крім уроку, телепередачі розраховані і на **позаурочну** самостійну роботу учнів, факультативні заняття, гуртки, секції, клуби, об'єднання, групи продовженого дня, а також на інформаційну і методичну допомогу вчителів.

Навчальні передачі бувають денними, що призначені для вико-

ристання безпосередньо на заняттях, і вечірніми, які йдуть поза шкільним розкладом.

*Денні* передачі транслюються тоді, коли в школах йде навчання. Вони можуть бути:

з теми одного уроку входить демонстративний матеріал, який малодоступний для школи, в основному з точних наук: математики, фізики, хімії, астрономії, а також біології;

*узагальнюючого характеру*: підсумовуються знання учнів при вивченні відповідної теми за допомогою великої кількості наочного матеріалу, кінофільмів або знятих на плівку експериментів;

*телевізійні лекції* - компонується спеціально відібраний зоровий ряд, тобто відповідний матеріал, який супроводжується словом ведучого;

*телевставки* • доповнюється матеріал підручника або розкриваються конкретні питання, які в шкільних умовах важко продемонструвати, наприклад, фрагмент кінофільму, сучасні наукові дані про явище природи або суспільного розвитку;

*телеекскурсії* здійснюються на такі об'єкти, куди учні не можуть поїхати, зокрема в музеї, заповідники, виставки: екскурсія у відділ "Африка" етнографічного музею, екскурсія в Третяковську Галерею і под.;

*показ навчальних фільмів*, які передаються безпосередньо на урок; їх можна демонструвати по телебаченню декілька разів у різні зміни і різні дні.

*Вечірні* передачі йдуть поза шкільним розкладом, але пов'язані із шкільною програмою. До вечірніх передач належать такі їх види:

*на допомогу учням при виконанні складних домашніх завдань*; у таких передачах учитель дає кваліфіковані пояснення щодо суті завдання і дій, які потрібно виконати, щоб успішно впоратися з цим завданням;

*телелекції, телеекскурсії*, що несуть більшу за обсягом навчальну інформацію і тривають довше, ніж телелекції і телеекскурсії, котрі розраховані на урок;

*консультації для вчителів* дають методичні рекомендації щодо використання майбутніх телепередач на уроках: у рубриках "Екран-

учителю", "Година вчителя", "Для Вас, учителі". Педагог може заздалегідь переглянути навчальні телевізійні передачі, з якими він буде працювати на уроках;

*зразкові уроки для вчителів* ~ це зразкові уроки кращих майстрів педагогічної праці, вчителів-новаторів, які передаються безпосередньо із шкіл.

Телевізійна передача має той недолік, що вона, як правило, не повторюється. Для повторного перегляду телепередачі її записують на спеціальну стрічку, яку називають *відеострічкою*, а апарат, на якому виконується запис, - відеомагнітофоном.

Кожний урок з використанням аудіовізуальних засобів вимагає від учителя ретельної підготовки. Передусім важливо враховувати, що технічні засоби навчання не можуть замінити в класі вчителя. Вони використовуються тоді, коли інші засоби, які є у його розпорядженні, не можуть забезпечити якісного засвоєння знань, вихованості і розвитку учнів.

Готуючись до навчального заняття, учитель повинен попередньо ознайомитись із змістом кінофільму чи телепередачі. Це можна зробити, переглянувши фільм або ознайомившись із монтажним листом, у якому описано зміст навчального кінофільму, зазначені номери монтажних кадрів, їх метраж, зміст кадрів і звукового супроводу. Зміст, структура, особливості **телеінформації** розкриті також у анотаціях на навчальні передачі, що друкуються в інформаційному збірнику Міністерства освіти і науки України, який передплачує кожна школа, та у фахових журналах. Крім того, попередньому ознайомленню із змістом телепередач, як ми вже зазначали, сприяють спеціальні телерубрики. Далі слід встановити ступінь відповідності ТЗН навчальним програмам, темі уроку, продумати тип і структуру уроку, визначити місце навчального кіно чи телепередачі у структурі уроку, конкретизувати способи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, що передбачає проведення занять з усіх предметів, а також позаурочних занять у навчальних кабінетах, обладнаних підручниками, навчальними посібниками, додатковою літературою, засобами наочності, технічними засобами навчання. Така



система створює кращі можливості для використання наочності та ТЗН, хоч і не позбавлена проблем, пов'язаних із невідповідністю робочих місць *учнів* к фізичному розвитку, зайвими пересуваннями у коридорах, труднощами у складанні розкладу занять тощо.

#### **4. Інформатизація загальної середньої освіти**

Шостою групою засобів навчання, за В. Оконею, є складні електронні пристрої і телекомунікаційні мережі. Розвиток інформатики, створення ЕОМ і їх швидкий прогрес породили у науці напрямок - педагогічну інформатику і процес інформатизації освіти.

*Педагогічна інформатика* - це наука, яка вивчає використання в освіті ЕОМ, комунікативних мереж, різних інформаційних технологій. *Інформатизація освіти* - це процес впровадження в освіту інформаційних знань, методів, технологій.

Невід'ємною складовою інформатизації освіти є *інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів*. Вона має охопити всі напрямки та сфери діяльності учнів, учителів, керівників навчальних закладів та установ і суттєво вплинути на зміст, організаційні форми і методи навчання та управління навчально-пізнавальною діяльністю. Інформатизація навчального процесу передбачає створення, впровадження і розвиток комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів та технологій, побудованих на ґрунті застосування сучасної обчислювальної і телекомунікаційної техніки.

Головною *метою* інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів є підготовка підростаючого покоління до повноцінної плідної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти. Реалізація мети передбачає досягнення основних завдань:

формування інформаційної компетентності учнів, яка стає сьогодні невід'ємною складовою загальної культури кожної людини і суспільства в цілому;

рівнева і профільна диференціація навчально-виховного процесу з метою розвитку нахилів і здібностей учнів, задоволення їх запитів і потреб, розкриття їхнього творчого потенціалу.

Пріоритетними напрямками інформатизації загальної середньої освіти є оснащення закладів освіти сучасними засобами інформаційних технологій, що передбачає створення:

- спеціальних навчальних приміщень (кабінетів);
- сучасних комп'ютерних мультимедійних класів;
- локальної інформаційної мережі класу і навчального закладу;
- телекомунікаційних засобів виходу до глобальної всесвітньої мережі Інтернет;
- базових та спеціалізованих системних програмних засобів;
- прикладних програмних засобів навчального призначення;
- мережі комп'ютеризованих шкіл України;
- національної інформаційної інфраструктури та інформаційних ресурсів загальноосвітніх навчальних закладів;
- мережі регіональних сервісних центрів;
- державної системи дистанційної освіти і тестування;
- участь у міжнародних освітніх проектах;
- удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Інформатизація педагогічного процесу загальноосвітньої школи насамперед передбачає широке використання педагогічних програмних засобів на базі сучасних комп'ютерів у процесі вивчення шкільних навчальних дисциплін.

## 5. Комп'ютери у навчанні

*Комп'ютер* є багатофункціональною навчальною машиною. Його дидактичні можливості дозволяють:

- завдяки новизні і нетрадиційності залучити учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності;
- активізувати навчання шляхом використання привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації (мультиплікація, колір, музика), стимуляції пошуку відповідей (наприклад, маленький ведмедик радісно плеще в долоні за правильною відповіді і ле рясні сльози за помилковою), духу змагання (учень змагається з машиною і з самим собою);
- поліпшити сприймання матеріалу за рахунок наочності, підк-

реслювання, обертання, кольорового зображення, графіки, мультиплікації, музики, відео;

- розвивати творче мислення шляхом експериментування, пошуку зв'язків між новою і старою інформацією, встановлення зв'язків і закономірностей в межах набору завчених фактів;

- розвивати абстрактне мислення за допомогою заміни, демонстрації конкретних предметів схематичними чи символічними зображеннями (кресленнями, графіками, діаграмами, формулами), наочністю;

- формувати вміння раціонально будувати розумові операції (точно визначати ціль діяльності, завдання, засоби досягнення завдань, цілі);

- стимулювати рефлексію, аналіз учнями своєї діяльності шляхом отримання наочного зображення наслідків власних дій;

- реалізувати індивідуалізацію навчання за послідовністю понять, що вивчаються; за методом подачі навчального матеріалу; рівнем складності і кількості пред'явлених задач, часу навчання тощо;

- керувати навчанням: комп'ютер визначає, які навчальні завдання (питання, задачі, вправи) будуть запропоновані учням, які пізнавальні дії (порівняння, зіставлення, абстрагування та ін.) вони мають виконати, до яких результатів і висновків дійти;

- здійснити доступ до "банків інформації" - практично безмежного обсягу інформації і її аналітичного опрацювання, що призводить до безпосереднього залучення підростаючого покоління до інформаційної культури суспільства;

- доступ до мережі Інтернет дозволяє взяти участь у міжнародних освітніх проектах (спільній навчально-пізнавальній творчій або ігровій діяльності учнів-партнерів, організованих на основі комп'ютерних телекомунікацій), яка має спільну мету - дослідження певної проблеми (дослідницької, літературно-творчої, пригодницької, інформаційної та Інших);

- організувати дистанційне навчання з використанням персональних комп'ютерів і мережі Інтернет;

- забезпечити об'єктивність контролю, можливість реалізації суб'єктивного стилю спілкування, що особливо важливо для

учнів із сповільненим темпом сприймання і засвоєння навчального матеріалу.

Аналіз досвіду навчальних закладів свідчить про можливості використання комп'ютерної техніки у всіх ланках навчально-виховного процесу. Комп'ютер ефективно використовується на уроках з різних предметів.

Розглянемо приклади використання комп'ютера на уроках різних типів.

*1. Урок засвоєння нових знань.*

Нагадаємо, що уроки цього типу за традиційною методикою мають таку структуру:

1. Перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань.

2. Оголошення теми, мети, завдань уроку; мотивація навчальної діяльності.

3. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу, осмислення зв'язків і відносин в об'єктах вивчення.

4. Узагальнення і систематизація знань.

5. Підведення підсумків та повідомлення домашнього завдання.

Під час проведення уроків цього типу в комп'ютерному класі учні розподіляються на 3 групи. Урок має таку структуру:

1. Актуалізація й корекція опорних знань учнів здійснюється за допомогою комп'ютера (перша група), інші працюють за запитаннями, картками (5-7 хвилин).

2. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу: група учнів з високим рівнем підготовки вивчає матеріал за комп'ютером, інші слухають пояснення вчителя чи працюють над поставленою проблемою за підручником (10 хв.).

3. Систематизація знань: учні з високим рівнем підготовки виконують самостійно завдання за підручником; слабші учні працюють з учителем; третя група перевіряє рівень засвоєння матеріалу за допомогою комп'ютера (15 хв.).

4. Підсумок уроку і домашнє завдання.

*2. Комбінований урок*

Комбінований урок, як відомо, має два або декілька рівних за своїм значенням навчальних завдань. Наприклад, перевірка ра-

ніше засвоєних знань і засвоєння нових знань.

Методика проведення комбінованого уроку з використанням комп'ютерів може бути такою:

1. Перевірка засвоєння попереднього матеріалу частиною учнів проводиться за допомогою комп'ютера. До цієї групи входять учні з різними розумовими здібностями, різною підготовкою. З рештою учнів працює вчитель. Він використовує фронтальну бесіду, самостійну роботу, диктант, перфокарти тощо.

2. Вивчення нового матеріалу. Учні з високим рівнем розумового розвитку вивчають новий матеріал самостійно за комп'ютером, а з рештою учнів працює вчитель.

3. Опрацювавши новий матеріал, учитель і учні переходять до нового етапу уроку - закріплення вивченого. Тут знову ж таки група учнів працює за комп'ютерами самостійно, а інші школярі працюють з учителем. Сильні учні виконують завдання, що складені вже за новим, щойно вивченим матеріалом. Якщо в них виникають проблеми, учитель бачить, на що потрібно звернути увагу під час повторення даної теми на наступному уроці. Якщо на етапі закріплення комп'ютер виставить негативну оцінку, її зовсім не обов'язково виставляти в журнал, адже учень, попрацювавши вдома, може на наступному уроці виправити ситуацію.

Наприкінці уроку вчитель підводить підсумки, визначає домашнє завдання.

*3. Урок узагальнення й систематизації знань. Урок має таку структуру:*

1. Постановка мети уроку й мотивація навчальної діяльності учнів - 3 хв.

2. Відтворення і корекція опорних знань - 6 хв.

3. Повторення й аналіз основних фактів, подій і явищ - 6 хв.

4. Узагальнення й систематизація понять, засвоєння системи знань і їх застосування для пояснення нових фактів і виконання практичних завдань - 20 хв.

Клас ділиться на три групи:

а) перша група працює на комп'ютерах 5-7 хв.;

б) друга група учнів самостійно працює з картками 5-7 хв. (завдання творчого характеру на розвиток логічного мислення), пі-

сля виконання поставлених завдань учні міняються місцями;

в) третя група учнів працює з учителем, виконує завдання творчого характеру.

Перша група після виконання завдань на комп'ютерах працює разом з учителем або одержує Індивідуальні завдання.

5. Засвоєння провідних ідей і основних теорій на основі широкої систематизації знань - 5 хв.

Учитель ставить проблемні запитання, на які учні дають відповіді.

6. Підведення підсумку уроку - 5 хв. Учитель підводить підсумки роботи учнів, виставляє оцінки, мотивуючи кожен з них. Дає домашнє завдання і пояснює його.

Таким чином, використання ЕОМ можливе на різних етапах уроку. За рівнем (повнотою) комп'ютеризації виділяють два типи навчальних занять: 1) з елементами комп'ютеризації та 2) цілком комп'ютеризовані. Для першого, як свідчать наведені вище приклади, характерне епізодичне застосування ЕОМ для розв'язання окремих завдань уроку: перевірки домашніх завдань, набуття нових знань, формування нових умінь, закріплення вивченого, виконання тренувальних вправ, контролю. Для другого типу навчальних занять - тривала робота з комп'ютерами для вирішення усього комплексу завдань.

Для введення комп'ютера у навчання створюються навчальні комп'ютерні програми (НКП), які керують пізнавальною діяльністю учня.

*Програма* - це система команд для машини, за якими остання виконує запроєктовані дії. Існує пряма залежність між якістю програми і ефективністю комп'ютерного навчання: чим досконаліша програма, чим повніше в ній враховані закономірності пізнавальної діяльності, тим швидше і легше досягаються намічені результати. Тому створення програм є складною, але перспективною справою для дидактів, психологів, програмістів, галузевих учених. За принципом роботи комп'ютерні програми поділяють на 4 класи.

1. Навчальні програми (Tutorial software). Ці програми призначені для навчання учнів шляхом представлення їм фактичного матеріалу в тій чи іншій формі і контролю знань за допомогою

тестів, практичних завдань і вправ. Навчання відбувається під керівництвом учителя або комп'ютера і використовується при вивченні багатьох дисциплін.

2. Моделюючі програми (Simulation software) дозволяють вивчати будь-який розділ однієї дисципліни на основі моделі. Маніпулюючи доступними для зміни параметрами фізичних величин, учень за реакцією моделюючої системи визначає діапазон їх допустимих змін і усвідомлює суть процесів, які здійснюються під його керівництвом. Наприклад, в моделі екологічної системи той, хто навчається, може змінити відсотковий склад гризунів і хижаків та стежити за всіма змінами, які відбуваються в установленій до цього системі.

3. Інструментальне програмне забезпечення (Tools software) розраховане здебільшого на конкретний курс чи методику навчання. Програми надають можливість учням самостійно розв'язувати певні задачі за коротший час і з меншими зусиллями. Вони звільняють користувача від рутинної обчислювальної і статистичної роботи, надаючи йому свободу у виборі методів розв'язання конкретних задач і простір для творчості.

4. Інтегровані навчальні програми (Integrated software). До цього класу відносять всі програми, які комбінують в собі ознаки двох або трьох вище перерахованих класів.

Створення навчальних програм є складною, але перспективною справою для спеціалістів з інформатики, ЕОМ, педагогів, психологів, галузевих учених.

Сьогодні нагромаджено значний фонд програмних засобів навчання, що базуються на застосуванні технології мультимедіа. *Мультимедіа* є новою інформаційною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованої на використанні компакт-дисків. Це дає змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо - та відеоінформацію, анімацію. Важливою властивістю мультимедіа є інтерактивність, що дає змогу користувачеві отримати зворотний зв'язок. Крім цього, в мультимедіа реалізується цифрове кодування інформації, завдяки чому велика кількість даних зберігається на компакт-дисках (CD).

На одному дискеті, наприклад, зберігається така кількість інформації, яку вміщують 300 000 друкованих сторінок, 500 дискет, 3000 кольорових фотографій, 74 хвилини стерео - або 60 хвилин відеозапису. Прикладом практичного застосування технології мультимедіа є такі продукти, як довідники, енциклопедії, які виробляються в США та інших країнах світу. Так, паперова версія комп'ютерної енциклопедії – Comptons Interactive Encyclopedia займає 26 товстих томів, а електронна версія - декілька CD. Інформацію, яку вміщує енциклопедія, можна згрупувати за 109 тематичними розділами: історія, біологія, математика тощо. Крім пошуку за темами, можливий пошук за змістом, що вміщує більше 32 000 статей. Після того, як знайдено потрібну інформацію, можна отримати список ілюстрацій, відеофрагментів, звукових прикладів і таблиць.

У навчальних закладах нашої країни вже закріпилася тенденція організації нового структурного підрозділу, що називається медіатекою. В медіатеці зберігається найрізноманітніша інформація: аудіо- та відеослайди, комп'ютерні програми, текстова інформація. Потрібну інформацію можна знайти за декілька секунд, увівши до комп'ютера лише одне-два ключових слова.

Величезний дидактичний потенціал використання інформаційних технологій навчання може бути розкритим лише за умов, якщо провідна роль у навчально-виховному процесі належатиме вчителю. Саме він визначає і забезпечує ті умови, за яких цей потенціал дійсно реалізується.

Комп'ютер є засобом навчання. Учитель розташовує його між собою й учнем і відповідно до поставленої мети використовує як знаряддя пізнання, накопичення і застосування знань тощо. У цих умовах зміст праці вчителя суттєво змінюється: основним стає не передача знань, а організація самостійної пізнавальної діяльності учнів; здійснення оперативного управління індивідуальною роботою всіх учнів класу; своєчасне виявлення труднощів кожного з них при розв'язанні пізнавальних задач, надання їм необхідної допомоги.



Машина — якою б досконалою і "розумною" вона не була - лише опосередковує діяльність людини, що перетворює природу, і в цьому смислі принципово нічим не відрізняється від знаряддя.

*О.М.Леонт'єв*

Одним з вирішальних факторів ефективного використання засобів інформаційних технологій у навчально-виховному процесі є знання і вміння вчителя, що застосовує ці технології, раціонально поєднуючи їх з традиційними.

Використання інформаційних технологій у педагогічному процесі не повинно звести нанівець наявні досягнення в галузі психології, педагогіки і методик навчання різних дисциплін, ігнорувати культурні надбання, національні традиції.

Учитель повинен враховувати і негативні наслідки комп'ютерного навчання. Тривала робота за комп'ютером завдає шкоди здоров'ю школяра. Захоплення комп'ютерами нерідко призводить до серйозної розбалансованості учнівської психіки, втрати зору. Обмежується спілкування учнів з друзями, батьками, іншими людьми. Втрачається інтерес до книги.

Водночас, деякі вчені висловлюють припущення, що педагогічне засвоєння електронних засобів, глибока інформатизація педагогічної діяльності можуть фундаментально змінити дидактичні концепції. Якщо у сучасному процесі навчання головною ланкою є "учитель-учень", то в інформаційно-комунікативній моделі навчання головною ланкою може стати "інформаційна система - учень".

### ***Перевірте свої знання***

**I. Що слід розуміти під засобами навчання? Оберіть правильну відповідь. Доведіть неточність, помилковість інших відповідей.**

1. Засоби навчання - це способи реалізації процесу навчання.
2. Засоби навчання - це способи роботи вчителя, за допомогою якого учні засвоюють знання.
3. Засоби навчання - це способи взаємопов'язаної діяльності учителя та учнів, спрямованої на засвоєння учнем знань.

4. Засіб навчання - це зовнішній вияв узгодженої діяльності учителя і учнів.
5. Засоби навчання - це матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання.
6. Засоби навчання - це пристрої і предмети, які використовуються учителем та учнями у навчальному процесі.
7. Засоби навчання - це джерело одержання знань, формування умінь.

**II. З перерахованих тверджень оберіть складні засоби навчання:**

- 1) відеометод; 2) книга; 3) магнітофон; 4) підручник; 5) інформаційна система;
- 6) кодоскоп; 7) навчальний посібник, 8) картина; 9) лінгвістичний кабінет; 10) комп'ютер; 11) модель рослини, 12) законсервована тварина; 13) кінофільм; 14) ілюстрація у підручнику; 15) цегла; 16) магнітний запис голосів птахів; 17) транспарант; 18) мікроскоп; 19) телебачення, 20) фотографія. 21) медіатека; 22) телекомунікаційна мережа.

**III. З якою метою здійснюється інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні? З усіх мотивів оберіть ті, які є, на Вашу думку, найголовнішими. Випишіть їх у таблицю відповідно до Вашого рейтингу.**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

**IV. Які можливості підвищення ефективності навчання має комп'ютер? Згрупуйте їх відповідно до основних функцій комп'ютера у навчальному процесі: навчальної, навчаючої, розвивальної, виховної.**

**Оформіть свої відповіді у вигляді таблиці:**

Функція	Можливості
навчальна	активізація навчання, і індивідуалізація навчання, доступ до великого обсягу ін формації і под.

**V. Назвіть основні умови ефективного використання інформаційних технологій учителем:**

- 1) розуміння суті педагогічного процесу,
- 2) знання психології навчання,
- 3) знання інформаційних технологій,
- 4) знання методики викладання предмета,
- 5) вміння застосовувати інформаційну технологію у процесі навчання,
- 6) знання педагогіки,
- 7) вміння організувати самостійну пізнавальну діяльність учнів,
- 8) вміння керувати індивідуальною роботою всіх учнів класу.

## **Правильна відповідь**

Питання	I	II	III	IV	V
<b>Відповідь</b>	5	3), 5), 6), 9), 10), 13), 16), 7), 18), 19), 21), 22).			1) 2) 3) 4) 5) 6) 7), 8).

## **Контрольний тест**

1. Що слід розуміти під засобами навчання?
2. Яка класифікація засобів навчання Вам відома?  
Що лежить в основі цієї класифікації?
3. Які прості засоби навчання Ви знаєте?
4. Які складні засоби навчання Вам відомі?
5. Які функції виконують ЗН у навчальному процесі?
6. За яких умов аудіовізуальні ТЗН є ефективними?
7. Що таке "педагогічна інформатика"?
8. Що таке "інформатизація освіти"?
9. Яка мета інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів?
10. У чому суть розвитку інформатизації загальної середньої освіти в сучасній Україні?
11. Чому комп'ютер називають багатфункціональною навчальною машиною?
12. У чому суть навчаючої функції ЕОМ?
13. У чому суть розвиваючої функції ЕОМ?
14. Що таке навчальні комп'ютерні програми?
15. Що таке мультимедіа?
16. Які дидактичні можливості має мультимедіа?
17. Яку роль відіграє комп'ютер в організації навчальної роботи учнів?
18. Завдяки чому комп'ютер сприяє підвищенню якості знань учнів?
19. Чому у використанні інформаційних технологій провідна роль належить учителю?
20. Як змінюється діяльність вчителя в умовах комп'ютеризації навчання?

## **I Література для самоосвіти**

Безпалько В П Педагогика и прогрессивные технологии обучения - М , 1995

Гуржий А М , Жук Ю О , Волинський В П Засоби навчання - К 1997

Дрига И И , Рах Г И Технические средства обучения в общеобразовательной школе Учебн пособие для студентов пед ин-тов – М , 1985

Закон України «Про національну програму інформатизації»//Урядовий кур'єр – 2002 – №31 -С 1-9

Засоби і технології єдиного Інформаційного простору Зо наук праць / За ред В Ю Бикова, Ю О Жука - К , 2004

Захарова И Г Информационные технологии в образовании - М , 2005

Левин Джон Р , Бароди Кэрл Секреты INTERNET - К , 1996

Педагогика/ Под ред П И Пидкасистого - М , 2000

Педагогика педагогические теории, системы, технологии / Под ред С А Смирнова – М , 2000

## Тема 13. Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів

1. *Поняття про контроль і діагностику навчання*
2. *Зміст, види, методи і форми контролю*
3. *Тестування рівня засвоєння змісту освіти*
4. *Оцінювання результатів навчання*
5. *Загальні критерії оцінювання*
6. *Види оцінювання навчальних досягнень учнів*

### 1. Поняття про контроль і діагностику навчання

Під поняттям контролю «контроль» розуміють виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Процедуру виявлення і виміру називають перевіркою.

Контроль є важливим структурним компонентом навчального процесу. Його *основною функцією* є забезпечення зворотного зв'язку зовнішнього (контроль, який здійснює учитель) і внутрішнього (самоконтроль учня).

У школах деяких розвинутих країн при складанні контракту між учителем і учнем ставляться питання «Ви бажаєте навчатися з контролем чи без контролю?», «Ви бажаєте одержувати оцінки чи будете опановувати курсом без оцінок?»

Якщо майбутній учень бажає навчатися без контролю і без оцінок, оплата за навчання буде у 3-4 рази меншою ніж за навчання в умовах жорсткого контролювання і об'єктивного оцінювання

Зворотна інформація використовується для аналізу результативності навчального процесу.

*Аналітична функція* контролю передбачає аналіз результатів засвоєння змісту навчальних програм, побудованих з урахуванням державних стандартів *рівневої* освіти; визначення якості знань, ступеня сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок, рівня оволодіння розумовими операціями, досвідом творчої діяльності,

сформованості оцінних суджень учнів. Основними видами аналізу результатів навчання є: поточний, тематичний і підсумковий.

Поточний аналіз допомагає щоденно фіксувати результати навчання, систематизувати і осмислювати їх.

Тематичний аналіз спрямований на вивчення більш стійких залежностей, тенденцій у протіканні і результатах навчального процесу. Якщо предметом поточного аналізу може виступати окрема відповідь учня на уроці, то предметом тематичного аналізу є основні результати вивчення теми. Їх визначає вчитель на основі вимог навчальної програми.

Підсумковий аналіз використовується для визначення результатів навчання наприкінці семестру або навчального року. Інформація для підсумкового аналізу складається з даних поточного і тематичного аналізів, учнівських контрольних робіт і їх аналізу, відповідей учнів на іспитах, письмових екзаменаційних робіт тощо.

Контроль, перевірка результатів навчання, їх аналіз - це констатація наслідків навчально-пізнавальної діяльності школярів без пояснення їх походження. З'ясування умов і обставин, у яких протікає навчальний процес, отримання чіткого уявлення про причини, які спричиняють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів забезпечує діагностика.

*Діагностична функція* контролю допомагає розглянути результати навчання у тісному зв'язку з шляхами і способами їх досягнення. Вона спрямована на виявлення прогалини у знаннях, уміннях учнів, з'ясування їх причин. За педагогічної діагностики враховуються індивідуальні особливості учнів: їхні потреби, інтереси, мотиви; захоплення, нахили, здатності та здібності; особливості перебігу психічних процесів - мови й мислення; уваги, уяви й фантазії; пам'яті, емоцій, волі тощо. Тому педагогічна діагностика здатна з'ясувати не тільки умови і обставини, у яких формуються

знання, уміння й навички учнів, а й умови розвитку і виховання особистості школяра в процесі оволодіння ним знаннями й вміннями.

Результати діагностики слугують основою для внесення необхідних корективів в навчальний процес, прийняття рішень про удосконалення його змісту, методів і форм організації, управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів тощо.

*Коригуюча функція* контролю виробляє механізми подальшого функціонування навчального процесу або переведення його в русло нового якісного стану.

## **2. Зміст, види, методи і форми контролю**

*Змістом* контролю в сучасній школі є комплексна перевірка навчальної діяльності учнів, у процесі якої здійснюється засвоєння змісту загальної середньої освіти: формуються знання, загальнонавчальні та предметні уміння і навички, розвиваються творчі здібності, оцінні судження.

На різних етапах навчання зміст контролю визначається дидактичними завданнями, специфікою навчальних предметів, рівнем підготовки і розвитку учнів.

*Видами контролю* є попередній, поточний, тематичний і підсумковий.

Попередній контроль проводиться перед вивченням нового курсу або нового розділу курсу з метою визначення знань учнів з найважливішого матеріалу попереднього навчального року, півріччя. Попередня перевірка поєднується з так званим компенсаційним (реабілітаційним) навчанням, спрямованим на ліквідацію прогалин у знаннях, уміннях учнів.

Поточний контроль здійснюється учителями в ході вивчення кожної теми. При цьому діагностується засвоєння учнем лише окремих елементів навчальної програми. Основні функції поточної перевірки — навчаюча, стимулююча.

З огляду на те, що повноцінне засвоєння знань і умінь не можна забезпечити протягом одного уроку, поточний

контроль за навчальною діяльністю учнів на кожному уроці зараз вважається необов'язковим, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя чи з урахуванням особливостей навчального предмету.

Обов'язковими видами контролю є тематичний і підсумковий.

Тематичний контроль проводиться після вивчення теми або розділу програми. Його метою є діагностування якості засвоєння учнями навчального матеріалу з окремої теми, встановлення відповідності рівня засвоєння програмовим вимогам.

Підсумковий контроль проводиться в кінці кожного семестру і навчального року. Його призначення - діагностування інтегрованого результату навчальної діяльності учнів відповідно до поставлених на даному етапі завдань навчання.

*Методи контролю* - це способи, за допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної роботи вчителя.

У сучасній дидактиці виділяються такі методи контролю:

щоденне спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю учнів на заняттях, що дозволяє учителеві скласти уявлення про те, як учні сприймають і осмислюють навчальний матеріал, в якій мірі виявляють самостійність, кмітливість, творчість тощо;

усне опитування (індивідуальне і фронтальне, усні заліки, екзамени тощо) полягає в постановці перед школярами запитань за змістом вивченого матеріалу і оцінюванні повноти, логічності і обґрунтованості їхніх відповідей;

письмовий контроль знань і умінь здійснюється за допомогою письмових робіт (диктанти, перекази, класні й домашні твори, письмові відповіді на питання, реферати, вирішення різних задач і вправ) дозволяє виявити уміння послідовно викладати матеріал, висловлювати свої думки на



письмі;

У зарубіжних школах проблема співвідношення усних і писемних форм контролю здебільшого вирішується на користь останніх. **Вважається**, що усний контроль не забезпечує належної об'єктивності, хоча він допомагає виробляти швидку реакцію на запитання, розвиває складну мову. Письмова перевірка забезпечує вищу об'єктивність, сприяє розвитку логічного мислення, цілеспрямованості: учень при письмовому контролі **зосереджені-ший**, глибше вникає в **суть** питання, обдумує варіанти вирішення і побудови відповіді. Письмовий контроль привчає до точності, лаконічності, пов'язаного викладу думок.

Усна перевірка знань вважається лише допоміжним засобом контролю старанності учня в процесі поточної роботи, оцінки за неї майже ніколи не ставляться.

графічна перевірка у формі складання таблиць, схем, побудови діаграм, графіків, роботи з контурною картою, схематичного зображення різних предметів, механізмів, пристроїв тощо виявляє вміння учнів узагальнювати, систематизувати, класифікувати вивчений матеріал, сприяє розвитку абстрактного мислення;

практична перевірка проводиться шляхом виконання учнями певних досліджень, лабораторних дослідів, трудових операцій, створення виробів, моделей тощо. Вона дає можливість перевірити уміння учнів застосовувати набуті знання на практиці.

*Тестовий контроль* здійснюється за допомогою набору стандартизованих завдань, які дають можливість за порівняно короткий час перевірити засвоєння навчального матеріалу всіма учнями, виміряти обсяг і рівень конкретних знань, умінь і навичок.

У зарубіжних школах впровадження діагностичних тестів має давню історію. Вперше тести пам'яті, уваги, сприймання, інтелекту були впроваджені в США в період 1900-1915 років.

На сучасному етапі розвитку тестування в зарубіжних школах широко розповсюджуються **діагностичні тести** шкільної успішності. Ці тести використовують форми альтернативного вибору правильної відповіді з декількох запропонованих варіантів написання дуже короткої відповіді, вписування пропущених слів, букв, цифр, формул і под. За допомогою цих нескладних завдань можна нагромадити значний **стати-**

стичний матеріал, обробити його, одержати об'єктивні висновки в межах тих завдань, які пред'являються до тестової перевірки. Тести друкуються у вигляді збірників, додаються до підручників, поширюються на комп'ютерних дискетах.

Пошуки спеціалістів спрямовуються на підвищення об'єктивності тестів, створення безперервної системи шкільної тестової діагностики, нових більш досконалих засобів представлення і обробки **тестів**, накопичення ефективного використання діагностичної інформації.

Залежно від специфіки організації контролю за навчальною діяльністю учнів використовуються такі *форми контролю*: фронтальна, групова, індивідуальна, комбінована, самоконтроль, взаємоконтроль.

При фронтальній формі організації учитель ставить питання до всього класу з метою залучення його до обговорення. Форма дозволяє вдало поєднувати перевірку знань з повторенням і закріпленням матеріалу. За порівняно короткий час учитель перевіряє знання у значної частини учнів класу. Зрозуміло, що на підставі коротких відповідей учнів важко судити про реальний рівень засвоєння ними знань.

Групова форма організації контролю використовується в тих випадках, коли перевіряються підсумки навчальної роботи або хід її виконання частиною, групою учнів класу, що одержала певне завдання. При цьому питання ставляться перед групою, в їх вирішенні беруть участь учні, які працювали в складі даної групи, і обов'язково залучаються інші учні класу.

Індивідуальний контроль застосовується для ґрунтовного ознайомлення учителя із рівнем навчальних досягнень окремих учнів. При цьому звертається увага на осмислений характер відповіді учня, логічність його суджень, доказовість положень, уміння застосовувати засвоєні знання. Цей вид контролю здійснюється на **уроці**, залежить від часу, що відводиться на контроль, характеру й обсягу вивченого матеріалу, рівня підготовки учнів.

Комбінована форма контролю поєднує індивідуальний контроль з фронтальним і груповим: учитель одночасно викликає для відповіді декількох учнів, один з них відповідає усно, 1-2 готуються до відповіді, виконуючи на класній дошці необхідну роботу, а решта учнів виконує індивідуальні письмові чи

практичні завдання. Перевагою комбінованої форми опитування є можливість ґрунтовно перевірити декількох учнів при порівняно невеликій витраті часу. Недоліком є те, що вона обмежує навчальну функцію перевірки, бо учні, які самостійно виконують завдання, не беруть участі у фронтальній роботі з класом, а результати їх праці перевіряються учителем за межами уроку.

Самоконтроль допомагає учневі самостійно розібратися в тому, як він оволодів знаннями, перевірити правильність виконання вправ шляхом зворотних дій, оцінити практичне значення результатів проведених дослідів, виконаних вправ, задач тощо. Сама перевірка сприяє стимулюванню учіння, більш повному сприйманню навчального матеріалу, викликає потребу в його глибокому осмисленні. В організації самоконтролю учнів застосовуються засоби машинного і безмашинного програмування.

Взаємоконтроль включає контроль і оцінювання з боку інших учнів, оцінювання самим учнем висловлювань та результатів діяльності інших учнів, відповідальність за оцінювання роботи товаришів.

*Принципи організації контролю і діагностики за навчальною діяльністю учнів:*

1. Об'єктивність, позбавлена суб'єктивних і помилкових оціночних суджень і висновків учителя. Об'єктивність забезпечується науково обґрунтованим змістом діагностичних тестів (завдань, питань), діагностичних процедур; рівним, дружнім ставленням педагога до всіх учнів; точним, адекватно установленим критерієм оцінювання знань, умінь. **Об'єктивність** означає, що виставлені бали збігаються незалежно від методів і засобів контролювання та педагогів, які здійснюють контроль.

2. Систематичність, регулярність проведення діагностичного контролю на всіх етапах процесу навчання. При цьому комплексно використовуються різні форми, методи і засоби контролювання, перевірки й оцінювання, що вилучає універсальність окремих методів і засобів діагностування.

3. Гласність, що полягає в проведенні відкритих випробувань, усіх учнів за тим самим критерієм. Рейтинг кожного

школяра, що встановлюється в процесі діагностування, відомий усім, оцінки оголошуються і мотивуються. Результати діагностичних зрізів, їх аналіз обговорюється відповідними педагогами (предметними комісіями). На цій основі складаються перспективні плани удосконалення викладання предмета.

Дотримання вищеназваних принципів забезпечить надійність діагностики і контролю та виконання учнями своїх завдань у процесі навчання.

### **3. Тестування рівня засвоєння змісту освіти**

Дидактичний тест - це набір стандартизованих завдань, за допомогою яких визначається рівень засвоєння певних компонентів змісту загальної середньої освіти.

Тести успішності бувають декількох видів і за типами завдань їх поділяють на чотири групи:

*Перший тип* тестів забезпечує перевірку пам'яті (запам'ятовування й відтворення фактів, понять, законів, теорій, визначень тощо).

*Другий тип* тестів допомагає перевірити вміння виконувати розумові операції на основі отриманих знань.

*Третій тип* тестів сприяє перевірці наявності критичного мислення, виявленню *аналітично-оцінних* умінь;

*Четвертий тип* завдань включає тести для перевірки умінь застосовувати знання при вирішенні нових, нестандартних ситуацій.

Тести успішності забезпечують надійні висновки лише за умови правильного їх поєднання з групами тестів, які використовуються для діагностування різних сторін розвитку і вихованості особистості: тестів загальних розумових здібностей, тестів спеціальних здібностей у різних галузях діяльності, тестів для визначення особистих смислів, самостійності оцінних суджень; тестів для визначення рівня вихованості (сформованості моральних, трудових та ін. якостей). Тому тестові випробування завжди повинні мати комплексний характер.

Тести успішності повинні відповідати ряду вимог. Вони повинні бути: відносно короткотерміновими, тобто не вимагати

великих затрат часу; однозначними - не допускати вільного тлумачення тестового завдання; правильними - виключати можливість формулювання багатозначних відповідей; відносно короткими; інформаційними, тобто такими, які забезпечують можливість зіставлення кількісної оцінки за виконання тесту з порядковою; зручними - придатними для швидкої тематичної обробки результатів; стандартними - придатними для широкого практичного використання.

Тести успішності застосовуються на всіх етапах дидактичного процесу. З їх допомогою ефективно забезпечується попередній, поточний, тематичний і підсумковий контроль.

На етапі попереднього контролю педагог одержує інформацію про вихідний рівень досягнень. Порівнюючи вихідний (початковий) рівень досягнень з кінцевим (досягнутим), учитель може виміряти «приріст» знань, ступінь сформованості умінь і навичок, ставлень, проаналізувати динаміку й ефективність процесу навчання, праці педагога. Зібрати такий обсяг інформації можна завдяки тестуванню, яке здійснюється за допомогою спеціально розроблених для цієї мети завдань.

Тестові завдання для поточного контролю (їх кількість не перевищує 6 — 8) формуються так, щоб охопити найважливіші елементи знань, умінь, які вивчили учні протягом останніх 2 — 3 уроків. Тривалість виконання тесту не повинна перевищувати 10 — 12 хв. Після завершення роботи обов'язково аналізуються допущені учнями помилки. Для прискорення аналізу використовуються зразкові тести з правильними відповідями. Дуже важливо при цьому домогтись усвідомлення кожним учнем причин виникнення помилок.

Створення тематичного тесту більш складне. У його основі лежить не проста перевірка засвоєних окремих елементів, а розуміння системи, що об'єднує ці елементи. Значну роль при цьому відіграють синтетичні, комплексні завдання, які об'єднують питання про окремі поняття теми, спрямовані на виявлення інформаційних зв'язків між ними. Для тематичного тестування краще використати готові тестові завдання, розроблені професіоналами служби педагогічного тестування.

На етапі підсумкового контролю в кінці кожного семестру і навчального року, а також в процесі екзаменів (заліків) використовуються різні варіанти підсумкових тестів успішності. Головна вимога до підсумкових тестів — відповідність рівню державного стандарту освіти.

Усе більшого поширення набувають технології підсумкового тестування із застосуванням комп'ютерів і спеціалізованих програм.

Для технічної підтримки тестування використовуються спеціальні засоби, які поділяються на дві великі групи. До першої належать пристрої для індивідуальної перевірки — перфокартки різних видів, матриці, облікові картки тощо. Другу групу складають засоби групового контролю — автоматизовані класи (контрольно-навчальні комплекси), які реалізують ідеї програмованого навчання. Саме поєднання ефективного управління пізнавальним процесом і систематизованого тестування успішності сприяє суттєвому підвищенню якості навчального процесу.

Короткотермінове опитування всіх учнів на уроці за допомогою тестів сьогодні використовує багато педагогів. Перевагою такої перевірки є те, що одночасно продуктивно працює весь клас, і за декілька хвилин можна одержати інформацію про успішність всіх учнів. Це примушує їх систематично готуватись до кожного уроку, що і вирішує проблему ефективності засвоєння знань. При перевірці визначаються прогалини в знаннях, що дуже важливо для продуктивного самонавчання. Індивідуальна і диференційована робота з учнями по попередженню неуспішності також базується на поточному тестуванні.

Звичайно, не всі необхідні характеристики навчальних досягнень учнів можна одержати засобами тестування. Такі, наприклад, показники, як уміння конкретизувати свою відповідь прикладами, знання фактів, уміння логічно і доказово висловити свою думку та інші характеристики результатів навчання діагностувати тестуванням неможливо. Це означає, що тестування повинно обов'язково поєднуватися з іншими (традиційними) формами і методами перевірки.

## 4. Оцінювання результатів навчання

Результати контролю і діагностики навчально-пізнавальної діяльності учнів виражаються в її оцінці. Слово «оцінка» означає характеристику цінності, рівень чи значення будь-яких об'єктів або процесів. Оцінити - означає встановити рівень чи якість чогось. Стосовно навчально-пізнавальної діяльності оцінка означає встановлення рівня виконання учнями завдань, поставлених перед ними в процесі навчання.

Виставляючи оцінку, педагог повинен її обґрунтувати, керуючись логікою та існуючими критеріями. Досвідчені вчителі постійно звертаються до такого обґрунтування. Це якоюсь мірою зменшує суб'єктивізм педагога, запобігає конфліктам з учнями.

Педагогічний суб'єктивізм має різні причини: суб'єктивні нахили, установки, цінності, орієнтації, рівень підготовки, недостатнє знання критеріїв оцінювання тощо. Учитель повинен розуміти це і свідомо намагатися здійснити об'єктивне і реальне оцінювання виконаної учнями роботи. Необхідно щоразу пояснювати учням яка, чому і за що ставиться оцінка.

Батько класно-урочної системи Я.А. Коменський запровадив оцінки, щоб зафіксувати можливості і старанність кожного учня.

У Київській духовній академії (XVII ст.) застосовувалися словесні оцінки («ученье изрядное», «охоче прилежное», «ученье плохое», «мало надежное» тощо - всього вісім оцінок). Пізніше була запроваджена словесно-бальна система: 12 - відмінно, 11 - надто добре, 10 - дуже добре, ..., 1 - дуже погано.

До революції існувала шестибальна система оцінки знань з балами від 0 до 5.

В історії розробки системи оцінок у радянській школі було три поворотних моменти: в травні 1918 року були відмінні бальні оцінки знань і поведінки учнів; у вересні 1935 року в школі було встановлено п'ять словесних оцінок: «дуже погано», «погано», «посередньо», «добре», «відмінно»; у січні 1944 року було прийнято рішення про заміну словесної системи оцінки успішності і поведінки цифровою п'ятибальною системою.

У 1918 році оцінка «О» була ліквідована. Поступово й оцінка «1» стала використовуватися все менше, а починаючи з 50-х років менше почала використовуватися й

оцінка «2». П'ятибальна система оцінок фактично перетворилась у трибальну, а для більшості учнів, які не можуть навчатися на «4» і «5», — двобальну. Така оціночна система слабо стимулювала навчальну працю. «Сходинка» між трійкою і четвіркою стала нездоланною для більшості учнів

Деякі педагоги почали використовувати «доповнення» до звичайної п'ятибальної шкали у вигляді знаків «плюс», «мінус». Реально виходило три градації «п'ятірки» («п'ять з плюсом», «п'ять», «п'ять з мінусом»), три градації «четвірки», три градації «трійки» (аналогічно) і «двійка». В результаті — типова десятибальна шкала оцінок.

Проте існуючі правила ведення класних журналів не дозволяли учителям використовувати оцінки з додатковими позначками. В цих умовах педагог йшов на компроміс, у класному журналі виставляв звичайні оцінки, а в своїй записній книжці — уточнені.

Другий спосіб полягав у тому, що цифрова бальна оцінка доповнювалася словесною. Цей спосіб не мав Інструктивної заборони, але використовувався рідко, бо потребував додаткових витрат часу.

Іноді учитель використовував й інші способи: виставляв оцінки в щоденнику, які супроводжувалися записами, адресованими батькам, використовував екран успішності; організовував змагання учня з самим собою.

За кордоном у визначенні системи оцінок спостерігається велика різноманітність, як у самих принципах, так і в конкретному виборі способів виставлення оцінок. У зарубіжних школах практикуються різні системи оцінювання знань, умінь, навичок, прийняті різні системи оцінок, включаючи сто-, дванадцяти-, десяти-, двобальну та ін. Так, при оцінці знань в середніх навчальних закладах Німеччини поширена шестирівнева шкала оцінок. Кожній з них відповідає сума балів з урахуванням тенденції оцінки: відмінно (1) = 15-14-13 балів; добре (2) = 12-11-10 балів; задовільно (3) = 9-8-7 балів; нижче задовільного (4) = 6-5-4 бали; слабо (5) = 3-2-1 бал; незадовільно (0) = 0 балів. У французькому ліцеї, наприклад, результати складання випускних екзаменів визначаються за 20-бальною шкалою (від 0 до 20). При цьому для кожного предмета встановлюється певний ваговий коефіцієнт, який визначає значення даного предмета для обраної учнем спеціальності, профілю або відділення ліцею. Завдяки цьому оцінки з профілюючих предметів набувають більшої ваги.

У нашій країні введена з вересня 2000 року 12-бальна шкала, побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів в опануванні ними змісту загальної середньої освіти. Метою введення нових вимог до системи оцінювання є реалізація принципів гуманізації і демократизації освіти; методологічна переорієнтація процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його основних компе-



тенти.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є:

- *контролююча*, що передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу відповідно планувати і викладати навчальний матеріал;

- *діагностично-коригуюча*, що допомагає з'ясувати причини труднощів, які виникають в учня під час навчання, виявити прогалини в знаннях і вміннях та коригувати його діяльність, спрямовану на усунення недоліків;

- *стимулюючо-мотиваційна*, що визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення стимулює бажання покращити свої результати, розвиває відповідальність та сприяє змагальності учнів, формує мотиви навчання;

- *навчальна*, що зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє повторенню, уточненню і систематизації навчального матеріалу, вдосконаленню підготовки учня (класу, групи);

- *виховна*, що передбачає формування вміння відповідально і зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, розвиток якостей особистості: працелюбності, активності, акуратності та інших<sup>1</sup>.

Виявлення рівня опанування учнем змісту загальної середньої освіти як інтегрованого результату його навчальної діяльності, його компетенцій і є *об'єктом оцінювання*.

## 6. Загальні критерії оцінювання

Компетенції, як уже зазначалося, є інтегрованим результатом всієї навчальної діяльності учнів. Вони формуються передусім на основі опанування змістом загальної середньої освіти.

<sup>1</sup> Див. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: 12-бальна система. - К. - Х., 2000. - С. 4.

Рівень такого засвоєння можна виявити за допомогою оцінювання.

Визначення навчальних досягнень учнів передусім, передбачає аналіз засвоєння учнем складових змісту загальної середньої освіти.

Так, *знання* учня оцінюються на підставі:

характеристики його відповіді - елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована творча;

якості - правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

рівня оволодіння розумовими операціями - вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо.

*Уміння і навички* оцінюються за ступенем сформованості загально-навчальних та предметних умінь та навичок - виконання завдання за зразком, в стандартних ситуаціях, в нестандартних умовах.

*Досвід творчої діяльності* - наявністю вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми.

*Досвід емоційно-ціннісних ставлень* - повнотою, самостійністю, стабільністю тощо.

На основі зазначених орієнтирів виділяють *чотири рівні навчальних досягнень учнів*: початковий, середній, достатній, високий.

Рівні визначаються за такими характеристиками:

I рівень - початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення;

II рівень - середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності;

III рівень - достатній. Учень знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунто-

вана, хоча їй і бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

Ш рівень - високий. Знання учня є глибокими, міцними, узагальненими, системними; учень вміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію<sup>1</sup>.

Зазначеним рівням відповідають розроблені *критерії оцінювання* навчальних досягнень учнів за 12 - бальною шкалою. Рівні навчальних досягнень оцінюються балами: початковий - 1,2,3; середній - 4,5,6; достатній - 7,8,9; високий - 10,11,12 балами.

## 6. Види оцінювання навчальних досягнень учнів

Обов'язковими видами оцінювання є *тематичне і підсумкове*, а основною його одиницею - навчальна тема.

Доцільність тематичного оцінювання зумовлена психологічними закономірностями процесу засвоєння навчального матеріалу (сприймання нового матеріалу, його первинне і наступне осмислення, запам'ятовування, вправлення в застосуванні теорії на практиці, повторення, поглиблення і закріплення знань, умінь, навичок), послідовність етапів якого не можна здійснити на одному уроці. Другою перевагою тематичного оцінювання є узгодження темпу засвоєння навчального матеріалу з індивідуальними можливостями кожного учня. Третьою - забезпечення одночасно систематичності і об'єктивності в оцінюванні та обсягу навчальних досягнень учнів.

Тематичному оцінюванню підлягають основні результати вивчення теми, що визначає вчитель на основі вимог навчальної програми. Ці результати мають бути відомі уч-

<sup>1</sup> Див. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: 12-бальна система. К. - Х, 2000, С. 5.

ням з самого початку вивчення теми, оскільки вони слугують орієнтиром у процесі роботи над темою.

Перед початком вивчення чергової теми усі учні мають бути ознайомлені з тривалістю вивчення теми (кількість занять); кількістю і тематикою обов'язкових робіт і термінами їх проведення; питаннями атестації, якщо вона проводиться в усно-письмовій формі, або орієнтовними завданнями (задачами) тощо; терміном і формою проведення тематичної атестації; умовами оцінювання. Якщо темою передбачено виконання учнями практичних, лабораторних робіт та інших обов'язкових практичних завдань, то виконання їх є обов'язковою умовою допуску учнів до тематичної атестації.

Тематична атестація може проводитися у різних формах. Головною умовою при їх виборі вчителем є забезпечення об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів. Кожну оцінку вчитель обов'язково повинен аргументовано вмотивувати, довести до відома учня та оголосити перед класом (групою).

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних атестацій. І навпаки, якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, одну-дві навчальні години, об'єднувати їх для проведення тематичної атестації.

Перед учнями, які не засвоїли матеріалу теми чи отримали бали на початковому рівні, ставиться вимога обов'язкового його доопрацювання. Для цього їм надається необхідна допомога, визначається термін повторної атестації проведення атестаційного балу.

Результати тематичного оцінювання відображається в класному журналі в окремій колонці.

*Підсумкове оцінювання* здійснюється наприкінці семестру або навчального року, підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік - на основі семестрових оцінок.

*Поточне оцінювання* на кожному уроці в традиційному розумінні (виста-

влення оцінок в класному журналі) не є обов'язковим, хоча й може здійснюватися за бажанням вчителя чи з урахуванням особливостей того чи іншого предмета. Під час поточного оцінювання поточні оцінки не можуть негативно впливати на тематичне оцінювання. Тому поточне оцінювання у разі його застосування вчителем має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції його результати не обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі.

### *Перевірте свої знання*

**I. Що таке діагностування результатів навчання? Із перерахованих альтернатив оберіть правильну відповідь. Доведіть помилковість інших.**

1. Діагностування результатів навчання - це контроль і оцінка знань та умінь учнів.

2. Діагностування результатів навчання включає контроль, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, вияв динаміки, тенденцій, прогнозування результатів.

3. Діагностування результатів навчання - це правильне (за встановленими критеріями) оцінювання знань, умінь.

4. Діагностування результатів навчання вимагає відміни оцінок, екзаменів, інших форм контролювання.

5. Діагностування результатів навчання полягає в установленні особистого рейтингу кожного учня.

**II. Заповніть пропуски, впишіть визначення понять:**

Діагностування - це ..

Контроль – це...

Перевірка – це...

Оцінювання - це...

Оцінка - це...

**III. Використовуючи отримані знання, із перерахованих тверджень оберіть ті, які належать до методів контролю:**

1) усний контроль; 2) письмовий контроль; 3) активізація; 4) систематизація; 5) графічний контроль; 6) лабораторно-практичний контроль; 7) мотивація; 8) індивідуальне опитування; 9) контрольні письмові роботи; 10) актуалізація знань; 11) фронтальне опитування; 12) письмовий залік; 13) виконання контрольних робіт; 14) емоційний вплив; 15) усний залік; 16) письмовий екзамен; 17) тести успішності; 18) усний екзамен; 19) семінарські заняття; 20) проблемне навчання; 21) програмований контроль; 22) усний самоконтроль; 23) письмовий самоконтроль; 24) засвоєння знань; 25) управління навчанням.

**IV. Назвіть загальні принципи контролю і діагностики успішності:**

1) своєчасність; 2) об'єктивність; 3) систематичність; 4) демократизм; 5) гласність; 6) гуманізм; 7) принциповість; 8) послідовність; 9) незалежність; 10) правильність.

**V. Від чого залежить надійність тесту?**

1. Від кількості завдань. 2. Від змістової різноманітності завдань. 3. Від

довжини тесту. 4 Відтрудоштів завдань. 5. Від методики складання тесту.

**VI. Із перерахованих альтернатив оберіть вимоги, яким повинні відповідати діагностичні тести рівня засвоєння змісту освіти.**

1. Відносно короткй термін виконання кожного завдання. 2. Однозначність і стислість відповіді. 3. Валідність. 4. Диференційованість. 5. Надійність. 6. Можливість кількісної оцінки. 7. Забезпечення статистичної обробки результатів. 8. Можливість застосування для збору й аналізу відповідей електронно-обчислювальної техніки чи інших пристосувань. 9. Ймовірність. 10. Правильність.

**VII. Ознайомтесь із зразками шкільних тестів з хімії і вкажіть, для якого контролю (попереднього, поточного, тематичного чи підсумкового) вони можуть бути використані.**

Тест 1. Складіть рівняння реакції між магнієм і воднем. Кодом відповіді буде кількість молекул оксиду.

Відповідь: 2.

Тест 2. Напишіть рівняння реакції між цинком і соляною кислотою. Кодом реакції буде кількість молекул кислоти, яка вступила в реакцію.

Відповідь: 2.

Тест 3. Напишіть рівняння реакції взаємодії натрію з водою. Кодом реакції буде сума коефіцієнтів вихідних речовин.

Відповідь: 4.

**VIII. Що таке особисте навчальне досягнення учня?**

1. Здібність учнів оволодіти змістом освіти. 2. Потенційні можливості учнів. 3. Загальні розумові здібності до засвоєння знань, умінь. 4. Здатність до навчання. 5. Узагальнені способи оволодіння змістом освіти. 6. Правильна відповідь відсутня.

**IX. При визначенні навчальних досягнень учня аналізу підлягають:**

1) визначення темпів засвоєння знань; 2) якість знань; 3) досвід творчої діяльності; 4) визначення потенційних можливостей учнів; 5) ступінь сформованості умінь і навичок; 6) оцінні судження.

\* \* \*

### Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Відповіді	2		1,2,5,6,8,9,11, 12,13,15,16,17, 18,21,22,23	2,3, 5	1- 5	1,2, 6,7, 8	1-4	6	2,3, 5,6

1. Що таке контроль результатів навчально-пізнавальної діяльності учня?
2. Що таке діагностування результатів навчання?
3. Назвіть принципи контролю.
4. Що із зарубіжного досвіду контролювання вам імпонує?
5. Яку роль виконує контроль у новій демократичній школі?
6. Які ланки перевірки Вам відомі?
7. Що означають оцінювання й оцінка?
8. Що означає "рівень навчальних досягнень учня"?
9. Які основні функції виконує оцінювання навчальних досягнень учнів?

10. Що таке "компетенція"?
11. Як визначити навчальні досягнення учня?
12. Які види оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковими?
13. Які рівні навчальних досягнень учнів Вам відомі?
14. Які недоліки має п'ятибальна система знань?
15. Що означає 12-бальна система?
16. Що таке тестування рівня засвоєння змісту освіти?
17. Які критерії існують для оцінки діагностичних тестів?
18. Які типи тестового контролю ви знаєте?
19. У чому особливість програмованого, комп'ютерного тестування?
20. Чому при вступі в інші навчальні заклади деякі учні одержують нижчі оцінки порівняно з тими, які стоять у них у документі про освіту?

## ***Література для самоосвіти***

- Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М., 1984.
- Божович О.Д. Нетрадиционные способы оценки качества знаний. - М., 1995.
- Бондар В. Дидактика. - К., 2005.
- Гузик Н. П. Учить учиться. – М., 1981.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р.. № 24 /Інформ. збірник МОН України. - 2004. - №1-2.
- Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / Под. ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М., 1978.
- Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: 12-бальна система. - К.–Х., 2000.
- Подласый И. П. Педагогика. – М., 1997.
- Полонский В. М. Оценка знаний школьников. – М., 1982.

## Частина III. Теорія виховання

### Тема 14. Процес виховання

1. *Суть процесу виховання*
2. *Процес виховання як система*
3. *Особливості виховного процесу*
4. *Закономірності та принципи виховання*
5. *Мета і завдання виховання в сучасній школі*
6. *Механізми становлення особистості*
7. *Школи гуманістичного виховання*
8. *Самовиховання учнів*

#### 1. Суть процесу виховання

У цілісному педагогічному процесі важливе місце посідає процес виховання (виховний процес). Поняття «виховання» вживається у педагогічному значенні - як цілеспрямована виховна діяльність педагогів (класних керівників) у загальноосвітньому навчальному закладі з метою вирішення конкретних виховних завдань. Місце і роль процесу виховання можна зрозуміти, порівнюючи поняття «формування особистості», «соціалізація особистості» і «виховання».

Формування, як уже зазначалося, є процесом становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх без винятку факторів - соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних та ін. Соціалізація - це процес засвоєння соціального досвіду, освоєння і присвоєння суспільних відносин, який триває протягом життя індивіда і має певні стадії становлення і розвитку особистості. Процес виховання - це управління процесом особистішого розвитку учня шляхом створення сприятливих умов (Х. Й. Лійметс). Сприятливими умовами слід вважати педагогічно обгрунтовану організацію середовища, діяльності, спілкування, стимулювання тощо.

Виховання є компонентом загальнолюдської культури. Культурні досягнення склалися протягом тисячоліть, а учень по-



винен їх засвоїти у гранично короткий термін. З цієї позиції процес виховання слугує цілеспрямованою допомогою дитині в її входженні в сучасну культуру. Він неможливий без організованої взаємодії, співробітництва, партнерства вихователів і вихованців. Головною суттю взаємодії вихователя і вихованця є її спрямованість на активну різноманітну діяльність останнього, його самореалізацію і самоствердження в цій діяльності.

У такому випадку *процес виховання* - динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вихователя та вихованців, спрямована на засвоєння вихованцем у різних видах діяльності цінностей культури, здійснення його *самореалізації*, самоствердження, особистісний розвиток.

Виховання... - це багатогранний процес постійного духовного збагачення і оновлення тих, хто виховується, і тих, хто виховує...

*В. О. Сухомлинський*

## **2. Процес виховання як система**

Основою процесу виховання є діяльність учня як суб'єкта у різних видах та формах. Генетично вихідною є зовнішня, предметна діяльність, яка породжує усі види внутрішньої психічної діяльності. Загальну психологічну структуру діяльності характеризують дії та операції, що співвідносні з потребами, мотивами, цілями учня; засоби діяльності, її результати. Тому до складу процесу виховання входять у якості компонентів: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контролюючо-регулювальний, оцінно-результативний.

У вихованні, як і в будь-якому іншому суспільному процесі, теорія прогнозує лише середній стан. Відхилення від нього в конкретних випадках можуть бути значними. Якщо їх не контролювати і не коректувати процес, то можна отримати неочікувані результати, далекі від поставленої мети. У зв'язку з цим виховний процес завжди має певну послідовність корекцій, кожна з яких спрямована на відновлення його оптимальної течії.

Частина виховного процесу, яка знаходиться між двома ко-

рекціями, називають *виховною ситуацією*. Як «відрізок» процесу, виховна ситуація містить у собі всі структурні компоненти цілісного процесу.

Основу ситуації складає виховна дія, яка має завдання виховання, адекватний йому зміст, способи виховання. Виховна дія не ототожнюється лише із впливом педагога. До її складу входять безпосередні й опосередковані впливи. Серед них - впливи, організовані педагогом, вплив самої особистості вихователя, окремого учня, групи, колективу; акт керівництва самовихованням школяра. Суттєвою ознакою виховної дії є завдання виховання. Виховною ситуацією може бути відверта розмова з учнями, диспут, зустріч, свято тощо.

Виховна ситуація є основним «відрізком» виховного процесу, а сам процес виховання - *взаємозв'язаним ланцюгом виховних ситуацій, які розвиваються*. Звідси процес виховання є саморозвиваючою системою. У ній процесом розвитку охоплені не лише вихованці, виховна діяльність, сам вихователь, його взаємодії з вихованцями. Розвивається цілісний об'єкт, який, будучи системою, є дещо більшим, ніж сукупність складових. Так долається односторонність відокремлених підходів до розуміння виховання - психологічного, соціально-психологічного, соціологічного, технологічного. Теорія виховання набуває власного об'єкту дослідження.<sup>1</sup>

У процесі виховання виділяється змістова і процесуальна сторони. Їх єдність стає очевидною лише за досить високого ступеня абстрагування, який дозволяє вийти за межі тих конкретних обставин, у яких здійснюється виховання. Тобто уявлення про виховну діяльність вихователя, класного керівника ще не є процесом виховання *загалом*. Для того, щоб побачити за цією діяльністю дещо цілісне, необхідно здійснити педагогічне абстрагування. Зауважимо, що на низькій стадії абстрагування процес виховання не простежується; надмірне абстрагування спричиняє загрозу відриву від дійсності.

Битинас Б Структура процесса воспитания (Методологический аспект). - Каунас, 1984 -С 12-13.

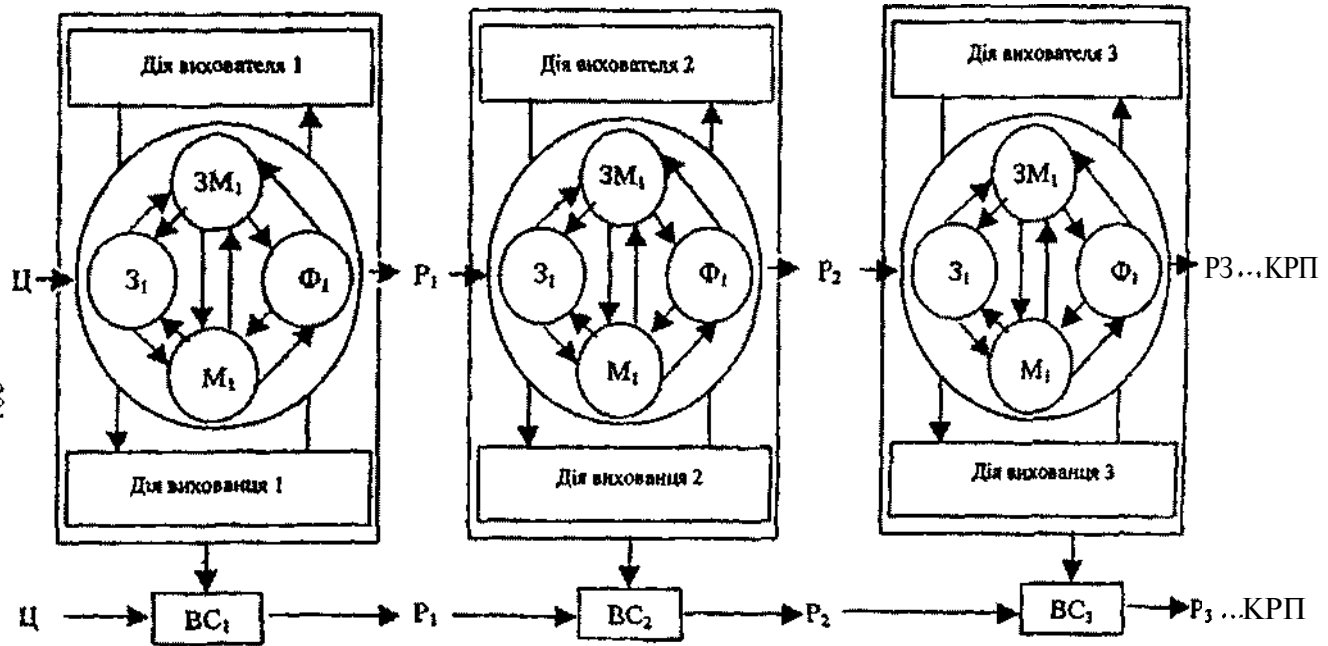


Рис 14 Процес виховання

Умовні позначення: Ц - **ціль** виховання; З - **завдання** виховання; ЗМ - **зміст** виховання, М - **метод** виховання; Ф - **форма** виховання; З - **результат** виховання; КРП - **кінцевий результат** процесу виховання; ВС - **виховна ситуація**.

Внутрішню структуру і організацію процесу виховання ілюструє схема «Процес виховання» (рис. 13.).

Процес виховання є *складною динамічною системою*. Будь-яка система не може існувати поза певним середовищем і стає зрозумілою лише у взаємодії з ним. Відповідно до принципу ієрархічності процес виховання є лише одним із компонентів соціального середовища. Тому аналіз виховного процесу обов'язково передбачає вивчення взаємодії процесу виховання як системи з середовищем. У свою чергу, кожна виховна ситуація, як елемент виховного процесу, сама є системою і водночас виконує роль елемента складніших систем (морального виховання та ін.). Сукупність елементів можна вивчити лише за умови фіксації всієї системи в дії. А це означає, що потрібно визначити участь елементів у процесі, тобто в безперервній зміні у часі. Саме тому процес виховання розглядається як динамічна система. Аналіз процесу виховання в динаміці - значить визначити, як він зароджувався, розвивався і буде розвиватися у майбутньому.

У сучасній теоретичній педагогіці існує багато критеріїв виділення (відокремлення) різних структур процесу виховання.

За критерієм зв'язку і залежностей між компонентами, які забезпечують ефективність протікання процесу, виділяється така послідовність його організації: 1) проектування процесу, що включає визначення мети і конкретних завдань виховання; 2) визначення змісту виховання (організація трудової, природоохоронної, ціннісно-зорієнтованої, художньої, спортивної та ін. діяльності); 3) форми, методи регулювання міжособистісного спілкування і його корекція в процесі основних видів діяльності вихованців; 4) контроль і підведення підсумків, установлення співвідношення між одержаними і запланованими результатами, аналіз досягнень і невдач (рис. 13).

Наступна структура теж ґрунтується на виділенні послідовних етапів процесу, але за іншим критерієм - за критерієм послідовності етапів і відповідних педагогічних дій. Вона має стадії: 1) ознайомлення із загальними нормами і вимогами; 2) формування відносин; 3) формування поглядів і переконань; 4) форму-

**вання** загальної спрямованості особистості<sup>1</sup>.

*Першим* етапом процесу виховання є усвідомлення вихованцями норм і правил поведінки, які їм пропонуються. Для того, щоб поводити себе правильно, необхідно визначити для себе критерії поведінки. А.С. Макаренко практикував проведення з вихованцями спеціальних бесід теоретичного характеру: про чесність, ставлення до сторонніх, своїх, державних речей, стриманість, повагу до жінки, дитини, людини похилого віку. Ним була розроблена навіть теорія вчинків стосовно суспільства. Подібні бесіди розробляв і проводив з учнями В.О. Сухомлинський, більшість з них описані у книгах з питань виховання школярів.

Джерела отримання знань про норми і правила поведінки різні: слово вихователя, його особистий приклад, приклад інших людей, цікава книга, стаття в газеті, журналі тощо.

Більшість виховних систем на цей етап звертали мало уваги, сподіваючись, що вихованці з часом і самі зрозуміють, що, для чого і чому слід робити. Головне - діяльність, тобто формування необхідної поведінки. Чим більше помилок допускають вихованці, тим краще. Своєчасна корекція поведінки (часто за допомогою тілесних покарань) швидко виправить стан. Вітчизняна школа 20-80 років, навпаки, гіперболізувала даний етап, надавала перевагу словесним методам виховання, на шкоду наступним етапам, які вимагають дії.

*Другим* етапом виховання є формування ставлення учнів до норм і правил поведінки, яка пропонується. Важливо, щоб учень не просто розумів і осмислював те, що йому розповідають, показують чи пропонують зробити, а виявляв при цьому почуття. Зокрема, якщо йому пояснюють, як важливо бути добрим, чуйним і уважним до людей, він повинен відчуті і почуття жалю, і співчуття до тих, про кого розповідає учитель, про кого потрібно піклуватися. Абстрактне поняття честі стає зрозумілим, доступним, коли учня запитують про те, коли б він відреагував, якби, наприклад, була уражена честь його коханої дівчини, сестри. Почуття патріотизму легше пробудити, якщо спрямувати увагу учня на реальні зміни, що відбуваються в його родині, рідному селі,

<sup>1</sup> Див Ільїна Т.А. Педагогіка – М., 1984. - С. 374-378.

місті. Отже, лише загострюючи почуття і спираючись на них, вихователі можуть спонукати учня до дії.

*Третім* етапом є формування поглядів і переконань. Формування поглядів - це етап сприйняття, засвоєння і перетворення засвоєних норм в особисте надбання. Це потенційна готовність до дії. Переконання - це тверді, засновані на певних принципах і світогляді, погляди, які слугують керівництвом у житті. Переконання пов'язані з дією, вони виявляються в праці, ставленні до праці, обов'язків, у стосунках з людьми, в різних вчинках, діях тощо. Формування переконань є складним процесом. Зовсім не кожне засвоєне поняття чи правильно сформоване уявлення переходить у переконання. Найбільш надійним шляхом формування переконань є організація досвіду правильної поведінки, створення ситуацій, які вимагають вияву позиції в дії, тренування з метою здійснення правильних дій.

*Четвертим*, головним етапом виховного процесу є формування загальної спрямованості особистості в процесі різноманітних видів діяльності. Тренування в діяльності, багаторазові повторення забезпечують формування навичок і звичок поведінки, яка відповідає сформованим переконанням, тобто виробляються звички такої поведінки, яка стає нормою. Система звичних дій, вчинків поступово переходить у рису характеру, властивості особистості. Чим більшої ваги в структурі виховного процесу набуває педагогічно доцільна, добре організована діяльність, тим вищою стає ефективність виховання.

Виховання, головним чином, повинно засіяти наші серця корисними для індивіда й суспільства звичками.

*К. Гельвецій*

### **3. Особливості виховного процесу**

Виховний процес є *цілеспрямованим*. Мета сучасного виховного процесу характеризується гармонією соціальних та індивідуальних цілей, завдань, співробітництвом у їх досягненні.

Процес виховання є процесом *багатофакторним*: на нього

впливає родина, окремі педагоги, вся школа загалом, суспільство з його виховними інститутами. Встановлено, що чим більше за своїм напрямком і змістом збігаються впливи організованої виховної діяльності й об'єктивних умов, тим успішніше здійснюється формування особистості. Особливість виховного процесу виявляється і в діяльності вихователя — керівника цього процесу, зумовленій не лише об'єктивними закономірностями. Його діяльність — це здебільшого мистецтво, що свідчить про своєрідність особистості педагога, його індивідуальність, характер тощо. Крім цього, особистість одночасно зазнає багатьох різнохарактерних впливів, накопичує позитивний і негативний досвід.

Процес виховання є *тривалим*, власне, безперервним процесом. Він триває все життя. При цьому змінюється лише роль і співвідношення різних виховних факторів. До школи провідну роль у вихованні відіграє родина, в роки навчання - школа, училище, вуз. Із початком трудової діяльності - власна сім'я, трудовий колектив, громадські, політичні, релігійні організації. Шкільне виховання залишає найглибший слід у свідомості людини, тому що нервова система у молодому віці характеризується високою пластичністю і сприйнятливістю. Проте це не означає, що "яскравий" виховний захід здатний змінити поведінку учня. Необхідна система роботи, підпорядкована певній виховній меті.

Безперервність виховання полягає ще й в тому, що виховні впливи учні **відчувають** не лише в момент реалізації виховної дії. Бувають і можливі дії («що скаже вчитель», «як **відреагує** колектив»), а також педагогічний наслідок. З цієї позиції і розуміють звернене до батьків відоме висловлювання А. С. Макаренка про те, що «виховання відбувається завжди, навіть тоді, коли вас немає вдома».

Процес виховання є *комплексним*. Особистість формується в цілому, певні риси та якості в неї розвиваються не почергово, а одразу, комплексно. Це означає, що цілі, завдання, зміст, форми і методи виховного процесу повинні підпорядковуватися ідеї цілісності формування **особистості**, тобто педагогічний вплив повинен мати комплексний характер. Звичайно, на певному етапі увага до вирішення тих чи інших виховних завдань може посилюватися. Усі виховні завдання в процесі розвитку людини ускладнюються і

поглиблюються.

Виховному процесові притаманна *віддаленість результатів* від моменту здійснення безпосереднього виховного впливу. Між педагогічними впливами і проявом вихованості або *невихованості* знаходиться довгий період утворення необхідних властивостей особистості. Великою є і варіативність результатів, у тих самих умовах вони можуть суттєво різнитися. Це пов'язано із значними індивідуальними відмінностями учнів, різним досвідом їх соціального формування, ставленням до виховання. Рівень професійної підготовки вихователя, його майстерність, уміння керувати виховним процесом значно впливає на хід і результати цього процесу.

Процесу виховання властива *самокерованість*. Він здійснюється в двох напрямках: від вихователя до вихованця (прямий зв'язок), результатом чого є послідовність взаємопов'язаних виховних ситуацій; від вихованця до вихователя (зворотний зв'язок), який дозволяє будувати кожен виховну ситуацію з урахуванням результативності попередньої. Чим більше у розпорядженні вихователя зворотної інформації, тим доцільнішим стає виховний вплив.

#### **4. Закономірності і принципи виховання**

Реалізація мети і завдань виховання супроводжується необхідністю дотримання наукового підходу до організації виховного процесу, тобто врахуванням об'єктивних закономірностей його перебігу, взаємодії системи чинників, що його детермінують.

Науковий підхід до процесу формування особистості виявляється в тому, що дія загальних закономірностей розвитку особистості опосередковується впливом конкретно-історичних умов життєдіяльності даного суспільства загалом і кожного з його членів зокрема. *Конкретно-історичний підхід* допомагає визначати і формувати найбільш актуальні на даному етапі розвитку українського суспільства завдання виховання.

Головною закономірністю виховного процесу є *орієнтація на розвиток особистості*. При цьому чим більшою буде гармонія соціумності і самості особистості, тим більш вільно і творчо во-



на виявлятиме себе в реалізації культурно-гуманістичної функції.

Розвиток особистості в гармонії із загальнолюдською і національною культурою залежить від рівня *засвоєння базової культури*. Цією закономірністю обумовлений культурологічний підхід до відбору змісту виховання. Він вимагає виділення у змісті виховання ядра - системи цінностей, яка становить його виховний потенціал.

Культура розвиває особистість лише в тому випадку, коли вона активізує особистість, спонукає її до діяльності. *Діяльність* особистості є механізмом, який дозволяє перетворити сукупність зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продуктів розвитку. Виявляючи цілеспрямовану активність, індивід вкладає свої почуття, власну працю, енергію, конкретну дію у "конструювання" цих новоутворень, що надає особливого значення вихованню, реалізації діяльнісного підходу.

Розвиток особистості набуває оптимального характеру, якщо вихованець виступає *суб'єктом* виховного процесу. Ця закономірність обумовлює єдність реалізації діяльнісного і особистісного підходів. Особистісно орієнтований підхід ставить в центр виховного процесу інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет незалежно від індивідуальних особливостей. Даний підхід вимагає і того, щоб вихованець бачив у собі таку особистість, як і в людях, які його оточують. За такого підходу кожна людина сприймається педагогами й учнями як самостійна цінність, а не як засіб досягнення власних цілей.

Особистісно орієнтований підхід здійснюється лише за умови включення у процес взаємодії вихователя і вихованця *особистісного досвіду* останнього (почуттів, переживань, емоцій, знань, виражених дій і вчинків), тобто за умови *персоналізації* виховної взаємодії. Якщо ж педагогічна взаємодія строго детермінується розподілом ролей, зробленим вихователем або визначеним сценарієм виховного заходу (*деперсоналізована* взаємодія вихователя і вихованця), рівноправне співробітництво, партнерство, *суб'єкт-суб'єктні* відношення у виховному процесі неможливі. А отже, неможливий гармонійний розвиток особистості.

Дана закономірність лежить в основі діалогічного підходу де» виховання.

Саморозвиток особистості залежить від ступеня *індивідуалізації і творчої спрямованості* виховного процесу. Ця закономірність вимагає реалізації *індивідуально-творчого* підходу.

Загальні закономірності гуманістичного виховання обумовлюють *принципи виховного процесу* (принципи виховання). Нагадаємо, що принципи (лат. *principium* - першооснова) - це основні вимоги до діяльності педагога, вихідні положення, якими керується вихователь у побудові виховного процесу: визначенні його змісту, форм організації спільної діяльності, методів, засобів тощо.

Найголовнішими принципами гуманістичного виховання учня є:

1. Принцип *безперервного загального розвитку* особистості. Цей принцип є провідним, тому що всі інші принципи, в основі яких лежить закономірність - орієнтація на розвиток особистості, - підпорядковуються йому, забезпечуючи внутрішні і зовнішні умови його реалізації.

Виховання реалізує гармонійний розвиток особистості, якщо воно зорієнтоване на "зону найближчого розвитку" (Л. С. Виготський). Така орієнтація вимагає постановки завдань виховання, які забезпечують об'єктивно необхідні базові якості для розвитку особистості у певному віковому періоді.

2. Принцип *культуровідповідності* виховання. Він визначає відношення між вихованням і культурою як середовищем, у якому виховується учень, а також відношення між вихованням і учнем як людиною культури. Це означає, що культурне ядро змісту виховання повинні складати загальнолюдські, загальнонаціональні і регіональні цінності культури, а ставлення до учня має визначатися із розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної до самостійного вибору цінностей, самовизначення у світі культури і самореалізації своїх творчих задатків і здібностей.

Принцип вимагає органічного зв'язку виховання з пріоритетними напрямками культури: демократичної, яка передбачає розуміння нових стосунків у системі «людина-суспільство»

держава», правової, політичної, економічної, трудової, інтелектуальної, духовної, естетичної, екологічної, фізичної, культури сімейних стосунків, життєвого самовизначення. Саме в такому виховному середовищі повинен здійснюватися розвиток учня, набуття ним досвіду культуровідповідної поведінки.

3. Принцип *включення особистості в діяльність* вимагає реального залучення вихованця до діяльності. Ефективне оволодіння загальнолюдськими, загальнонаціональними і регіональними цінностями культури здійснюється шляхом організації різноманітної продуктивної діяльності, значущої для особистості, у якій кожен вихованець може реалізувати себе як неповторна особистість.

4. Принцип *природовідповідності* виховання. У його основі лежить врахування багатогранної природи дитини: анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, генетичних, національних, регіональних та інших особливостей. Часткове врахування цих особливостей або нехтування ними призводить до загублених талантів, недорозвинених задатків і здібностей, загальмованих психічних процесів. Реалізація принципу вимагає врахування цілісної природи дитини.

5. Принцип *індивідуально-особистісного виховання*. Він означає визнання кожного вихованця активним суб'єктом виховного процесу. Відповідно до цього принципу закони духовного і фізичного розвитку, процеси, зміни, які відбуваються у внутрішньому світі дитини, слугують головними орієнтирами у виховній діяльності. Усебічне вивчення дитини виступає необхідною умовою успішності виховання, а її саморозвиток - найвищим показником його ефективності.

Індивідуально-особистісне виховання виходить з того, що кожна особистість унікальна і головним завданням виховної роботи є формування її індивідуальності, створення умов для розвитку творчого потенціалу. Індивідуальність інтегрує всі соціально цінні властивості особистості, надає їй цілісності. Її становлення передбачає творчий пошук варіантів виховання, адекватних власним можливостям і особливостям.

Пошук шляхів реалізації цього принципу дозволяє подолати ставлення до учня як "гвинтика" виховної системи, підвищити

його активність як суб'єкта виховного процесу, розширити межі **життєтворчості**, самовизначення особистості.

6. Принцип *ціннісно-смиислової спрямованості виховання*. Він передбачає створення умов для здобуття кожним вихованцем *смислу* своєї життєдіяльності. Особистісні смисли, за О. М. Леонтьєвим, виражають пристрасність індивідуальної свідомості, її особливу **суб'єктність**.

Людина пов'язана з реальністю об'єктивного світу за допомогою значень (предметів, явищ, подій), а з реальністю власного індивідуального життя — **смыслом**. **Особистісний** смисл - це значення, опосередковане мотивом. До **смыслоутворюючих** мотивів належать мотиви, які впливають на вибір життєвої позиції, світогляду, професії та інші "смыслові одиниці життя". Становлення цілісної системи **особистісних** смислів і є процесом становлення особистості (О. М. Леонтьєв).

Роль виховання полягає в тому, щоб відкрити учням світ цінностей, з якого вони можуть обрати смисли для вирішення власних життєвих проблем. Тому організація виховного процесу в школі повинна бути такою, щоб кожна дитина у спільній **діяльності** здобувала власні цінності, власні смисли.

7. Принцип *діалогічного (полісуб'єктного) підходу*. Цей принцип обумовлений тим, що лише в умовах **суб'єкт-суб'єктних** відносин, взаємодії, співробітництва і партнерства можливий гармонійний розвиток особистості. Педагог не виховує, не вчить, а актуалізує, стимулює учня до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для саморуку. При цьому він використовує систему форм співробітництва, яку впроваджує у певній послідовності: від допомоги вихованцю у вирішенні проблем до певної саморегуляції у різних видах діяльності.

8. Принцип *індивідуально-творчого підходу* передбачає створення умов для творчого розвитку особистості в атмосфері співробітництва і співтворчості. Принцип вимагає виявлення (**діагностично**) творчих можливостей вихованців, створення умов для **самореалізації** і самоствердження особистості у відповідних видах діяльності, розвитку творчих здібностей.

9. Принцип *комплексності* передбачає встановлення у вихованні тісної взаємодії і **поєднання** навчального та виховного

процесів, зусиль найрізноманітніших Інституцій - сім'ї, школи, громадських спілок, дитячих, молодіжних самодіяльних об'єднань, релігійних організацій, усіх причетних до виховання і самовиховання.

10. Принцип *наступності та безперервності* означає проходження ряду етапів, протягом яких поступово ускладнюються й урізноманітнюються зміст та напрями розвитку тих утворень, які загалом складають цілісну систему характеристик особистості. Починаючись з перших років життя дитини, процес виховання є безперервним, нескінченним, він триває протягом усього свідомого життя людини.

Принципи виховання впливають із закономірностей, які діють у виховному процесі. Оскільки виховний процес є системою, то і принципи, які відображають його загальні закономірності, теж є системою. Існувало й існує багато систем виховання. Тому характер, деякі вимоги принципів, а іноді й самі принципи відмінні.

Принципи застосовуються не ізольовано, не почергово, а одночасно, комплексно. Серед них немає головних і другорядних - вони всі рівнозначні. Однакова увага до всіх принципів **попереджає** можливі порушення **реалізації** виховного процесу.

Принципи виховання не є порадою, рекомендацією. Вони вимагають обов'язкового і повного практичного застосування. Грубе порушення принципів не просто знижує ефективність виховного процесу, а підриває його основи. Наприклад, вихователь, який грубо і навмисне порушує принцип гуманізму, повагу до особистості, може бути притягнений до відповідальності.

Водночас принципи не є готовими рецептами, керуючись якими вихователь може досягти високих результатів. Успіх практичної реалізації принципів залежить від спеціальних знань, досвіду, майстерності, особистості педагога.

## **5. Мета і завдання виховання в сучасній школі**

Загальноприйнятою метою у світовій теорії і практиці гуманістичного виховання був і залишається ідеал всебічно і гармонійно розвинутої особистості, який іде із глибини століть.

В Україні загальна мета виховання - всебічний розвиток людської особистості як рівновеликої **цінності**<sup>1</sup> - конкретизується через систему виховних завдань, які об'єднані в напрями. Так, *інтелектуальне (розумове)* виховання передбачає:

- засвоєння системи знань, яка спроектована з відповідних навчальних предметів і містить перелік смислових елементів суспільного досвіду (фактів, понять, означень, теорем, законів, положень, правил, алгоритмів діяльності тощо);
- розвиток пізнавального інтересу, творчої активності, мислення, раціональної організації навчальної праці;
- розвиток критичного мислення, здатності усвідомлювати та відстоювати особисту позицію;
- вироблення вміння самостійно здобувати знання;
- готовність до застосування знань, умінь в практичній діяльності;
- формування особистісного світогляду - узагальненого розуміння всього світу в цілому на ґрунті великої кількості впорядкованих поглядів, переконань, ідеалів.

*Громадянське виховання:*

- формування потреби та вміння жити в громадянському суспільстві;
- **готовність** розвивати демократичне громадянське суспільство в Україні;
- виховання громадянського обов'язку перед країною, суспільством;
- виховання любові до рідного краю, свого народу, держави;
- формування національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань;
- виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, що проживають в Україні;
- формування культури міжетнічних і міжнаціональних відносин;
- формування політичної культури.

---

<sup>1</sup> Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі **суспільства** // Осв. України. - 2006. - 14 серпня. - С.2.

### *Правове виховання •*

- прищеплення поваги до прав та свобод людини і громадянина;

- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів (Герба, Прапора, Гімну);

- засвоєння основ державного, трудового, цивільного, сімейного і кримінального права;

- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;

- виховання поваги до прав і свобод інших людей;

- формування активної протидії випадкам порушення законів.

### *Моральне виховання:*

- формування в учнів основ загальнолюдської і народної моралі: совісності, порядності, тактовності, співчуття, милосердя, доброти, чесності, гуманності, толерантності та інших добродійностей;

- виховання поваги до батьків, духовної єдності поколінь;

- виховання почуття власної гідності: честі, свободи, рівності, працелюбності, самодисципліни;

- готовність будувати своє життя за принципами гуманізму;

- подвижництво у подоланні страху, насильства, жорстокості, помсти;

- виховання культури поведінки.

### *Художньо-естетичне виховання:*

- оволодіння основами народного мистецтва, музики, архітектури, усної народної творчості, національної пісенної і танцювальної культури, побуту, ремесел, гри;

- формування системи знань про світову культуру і мистецтво;

- розвиток естетичних потреб і почуттів;

- розвиток художніх здібностей і творчої діяльності;

- готовність будувати власне життя за законами краси.

### *Трудове виховання:*

- вироблення свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини і суспільства;
- формування трудових навичок та умінь;
- формування вміння самостійно й ефективно працювати; - розвиток потреби в творчій праці;
- виховання діловитості, підприємливості;
- виховання почуття господаря й господарської відповідальності;
- формування готовності до праці в умовах ринкової економіки.

### *Екологічне виховання:*

- формування розуміння необхідності гармонії людини з природою;
- засвоєння знаннями про природу рідного краю;
- виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство, основу життя на землі;
- формування готовності до активної екологічної діяльності;
- формування основ глобального екологічного мислення.

### *Фізичне виховання:*

- озброєння школярів науково обґрунтованими знаннями про здоров'я і засоби його зміцнення;
- виховання відповідального ставлення до зміцнення власного здоров'я і здоров'я інших людей;
- забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді; фізичне, духовне і психічне загартування;
- формування навичок санітарно-гігієнічних норм, режиму дня та харчування;
- розвиток потреби у здоровому способі життя.

### *Статеве виховання:*

- психосексуальна підготовка;
- формування готовності укласти шлюб і виконувати сі-



мейні обов'язки;

-формування культури сімейних і статевих відносин<sup>1</sup>.

Мета і завдання виховання, визначені суспільством, мають об'єктивний характер, оскільки впливають із об'єктивної необхідності. Без чіткої стратегії неможлива соціальна перебудова: неминуче виникнуть розмиті ідеали, фальшиві зразки життя, еталони поведінки.

У розвинутих країнах світу цілеспрямоване виховання є головною складовою діяльності школи, а моральне, духовне становлення особистості – її найважливішими напрямками.

Так, у США документ "Америка-2000 Стратегія розвитку освіти" (1991) передбачає використати школу як "центр, здатний перебудувати розвиток цивілізованого суспільства". Програму морального виховання пропонує базувати на біблейських цінностях і принципах. На перший план висувуються чесність, цілісність, прямота, старанність, особиста відповідальність. Описано 60 головних рис характеру, які слід формувати у дітей (відвага, стійкість, рішучість, настирливість, співчуття, терпимість та інші).

У доповіді національної комісії з освіти Великої Британії (1993) сказано, що "Освіта – це не тільки перевага знань, але й наділення моральною, духовною силою". Школа повинна передавати підростаючому поколінню такі цінності, як громадянськість, правдивість, повагу до інших, почуття обов'язку перед суспільством, турботу про людей, а також культурну спадщину (музику, театр, живопис) тощо.

В інструкціях Міністерства освіти Франції (1985) підкреслюється, що "У процесі навчання необхідно виховувати особистість цивілізованого і демократичного суспільства, спрямовану до істини, з вірою в людський розум, з почуттям відповідальності, власної гідності, поваги до інших людей, солідарності, неприйняття расизму, розуміння універсальності різних культур, любові до Франції, невід'ємної від любові до Свободи, Рівності, Братерства".

У Японії закон про освіту (1947) проголошує, що на школу покладена місія формування нації, яка служить ідеалам миру і людяності. Документ визначає цілі "повноцінного розвитку особистості", виховання "будівників миролюбної держави і суспільства", людей, які "люблять Істину і справедливість, особисту свободу, працю, відповідальних і незалежних". У 1966 році програма шкільного виховання була конкретизована. Було видано "Опис Ідеального японця", в якому визначалися 4 групи якостей:

1) якості персональні: бути вільним, розвивати індивідуальність, бути самостійним, керувати своїми бажаннями, володіти почуттями пієтету (лат. Pietas – благочестя);

2) якості сім'янина: вміти перетворити свій дім у місце любові, відпочинку і

Див.: Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. збірник МО України. -1996. – № 13.

виховання,

3) якості суспільні: бути відданим роботі, сприяти добробуту суспільства, бути творчою людиною, поважати соціальні цінності,

4) громадянські якості: бути патріотом, поважати державну символіку, володіти найкращими національними якостями

У Росії на основі Закону "Про освіту" виховання розглядається як діяльність, спрямована на формування і вільний розвиток особистості дитини, надання їй підтримки у життєвому самовизначенні, виховання якостей громадянина-патріота, професіонала-працівника, сім'янина-батька.

Соціальний (зовнішній) план розвитку особистості відображає її *соціумність*. Соціумність характеризується такими параметрами, як широта і висота підняття особистості до соціальних цінностей, ступінь орієнтації в них і рівень набутих на їх основі особистісних якостей.

Внутрішній план розвитку особистості передусім психофізичний, відображає її *самість*. Самість характеризує глибину індивідуальності особистості, її потреби, інтереси, цінності.

Справжнє виховання тому і поєднує в собі науку і мистецтво, що об'єктивні закономірності соціального розвитку у жорстких рамках культури повинні залишити місце для індивідуальної *своєрідності*, свободи особистісного "Я", становлення суб'єктності.

*К.Д. Уманський*

Гармонія *самості* (життя у собі) і *соціумності* (життя у суспільстві) характеризує особистість з позиції *цілісності*. Досягнення цієї гармонії є стратегічним напрямом гуманістичного виховання. *Специфіка мети гуманістичного виховання полягає у створенні умов для самореалізації і саморозвитку особистості у гармонії із собою і суспільством.*

Така мета виховання реалізує гуманістичні позиції суспільства щодо особистості і свого майбутнього. Вона розкриває перед особистістю спектр різних життєвих виборів, можливостей самостійно будувати життя, поведінку, діяльність, вчинки згідно з власними уявленнями про щастя. Водночас створює можливість зро-

Див. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. - М., 1999.

зуміти своє право і відповідальність за розкриття власних здібностей, творчого потенціалу, за власну долю; краще осмислити співвідношення між внутрішньою свободою вибору **самореалізації** і саморозвитку та цілеспрямованим впливом суспільства.

## 6. Механізми становлення особистості

Становлення особистості передбачає засвоєння цінностей культури і формування на їх основі стійкої індивідуальної системи гуманістичних ціннісних орієнтацій, які детермшують поведінку і діяльність.

Проте суспільні норми, вимоги, ідеали, цінності культури сприймаються і привласнюються особистістю індивідуально і вибірково. Тому ціннісні орієнтації вихованця не завжди збігаються із цінностями, виробленими суспільною свідомістю.

Для того, щоб надбання культури були прийняті особистістю, недостатньо, щоб учень усвідомлював їх необхідність. Цінність набуває спонукальної сили мотиву діяльності лише тоді, коли вона стала об'єктом потреби особистості, тобто за умови спрацювання *механізму інтериоризації* (від лат. interior - внутрішній). Інтериоризація - процес переведення культурних цінностей у внутрішній світ особистості. У випадку, коли цінність - **потреба** стала моментом внутрішнього існування, вихованець може **чітко** сформулювати цілі власної діяльності, знайти ефективні засоби їх реалізації, здійснити своєчасний контроль, оцінку і **коректування** своїх дій.

Становлення **особистісного** в дитині передбачає засвоєння нею *систем* суспільних вартостей. З цією метою педагог організовує, відбирає об'єкти культури, надає їм цільової спрямованості, створюючи тим самим *виховне середовище*, яке розгортає перед учнем спосіб життя і дозволяє природно входити в контекст сучасної культури.

Проникнення в глибину тієї чи іншої цінності відбувається за допомогою відповідних *видів діяльності* учня. Так, пізнання, освоєння, засвоєння, **присвоєння** особистістю культурної цінності "працьовитість" реалізується шляхом виконання продуктивної праці, сільськогосподарського дослідництва, підприємницької

діяльності тощо; "національна свідомість" - шляхом вивчення рідної мови, свого родоводу, історії Батьківщини, краєзнавства (історичного, етнографічного, географічного, фольклорного, літературного), природи рідного краю, народних традицій, звичаїв, обрядів, родинно-побутової культури, народного мистецтва, національних ремесел та ін.

Деякі види діяльності можуть використовуватися для засвоєння різних цінностей, а окремі вартості культури можуть засвоюватися за допомогою різних видів діяльності. Це сприяє оптимальній побудові процесу виховання, значній економії часу, сил і вихователів, і вихованців.

Відношення, які створюються у виховному середовищі, називають *виховними*. Виховні відношення дозволяють відчутти, зрозуміти, оцінити зв'язок власного "я" і вартості культури, осмислити її (надати смисл), *суб'єктивізувати*, внести в природу і соціум своє суб'єктивне начало.

Численні дослідження показують, що "переведення у внутрішній план" загальнолюдських цінностей і вироблення власних ціннісних орієнтацій неможливі лише на рівні усвідомлення (когнітивному). У цьому процесі активну роль відіграють емоції. Соціальні цінності сприймаються передусім почуттями, за допомогою свідомості вони осмислюються. Поєднання почуття і смислу в цінностях визначає способи поведінки, діяльності людини.

Психологічний механізм *інтериоризації* дозволяє забезпечити динаміку духовних потреб особистості. Якщо до спільної діяльності вихователя і вихованця долучити фактори, які стимулюють самодіяльність вихованця, то з'явиться можливість для формування у нього нових духовних потреб. Так, намагаючись досягти вищих результатів продуктивної праці, старшокласники ознайомлюються із новою агротехнікою вирощування культур, передовим досвідом, вимогами навколишньої дійсності. Вони читають наукову літературу, стежать за періодичними виданнями, консультуються з досвідченими спеціалістами. Внутрішньо зіставляючи свої дії і вчинки з більш досконалою трудовою діяльністю, учні прогнозують її відповідно до кращих суспільних еталонів і трансформують ці зразки у внутрішній стан. Нові об'єкти переходять у потреби, тобто спрацьовує механізм інтериоризації.

Інтериоризація цінностей культури вимагає в усіх випадках урахування діалектичної єдності когнітивного і чуттєвого, **раціонального** і практичного, соціального та індивідуального в особистості.

У суспільній та індивідуальній діяльності здійснюється *перетворення сил і здібностей особистості в об'єктивні соціально значущі продукти діяльності і цінності*, тобто відбувається *екстериоризація* (лат. *externus* - зовнішній).

Гуманістична функція виховання полягає у тому, щоб створити умови, за яких особистість зможе максимально реалізувати весь свій потенціал здібностей у сучасній соціокультурній ситуації. Виховання, з одного боку, розширює кордони життєтворчості особистості, з іншого - закладає в особистість внутрішні механізми індивідуального розвитку - *самоактуалізації, самореалізації*.

Потреба в самореалізації, на думку одного з основоположників гуманістичної психології А. Маслоу (1908-1970 рр., США), займає особливе місце серед інших потреб особистості (фізіологічних, потреб у безпеці, любові, повазі, самооцінці): людина намагається максимально реалізувати увесь потенціал власних здібностей, щоб "бути тим, ким вона може стати". Процес самореалізації передбачає постійний розвиток людини як особистості. Прагнення до самореалізації, по суті, є прагненням до *самоствердження* за рахунок таких особистіших функцій, як рефлексія, колізійність, мотивація, опосередкування, смислотворчість і под.

*Розуміння самореалізації людини як механізму її удосконалення і здійснення свого покликання лежить в основі гуманістичної психології К. Роджерса (1902-1987 рр., США). Людина, на думку К.Роджерса, є суб'єктом власного життя. Вона вільна у своєму виборі, прийнятті рішень, намагається виявляти самостійність і відповідальність, прагне до самоактуалізації, самореалізації і особистішого зростання.*

*Допомогти людям стати особистостями — це значно ливше, ніж допомогти їм стати математиками чи знавцями французької мови.*

У здорової, нормальної людини ці якості завжди існують як потенційні можливості.

Для того, щоб людський потенціал реалізувався, потрібні сприятливі умови виховання, орієнтовані на особистість і її життєві проблеми. *Пріоритетним напрямом розвитку людини є розвиток адекватної, гнучкої, здорової „Я - концепції”*, що формується в процесі взаємодії суб'єкта з навколишнім соціальним середовищем. „Я - концепція” є інтегральним механізмом саморегуляції його поведінки.

Для саморозвитку людини найбільш **значущими**, на думку К.Роджерса, є: поле досвіду індивіда, **самість** і **ідеальна самість**, **конгруентність** і **неконгруентність**, тенденція **самоактуалізації**, особистіший ріст і перепони росту, соціальні відношення. *Поле досвіду* індивіда включає події, сприймання, відчуття і под., тобто все те, що відбувається з людиною в даний момент і доступне усвідомленню; зміст Індивідуального досвіду визначається тим, які його елементи стають предметом усвідомлення, на які життєві проблеми спрямована увага індивіда. Тому вихователь повинен зрозуміти ці проблеми, а також побачити в полі особистішого досвіду вихованця ті проблеми, які є важливими для його розвитку, але ще ним не **усвідомлені** як особистісно значущі. У цьому випадку необхідно організувати "зустріч з проблемою".

У полі досвіду людини знаходиться її уява про себе - **самість**. *Самість* виникає на основі минулого і теперішнього досвіду та очікувань майбутнього. К. Роджерс виділяє реальну й ідеальну **самість** - "уявлення себе таким, яким індивід хотів би бути, якому він надає **найбільшій цінності для себе**". Якщо людина не сприймає себе такою, якою вона є, а орієнтується в оцінці власної поведінки, прийнятті рішень лише на ідеальний образ себе, то це призводить до постійного дискомфорту, незадоволення собою, невротичних станів, гальмування **особистісного** розвитку. Завдання вихователя полягає в тому, щоб допомогти вихованцю прийняти і полюбити себе таким, яким він є, розкрити себе як привабливий образ. Тому гуманістичне виховання покликане розвивати **конгруентність** - здатність бути самим собою у взаєминах з людьми.

Цей термін К. Роджерс використовує для того, щоб окреслити точну відповідність відчуттів людини їх усвідомленню, відповідність досвіду свідомості, тобто сформованість цілісної людини. Якщо є відмінності між свідомістю, досвідом і повідомленням про цей досвід, виникає неконгруентність.

Наприклад, люди розповідають, що прекрасно проводять час, а насправді вони сумують, відчувають себе самотніми або нездоровими. У цьому випадку людина або не розуміє що з нею відбувається, або не хоче про це сказати, або свідомо є невідвертою. Все це порушує цілісність особистості і потребує корекції.

У своїй книзі „Про становлення особистості” К.Роджерс радить навчитися „слухати себе”, „бути самим собою”, чинити згідно думок і почуттів. „Немає смислу, — пише він, — спілкуючись з людьми, носити маску і робити вигляд, що ти відчуваєш одне, а насправді відчуваєш зовсім інше”.

Опора виховання на *самоактуалізацію* допомагає йому самостійно вирішити цю проблему. Самоактуалізація спонукає особистість до більшої конгруентності і більш реалістичного функціонування. Для того, щоб людський потенціал розкривався і реалізувався, необхідно допомогти йому зрозуміти себе, розібратися у своїх проблемах, мобілізувати свої сили і можливості для їх вирішення і саморозвитку. Необхідно змінити погляди на виховання, надати йому характеру *педагогіки відношень*.

У спільній діяльності учень займає різні позиції і вступає у різні відношення. Особистість дитини, підкреслює О.М. Леонтьєв, може характеризуватися на кожному віковому етапі лише *місцем*, яке вона займає в системі людських відношень<sup>1</sup>.

Місце у виховному відношенні - це, власне, створена *особистісно стверджувальна ситуація* в системі життєтворчості виховання. У цій ситуації забезпечується сприймання й осмислення реальної дійсності (надається смисл), реалізуються його можливості й здібності, здійснюється самоствердження, саморегуляція, самовизначення, необхідні для становлення самобутнього особистісного образу й гідного людського життя.

Отже, розвиток цілісної особистості передбачає переведення у внутрішній план виховання соціальних цінностей за допомогою механізму інтеріоризації та підтримку розвитку його реальних і потенційних можливостей і здібностей шляхом використання механізмів самоактуалізації, самореалізації, самоствердження, саморегуляції, самовиховання тощо. Їх поєднання можливе, якщо орієнтирами у виховній діяльності педагога будуть принципи культуровідповідності, природовідповідності, індивідуально-особистісного виховання, ціннісно-сміислової спрямованості виховного процесу.

## 7. Школи гуманістичного виховання

Кожна виховна система базується на шлях, які визначають напрям виховного процесу: на інтереси суспільства, держави чи на особистість (індивідуально-особистісний розвиток); на взаємини між учасниками процесу (авторитарні чи гуманістичні); на зміст виховного процесу (знаннєвий чи розвивальний).

*Традиційне* виховання передбачає надмірне управління виховним процесом, коли вихованці цілеспрямовано засвоюють соціально завдані та ідеологічно орієнтовані якості; регламентацію, що призводить до ігнорування внутрішнього світу особистості; *монологізований* вплив, обмеження ініціативи, творчості вихованців,

*Гуманістична система* ставить в "епіцентр виховання" особистість дитини як найвищу *цінність життя*. У процесі виховання дитина повинна бути "подібною Сонцю - центру планетарної системи" (Р.Галь).

У гуманістичній школі вихованець є *суб'єктом життя*, вільною духовною особистістю, що має потребу в саморозвитку. Тому виховання *зорієнтоване* на розвиток внутрішнього світу учня, на *міжособистісне спілкування, діалог*, на допомогу в *особистісному зростанні*.

Гуманістичне виховання Заходу представлено авторськими системами Р. Штайнера (1961 - 1925 рр., Німеччина), М. Монтесорі (1870 - 1952 рр., Італія, Нідерланди), С.Френе 1896-1966 рр., Франція) та іншими. У центрі цих систем перебуває особистість, її цінності, особиста *свобода*, уміння прогнозувати і контролювати власне життя. Унікальна цілісна особистість прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації). Вона *відкрита* для сприймання *нового досвіду*, здатна на усвідомлений і *відповідальний* вибір у різноманітних *життєвих ситуаціях*.

У нашій країні ідеал гуманістичного виховання блискуче реалізував у 50-60 ро-



ках ХХ століття **В.О.Сухомлинський**. Уся освітня система керованої ним **Павлівської** школи була **орієнтована** на творення щастя кожного вихованця, доброго ставлення до дітей, формування умов для індивідуально-творчого розвитку кожної особистості. "Виховання полягає в тому, - стверджував **В.О.Сухомлинський**, - щоб уміло, розумно, мудро, тонко, сердечно торкнутися до кожної з **тисячі граней**, знайти ту, яка, якщо її, як перлину, шліфувати, **засяє** неповторним сяйвом людського таланту, а це сяйво принесе людині особисте щастя. Відкрити в кожній людині її, лише її неповторну грань, - у цьому мистецтво **виховання**"<sup>1</sup>.

Розвиваючи **дитячу** індивідуальність, **В.О.Сухомлинський** надавав великого значення **людяності**. У "Школі радості" вихованці засвоювали ази людяності: вони вчилися бачити горе, *сум*, печаль, тривогу, **відчай**, радість **людей**, які оточують у повсякденному житті, робили благородні вчинки - допомагали цим людям із внутрішніх спонукань, переживаючи при цьому глибоке почуття задоволення. Так **дитина** вчилася співпереживати, розуміти іншу людину і оцінювати саму себе.

Предметом виховання у школі була **людина** - дитина, **підліток**, юнак, духовний світ конкретної **дитини**, джерела її розумового, морального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку. Кожен педагог повинен був глибоко, до тонкощів знати **індивідуальність** кожного учня, **стверджувати гуманне начало у вихованні**, що розцінювалося як найважливіша риса педагогічної **культури** вчителя.

Вихователь повинен **вжитися** у світ **дитини**, бути наставником і другом, одиумцем, "переживати разом з ним радість перемоги і гіркоту втрати". "Процес **виховання**, - писав **В.О.Сухомлинський**, - полягає у єдності духовного **життя** вихователя і **вихованців** - у єдності їхніх ідеалів, намагань, інтересів, **думок**, переживань".

Важливою проблемою у вихованні є, на думку **В.О.Сухомлинського**, **гармонія педагогічних впливів**. Складні **відносини**, які оточують дитину, ніким не **усвідомлюються** як спеціальний засіб **виховання**. Але саме вони для дитини є середовищем, яке дає **наочні** уроки, адже в них вона **бачить** матеріалізовані погляди старших, їх **судження**, звички, наміри. Якщо ж **інформація**, відбита в свідомості й підсвідомості **дитини**, суперечить іншим засобам впливу на особистість, важко виховати "голос совісті". Гармонія першого і другого джерел виховання **вимагає**, щоб активна діяльність вихованців спрямовувалася на творення **обставин**, середовища, яке б посилювало дію всіх засобів виховання.

Співробітництво дітей і **дорослих**, довіра до **дітей**, виховання без **покарань**, творча праця і **моральна** свобода, можливість вибору вчинку, лінії поведінки, способу життя, **відповідальність** за свій вибір та інше - важливі гуманістичні принципи, на яких **по-**

<sup>1</sup> Педагогический альманах: Свободное воспитание. - М., 1993. Вып. 3. - С. 17.

будована педагогічна система В.О.Сухомлинського.

У 80-х роках ХХ століття гуманно-особистісний підхід у вихованні обґрунтував і практично реалізував у "Школі життя" відомий грузинський психолог і педагог Ш.О.Амонашвілі. У гуманній школі автор виділив 6 особливостей виховного процесу.

*Перша* полягає у внутрішній наступності творчої діяльності природи і людини-вихователя. Природа, на думку Ш.О.Амонашвілі, закладає в дитині можливості безмежної о розвитку. Школа бере на себе відповідальність продовжити справу природи і виховати благородну людину.

*Друга* особливість виховного процесу в гуманній школі - його цілісність, що означає цілісність життя дитини, яке спрямоване в майбутнє.

*Третя* особливість стосується уроку, який розглядається як акумулятор, як провідна форма життя дітей, а не тільки їх учіння. Комфорт життя дитини на уроці забезпечується співробітництвом з учителем, іншими дітьми.

*Четверта* особливість педагогічного процесу полягає в тому, що взаємини співробітництва учителя з дітьми стають його природною якістю.

*П'ята* особливість гуманного педагогічного процесу виявляється в розвитку у дітей здібності до оцінної діяльності при одночасному скасуванні шкільних оцінок, що є запорукою успіхів дітей у навчанні.

*Шоста* особливість "Школи життя" - в особливій, гуманній місії вчителя в ній. "Олюднення середовища навколо кожної дитини, гуманізація соціуму і власне педагогічного процесу є найвищою турботою вчителя". Гуманного вчителя не полишає "любов і відданість кожній дитині, почуття глибокої відповідальності за долю кожної дитини; намагання зрозуміти кожну дитину".

Педагог виходить з того, що у кожної дитини є свої потреби, свій особистісний смисл, є особистісна значущість учіння, на яку і потрібно опиратися у виховному процесі. А якщо такого смислу немає, то необхідно "інструментувати учіння як вільно обрану учнем діяльність", тобто створювати умови для його цілеспрямованого, соціального і педагогічно значущого розвитку, виховання, збагачення знаннями і досвідом, а управляти цим процесом необхідно з позицій самої дитини, її інтересів.

Отже, найсуттєвішими рисами гуманістичної школи виховання є:

- 1) особливе ціннісне ставлення до вихованця, визнання розвитку особистості (інтелектуального, фізичного, морального, естетичного, трудового) головним завданням школи, а становлення індивідуальності особистості - її головним результатом;
- 2) гуманістичні моделі передбачають створення культурно-виховного середо-

вища, у якому відбувається вільний вибір особистістю способів творчої самореалізації, її саморозвиток у гармонії із собою і суспільством;

3) кожна виховна система веде власний творчий пошук змісту, методів, форм і засобів виховання; гуманістична спрямованість передбачає свободу і творчість як вихованців, так і вихователів;

4) вихователь є наставником і другом дитини, він постійно враховує її потреби, допомагає набутти природності (доброї, вільної, кмітливої), реалізувати можливості; підтримує кожного вихованця.

## 8. Самовиховання учнів

Одним із найскладніших видів діяльності, в яку включаються учні з педагогічних міркувань, є діяльність, спрямована на перетворення власної особистості, тобто самовиховання. Спрямувати активність вихованця на створення власної особистості - значить зробити його у співучасником процесу виховання, суб'єктом, союзником у досягненні виховної мети. Мабуть, це є найскладніше завдання. Тільки за умови його вирішення до кінця реалізуються сутнісні сили двостороннього процесу виховання.

Найбільш дієвим і плідним є виховання, яке звертається до власних сил особистості, що виховується, і діє на останню не за допомогою зовнішнього впливу, а ... зсередини.

*П.П.Блонський*

Взаємодія, співробітництво з вихованцем у його вдосконаленні є найбільш органічною формою, яка об'єктивно покликана дати максимальний ефект. Адже кожна людина намагається ствердити **СВОЄ Я**, переживає потребу якнайповніше реалізувати себе у сфері людської діяльності та взаємин. Це намагання природне і для дитини. Педагог покликаний допомогти у досягненні цієї не завжди висловленої мети вихованця - стати особистістю.

Про діалектику становлення особистості влучно писав В.О. Сухомлинський. Він говорив про два народження людини. «Першого разу народжується жива істота, другого разу - громадянин, активна, мисляча, діюча особистість, що бачить уже не тільки навколишній світ, а й саму себе. Першого разу людина заявляє про себе **криком**: «Ось я, дбайте, турбуйтеся про мене, я безпорадна, не забувайте про мене ні на хвилину, бережіть мене, сидіть, затамувавши подих

біля моєї **колиски.**» Вдруге народившись, **людина** заявляє про себе зовсім інакше: «Не опікайте мене, не ходіть за мною, не **зв'язуйте** кожен мій крок, не нагадуйте й словом про мою коліску. Я самостійна людина. Я не хочу, щоб мене вели за руку. Переді мною - висока гора. Це мета мого життя. Я бачу її, думаю про неї, хочу досягти її, але зійти на цю вершину хочу самостійно. Я вже піднімаюсь, роблю перші кроки, і чим вище ступає моя нога, чим ширше виднокруг відкривається переді мною, **тим** більше я бачу людей, тим більше я пізнаю їх, тим більше людей бачать мене. Від величі і безмежності того, що мені відкривається, стає страшно. Мені потрібна підтримка старшого друга.

Я досягну своєї вершини тоді, коли спиратимусь на плече сильної і мудрої людини. Але мені соромно і боязко сказати про це. Мені хочеться, щоб усі вважали, що я самостійно, своїми силами доберусь до **вершини.**»<sup>1</sup>.

**Вихователь повинен поважати право вихованця бути суб'єктом власного розвитку, одночасно сформувавши у нього довіру до себе, бажання співпрацювати на шляху становлення його особистості.**

Професійні знання педагога дозволяють йому пізнати вихованця «у всіх відношеннях»: «з усіма слабкостями і у всій величчі, з усіма його буденними дрібними потребами і з усіма його великими духовними вимогами» (К.Д. Ушинський). Тобто, особистість, будучи, як уже зазначалось, метою, результатом, суб'єктом процесу виховання, - це завжди конкретна дитина з індивідуальним життєвим досвідом, характерними лише для неї **особистісними** проявами, з певним рівнем розвитку задатків і здібностей, включена до конкретної системи людських **відносин**. Водночас кожен вихованець, володіючи унікальними, лише йому властивими якостями (індивідуальністю), виявляє ряд типових якостей, обумовлених віком, статтю, соціальним оточенням, регіоном, у якому він живе тощо. Знаючи «людину в сім'ї, суспільстві, серед народу, людства і наодинці зі своєю **совістю...**», «спонукальні причини **найбрудніших і найвищих діянь**», педагог зможе «черпати в самій природі людини засоби виховного впливу...» (К.Д. Ушинський).

Знаючи учня, педагог може надати йому кваліфіковану практичну допомогу у самовихованні. Вона передбачає три взаємопов'язані і взаємозумовлені процеси:

Сухомлинський В.О. Народження громадянина // **В.О. Сухомлинський**. Вибрані твори в п'яти томах. - Т. 3. - С. 340-341.

1. *Самопізнання*. Вихованець повинен вивчити себе як особистість за допомогою методів і прийомів самоаналізу, порівняння себе з іншими, позитивнішими людьми; сприймання критики від товаришів і друзів; спостереження за собою нібито з боку; систематичного підбиття підсумків дня; оцінювання своїх дій; поступового вироблення об'єктивного ставлення до себе.

2. *Самоутримування* від негативних думок, дій, вчинків, поведінки шляхом самонаказу на стримування, самовідмови у випадку нестриманості і нездійснення наміченого.

3. *Самопримушування* до виконання позитивних дій, вчинків, добрих справ за допомогою тих самих методів і прийомів, що й при *самостримуванні*, але із «зворотним знаком» - плюсом. Зважування на терезах розуму, совісті, коли потрібно утриматись або коли, навпаки, примусити себе, призводить знову до самооцінки, яка вдруге дає змогу застосувати чи самостримування, чи самопримушування.

Займаючись самовихованням, К.Д. Ушинський розробив для себе спеціальні правила, які виступали в ролі програми його саморозвитку:

1. Спокій цілковитий, у крайньому разі - зовнішній.
2. Прямота у словах і вчинках.
3. Обдуманість дій.
4. Рішучість.
5. Не говорити про себе без потреби жодного слова.
6. Не гаяти часу несвідомо; робити те, що треба, а не те, що трапиться.
7. Витратити час тільки на необхідне або приємне, а не за пристрастями витрачати.
8. Кожен вечір добросовісно давати собі звіти у вчинках.
9. Ніколи не хвастати тим, що було, ні тим, що є, ні тим, що буде.
10. Нікому не показувати цього журналу.

Самовиховання особистості здійснюється в різних сферах: інтелектуальній, морально-вольовій, духовно-культурній, фізично-гігієнічній.

Самовиховання в інтелектуальній сфері передбачає розвиток пам'яті, мислення, творчої уяви. З цією метою вивчається мнемоніка - прикладна наука про прийоми розвитку і саморозвитку пам'яті; логіка - наука про закономірності, форми мислення; евристика - наука про творчу уяву людини, її можливості, засоби творчого саморозвитку.

Самовиховання у морально-вольовій сфері базується на психології волі і характеру, темпераменту і здібності. Воно полягає у

самоконтролі за виявленими у себе недоліками і вадами характеру.

Самовиховання у фізично-спортивній або гігієнічній сфері полягає у тренуваннях, проведенні оздоровчих процедур, стеженні за своїм здоров'ям, зовнішністю та ін.

Організація самовиховання здійснюється на засадах органічності (процеси виховання і самовиховання мають бути взаємопов'язані), добровільності, довіри, цілеспрямованості.

## *Перевірте свої знання*

**I. Синтезуючи наведені визначення, встановіть суть процесу виховання.**

1. Власна активність особистості в освоєнні соціальним досвідом.
2. Організація активної взаємодії вихователів і вихованців.
3. Динамічне чергування виховних дій, взаємодій вихователя і вихованця, спрямоване на досягнення цілей виховання.
4. Специфічний процес, який будується в певних просторових, часових і соціальних умовах на основі стратегії виховної роботи.
5. Процес формування розвитку особистості, який включає цілеспрямований вплив вихователів і самовиховання особистості.
6. Сукупність послідовних взаємодій вихователя і вихованця, спрямована на досягнення ефективності педагогічної діяльності.
7. Цілеспрямована динамічна взаємодія вихователя і вихованця, в ході якої здійснюється самореалізація, самоствердження вихованця.
8. Взаємодія вихователя і вихованця у різноманітних видах діяльності.
9. Взаємопов'язаний ланцюг виховних ситуацій, кожна з яких будується з урахуванням результативності попередньої.

**II. Із перерахованих ознак оберіть ті, які характеризують особливості виховного процесу:**

- 1) цілеспрямованість, 2) багатофакторність, 3) повага до особистості, 4) тривалість, 5) виховання почуттів, 6) комплексність, 7) двосторонній характер, 8) масовість, 9) економічність, 10) опора на позитивне, 11) природовідповідність, 12) складність, 13) віддаленість результатів, 14) безперервність, 15) невизначеність результатів, 16) культуровідповідність.

**III. З усіх факторів і умов, які впливають на ефективність виховного процесу, оберіть ті, які є, на вашу думку, найголовнішими. Впишіть їх у таблицю відповідно до вашого рейтингу.**

1.....

2.....

3.....

4.....

1) повага прав і свобод особистості; 2) заохочення добрих справ; 3) пред'явлення розумних і посильних вимог; 4) вседозволеність, 5) повага до **позиції** вихованця; 6) повага до права людини бути самою собою; 7) потурання у вихованні; 8) повна свобода дій вихованця; 9) прийняття вихованцем цілей виховання; 10) ненасильницьке формування необхідних якостей; 11) відмова від покарань, що принижують гідність особистості; 12) виховання в душі християнської моралі; 13) виховання милосердя; 14) відродження гуманізму; 15) відмова від централізованого шкільного виховання.

#### **V. З наведених понять оберіть ті, які є принципами виховання.**

1. Виховання і розвиток. 2. Єдність національного і загальнолюдського. 3. Суспільна спрямованість виховання. 4. Виховання в колективі. 5. Природовідповідність виховання. 6. Комплексний підхід. 7. Єдність виховання і розвитку. 8. Гуманізація виховання. 9. Активність, самодіяльність, творча ініціатива вихованця. 10. Використання різноманітних методів впливу. 11. Культуровідповідність виховання. 12. **Незалежність** виховання. 13. **Безперервність** і наступність виховання. 14. Єдність виховних впливів. 15. Опора на позитивне у вихованні. 16. Самовиховання і перевиховання. 17. Індивідуалізація виховного процесу. 18. Зв'язок із життям, працею.

#### **VI. Які методи можна віднести до методів самовиховання? Чому?**

1) метод бесіди, 2) самопереконавання, 3) привчання, 4) самонавчання, 5) самообов'язку, 6) переконавання, 7) прикладу, 8) самокритики, 9) Індукції, 10) розповіді, 11) самоаналізу, 12) дослідницький, 13) вивчення, 14) самопокарання.

### *Правильні відповіді*

Питання	I	II	III	IV	V	VI
Відповіді	-	1,2,4, 6,7,12, 13,14,15	-	1,3,5, 6,9, 10,11	2,3,5, 8,9,11, 14,15, 17,18	2,4,5, 8,11, 14

### *Контрольний тест*

1. У чому суть процесу виховання ?
2. Чому процес виховання є системою ?
3. Чому процес виховання є складною динамічною системою?
4. Що таке виховна ситуація ?
5. Яка структура виховного процесу?
6. Що означає безперервність виховного процесу ?
7. У чому виявляється комплексність виховного процесу ?
8. Яка мета і завдання гуманістичного виховання?
9. У чому специфіка мети гуманістичного **виховання**?
10. Розкрийте механізми становлення особистості у виховному процесі.

11. Що таке особистісно стверджувальна ситуація? Як можна її створити?
12. Як здійснювалося гуманістичне виховання у "Школі радості" В.О. Сухомлинського?
13. Як здійснювалося гуманістичне виховання у "Школі життя" Ш.О. Амонашвілі?
14. Дайте характеристику закономірностям виховного процесу.
15. Що таке принципи виховання?
16. Якими принципами виховання керується сучасна вітчизняна школа?
17. У чому суть принципів культуровідповідності, природовідповідності?
18. У чому суть принципу індивідуально-особистісного виховання?
19. У чому суть принципу ціннісно-сміислової спрямованості виховання?
20. У чому суть принципу діалогічного підходу?

### **Література для самоосвіти**

- Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества, - К., 1991
- Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ. — М., 1986.
- Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. - К., 1998.
- Битинас Б.П. Структура процесса воспитания. - Каунас, 1984.
- Бондаревская Е.В. Смысл и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. - 2001. - № 1.
- Газман О.С. Втрати 1 надбання. Виховання в школі після десяти років перебудови /<sup>1</sup> вересня -1995. - 1 листопада (№119).
- Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Под. общ. ред. Н. Л. Селевановой. - М., 1998.
- Ермаков І.Г. Педагогіка життєтворчості//Школа життєтворчості особистості/За ред. І.Г. Єрмакова. - К., 1995. - С. 3-11.
- Ильина Т.А. Педагогика. - М., 1984.
- Киричук О.В. Основні принципи і структура організації виховного процесу у школі / Рідна школа. - 1991. - №12. - С. 3-11.
- Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. збірник МО України -1996. - №13.
- Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. // Освіта України. - 2002 - 23 квітня.
- Ометьяненко В.Л., Кузьмінський А.І., Вовк Л.П. Педагогіка. Завдання і ситуації. Практиум. - К., 2006.



## Тема 15. Зміст виховання

1. *Поняття про зміст виховання*
2. *Особливості змісту виховання в сучасній школі*
3. *Базова культура особистості: зміст і шляхи формування*
  - 3.1. *Виховання громадянської культури*
  - 3.2. *Виховання розумової культури*
  - 3.3. *Філософсько-світоглядна підготовка*
  - 3.4. *Виховання основ моральної культури*
  - 3.5. *Виховання екологічної культури*
  - 3.6. *Трудове виховання і профорієнтація*
  - 3.7. *Виховання естетичної культури*
  - 3.8. *Виховання фізичної культури*

### 1. Поняття про зміст виховання

*Зміст виховання* - це те, що впливає із багатства суспільно-історичного досвіду, цінностей культури і використовується для потреб виховного процесу, тобто це система цінностей світової і національної культури, яку учні повинні засвоїти, зберегти і розвинути відповідно до поставленої мети і завдань виховання.

Зміст роботи педагога полягає у пошуку спільно з вихованцями кращих зразків культури, організації різних видів спільної діяльності (пізнавальної, суспільно корисної, трудової, художньої, декоративно-прикладної, правової, екологічної, туристсько-краєзнавчої, фізкультурно-спортивної та ін.), яка залучає кожного учня до активної взаємодії із сучасною культурою.

У процесі спільної діяльності і спілкування вартості культури пізнаються, освоюються, засвоюються і присвоюються<sup>1</sup> особистістю. Так, навчаючись, учень пізнає, відкриває, вивчає істину; працюючи, він зберігає, удосконалює, створює матері-

<sup>1</sup> Педагогічний термін "присвоєння" є соціально-психологічним утворенням у структурі особистості.

альні цінності; малюючи, - набуває уміння малювати; виявляючи милосердя, - стає милосердним, займаючись фізичною культурою, - зміцнює й удосконалює своє тіло, переборюючи труднощі, стає мужнім тощо. Діяльність дозволяє глибоко пізнати процес, явище, образ, оцінити їх значення з позицій людського життя, наповнити власне життя здобутками культури. Інтелектуальний, трудовий, моральний, естетичний, фізичний розвиток завжди є новоутворенням в особистісній структурі, яке з'являється у процесі активної діяльності особистості, що спрямована на конкретний об'єкт: книгу, навчально-дослідну ділянку, шкільне поле, малюнок, здоров'я, національне багатство і под.

У процесі взаємодії з дійсністю у дитини з'являється можливість усвідомлювати себе в навколишній реальності. Але ця можливість є потенційною. Для того, щоб вона стала актуальною, необхідна допомога вихователя в осмисленні і середовища, і діяльності, і себе як "я", що володіє внутрішнім автономним світом.

Головним об'єктом осмислення є *соціальні відношення*, вироблені людством протягом історії розвитку. Відношення має місце у взаємодії педагога і учня у будь-якому виді діяльності (пізнанні, праці, художній творчості та інших). Так, працюючи на шкільній ділянці з учителем, діти осягають ставлення до природи, землі, праці, людини, знань, науки; перебуваючи на екскурсії в музеї, виявляють ставлення до минулого, прогресу, цивілізації, людства; вивчаючи на уроці літературний твір, переживають гуманне ставлення до людини, життя, суспільства і под.

Серед безмежної кількості відношень людини до навколишньої дійсності виокремлюється лише та сукупність відношень, яка включає найбільш значущі для людського життя відношення. Такими є відношення до людини, життя, суспільства, праці, пізнання, до самої себе.

Для того, щоб вихованець умів *прожити* відношення, педагог повинен допомогти йому відчути, осмислити зв'язок його власного "Я" і об'єкта дійсності; а для того, щоб він умів

встановити відношення — допомогти йому оцінити цей зв'язок, усвідомити його смисл для власного життя.

Відношення - це інтегральна позиція особистості.

*В.М. М'ясищев*

Виробити у вихованця важливі для людського життя відношення, власну позицію, ціннісні орієнтації – означає навчити його жити.

Тому *зміст виховання* - це водночас і суб'єктивний досвід особистості з її ставленнями, цінностями і смислами, уміннями, соціальними навичками, способами поведінки, здібностями.

## **2. Особливості змісту виховання в сучасній школі**

В основі сучасної вітчизняної методології відбору змісту виховання лежить ідея реалізму мети виховання. В умовах розбудови й утвердження суверенної, правової, демократичної держави, становлення громадянського суспільства в Україні особливого значення набуває формування *громадянина* - особистості, яка ідентифікує (усвідомлює свою належність) себе з Україною, оптимально поєднує власні інтереси з інтересами своєї країни, Європи та світу, активно включається у суспільне життя, захищає свої права, інтереси, переконання, виконує обов'язки, керується у своїй поведінці демократичними принципами.

Більшість зарубіжних виховних систем зорієнтовані на формування громадянських і соціальних якостей особистості, на підтримку і зміцнення державного устрою, його інститутів, органів влади на основі прийнятих і діючих у державі конституції, законів.

У здійсненні ефективного громадянського виховання вони нагромадили чимало цінного. «Головною метою школи, - наголошував колишній президент США Г. Форд, - є виховання громадян, які підтримують державні інститути і поважають закони держави». Для досягнення цієї мети школи достатньо фінансуються. Президент США Білл Клінтон переміг на виборах саме тому, що пообіцяв виборцям вкласти в розвиток системи освіти в чотири рази більше коштів, ніж його суперник. Реформа американської шкільної освіти була справжнім

наріжним каменем передвиборчої кампанії Джоржа Буша. У перші дні свого перебування на владному Олімпі Президент США назвав освіту "пріоритетною" проблемою і запропонував Конгресові програму її реформування, яка коштує понад 47 мільярдів доларів. В американських школах і школах Західної Європи докладають зусиль для формування привабливого образу суспільства і держави. виховання позитивного ставлення до Ідеалів і цінностей.

Громадянськість як тактична мета виховання визначає відбір такого змісту виховання, який забезпечить передумови для формування особистості на цінностях національної і загальнолюдської культури як невід'ємної складової культури загальнолюдської.

Вимоги до змісту виховання багатопланові. Вони обумовлені потребами суспільства, держави, виробництва, економіки і, насамперед, потребами учнів, батьків. Упорядкування цих вимог викликало необхідність виділення *базового* (база - основа, ґрунт, на яких виникає і розвивається виховання) *компоненту змісту виховання*. Таким компонентом є *базова культура особистості* як основа для її подальшого розвитку. До базової культури належить культура життєвого самовизначення, сімейних відносин, економічна культура і культура праці, політична і правова, інтелектуальна, моральна, культура спілкування, екологічна, художня і фізична, культура сімейних відносин (О. Газман).

*Культура життєвого самовизначення* – це усвідомлення себе суб'єктом власного життя і щастя, уміння приймати рішення і нести відповідальність за власну поведінку і дії.

Інші складові базової культури зорієнтовані, насамперед, на особистісно значущі цінності: громадянську поведінку, працю й матеріальне забезпечення, взаємини з людьми, сімейне благополуччя тощо. Тому вона сприймається вихованцем як цінність "для себе". З цієї позиції учень обирає оптимальний режим інтелектуальних, емоційних, фізичних навантажень, форми проведення вільного часу, спосіб реакції на невдачі й успіхи та інше, що позитивно впливає на ефективність виховного процесу, кінцевий результат якого - засвоєння базових основ загальнолюдської і національної культури.

Законодавством України визначається і закріплюється *національна стратегія в галузі виховання*. У побудові змісту

виховання вона передбачає знання рідної мови й літератури, культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, звичаїв, міфології, фольклору, мистецтва; народних поглядів, переконань, ідеалів, морально-естетичних цінностей, загальноприйнятих норм поведінки.

Національна основа виховання є важливою умовою соціалізації школярів. Вона актуалізує в дітях природне, рідне, зрозуміле, створює сприятливі умови для засвоєння основ національної і загальнолюдської культури.

І справді, ми бачимо таку річ: завше діти, що вчать ся своєю рідною мовою, розумніші, більше в них хисту, й думкою вони моторніші, ніж ті, кому затуркують голову мовою чужою.

*Б. Грінченко*

Реалізувати національний підхід до побудови змісту виховання допомагає народна педагогіка, джерелом вивчення якої є фольклор педагогічного змісту і спрямованості, етнографічні матеріали, народні виховні традиції, ігри й іграшки, народні молодіжні свята, досвід сімейного виховання тощо.

...Виховання, створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях чи запозичені в іншого народу.

*К.Д. Ушинський*

---

### **3. Базова культура особистості: зміст і шляхи формування**

#### **3.1. Виховання громадянської культури**

Введення підростаючого покоління в систему цінностей демократичного (громадянського) суспільства передбачає формування у нього основ громадянської культури.

Громадянська культура - це глибоке усвідомлення своєї

належності до власної країни, почуття патріотизму і громадянської гідності, знання про єдність свободи вибору і відповідальності, готовність до зміцнення своєї держави, становлення в ній демократії.

Визначальними характеристиками громадянської культури є патріотизм, правосвідомість, політична культура, моральність, реалізація громадянської позиції у соціальній практиці.

*Патріотизм* (від. patriot – співвітчизник) - той, хто любить свою батьківщину, відданий своєму народові, готовий заради них на жертви й подвиги.

Із змістової точки зору патріотичне виховання школярів в сучасних умовах - це, насамперед, становлення національної свідомості, почуття належності до рідної землі, народу. Цей процес має два етапи, що відповідно характеризуються різними рівнями засвоєння національних цінностей. На першому етапі здійснюється *етнічне самоусвідомлення* на основі засвоєння рідної мови, родинних звичаїв, традицій, національної міфології, фольклору, мистецтва; народних поглядів, переконань, Ідеалів, загальноприйнятих норм поведінки тощо. На другому етапі - *громадянсько-патріотичне самоусвідомлення* – в процесі залучення учнів до продуктивної діяльності, спрямованої на розбудову власної держави, її впорядкування і зміцнення; вивчення історії Вітчизни, героїки минулих епох, трудових подвигів, подвижництва в ім'я вільного життя.

*Правосвідомість* - це сукупність правових поглядів людей, що відбивають їхню оцінку чинного права, існуючого суспільного і державного ладу, а також відповідність дій, учинків окремих громадян нормам права.

Виховання правосвідомості учнів передбачає засвоєння системи знань з питань держави й права; виховання поваги до законів своєї держави, глибокої переконаності в необхідності дотримання чинного законодавства; уміння визначати форми й способи своєї участі в житті суспільства, спілкуватися з демократичними інститутами, органами влади; захищати та підтримувати закони та права людини.

Головний зміст правової культури - усвідомлення взає-

мозв'язку між Ідеями Індивідуальної свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; визнання та забезпечення прав людини як єдиної норми для всіх людей

Основоположними документами, які регулюють взаємовідносини громадян і державних органів в Україні, є Конституція як Основний Закон держави і суспільства, інші законодавчі акти верховних органів і уряду, а також постанови місцевих структур влади. Зокрема, для учителів, батьків і учнів обов'язковими документами є Закон України "Про освіту" (1996), Закон України "Про загальну середню освіту (1999) та інші.

В умовах побудови правової демократичної держави велике значення мають такі міжнародні документи як "Конвенція про права дитини", прийнята Асамблеєю ООН в 1989 році і ратифікована Верховною Радою України в 1991 році, "Резолюція з прав людини (1989 р.), рекомендації ЮНЕСКО "Про виховання в дусі миру" (1974 р.). На основі цих та інших документів виробляються правові акти багатьох країн світу.

Важливе місце у правовому вихованні займає виховання поваги до Конституції держави, законодавства, державних символів (Герба, Прапора, Гімну), державної мови.

Українська національна символіка вперше за багатовікову історію одержала статус державної і сьогодні утверджує єдність держави і нації, політичну, економічну і національну незалежність України.

Використання державних символів у навчально-виховному процесі активізує почуття захищеності, юридичної, моральної і політичної дієздатності, гордості за єдину суверенну державу.

У навчальних закладах переважної більшості демократичних країн світу прищеплення учням поваги до державних символів зведено в ранг пріоритетних елементів громадянського виховання. Так, у Японії початок занять, спортивних змагань, зустріч важливих гостей, проводи випускників обов'язково супроводжуються урочистим виконанням гімну і внесенням прапора. Перед прапором клануться добре вчитися.

Починаючи з 2000-2001 навчального року, у всіх загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладах України Державний прапор щодня піднімається за 10

хвилин до початку занять і опускається після їх закінчення. Мелодія Державного Гімну звучить під час проведення урочистих заходів, свят Першого і Останнього дзвоників, вручення документів про освіту, посвідчень, нагород та відзнак.

Важливе місце у змісті громадянського виховання відводиться формуванню культури *міжетнічного та міжнаціонального спілкування*. Високий рівень культури міжетнічних і міжнаціональних відносин передбачає рівність і співробітництво всіх народів, їх гармонію. орієнтує людину і суспільство на злагоду, взаємодію, взаємодопомогу, партнерство, діалог, толерантність.

Формування правової культури тісно пов'язане з вихованням політичної культури. *Політична освіченість* включає знання про типи держав, політичні організації й інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему. Вона виявляється в усвідомленні необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства, в умінні відстоювати свої політичні інтереси, повазі й толерантному ставленні до політичних поглядів інших людей. Водночас формування політичної освіченості включає вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства: деструктивного націоналізму, шовінізму, фашизму, месіанських настроїв.

Усі, хто готується стати корисним громадянином, повинні спочатку навчитися бути людьми.

*М.І.Пирогов*

Важливою характеристикою громадянської культури є *моральність* особистості. Моральна і правова свідомість взаємопов'язані. Правова освіченість людини підтримує її моральність так само, як і моральність підтримує правові норми взаємин з людьми. Якщо правова норма не відповідає рівню морального розвитку, то вона ігнорується і не виконується. Тому в демократичних державах конституції і нормативні акти приймаються у відповідно до вимог народу. Тільки за таких умов



досягається гармонія моральних і правових норм та правил, люди добровільно виконують закони, стають законослухняними.

Моральними цінностями, які визначають громадянську поведінку особистості, є совість, чесність, правдивість, свобода, гідність, рівність, справедливість, повага, толерантність, працелюбність, відповідальність та інші. Сформованість цих моральних норм полегшує сприймання школярами норм правових, які в свою чергу сприяють глибшому усвідомленню моральних істин. Водночас моральна норма дає змогу побачити й усвідомити ту межу моральної поведінки, за якою починаються аморальні й протиправні вчинки. Моральність особистості стимулює соціально ціннісну поведінку, застерігає від правопорушень.

Невід'ємною складовою громадянської культури особистості є *досвід реалізації власної громадянської позиції у соціальній практиці*. Цей досвід формується тоді, коли старшокласник включається у вирішення проблем сьогодення, пропонує варіанти рішень, взаємодіє з органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями, соціальними інститутами, державними закладами тощо.

У сучасному українському суспільстві актуальність формування громадянської культури молоді значною мірою посилюється потребою здійснення державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії та соціальної справедливості. Переконливий досвід побудови демократичного суспільства має західна цивілізація. Тому активне опанування *загальноєвропейськими громадянськими цінностями, залучення передових політичних і культурних традицій інших країн* буде сприяти руйнуванню пережитків закритого тоталітарного устрою держави, забезпечить успішний перехід нашої країни до стану відкритості та демократизму.

На необхідності переорієнтації системи освіти України на фундаментальні цінності західної культури - парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу здобуття освіти будь-якого рівня тощо наголошується в матеріалах Міністерства освіти і науки України щодо

модернізації системи освіти в контексті Болонського процесу<sup>1</sup>.

У більшості європейських країн громадянська освіта входить до навчальних планів освітніх закладів.

За результатами досліджень, які ставили за мету вивчення навчальних планів 16 країн (Kerr, 1999), використовуються такі три основні підходи до здійснення громадянської освіти окремих (громадянська освіта як окремих предмет), Інтегрований (вона є частиною кожного курсу) та наскрізний, що проходить через весь навчальний план

У країнах зрілих демократій Великобританії, США, Канади, Франції, Італії, Нідерландів та в Інших країнах створено різноманітні підручники, розроблено навчальні курси, діють науково-методичні центри, налагоджено відповідну підготовку та перепідготовку вчителів

Найважливішим засобом формування громадянської культури школярів є зміст освіти. Він спрямований на:

- здобуття учнями базових *знань* щодо громадянства;
- формування основних громадянських *умінь*, що забезпечують успішність реалізації інтересів особистості в політико-правовій, соціальній, екологічній та культурній сферах суспільного життя;
- здобуття вихованцями *досвіду* громадянських дій шляхом участі в житті країни;
- виховання громадянських чеснот - норм, установок, цінностей та якостей, притаманних громадянину демократичного суспільства.

Відповідно до міжнародного проекту «Громадянська освіта - Україна» (2005 - 2008 рр.) елементи громадянської освіти містять суспільно-гуманітарні предмети, що вивчатимуться в 12-х класах: економіка, право і філософія, а також історія. Учні 12-го класу будуть вивчати обов'язковий предмет «Людина і суспільство» (сьогодні - «Громадянська освіта»).

У позаурочний час робота з виховання громадянської культури передбачає включення школярів до різноманітних сфер соціальних відносин, суспільної практики, проведення власних досліджень різних аспектів життєдіяльності суспільства. Особиста участь у суспільно важливій діяльності, взаємодія з громадськими об'єднаннями й організаціями, **соціальни-**

<sup>1</sup> Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Осв. України. - 2004. - 10 серпня. - С.7.

ми інститутами, державними закладами тощо сприяють осмисленню і розширенню громадянської діяльності, створюють умови для реалізації вихованцем власної громадянської позиції.

Як свідчить досвід та сучасна педагогічна практика, ефективною формою цілеспрямованої позакласної діяльності, однієї з найбільш продуктивних педагогічних технологій громадянського становлення особистості є *проектна діяльність*. В її основі лежить інтеграція здобутих знань та безпосереднє застосування цих знань в широкому полі діяльності місцевої громади. Саме в процесі дослідження проблем місцевої громади вихованці обговорюють фундаментальні громадянські цінності демократичного суспільства, отримують свій перший і найважливіший досвід прийняття рішень щодо соціально важливих проблем. Наприклад: спільне благо та Індивідуальні права; влада більшості та права меншості; Індивідуальна свобода і громадянський обов'язок тощо.

Проектна діяльність дозволяє формувати громадянську компетентність молоді у різних сферах суспільного життя - політико-правовій, соціальній, економічній, культурній. Цьому сприяють проекти: «Молодь зберігає пам'ять» (дослідження історичної спадщини, збереження традицій рідного краю, охорона пам'яток, створення музейних виставок тощо); «Молодь самоврядує у школі та громаді» (участь у самоврядуванні - шкільному, місцевому); «Молодь захищає права і свободи» (моніторингові учнівські проекти, просвітництво з правової тематики тощо); «Молодь крокує в Європу та світ» (партнерство шкіл, співпраця зі школами інших країн тощо); «Молодь живе у полікультурній громаді» (проведення таборів з толерантності, створення музеїв полікультурних громад, вивчення історії полікультурних громад тощо); «Молодь допомагає людям» (волонтерська робота з категоріями населення, котрі потребують турботи та піклування, соціальна робота школярів із різними верствами населення); «Молодь дбає про навколишнє середовище» (екологічна діяльність тощо), «Молодь та засоби масової інформації» (створення шкільних (міжшкільних) газет, співпраця з місцевими ЗМІ, створення шкільного телебачення,

радіо тощо); «Молодь за продуктивну працю» (шкільні майстерні, виробничі кооперативи, будівельні загони, народні художні промисли тощо).

Громадянська компетентність успішно формується в процесі підготовки і реалізації *проектів*: «Шлях України до самостійності і незалежності», «Європейський вибір», «Модель демократичного суспільства», «Громадянин», «Вибори у демократичному суспільстві», «Учнівське самоврядування»; за допомогою *тренінгових програм*: «Зроби крок у світ своїх прав», «В гармонії з собою і світом», «Толерантність - крок до гуманізму», «Правова компетентність», «Лідер XXI століття», «Імідж лідера» тощо; *ситуаційно-рольових ігор* на громадянські й політичні теми: «Вибори», «Парламент», «Суд» та інші; *вирішення ситуаційних завдань* (уміння оцінювати ситуацію, визначати позитивні і негативні результати прийнятого рішення, протистояти тиску тощо).

Отже, щоб виховати у старшокласників громадянську культуру, важливо забезпечити їх громадянсько-патріотичне самоусвідомлення, озброїти знаннями про закони і права людини, про єдність свободи вибору і відповідальності, виробити в них уміння володіти методологією творчого перетворення суспільства, залучити до активної громадянської діяльності.

### **3.2. Виховання розумової культури**

*Інтелектуальна культура* включає інтерес до роботи з книгою і новими інформаційними технологіями; розвинені розумові сили, мислення, здатність здійснювати саморегуляцію інтелектуальної діяльності.

*Розумові сили* (розум) - це сукупність індивідуальних здібностей до накопичення знань, оволодіння основними розумовими операціями, інтелектуальними уміннями.

*Накопичення певного фонду знань* є важливою умовою інтелектуальної і активної пізнавальної діяльності. Без запасу систематизованих знань не може розвиватися жодна цінна якість розуму. Накопичення певного фонду знань учнем передбачає перш за все оволодіння конкретним навчальним ма-

теріалом: фактами, термінологією, символами, іменами, назвами, датами, поняттями різного роду (загальними, частковими, конкретними, абстрактними і под.), зв'язками і залежностями, які існують між ними і знаходять відображення у правилах, законах, закономірностях, формулах. До знань відносять також уявлення про галузі і способи застосування цих знань, а також володіння методами їх використання.

*Оволодіння основними розумовими операціями* передбачає опанування методикою аналізу, синтезу, порівняння, класифікації. Нагадаємо коротко основні характеристики цих операцій. *Аналіз* - це мислене розкладання цілого на складові частини або мислене виділення окремих його частин; *синтез* - мислене об'єднання частин предметів або окремих сторін явищ, їх ознак і властивостей; *порівняння* - встановлення подібності чи відмінності між предметами або явищами за однією чи кількома ознаками, виділеними в певній послідовності; *класифікація* (систематизація) - розподіл предметів чи явищ за групами залежно від подібності або відмінності між ними.

Уміння проводити аналіз, синтез, порівняння і класифікацію дозволяють зробити висновки, оцінити, прийняти рішення, визначити належність явища чи предмета до певного класу і под.

*Оволодіння інтелектуальними уміннями* - це оволодіння навчальними уміннями, або уміннями навчальної діяльності. Нам вже відомо, що навчальні уміння поділяються на загальні навчальні уміння, які використовуються під час вивчення будь-яких навчальних дисциплін, і спеціальні, необхідні для оволодіння знаннями з окремої галузі чи окремої навчальної дисципліни.

*Мислення* є процесом опосередкованого і узагальненого пізнання предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках і відносинах.

Мислення властиве всім людям. Думка є результатом перероблення мозком конкретних чуттєвих даних (відчуттів, сприймань, уявлень), відриву від конкретної дійсності. Тобто вона завжди є абстракцією.

Кожен учень в процесі розвитку формує такі властивості

розуму, які характеризують ті чи інші сторони і форми мислення. Традиційно в педагогічній і психологічній літературі, адресованій учителю, даються рекомендації розвивати мислення взагалі і його окремі види. Серед видів називають діалектичне мислення, логічне, абстрактне, узагальнене, категоріальне, теоретичне, індуктивне і дедуктивне, алгоритмічне, технічне, репродуктивне і продуктивне, творче, системне.

*Діалектичне мислення* передбачає вміння бачити в явищі протилежності, тенденції їх розвитку, зародження нових тенденцій.

*Логічне мислення* – це оволодіння учнем прийомами логічної обробки знань, тобто встановлення узагальнених зв'язків між новими знаннями і раніше вивченим матеріалом, приведення знань у певну впорядковану систему. Його характеризує вміння давати визначення понять, а також оволодіння прийомами міркування, доведення, спростування, підведення підсумків, висування гіпотез, прогнозів.

*Абстрактне мислення* передбачає вміння учня відриватися від несуттєвих, другорядних ознак, виділяти загальні та суттєві і на цій основі формувати абстрактні поняття.

*Узагальнене мислення* характеризується вмінням знаходити загальні принципи або способи дії, що поширюються на певну групу явищ.

*Категоріальне мислення* - вміння об'єднувати поняття в класи і групи на підставі певних істотних ознак подібності.

*Теоретичне мислення* передбачає здатність до засвоєння знань високого рівня узагальнення, розуміння наукових засад і принципів розвитку тих чи інших галузей знань, вміння бачити залежності і закономірності існуючих зв'язків між явищами.

*Індуктивне мислення* передбачає рух думки від окремого до загального, від фактів до узагальнень, висновків.

*Дедуктивне мислення* пов'язане з мисленнєвим процесом, який характеризується рухом думки від загального до окремого (наприклад, від правил до прикладів).

*Алгоритмічне мислення* характеризується неухильним дотриманням інструкції чи розпорядження, які вказують стро-

гу послідовність дій, що забезпечує отримання потрібного результату.

*Технічне мислення* пов'язане з мисленнєвою діяльністю в процесі інженерно-технічної праці. Вона передбачає розуміння наукових основ і загальних принципів виробничих процесів, психологічну готовність людини до роботи з технікою.

*Репродуктивне мислення* характеризує мисленнєву діяльність, яка пов'язана з актуалізацією засвоєних знань для розв'язання задач відомого типу або виконання дій у знайомих умовах.

*Продуктивне (або творче) мислення* пов'язане із самостійним вирішенням учнем нових завдань на основі набутих знань, а також із використанням нових даних, способів і засобів, необхідних для їх вирішення.

*Системне мислення* проявляється в здатності людини виявляти зв'язки між науками, розуміти загальнонаукові закони, які лежать в основі їх розвитку, мати узагальнені уявлення про закономірності розвитку природи і суспільства, що пов'язано з формуванням наукового світогляду<sup>1</sup>.

Розбудова демократії в Україні неможлива без розумної, мислячої людини, яка не сліпо сприймає певні положення, декларації, а здатна їх критично аналізувати, корегувати свою поведінку відповідно до життєвих ситуацій.

*Критичне мислення* (гр. *kritike* - мистецтво розбирати, судити) виявляється в здатності самостійно вказати на причину загально прийнятих стандартів або заперечити їх, висуваючи суттєві та переконливі аргументи.

Це мислення є нестандартним. Воно не може ґрунтуватися на алгоритмах чи на інших механічних процедурах. В його основі лежить здатність учнів до самостійних логічно грамотних роздумів і суджень; тобто уміння не піддаватися впливу чужих думок, а "правильно оцінювати їх, бачити їхні сильні й слабкі сторони, виявляти те цінне, що в них є, і ті помилки, що допущені в них" (С.О.Смирнов). До критичного мислення

<sup>1</sup> Див. Ильина Т.А. Педагогика. - М, 1984. - С 70-74.

вдаються у тих випадках, коли необхідно зважити та **оцінити** альтернативи, а також коли потрібні оцінка пріоритетів і визначення достовірності й доречності.

Особистість, яка критично мислить, використовує критичне мислення як засіб корекції та ліквідації помилок, насамперед у власному мисленні. При цьому здійснюються не окремі розумові дії та операції, а сам процес мислення, пов'язаний із такими основними характеристиками, як відчуття життєвої ситуації, здатність до висновків, **самокорекція**.

За своєю суттю критичне мислення є діалогічним, тобто представляє безперервну дискусію. Увага в ній зосереджується більше на предметі дискусії, а не на індивідуумах. Головна мета дискусії - сприяти кращому функціонуванню процесу пізнання.

Шляхами вирішення завдань розумового виховання є навчання і позакласна робота з учнями. Незалежно від змістового наповнення вони забезпечують умови для обговорення питань і проблем, що мають для учня життєве значення, розвитку діалогу (полілогу), формування уміння висловлювати свою думку, вислухати інших, наводити аргументи, оцінювати їх вагомість, **шукати протиріччя** тощо.

У позакласній роботі з цією метою використовують: сократівські бесіди, дискусії, диспути, відверті розмови, інтелектуальні аукціони, ринги, захисти фантастичних проєктів, конкурси, олімпіади, ярмарки творчих робіт, КВК, фестивалі тощо.

### **3.3. Філософсько-світоглядна підготовка**

Одним із провідних завдань виховання базової культури особистості є формування світогляду школярів. *Світогляд - це система поглядів людини (філософських, соціально-політичних, правових, моральних, естетичних) на навколишній світ (явища природи, суспільні процеси, свідомість людей), своє місце в ньому.*

Світогляд є духовним середовищем людини, її "внутрішнім Я". Осмислюючи свою суб'єктність і навколишній світ,



людина завдяки світогляду починає усвідомлювати себе здатною до його інтелектуального і практичного засвоєння, формуватися як людська індивідуальність.

Лише світогляд дає людині усвідомлення власного місця в світі і тим самим ґрунт під собою....

*С.Гессен*

Водночас світогляд є фактором самосвідомості епохи, складовою культури і тому - необхідним фундаментом освіти. Забезпечуючи осмислення екзистенціальних питань людського буття, культурно-світоглядний контекст освіти орієнтує школу не тільки на оволодіння учнями сучасними знаннями, а й на формування у них необхідних громадянських позицій, ціннісних орієнтацій, готовності і здатності жити повноцінним особистим і соціальним життям. У цьому розумінні формування світогляду - одне з найвищих цілей освіти.

Структуру світогляду складають знання, погляди, переконання. *Знання* є суб'єктивним відображенням об'єктивної реальності, результатом узагальненого пізнання дійсності, засвоєння суспільно-історичного досвіду, накопиченого людством у процесі розвитку суспільної практики. У свідомості людини результат пізнання навколишньої дійсності відображається у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій, ідей, норм. Одні з них є актуальними для людини, тобто набувають для неї суб'єктивного, особистісного смислу, інші - залишаються лише словесними знаннями. *Погляди і переконання* - це прийняті людиною уявлення про світ як достовірні і емоційно пережиті. *Переконання* - знання, які перейшли у внутрішню позицію особистості. Виконуючи регулятивну функцію, переконання визначають увесь духовний склад особистості: її спрямованість, ціннісні орієнтації, інтереси, бажання, почуття, вчинки.

Сучасна українська школа зорієнтована на формування в учнів науково-матеріалістичних поглядів і переконань. У ст. 35 Конституції України записано: "Церква і релігійні органі-

зації відокремлені від держави, а школа - від церкви, що означає світський характер держави, а також світський характер навчання і виховання у всіх типах навчальних закладів.

У ст. 6 Закону "Про освіту" підкреслено, що одним із основних принципів освіти є "науковий, світський характер", "інтеграція з наукою і виробництвом".

У багатьох провідних країнах світу суспільні навчальні заклади відокремлені від церкви і релігії

У цивілізованій Франції ще в 1882 році прийняли закон про виключення релігії з навчальних планів. Цей закон не порушується понад 100 років. У США релігійне навчання є приватною справою громадян. Уроки релігії можна одержати лише за стінами навчального закладу. В Японії конституцією "безумовно заборонено викладання будь-якої конфесії" в суспільних школах, водночас законом дозволено включати релігійне навчання до програми приватних навчальних закладів.

Відмова держави і церкви від міцного союзу зовсім не означає, що світова школа відкидає вселюдські ідеали, закладені в релігії. Церква протягом багатьох віків, відповідаючи на питання "Як жити в світі?" зберігала і розвивала тенденції духовної культури, сприяла консолідації сил суспільства. У наш час, коли люди з протилежними переконаннями «приходять до розуміння потреби жити поруч без ворожнечі, а основним питанням філософії стає утвердження миру в світі і в душах людей» (В. Лутай), необхідно у діалоговій взаємодії між концепціями знайти "золоту середину". Це означає, що школа і вчитель повинні формувати науковий світогляд, поважаючи релігійні почуття віруючих учнів та їхніх батьків, поважно ставитись до релігії і священних книг, не допустити виникнення конфлікту, образи чи приниження гідності й почуттів віруючих учнів.

Основними засобами становлення наукового світогляду учнів є навчальний процес, позакласна діяльність, самостійна робота. Засвоєння світоглядних аспектів знання забезпечується відбором змісту, методами навчання, виділенням фундаментальних ідей у кожній галузі знань і діяльності, міжпредметними зв'язками, створенням інтегрованих курсів.

*Виховання світогляду залежить від впливу на інтелект, емоції, волю особистості, від її активної практичної діяльності.*

*Інтелектуальний компонент світогляду передбачає рух від безпосереднього, чуттєвого відображення дійсності до по-*

нятійного, абстрактного мислення, а потім - повернення, сходження від абстрактного до конкретного. Останній забезпечує не просте нанизування абстракцій одна на одну, а створює синтез, який сприяє подальшому заглибленню в суть явищ матеріального світу у всіх їх причинних зв'язках і опосередкованостях. Результатом аналітико-синтетичної діяльності є поняття, ідеї, теорії. У них містяться і знання, і способи діяльності. Це вимагає використовувати для розвитку учнів єдність знань і умінь, мислити та діяти.

Для того, щоб знання переросли у переконання особистості, вони повинні проникнути у сферу її почуттів і переживань.

*Емоційний компонент* світогляду спонукає вчителя звертатися до особистого досвіду учнів, життєвих ситуацій, творів літератури й мистецтва і под., щоб створити і підтримати сприятливий соціально-психологічний фон для формування переконань.

Погляди і переконання формуються у спілкуванні та власній практичній діяльності школярів.

*Практично-дійовий* компонент світогляду передбачає включення учнів у досить широку сферу практичних дій: трудову, громадську, художню, технічну та ін., в широке коло соціальних відносин, озброєння різнобічною Інформацією, досвідом спілкування.

Вихованню в учнів наукового світогляду сприяє *наступність* у навчанні та *здійснення міжпредметних зв'язків*. Ці педагогічні умови дозволяють побачити одне й те ж явище з різних точок зору, одержати про нього цілісне уявлення. Особливо великого значення у світоглядному плані мають такі міжпредметні взаємодії, які дозволяють учням всебічно охопити всі властивості і зв'язки об'єктів, які вивчаються. Наприклад, на основі міжпредметних зв'язків школярі усвідомлюють такі методологічні ідеї, як єдність живої і неживої природи, спільність природничонаукових і суспільно-історичних основ взаємодії людини, суспільства і природи, єдність антропогенезу і соціогенезу та інші.

У виробленні учнями поглядів і переконань важливу роль відіграє *позиція педагога*. Він сам повинен мати переконання

нання, жити у відповідності з ними, вміти не нав'язувати їх і одночасно не відмовлятися від них через кон'юнктурні міркування. Духовним наставником сучасної молоді може бути лише учитель, який сприйняв передові ідеї нового тисячоліття, смисл науки, учитель, який сформований як творча особистість.

### 3.4. Виховання основ моральної культури

*Мораль* як форма суспільної свідомості є зводом правил, норм, вимог, які регулюють відношення і взаємодію людей, їх поведінку.

Поведінку людини оцінюють за ступенем відповідності певним *правилам*. Ці правила дозволяють оцінити вчинок і прийти до єдиної думки: добре чи погано вчинила людина. Правило, *що* має загальний характер, тобто поширюється на багато однакових вчинків, називають *моральною нормою*. Норма визначає, як людина повинна чинити в тій чи іншій конкретній ситуації. Норми можуть спонукати людину до певних вчинків і дій, а можуть і забороняти їх.

Залежно від сфер відносин між людьми (професійна, сімейна, міжнародна та інші) норми об'єднуються в групи і регулюються вихідним началом тієї чи іншої сфери - *моральнішої принципами*. Так, норми взаємин у педагогічному середовищі регулюються принципами гуманізму, демократизму та ін.; між представниками різних національностей - принципами взаємоповаги, партнерства і под.

Поняття моралі, що мають загальний характер, тобто охоплюють не окремі відношення, а всі сфери взаємин, спонукають людину скрізь і всюди керуватись ними, мають назву *моральні категорії*. До них належать такі категорії, як справедливість, доброта, обов'язок, гідність, честь, щастя та інші. Суспільство виробляє зразок моральної поведінки - *моральний ідеал*, до якого повинні прагнути всі, вважаючи його розумним, красивим, корисним.

Моральні правила, норми, принципи, категорії, ідеали виступають як форма суспільної моральної свідомості. Індивідуальна мораль з позицій науково-матеріалістичної концеп-

ції детермінована суспільством, однак людина вільна у виборі норм поведінки і повинна відповідати за свій вибір.

*Моральна культура особистості* ~ це засвоєння особистістю моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних норм особистої поведінки.

Структуру моральної культури особистості складають знання, почуття, відношення, поведінка. Тому змістом виховної роботи вчителя, класного керівника по становленню моральної культури учнів є формування у них системи моральних знань, почуттів, ставлень, поведінки.

Моральний розвиток особистості проходить три стадії (Л. Кольберг). На доморальному рівні дитина виконує вимоги, боячись покарання. На конвенційному рівні дотримання моралі визначається намаганням належати групі, суспільству, відповідати їх вимогам з метою самозбереження. Третій рівень морального розвитку автономний: людина добровільно обирає моральну поведінку, бо переконана, що жити їй потрібно згідно норм, прийнятих нею добровільно.

Вітчизняна психологія і педагогіка трактують процес морального розвитку аналогічно. Відмінністю є те, що розвиток розуміють не як спонтанний, генетичний рух, а як результат соціального і педагогічного впливу.

Зміст морального виховання учнів передбачає утвердження принципів загальнолюдської моралі - правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродійностей на національному ґрунті.

В Україні здавна ставили надзвичайно високі вимоги до морального ставлення людини до *себе* - порядність, чесність, совісність, правдивість, справедливність, працелюбність, гідність, честь, дотримання слова, вірність (громадянська, товариська і подружня); до *інших людей* - повага до старших, свого родоводу, тактовність, толерантність, ствердження гуманних стосунків, гостинність; до *праці* - повага, любов до вільної праці, чесна праця, шана праці, побожне ставлення до хліба, відданість отчій землі. Ці ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки, збагачені тисячолітнім досвідом мудрості народу, несуть

могутній моральний потенціал, який слугує успішному засвоєнню загальнолюдських цінностей учнями.

На моральне виховання в сучасній українській школі впливає дві морально-ціннісні концепції: християнська (релігійна) і концепція вільного західного світу. Християнське виховання передбачає знання учнями історії релігії, релігійної моралі, філософії релігії, релігійного мистецтва, навчання індивідуальному духовному досвіду. Значна частина ліберальних педагогів Заходу, а також окремі педагоги України, вважають, що в основі морального виховання мають бути релігійні цінності, свідомість, християнська мораль.

Зміст морального виховання в школах західного світу визначений в цілому цінностями західної цивілізації. Школа формує, як уже зазначалось, ряд моральних якостей за допомогою так званої поведінкової методики виховання. Ця методика передбачає вільну ігрову обстановку, співробітництво вихованців і наставників, у якому розвиваються комунікативні навички, уміння взаємодіяти, приймати рішення, розв'язувати життєві проблеми, обирати цінності.

Виховання моральної культури школярів здійснюється у різноманітних видах діяльності: навчальній, трудовій, громадсько-корисній, особливо таких її видах, де учні поставлені в ситуації безпосереднього вияву турботи про інших, надання допомоги і підтримки, захисту слабшого, молодшого, хворого і под.

Важливу роль у розвитку моральної культури відіграють проектні виховні технології: «Особисті взаємини», «Ділові взаємини», «Формула спілкування»; тренінгові програми: «Твій життєвий проект», «Твій шлях до успіху», «Твій духовний потенціал»; рольові ігри: «Що робити якщо біда?», «Як я діятиму в такій ситуації...»; акції: «Милосердя», «Ветеран живе поруч», «Подаруй іграшку» та інші.

До *форм* морального виховання відносять спеціальні уроки, етичні бесіди, відверті розмови, диспути, лекції, тематичні вечори, зустрічі свят народного календаря, благодійні заходи, створення альманахів з історії родоvodu, вечорниці та інші.

### 3.5. Виховання екологічної культури

*Екологія* (гр. oikos - дім, родина) - наука, що вивчає закономірності існування, формування і функціонування біологічних систем всіх рівнів - від організму до біосфери та їх взаємодії із зовнішніми умовами. Це - "наука про організми в себе вдома". У сучасній науці поняття "екологія" характеризується єдністю біологічного, соціального, економічного, технічного, гігієнічного факторів життя людей. Тому *екологічна культура учня* – це сформована система наукових знань про процеси і результати взаємодії людини, суспільства і природи; відповідальність за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя; готовність до природоохоронної діяльності.

Виховання екологічної культури, гармонійних відносин людини й природи посідає в Україні особливе місце. Чорнобильська катастрофа, високий рівень радіаційної, хімічної забрудненості довкілля призвели до зростання захворюваності і смертності населення, скорочення тривалості життя, втрати величезної площі сільськогосподарських угідь, безповоротного зникнення окремих класів, родів та численних видів рослин і тварин і под. Тому ставлення людини до природи розглядається як важлива громадянська характеристика особистості.

Розвиток екологічної культури школярів здійснюється як у навчальному процесі, так і у позакласній діяльності. Педагогічною наукою визначені основні принципи екологічного виховання учнів і становлення їх екологічної культури. До них належать принцип *міждисциплінарного підходу*, що **вимагає** точного визначення місця і ролі кожного предмета в загальній системі екологічної освіти; взаємне погодження змісту, форм і методів роботи; логіку розвитку провідних ідей і понять, їх постійне вивчення і поглиблення;

принцип *систематичності і безперервності* вивчення екологічного матеріалу, що реалізується за умови урахування рівнів освіти (початкової, базової, повної загальної середньої освіти), вікових та індивідуальних особливостей **уч-**

нів;

принцип *єдності інтелектуального і емоційно-вольового компонентів* у вивченні і поліпшенні учнями навколишнього середовища;

принцип *взаємозв'язку глобального, національного і регіонального* розкриття екологічних проблем у навчальному процесі.

У позакласній роботі екологічне виховання здійснюється за напрямками:

озеленення населених пунктів і внутрішнє озеленення школи;

лісорозведення і охорона лісів;

\*‡ боротьба з ерозією ґрунтів;

охорона водоймищ і рибних запасів;

охорона і приваблювання птахів;

відновлення ареалів лікарських рослин;

турбота про збереження великих та малих річок, очищення джерел.

Екологічна компетентність школярів розвивається у процесі їх роботи у шкільних лісництвах садівництвах, мисливських господарствах, зелених і голубих патрулях, санітарних загонах захисту довкілля, в групах «швидкої допомоги» звірам і птахам, в натуралістичних гуртках, клубах, наукових товариствах, екологічних експедиціях; у процесі виконання проєктів «Екологічна варта», «ЕКО», «Гармонія».

Підвищенню ефективності екологічного виховання сприяє його тісний зв'язок з традиційним народним вихованням любові до природи. Народна виховна мудрість з колиски плекала в кожній дитині відчуття гармонії природи і людини. Природа постійно одухотворювалась в її свідомості як Матір-Берегиня, а Сонце, Земля та Вода були "святими". Дітей змалку привчали висаджувати і дбайливо доглядати городні та зернові культури, куші, дерева, бережливо ставитись до птахів, диких звірів, комах та плазунів, розуміти природу як живий всеохоплюючий організм, що живе за власними законами, яких ніколи не можна порушувати.

Роль серцевини природовідповідної програми екологіч-



ного виховання виконує народний календар українців. Він містить історичні дати, події, свята, традиції, звичаї, обряди, які пов'язані з природою рідного краю, а також з природою самої людини: день зустрічі весни, день птахів, свято початку оранки і сівби, Пасхальне свято, день чищення джерел і криниць тощо. В основі цих подій - трудова діяльність людей, різноманітні види праці залежно від пори року. Участь школярів у підготовці і відзначенні цих свят виховує в них почуття господаря рідної землі, гуманістичне ставлення до природи, відчуття відповідальності за її долю.

### **3.6. Трудове виховання і профорієнтація**

В умовах ринкової економіки, коли від людини вимагається надійна, якісна і відповідальна праці, трудове виховання школярів набуває особливого значення. Не випадково у більшості країн світу трудова підготовка учнів стає невід'ємною складовою навчально-виховного процесу.

Трудова складова в українському вихованні з давніх-давен виступала як досить суттєва педагогічна тенденція. Наш народ завжди вважав працю, трудову діяльність першоосновою буття людини, нації. Трудове виховання дітей здійснювалося шляхом створення умов, які сприяли ранньому залученню дітей до справжньої продуктивної праці, вихованню особистості трудівника, господаря.

Провідні представники педагогічної думки бачили в праці велику перетворювальну силу, яка забезпечує прогресивний розвиток як суспільства в цілому, так і кожної людини зокрема. Праця учня, включена до системи освіти, є умовою всебічного розвитку особистості, дієвим фактором його громадянського становлення, засобом підготовки до життя.

Саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя

*К.Д. Ушинський*

*Трудове виховання в сучасній школі - це педагогічна діяльність, спрямована на формування в учнів готовності до праці в умовах ринку. Вона передбачає:*

1. Розвиток широкого діапазону мотивів праці (самореалізації, самоствердження, матеріальних, соціальних, пізнавальних та інших); мотивів результативного та процесуального плану діяльності.

2. Допомогу у визначенні суб'єктивної цілі праці, що відповідає мотивам і стимулам його діяльності, особистим можливостям.

3. Формування уміння враховувати умови праці, необхідні для успішного досягнення визначеної цілі: зовнішні (особливості навколишнього середовища) і внутрішні (наявність знань, умінь, навичок, трудового досвіду, здібностей тощо).

4. Педагогічну підтримку у найповнішому прояві власного "Я" (самоактуалізації, самореалізації).

5. Спеціальне навчання самоконтролю, самооцінці і самокорекції процесу власної трудової діяльності.

Змістову основу трудового виховання школярів складають такі види праці.

*Трудова діяльність учнів, що пов'язана з навчальними заняттями.* У початкових класах діти виготовляють навчальні посібники: таблиці, діаграми, картини, гербарії, колекції; у середніх і старших класах - створюють різні механізми, діючі моделі, стенди і под. Вони працюють на пришкольніх ділянках, в теплицях, садках, куточках живої природи, де вирощують квіти, доглядають за птахами, тваринами.

Значне місце у трудовому вихованні і навчанні займають уроки праці в початкових класах, заняття в навчальних майстернях в середніх класах і навчально-виробнича практика в старших класах.

*Праця по самообслуговуванню.* Вона включає працю в сім'ї, догляд за своїми речами, прибирання класу і навчальних кабінетів, ремонт наочних посібників, інвентаря, меблів, упорядкування книжок у шкільній бібліотеці тощо. Всі учні залучаються до суспільно корисної праці з благоустрою шкільної

території, озеленення вулиць, доріг, населених пунктів, збирання лікарських рослин, вторинної сировини і под.

*Продуктивна праця* передбачає участь школярів у створенні матеріальних цінностей. У процесі цієї праці учні вступають у виробничі відношення, пізнають смисл економічних понять і категорій, у них розвиваються професійні інтереси, нахили, потреби у праці.

Українська школа має багатий досвід включення учнів у продуктивну працю. У нових умовах вона прагне зберегти і зміцнити традиційні форми організації продуктивної праці учнів та створити нові, що дозволяють здійснити трудове виховання на основі різних форм власності. Серед них: учнівські трудові об'єднання (рослинників, овочівників, садівників, квітників, майстрів зеленого господарства, тваринників, селекціонерів тощо), шкільні лісництва, агрофірми, фермерські господарства, асоціації, виробничі кооперативи, майстерні, будівельні загони, арендні підряди, народні художні промисли (гончарство, ткацтво, лозоплетіння, різьба по дереву, розпис та інші).

Для формування у учнів підприємницької компетентності також використовуються ділові ігри: «День менеджера» (гра розвиває фантазію, винахідливість, організаторські здібності учнів), «День підприємця» (сприяє розвитку творчої, ділової ініціативи, організаторських здібностей, уміння реалізувати свої інтереси), «Я створюю власну справу» (гра надає учням можливість практично застосувати знання й уміння, отримані в процесі вивчення курсу економіки); проекти «Виставка ремесел», «Економічна компетентність», «Успішний підприємець» та інші.

Складовою частиною трудового виховання є *професійна орієнтація учнів* - обґрунтована система допомоги (соціально-економічної, психолого-педагогічної, медико-біологічної, виробничо-технічної) учням у виборі професії відповідно до здібностей, нахилів і ринку праці.

Професія, яка відповідає інтересам і нахилам людини, викликає у неї задоволення. Особиста значущість професії підвищується, якщо вона престижна, має творчий характер, ви-

соко оцінюється матеріально.

Світ професій досить рухливий. Одні професії відходять у минуле, інші - з'являються. Тому учні потребують різносторонньої інформації про професії, кваліфікованої поради на етапі вибору життєвого шляху, підтримки й допомоги на початку професійного становлення.

До професійної орієнтації входять складові: професійна освіта (профінформація), професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація.

*Професійна освіта* - це ознайомлення учнів із світом праці, професій, з проблемами професійного самовизначення. Школярі дізнаються про соціально-економічні, психофізіологічні особливості тих чи інших професій, про потреби конкретного району, міста в робочих руках.

*Професійна діагностика* - вивчення учнів з метою вироблення рекомендацій у виборі професії. Діагностика здійснюється спеціалістами (медиками, психологами, педагогами) шляхом використання різних методик. У процесі діагностики вивчаються особливості вищої нервової діяльності учня, стан його здоров'я, інтереси, ціннісні орієнтації, установки на вибір професії.

*Професійна консультація* - надання рекомендацій і порад з професійного самовизначення. На цьому етапі спеціалісти встановлюють відповідність між вимогами, які висуваються до професії, та індивідуально-психологічними особливостями особистості.

*Професійний відбір* - вибір кандидатів на засвоєння будь-якої професії. Його здійснюють навчальні заклади, що висувають певні вимоги до тих, хто вступає до них, або установи, які приймають людину на роботу.

*Професійна адаптація* - процес пристосування молодих людей до умов професійної діяльності.

У профорієнтаційній роботі існує два підходи. Суть першого, *адаптаційного*, полягає у підборі професії для учня на підставі його наявних можливостей. Другий, *розвиваючий*, пропонує готувати учня до самостійного вибору спеціальності. Сучасна школа орієнтується, здебільшого, на другий підхід і

до певної міри проводить профорієнтаційну роботу, метою якої є *професійне самовизначення* учнів. При цьому школярі одержують допомогу у вивченні світу професій, виявленні і розвитку своїх здібностей, нахилів, реалізації професійного самовизначення.

Розвиток учня і підготовка його до самостійного вибору спеціальності здійснюється педагогами, лікарями, психологами, іншими спеціалістами, батьками у навчальному процесі і позакласній роботі. Формами професійної орієнтації є бесіди, зустрічі, екскурсії, конференції, конкурси та інші. Розвитку професійних інтересів і здібностей слугують гуртки, клуби, дитячі центри. Для професійної діагностики використовують різні методики: тести, опитувальники, ділові ігри тощо.

### **3.7. Виховання естетичної культури**

*Естетична культура* - це здатність особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси.

Естетична культура містить у собі такі компоненти: *естетичні сприймання* - здатність виділяти в мистецтві і житті естетичні якості, образи і переживати естетичні почуття; *естетичні почуття* - емоційні стани, що викликані оцінним ставленням людини до явищ дійсності і мистецтва; *естетичні потреби* - потреби в спілкуванні з художньо-естетичними цінностями, в естетичних переживаннях; *естетичні смаки* - здатність оцінювати витвори мистецтва, естетичні явища з позицій естетичних знань і ідеалів; *естетичні ідеали* - соціально та індивідуально-психологічно зумовлені уявлення про досконалу красу в природі, суспільстві, людині, мистецтві; *художнє уміння, здібності* в галузі мистецтва.

Естетична культура формується в процесі *художньо-естетичного виховання*, є його метою. Завдання і зміст художньо-естетичного виховання визначаються обсягом поняття "Естетична культура": розвиток естетичного сприймання, смаків, почуттів, потреб, знань, ідеалів, вироблення художньо-

естетичних умінь, творчих здібностей.

Естетичне виховання здійснюється комплексом засобів. Велике значення має матеріальна база школи, декоративне оформлення приміщень, благоустрій пришкольньої садиби, оформлення кабінетів і лабораторій, коридорів, інших приміщень. Не випадково у навчально-виховних закладах, якими керував А. С. Макаренко, відвідувачі відзначали безліч квітів, блискучий паркет, дзеркала, білосніжні скатерки в їдальнях, ідеальну чистоту в приміщеннях.

У навчальному процесі естетичному вихованню сприяє викладання всіх навчальних предметів. Будь-який урок, семінар, лекція має естетичний потенціал. Цьому слугує і творчий підхід до вирішення пізнавальної задачі, і виразність слова учителя та учнів, і відбір та оформлення наочного і роздаткового матеріалу, і акуратність записів і креслень на дошці і в зошитах і под.

Предмети естетичного циклу - література, музичне мистецтво, образотворче мистецтво, художня культура забезпечують учням знання і навички практичної творчості, естетичної поведінки. У позакласній роботі естетичне виховання проводиться в різних творчих об'єднаннях учнів (хорових колективах, оркестрах народних інструментів, хореографічних, фольклору, образотворчого мистецтва тощо), творчих об'єднаннях школярів, які пов'язані з відродженням народних ремесел і декоративно-прикладної творчості (рушникарства, килимарства, різьбярства та інших ремесел), у художніх гуртках, студіях, клубах, театрах тощо. Сприяють естетичному вихованню учнів екскурсії до природи, вечори і ранки, присвячені життю і творчості видатних українських і зарубіжних композиторів та виконавців (наприклад, "Пісні про Батьківщину", "Музика українських композиторів", "Музика ХХІ століття" і под.), конференції з образотворчого мистецтва ("Українське образотворче мистецтво", "Шедеври світового образотворчого мистецтва", "Мистецтво і життя"), експедиції (фольклорні, етнографічні), проведення традиційних обрядових свят до дня Святого Миколая, Калити, Масляної та ін.

### 3.8. Формування фізичної культури

*Фізична культура* - це сформований спосіб життя людини, що спрямований на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та вмінь.

Зміст роботи по вихованню фізичної культури школярів включає діяльність, що забезпечує:

1. Морфологічне і функціональне удосконалення організму, закріплення його стійкості перед несприятливими умовами зовнішнього середовища, попередження захворювань і охорону здоров'я.

2. Формування та вдосконалення основних рухових якостей. Здатність людини до виконання багатьох дій забезпечується високим і гармонійним розвитком всіх фізичних якостей: *сили* (здатності долати зовнішній опір або протидіяти йому за рахунок мускульних зусиль), *витривалості* (здатності виконувати роботу тривалий час), *спритності* (здатності швидко засвоювати нові рухи й успішно діяти в умовах, що змінюються), *швидкості* (здатності виконувати рухи за мінімальний час).

3. Формування життєво важливих рухових умінь та навичок: бігу, стрибків, плавання, ходіння на лижах.

4. Виховання стійкого інтересу і потреби у систематичних заняттях фізичною культурою. В основі здорового способу життя лежить постійна внутрішня готовність особистості до фізичного самовдосконалення. Для формування такої готовності необхідно організувати дитячу рухливість, моторику в правильних формах, дати їй розумний вихід. Інтерес і задоволення, які учні одержують в процесі фізичних вправ, поступово переходять у звичку систематично займатися ними, яка потім перетворюється в постійну потребу.

5. Набуття необхідного мінімуму знань в галузі гігієни і медицини, фізичної культури і спорту. Учні повинні мати чітке уявлення про режим дня, гігієну харчування, сну, значення фізичної культури і спорту для зміцнення здоров'я і підтримки

високої працездатності, про гігієнічні правила занять фізичними вправами, гігієнічні вимоги загартування. Водночас вони оволодівають прийомами самоконтролю за своєю працездатністю, втомлюваністю, загальним почуттям.

Основними засобами виховання фізичної культури учнів є фізичні вправи, природні та гігієнічні чинники.

Під *фізичними вправами* розуміють рухові дії, спеціально організовані й свідомо виконувані відповідно до змісту фізичної культури. До фізичних вправ належить гімнастика, ігри, туризм, спорт.

З педагогічної точки зору цінність *гімнастики* полягає в тому, що вона здатна вибірково впливати на організм чи на розвиток його основних систем і функцій. Гімнастика буває основною, гігієнічною, спортивною, художньою, виробничою, лікувальною. Згідно з навчальною програмою з фізичної культури учні займаються переважно основною гімнастикою (шикування і перешикування, вправи з предметами і без них, ходьба, біг, стрибки, метання, елементарні акробатичні вправи тощо). Вона розвиває фізичні сили дитини, кмітливість, спритність, ініціативу.

*Туризм* - це прогулянки, екскурсії, походи і мандрівки, які організують для ознайомлення учнів з рідним краєм, природними, історичними та культурними пам'ятниками нашої країни. В них учні фізично загартовуються, вчать бути витривалими, набувають досвіду колективного життя і діяльності, відповідального ставлення до природи.

*Спорт*. На відміну від фізичної культури, спорт завжди пов'язаний із досягненням максимальних результатів в окремих видах фізичних вправ. На тренуваннях і особливо на змаганнях учні долають значні фізичні та нервові навантаження, виявляють і розвивають рухові й морально-вольові якості.

*Природні чинники* - сонячне проміння, повітря, вода виступають невід'ємним компонентом всіх видів рухової діяльності учнів, підсилюючи оздоровчий вплив на них. Крім того, вони є джерелом спеціально організованих процедур: сонячних і повітряних ванн, обтирань, обливань.

*Гігієнічні чинники* вимагають суворого дотримання са-



нітарно-гігієнічних вимог при проведенні фізкультурних занять, у навчальній праці, відпочинку, харчуванні та ін.; у будівництві, реконструкції, благоустрої, утриманні шкільних приміщень, спортивних залів, рекреаційних та допоміжних приміщень (оптимальна площа, світловий і тепловий режим, регулярне провітрювання, вологе прибирання); у підборі знарядь, інвентаря і обладнання (за розмірами, вагою і облаштуванням вони повинні відповідати віковій й статевій групі учнів) для занять фізичними вправами; у дотриманні режиму дня, який визначає строгий розпорядок і доцільне чергування праці й відпочинку.

Формуванню здоров'язберігаючої компетентності слугують тренінгові програми «Філософія здоров'я», «Здоровий спосіб життя», «Краса врятує світ», «Обери життя без наркотиків», «За майбутнє без СНІДу»; проекти «Модель здоров'я української нації», «Здоров'я - найбільша цінність людини»; гуртки, секції, змагання та інше.

В основі виховання фізичної культури школярів повинні лежати глибокі світоглядні, культурологічні ідеї про смисл людського життя. Вони утверджують ідеал здорової гармонійно розвиненої особистості і тому відіграють особливу роль у становленні здорового способу життя.

## ***Перевірте свої знання***

**I. Які ідеї лежать в основі сучасної методології визначення змісту виховання? Оберіть правильні відповіді.**

1. Виховання громадянина. 2. Засвоєння учнем базових основ культури. 3. Всебічного і гармонійного розвитку. 4. Самовизначення. 5. Особистісної спрямованості виховання. 6. Добровільності.

**II. Вирішення яких завдань слугує формуванню громадянина?**

1. Розвиток критичного мислення. 2. Формування наукового світогляду. 3. Засвоєння основ наук. 4. Виховання екологічної культури. 5. Формування готовності до праці. 6. Виховання моральних якостей. 7. Виховання уміння жити за законами краси. 8. Формування фізичної культури. 9. Реалізація власної громадянської позиції у соціальній практиці. 10. Опанування загальноєвропейськими громадянськими цінностями.

**III. Вирішення яких завдань слугує формуванню в учнів наукового світогляду?**

1. Вивчення окремих предметів. 2. Розвиток пізнавальних мотивів. 3. За-

своєння системи знань. 4. Розвиток критичного мислення. 5. Формування поглядів і переконань. 6. Організація практичної діяльності учнів. 7. Розвиток емоційної сфери учнів.

**IV. Про зміст якого виховання: 1) морального, 2) трудового, 3) екологічного, 4) естетичного йдеться?**

Виховання моральних якостей; "Свято квітів"; очищення джерел; пізнання процесів взаємодії людини, суспільства і природи; екологічна експедиція; озеленення території школи; виховання естетичних почуттів.

**V. Із переліку наведених позицій оберіть ті, які визначають зміст готовності школярів до роботи в умовах ринку:**

1) цивілізований господар, 2) відповідальність, 3) трудові уміння і навички, 4) потреба у праці, 5) особисті цінності, 6) суспільні інтереси, 7) чесність, 8) самореалізація, 9) участь у діяльності трудового об'єднання, 10) самоконтроль, 11) діловитість, 12) наявність трудового досвіду, 13) самооцінка, 14) дотримання слова, 15) якісна робота, 16) знання.

### ***Виконайте практичні завдання***

1. Проаналізуйте план виховної роботи в одному з класів. Виділіть завдання, які спрямовані на формування громадянина демократичного суспільства. За допомогою яких видів діяльності учнів вони будуть виконуватися?

2. Підготуйте і проведіть з учнями одного з класів дискусію про те, як вони уявляють ідеал сучасної людини. З'ясуйте, які риси, властивості є значимими для школярів, як вони оцінюють свої можливості в плані всебічного і гармонійного розвитку.

3. Зробіть педагогічну зарисовку «Портрет учня» (старшокласника). Використайте матеріал спостережень за його поведінкою в різних ситуаціях шкільного життя. Попередньо складіть програму вивчення культури його життєвого самовизначення.

4. Проаналізуйте, який виховний вплив здійснює на учнів їх діяльність на уроках; для цього відвідайте на протязі шкільного дня всі уроки в одному класі.

5. З'ясуйте, як організована трудова діяльність учнів на уроках праці, при виконанні суспільно корисних справ, на навчально-дослідній ділянці, в шкільному кооперативі, ательє добрих послуг тощо.

\* \* \*

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
Відповіді	1-6	1-Ю	2-7	3)	1)-16).

## **Контрольний тест**

1. Що таке зміст виховання?
2. Які ідеї лежать в основі відбору змісту виховання?
3. У чому суть ідеї реалізму?
4. Що означає «базова культура» освіти?
5. У чому суть національного підходу до побудови змісту виховання?
6. У чому суть культури самовизначення людини?
7. У чому полягає особистісна спрямованість змісту виховання?
8. У чому суть виховання громадянської культури?
9. Визначте зміст патріотичного виховання учнів.
10. Визначте зміст правового виховання.
11. Визначте зміст Інтелектуальної культури учнів.
12. Визначте зміст філософсько-світоглядної підготовки школярів.
13. Визначте зміст виховання моральної культури учнів.
14. Визначте зміст трудового виховання.
15. У чому суть профорієнтації?
16. Визначте зміст виховання художньо-естетичної культури.
17. Визначте зміст виховання фізичної культури.
18. Визначте зміст виховання екологічної культури.
19. Визначте зміст статевого виховання.
20. Перерахуйте основні компоненти змісту виховання: а) громадянина, б) працівника, в) сім'янина.

### **£ Література для самоосвіти**

- Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості: моделі виховних систем. - **Х.**, 2006.
- Закон України "Про освіту" // Голос України. - 1996. - № 77.
- Закон України "Про загальну середню освіту" // Інф. збірник МО України. - 1999. - №15.
- Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. збірник МО України. - 1996. - № 13.
- Концепція громадянської освіти в Україні // Директор школи. - 2001. - № 20.
- Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інф. збірник МОН України. - 2002. - №2.
- Кравець В.П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя. - Тернопіль, 1997.
- Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. - К., 1995.
- Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Осв. України. - 2004. - 10 серпня.
- Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. // Освіта України. - 2002. - 23 квітня.
- Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі суспільства // Освіта України - 2006. - 14 серпня.
- Стельмахович М.І. Народна педагогіка. - К., 1985.
- Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибр. Твори: В 5 т. - К., 1976. - Т. 3.

## Тема 16. Методи виховання

1. *Поняття про метод виховання*
2. *Класифікація методів виховання*
3. *Методи усвідомлення цінностей суспільства*
4. *Методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки*
5. *Методи стимулювання поведінки і діяльності*
6. *Методи педагогічної підтримки*
7. *Вибір методів виховання*

### 1. Поняття про метод виховання

*Метод виховання* (від гр. *methodos* - шлях до чогось, спосіб пізнання, дослідження) - спосіб спільної діяльності вихователя і вихованців, який використовується для вироблення у них соціально цінних якостей і властивостей.

З чого складається цей спосіб діяльності? Передусім пригадаємо, що особистість розвивається тільки в діяльності. Це повною мірою стосується і формування відносин особистості (особистіших якостей). Так, для виховання такої якості особистості, як громадянськість, необхідно включити вихованця у різноманітні види суспільної діяльності, працелюбність - у трудову і навчально-пізнавальну, для формування естетичної культури - у художню діяльність тощо. Все це, природно, вимагає від педагога оволодіння способами організації відповідних видів діяльності учнів, які органічно входять до змісту методів виховання.

Крім цього, організовуючи діяльність учнів, педагог намагається використати такі способи впливу, які сприяють усвідомленню школярами відповідних цінностей суспільства, формуванню знань, поглядів, переконань, охоплюють емоційно-вольову сферу особистості, удосконалюють поведінку, що в єдності створює передумови для вироблення необхідних якостей. Так, виховуючи милосердя, вихователь роз'яснює учням суть поняття милосердя, переконує у необхідності благо-

дійної діяльності, використовує позитивні приклади прояву благодійності. При цьому він схвалює позитивні вчинки учнів, засуджує байдужість, черствість.

Найважливіші способи виховної роботи, які використовуються у процесі формування в учнів відносин (особистісних якостей), і є методами виховання. З цієї точки зору під методами виховання розуміють сукупність способів впливу на свідомість, волю, почуття, поведінку вихованців, її корекцію й удосконалення з метою вироблення в них певних якостей.

Метод виховання А. С. Макаренка назвав *«інструментом дотику до особистості»*. У співробітництві з вихованцями таких «інструментів» педагог може знайти багато. Практика виховання використовує насамперед перевірені шляхи - загальні методи виховання. Проте у багатьох випадках загальні методи виховання можуть виявитися малоефективними. Взаємодію людей завжди супроводжують глибинні психічні процеси, які при вирішенні завдання впливають певною мірою на внутрішній світ учнів. Вихователь не може їх не враховувати. Тому він шукає нові шляхи, що максимально відповідають конкретним умовам взаємодії, дозволяють швидше і з меншими зусиллями домогтися накресленого результату. Так, в одному випадку він може використовувати такий внутрішній механізм, як переконання (коли за допомогою логічних побудов здійснюється вплив на свідомість), в другому - навіювання (коли вплив здійснюється на підсвідомому рівні), третьому - ефект наслідування і т. д. Часткові зміни, доповнення, удосконалення методів виховання в конкретних умовах виховного процесу називають прийомами виховання. *Прийом виховання* - це частина загального методу, окрема *дія* (вплив), конкретне поліпшення. Знання методів і прийомів виховання, уміння правильно їх обирати і застосовувати є ознакою високої майстерності педагога.

Від методів і прийомів виховання слід відрізнити *засоби/виховання*. Засобами виховання є книга, слово, гра, пізнання, праця. Універсальними засобами завжди є діяльність і спілкування. Якщо під прийомом розуміють одиничний вплив, то під засобом - сукупність прийомів. Наприклад, праця є засобом

виховання, але показ, оцінка праці, вказівка на помилку є прийомом виховання. Спілкування — засіб виховання, а репліка, порівняння - прийоми. У зв'язку з цим інколи в посібниках метод виховання визначається як сукупність засобів і прийомів формування в учнів тих чи інших якостей, бо структура методу обов'язково передбачає наявність прийомів і засобів.

✎

!

## 2. Класифікація методів виховання

Як і кожна педагогічна категорія, методи виховання мають свою історію. За допомогою методів досягалися різні цілі виховання. Одні педагоги вважали, що діти народжуються з так званою «дикою пустотливістю», яку потрібно стримувати за допомогою різних зауважень, навіювання, вказівок, звинувачень, засобів осуду і покарання, в тому числі і фізичного, запису вчинків до кондуїту - спеціально заведеного для цього журналу. Таких поглядів, зокрема, дотримувався німецький педагог Йоган Герbart, з іменем якого пов'язують формування методики *авторитарного виховання*.

На протигагу авторитарному вихованню з давніх часів у педагогіці розроблялись ідеї про те, що цей процес потрібно здійснювати на основі гуманного ставлення до дітей, надання їм повної свободи, а в якості методів виховання використовувати різні форми доброзичливих умовлянь, роз'яснювальні бесіди, переконання, поради, включені у різнобічну і цікаву діяльність. Такий підхід знайшов яскраве відображення у теорії «вільного виховання», основні ідеї якої сформулював у XVIII столітті французький просвітитель Ж.-Ж. Руссо. Він вважав, що діти народжуються досконалими, і тому виховання повинно лише пристосовуватися до їхнього розвитку, в центрі виховної роботи повинна знаходитися дитина, її інтереси і намагання. Так в педагогіці були закладені основи педоцентризму і спонтанного (довільного) розвитку дітей. У порівнянні з авторитарним вихованням, звичайно, це був крок уперед, проте навряд чи правильно у всьому йти за бажаннями й інтересами дітей, якщо ми хочемо сформулювати у них позитивні особистісні якості. Саме ці бажання й інтереси потрібно розвивати, збагачувати й удосконалювати. На основі педоцентризму в педагогіці почали формуватися *моніс-*

*тичні підходи до виховання* і розроблятися відповідні методи виховання.

У 20-ті роки, виходячи з принципу поваги і гуманного ставлення до дітей, були відмінені оцінки успішності, які начебто культивували нерівність серед учнів і народжували між ними неприязнь, ворожість. За доброзичливе ставлення до дітей, розвиток їх свідомості, самодіяльності виступали Н. К. Крупська, С. Т. Шацький, А. С. Макаренко. Більшість педагогів розглядали виховання не як засіб впливу на учнів, а як розумну і змістовну організацію життя і різносторонньої діяльності дітей. У працях П. П. Блонського і С. Т. Шацького була висунута ідея внутрішнього стимулювання учнів у процесі виховання, яка потім активно розроблялася у вітчизняній психології.

Ідеї гуманності виховання, поваги до дітей і турботи про їх всебічний розвиток склали основу методів виховання, які ствердилися у нашій педагогіці.

У процесі розвитку педагогічної науки здійснювалися різні підходи до класифікації методів виховання, їх упорядкування. *Класифікація методів* - це побудована за певною ознакою система методів. Класифікація методів допомагає педагогу усвідомлено обрати і ефективно застосувати відповідно до завдань і реальних обставин ті чи інші методи виховання.

Найбільш поширеною в педагогічній літературі є класифікація методів виховання за ознакою спрямованості на сфери особистості (інтелектуальну, емоційно-вольову, поведінково-діяльнісну). Відповідно до цієї ознаки загальні методи виховання поділяють на переконання, тренування, заохочення і покарання (М. І. Болдирев, М. К. Гончаров, Ф. Ф. Корольов та ін.); методи переконання, організації діяльності, стимулювання поведінки школярів (Т. А. Ільїна, І. Т. Огородніков); методи різностороннього впливу на свідомість, почуття і волю учнів; методи організації діяльності і досвіду суспільної поведінки; методи регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців (Г. І. Щукіна).

Автори наведених класифікацій пов'язують поняття „метод виховання”, головним чином, з діяльністю педагога.

Але в умовах співробітництва, партнерства між вихователем і вихованцем не можна не враховувати участі самого вихованця. Якщо педагог пояснює, роз'яснює значення тих чи інших цінностей суспільства, то вихованець усвідомлює ці вартості; якщо вихователь організовує діяльність вихованця, то учень проявляє зусилля, активність, виконує багатократні дії, виробляє звички і навички поведінки. Тому в сучасній школі поняття „метод виховання”, на наш погляд, означає не тільки спосіб, шлях впливу на вихованця, а й, головним чином, спосіб спільної діяльності, спільний шлях досягнення бажаної мети виховання.

Крім цього, в умовах виховання цілісної особистості (нагадаємо, що цілісну особистість характеризує гармонія соціального і індивідуального плану розвитку) методи виховання спрямовані на усвідомлення соціальних цінностей, набуття на їх основі особистісних якостей, а також на розвиток своєрідного, унікального як потенціалу особистості. Індивідуальний розвиток забезпечується шляхом підтримки того, що вже є в наявності.

*З цієї точки зору під методами виховання слід розуміти найважливіші способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, які спрямовані на усвідомлення школярами сутності суспільних цінностей, розвиток позитивних ставлень до них, вироблення відповідних навичок і звичок поведінки, їх корекцію і вдосконалення, підтримку розвитку індивідуального потенціалу особистості.*

Загальні методи виховання можна, на наш погляд, згрупувати в таку систему.

Перша група - методи усвідомлення цінностей суспільства.

Друга група - методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки.

Третя група - методи стимулювання поведінки і діяльності. \*

Четверта група - методи педагогічної підтримки.



### 3. Методи усвідомлення цінностей суспільства

Перша група методів виховання приєднує школярів до соціальних цінностей - найважливіших ідей, норм життя, моралі, праці, учіння, у здійсненні яких вбачає смисл свого існування людина і суспільство.

Загальною особливістю методів цієї групи є вербальність (лат. *verbalis* - усний, словесний), тому що їх джерелом є слово. Слово як виховний засіб може бути особливо точно зверненим до свщомості вихованця, викликати його роздуми і переживання. За допомогою змістовного і емоційно забарвленого роз'яснення педагога учні усвідомлюють суть суспільної цінності, осмислюють її, проявляють емоційно-ціннісні ставлення до неї, що в кінцевому результаті сприяє формуванню переконань, життєвої позиції особистості.

Найголовнішим шляхом людського виховання є переконання, а на переконання можна впливати лише переконанням.

*К. П. Ушинський*

Другим призначенням цієї групи методів є осмислення й оцінка вихованцями власного життєвого досвіду, мотивації своїх дій і вчинків. Без осмислення особистісно і суспільно необхідні дії, вчинки, звички можуть мати випадковий характер або здійснюватися за вказівкою інших людей; погляди і переконання, набуті шляхом усвідомлення соціальних цінностей, втрачатимуть дієву силу.

Розглянемо найбільш складні за змістом і застосуванням методи словесно-емоційного впливу: розповідь, роз'яснення, бесіду, диспут і метод позитивного прикладу.

*Метод розповіді* використовується передусім у виховній роботі з дітьми молодшого і середнього шкільного віку.

Основною функцією цього методу є те, що він слугує засобом поповнення знань з моралі, естетики, екології та ін., ви-

роблення в учнів правильних понять. Яскрава емоційна розповідь здатна не тільки розкрити зміст поняття, а й викликати у вихованця позитивне ставлення до вчинків, які відповідають цьому поняттю, вплинути на поведінку. Друга функція методу - збагачення відповідного досвіду школярів досвідом поведінки інших людей. Третя - використання позитивного прикладу у вихованні.

Форми використання цього методу різноманітні: розповідь біблейської притчі, повідомлення хвилюючої історії, коментар до прочитаного твору тощо.

Успіх застосування розповіді пов'язаний із дотриманням певних вимог до змісту розповіді й характеру її проведення:

1. Розповідь повинна відповідати соціальному досвіду школярів, у молодших класах вона коротка, емоційна, доступна, з невеликою кількістю дійових осіб; вона включає зіставлення фактів і деякі узагальнення. Розповідь для підлітків - більш складна, вона ставить перед ними завдання зіставлення вчинків і їх причин, спонукає задуматися над мотивами поведінки героїв, проявити самостійність у висновках і узагальненнях.

2. Розповідь супроводжується ілюстраціями, якими можуть бути твори живопису, фотографії, кінофільми, музичні записи тощо.

3. Для успіху сприймання розповіді слід використати відповідну обстановку: вогнище, квітучий сад, неприбране поле, затишну кімнату і под. з тим, щоб емоційний вплив змісту розповіді підсилювався емоційним впливом навколишнього середовища.

4. Важливо потурбуватися про те, щоб враження від розповіді, почуття, які вона у дітей викликала, зберігались якомога довше. Часто виховний вплив етичної розповіді зменшується лише через те, що зразу ж після неї діти переходять до справи, зовсім відмінної за змістом і настроєм, наприклад, до спортивного змагання. Продумана зміна емоційної ситуації дитячої діяльності може значно підтримати виховний вплив розповіді.

*Роз'яснення* - метод емоційно-словесного впливу на

вихованців. Застосування методу базується на знанні особливостей класу й особистісних якостей членів колективу. Для молодших учнів застосовуються елементарні прийоми і засоби роз'яснення: «Усі роблять так», «У нас так не чинять» і под. У роботі з підлітками потрібна глибока мотивація, роз'яснення суспільного значення моральних понять.

Роз'яснення застосовують лише тоді, коли вихованцю дійсно потрібно пояснити нову моральну норму, так чи інакше вплинути на його свідомість і почуття. Однак, роз'яснення не потрібні там, де йдеться про прості і звичні норми поведінки в школі та суспільстві: не можна різати парту, розмальовувати стіни, кричати, плювати і т. д. Тут необхідні категоричні вимоги. Роз'яснення ж використовується у двох випадках: 1) для того, щоб сформувані або закріпити нову моральну якість або норму поведінки, 2) для вироблення правильного ставлення вихованців до певного вчинку, який вже здійснено (наприклад, весь клас не прийшов на урок).

Роз'яснення норм і правил поведінки базується у практиці шкільного виховання на *навіюванні*. Для останнього характерне некритичне сприймання педагогічного впливу. Навіювання, проникаючи непомітно у психіку, діє на особистість у цілому, створюючи установки і мотиви поведінки. Діти і підлітки особливо підлягають навіюванню. Ця специфіка психіки використовується у тих випадках, коли вихованець повинен прийняти певні установки. Навіювання поєднується з іншими методами виховання для підсилення виховного впливу.

У практиці виховання використовується *умовляння*, що поєднує прохання з роз'ясненням і навіюванням. Вплив умовляння майже цілком залежить від прийняття вихователем форми звернення. Він також залежить від авторитету педагога, його особистих моральних якостей, переконаності у правоті власних слів і дій. Педагогічна ефективність умовляння висока, якщо вихователь опирається на позитивне, звертається до почуття власної гідності, честі, совісті, змушує учня пережити почуття сорому, незадоволеності собою і вказує шляхи виправлення. Іноді негативна поведінка буває наслідком необізнаності, незнання. Умо-

вляння в такому випадку поєднується з роз'ясненням та навіюванням і здійснюється так, щоб вихованець зрозумів суть негативного вчинку, виправив поведінку.

Підсумовуючи, звернемо увагу ще на одне застереження. При некваліфікованому застосуванні методи розповіді, роз'яснення, умовляння, навіювання можуть набути форми нотації. Зайве моралізування викликає недоброзичливе ставлення до педагога, породжує бажання вчинити навпаки. Нотація не є формою переконання.

*Бесіда* - метод обговорення конкретних знань, фактів, подій, вчинків, який передбачає участь двох сторін - вихователя і вихованців. Бесіда відрізняється від розповіді саме тим, що педагог вислуховує і враховує думки, точки зору вихованців, будує свої взаємини з ними на принципах співробітництва, партнерства.

Бесіди можуть бути різного плану: пізнавальні, етичні, естетичні, екологічні, політичні та ін.

Позитивними сторонами цього методу є активний відгук на будь-який зміст життя і діяльності, запити учнів; активна позиція школярів; їх участь в обговоренні поставлених питань, осмисленні конкретних ситуацій; поглиблення, зміцнення моральних, естетичних, соціальних понять, узагальнення і закріплення знань, формування у школярів відповідних ставлень до навколишньої дійсності, до себе.

У практиці шкільного виховання використовуюся планові і непланові бесіди. Перші плануються класним керівником завчасно, до них готуються, другі - виникають стихійно, не передбачено, народжуються течією шкільного суспільного життя. Теми планових бесід визначаються, виходячи із змісту виховного процесу, напрямів виховання, віку і рівня вихованості учнів. Плани бесід завчасно повідомляються учасникам бесіди. Допускається попередня підготовка виступаючих з окремих питань. До бесіди рекомендується література, підбираються факти, приклади з життя, літературні ілюстрації тощо. Ведучий робить вступ, потім ставить питання учасникам бесіди, стимулює їх активність, висловлює різні точки зору, дає оцінку

виступам, доповнює, виправляє і узагальнює висловлені думки, підводить підсумки. Добре, коли бесіда завершується реальною корисною справою, в якій її учасники можуть практично закріпити розглянуті під час бесіди положення, норми і правила поведінки.

Основними умовами ефективності використання цього методу є:

- актуальність обраної теми, яка повинна відповідати запитам учнів і виховним завданням;

- цікава постановка питань, переважно проблемного характеру, що викликає роздуми, активний обмін думками;

- позитивний емоційний фон бесіди (довір'я, відвертість, невимушеність, розкутість, увага до відповідей учнів, заохочення нестандартних питань, делікатна корекція невдалих, доречний гумор, жарт та ін.);

- увага до кожної точки зору, жодна думка не повинна ігноруватися; це сприяє об'єктивності, справедливості, культурі спілкування;

- підведення учнів до самостійного висновку.

Особливу трудність у молодого вчителя викликають індивідуальні бесіди. Часто вони проводяться у зв'язку з екстремальними ситуаціями (виникнення конфліктів, порушення дисципліни). Важливо, щоб під час такої бесіди не виник психологічний бар'єр. Тому бесіда повинна бути короткою, спокійною, діловою, без іронії, зарозумілості. Вихованець лише тоді відгукнеться на звернення вихователя, коли відчує, що поставлене питання дійсно турбує наставника, що педагог поважає його гідність і хоче йому допомогти.

*Диспут* - метод виховання, який передбачає зіткнення різних, інколи прямо протилежних точок зору. Диспути проводять у середніх і старших класах на політичні, економічні, моральні, правові, екологічні, естетичні теми, що хвилюють молодь: «Уміти жити. - Що де означає?», «Чи є щасливою людина безсовісна?», «Про смаки не сперечаються» та ін..

Характерною особливістю диспуту є полеміка, боротьба думок. Диспут не вимагає певних рішень, проте не можна до-

пускати, щоб диспут перетворювався у суперечку заради суперечки. Він покликаний навчити школяра дисциплінувати свою думку, дотримуватися логіки доведення, аргументувати свою позицію, бути толерантним до іншої позиції.

Диспут є складним методом і вимагає високого рівня професійної підготовки педагога. Він повинен уміти делікатно і з повагою ставитись до висловлювань учнів, аргументувати їх, нікого не ображати і не принижувати, вільно володіти матеріалом теми, оперативно спрямовувати хід диспуту, стимулювати активність учасників.

Диспут потребує ретельної, глибоко продуманої підготовки як самого вихователя, так і учнів. Важливо ознайомити їх з характером питань, які слід поставити проблемно, створити умови для вільного спілкування, спеціально вчити правилам доказового і яскравою виступу.

В основі методів усвідомлення цінностей суспільства лежить своєрідний діалог між вчителем і вихованцем, в процесі якого здійснюється обмін думками, враженнями, поглядами, ідеями. Педагог у діалозі не користується правом „правильної“ думки, не „виховує“, а стимулює його активність, створює умови для формування власної думки, прояву власної позиції, допомагає учневі самостійно вирішити ту чи іншу моральну, естетичну чи світоглядну проблему.

Важливими умовами побудови діалогу у вихованні є:

- створення атмосфери взаєморозуміння, довір'я, відвертості, невимушеності, розкутості;
- поєднання змісту розповіді, роз'яснення, бесіди, дискусії із суб'єктивним досвідом вихованця, з конкретними фактами життя його сім'ї, класу, школи, міста (села), суспільства, які є для нього значимими;
- спрямованість діалогу не тільки на розширення, структурування, інтегрування, узагальнення моральних, трудових, естетичних та інших норм і понять, а й на перетворення наявного досвіду учня, його дій і вчинків;
- розвиток уміння слухати співбесідника, вживати слова й інтонацію відповідно до ситуації, виділяти у спілкуванні го-

ловне й другорядне, своєчасно фіксувати нерозуміння співбесідника;

- створення особистісно орієнтованих ситуацій - життєвих, моральних, навчальних та ін.;

- стимулювання вихованців до самовираження, висловлювання власних поглядів, суджень, позицій;

- спеціальне навчання вихованців логічно, швидко і точно будувати свою думку, адекватно її передавати у процесі діалогу (практичні вправи на розвиток логічного мислення, на побудову діалогу);

- прояв уваги до висловлювань кожного учня, визнання його права на помилку;

- визнання можливості учня не погоджуватися з думкою вчителя або із загально визнаними істинами, положеннями;

- можливість визнання вчителем своєї помилки або некомпетентності у тих чи інших питаннях.

За цих умов у діалозі вихованець розширює свій внутрішній світ, збагачує власний досвід новими смислами, які мають для нього життєве значення.

*Приклад* - виховний метод великої сили. Його вплив базується на відомій закономірності: явища, які сприймаються зором, швидко і без труднощів відбиваються у свідомості, тому, на протигагу словесним впливам, не потребують ні розкодування, ні перекодування. Приклад діє на рівні першої сигнальної системи, слово - другої. Приклад дає конкретні зразки для наслідування і тим самим активно формує свідомість, почуття, переконання, активізує діяльність.

Важко привести до добра повчаючи, легше - прикладом  
*Сенека*

У процесі виховання використовуються різні приклади: батьків, вихователів, друзів, видатних людей (вчених, письменників, діячів).

менників, громадських діячів та ін.), героїв книг, фільмів.

Психологічною основою прикладу є наслідування. Завдяки йому люди оволодівають соціальним моральним досвідом. Характер наслідувальної діяльності, як показують дослідження, змінюється з віком у міру накопичення соціального досвіду. Молодші школярі, наслідуючи дорослих, набувають багатьох якостей поведінки. Вони наслідують тих, хто на них найсильніше впливає. Тому, турбуючись про розвиток моральності дитини, важливо оточити її позитивними прикладами для наслідування. У середньому і старшому шкільному віці наслідування набуває вибіркового, свідомого характеру. Підліток усе більше опирається на власний досвід, власні погляди і судження. В процесі наслідування психологи виділяють три етапи: 1) безпосереднє сприймання конкретного образу іншої людини, 2) формування бажання діяти за зразком, 3) синтез самостійних і наслідувальних дій, що виявляється у пристосуванні до поведінки кумира. Процес наслідування є складним і неоднозначним, провідну роль у ньому відіграють досвід, інтелект, властивості особистості, життєві ситуації. Важливою умовою є організація середовища, в якому дитина живе і розвивається.

Природно, що виховання залежить від особистого прикладу вихователя, його поведінки, світогляду, ділових якостей, авторитету, єдності слова і діла, справедливого і доброзичливого ставлення до вихованців.

#### **4. Методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки**

У формуванні позитивного досвіду поведінки особистості, її переконань, ставлень до навколишньої дійсності вирішальну роль відіграє діяльність. У зв'язку з цим організація діяльності школярів розглядається у педагогіці як серцевина виховного процесу.

*До групи методів організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки належать методи тренування,*



*привчання, педагогічної вимоги, ситуацій вільного вибору, ігровий метод.* Усі вони базуються на практичній діяльності вихованців. Управляти цією діяльністю педагоги можуть завдяки поділу її на складові частини - конкретні дії і вчинки, а інколи на ще менші частини - операції. Виховний процес полягає в тому, що педагог здійснює перехід від управління операціями до управління діями, а потім - до управління діяльністю вихованців (В.О. Сластьонін).

Організація різнопланової діяльності школярів обов'язково залучає учня до багатогранних відносин, які виникають на основі спілкування у процесі діяльності. Різні позиції учня у системі внутрішньоколективних відносин приводять його до певних рішень, вчинків, на основі чого формуються складніші акти поведінки, риси особистості.

*Тренування* - метод формування необхідних якостей особистості шляхом багаторазового повторення дій і вчинків учнів.

Метод тренування як специфічний спосіб виховання одержав визнання у вітчизняній педагогіці не одразу. У 20-тих роках, коли ідеалізувалася теорія вільного виховання, головними, майже єдиними були методи роз'яснення, переконання й апеляції до свідомості дітей. Поняття «тренування» асоціювалося тоді з примусом. Суттєво змінилося становище у 30-х роках, коли широкого визнання у педагогіці набули творчі досягнення А.С. Макаренка, зокрема його виступи з теоретичних і методичних питань виховання. Визнаючи роль свідомості у моральному розвитку школярів, видатний педагог вважав, що в процесі виховання надзвичайно важливо озброювати їх практичним досвідом, формувати у них навички і звички поведінки шляхом постійного тренування у правильному вчинку.

Пізніше проблема формування умінь, навичок і звичок поведінки в процесі виховання стала привертати увагу психологів.

Не можна виховати мужньої людини, якщо не поставити її в такі умови, коли б вона змогла проявити мужність, все одно в чому - у стриманості, прямому відкритому слові, деякому позбавлянні, терпеливості, сміливості.

*А.С. Макаренко*

У сучасній школі тренування як загальний метод виховання використовується для вирішення найрізноманітніших завдань громадянського, морального, естетичного, трудового, фізичного розвитку учнів: формування патріотизму, громадянськості, відповідальності, працелюбності, милосердя, культури поведінки, фізичного загартування, санітарно-гігієнічної культури, розвитку художніх здібностей та ін.

Метод тренування має велику різноманітність засобів його реалізації. У ролі таких засобів виступають різні форми навчальної роботи, різноманітні позакласні виховні справи, позашкільні форми виховання, спілкування, тобто будь-яка практична діяльність учнів, якщо вона відповідним чином організована.

Педагогічні основи організації тренування з метою формування в учнів практичних умінь, навичок і звичок у тій чи іншій діяльності ґрунтовно розкрив К. Д. Ушинський. Відповідно до психологічної структури особистісних якостей у процесі вироблення навичок і звичок він виділив такі етапи. 1) постановка виховної завдання і збудження в учнів потреби в тому чи іншому виді діяльності, 2) роз'яснення способів діяльності й озброєння учнів відповідними знаннями (розвиток свідомості), 3) практичний показ дій по вирішенню поставленої задачі, 4) організація первинного відтворення учнями показаних дій (зразків) поведінки, 5) наступне тренування в удосконаленні і закріпленні способів діяльності та поведінки, 6) висування вимог до учнів з питань удосконалення організо-

ваних вправ, 7) контроль за поведінкою<sup>1</sup>

Виховання, яке цілком оцінило важливість звичок і навичок і споруджує на них свою будівлю, споруджує її міцно.

*К.Д. Ушинський*

В організації тренування важливо враховувати такі умови:

- формування стійких навичок і звичок поведінки слід розпочинати якомога раніше; чим молодший організм, тим швидше укорінюються у ньому звички (К.Д. Ушинський);

- між частотою, обсягом вправ і досягнутими результатами існує пряма залежність: чим більше і частіше вправ виконується, тим вищий рівень розвитку якостей, які формуються з їх допомогою;

- кількість вправ, які повинні виконувати різні учні для вироблення якостей на тому самому рівні, не збігається: там, де одним достатньо декількох вправ, іншим потрібно десятки і навіть сотні спроб;

- чим складніша якість, тим більше вправ необхідно виконати для вироблення стійкої звички, тим частіше їх потрібно повторювати для того, щоб не забути.

*Привчання* - метод, який забезпечує інтенсивне формування необхідної якості. На жорсткому привчанні базуються всі казармові системи виховання, наприклад, армійська, де цей метод поєднується з покаранням.

Гуманістична педагогіка виступає проти жорсткого привчання, яке нагадує дресирування і суперечить правам людини. Вона допускає використання методу лише за умови, коли властиве йому насильство спрямовується на благо дитини; коли метод використовується в комплексі з іншими методами і передусім ігровими.

Умови правильного застосування методу такі:

<sup>1</sup> Див Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. в 2 т. - М., 1974 - Т.1. - С. 277-285

- чітке уявлення про завдання виховання у вихователя і його вихованців; якщо вихованці не бачать смислу в тих чи інших діях, то привчання можливе лише на основі безумовного підкорення;

- не давати казенно-бюрократичних вказівок типу: „Будь ввічливим”, „Щоденно вмивайся”, «Вітайся з людьми», а сказати приблизно так: „У нечепури немає майбутнього: брудні вуха лякають людей”, „Привітай сусіда - і він буде ввічливим з тобою”;

- спочатку турбуватися про точність виконання дій, а потім — про їх швидкість;

- показувати, як виконуються дії, які їх результати;

- контроль повинен бути доброзичливим, але строгим, обов'язково поєднуватися з самоконтролем.

*Педагогічна вимога* - метод впливу, за допомогою якого педагог викликає і стимулює чи припиняє і гальмує дії вихованців, виявлення у них тих чи інших якостей.

Залежно від форми пред'явлення вимоги бувають прямі й опосередковані. Для *прямої* вимоги характерні імперативність, визначеність, конкретність, точність, однозначність. Ці вимоги висуваються рішучим тоном, причому можлива ціла гамма відтінків, які виражаються інтонацією, силою голосу, мімікою.

*Опосередковані* вимоги (порада, прохання, довір'я, схвалення тощо) відрізняються від прямих тим, що стимулом для зумовленої дії стає вже не стільки сама вимога, скільки спричинені нею психологічні фактори: переживання, інтереси, прагнення самих дітей.

Найважливішими формами опосередкованих вимог є:

*Вимога-порада.* Це апеляція до свідомості вихованця, переконання його в доцільності, користі, необхідності пропонуваного педагогом дій. Порада сприймається, якщо учень бачить у наставникові старшу, досвідченішу людину, авторитет якої є визнаним, і думку якої він цінує.

*Вимога-довір'я.* Якщо між вихователем і вихованцем складаються дружні стосунки, довір'я проявляється як приро-

дне ставлення сторін, що поважає одна одну.

*Вимога-прохання.* Прохання є формою виявлення співробітництва між людьми, взаємного довір'я і поваги. В добре організованих колективах прохання стає одним з найуживаніших засобів впливу.

*Вимога-натяк.* Характерним для цієї форми впливу є не тільки те, що діти повинні розуміти вчителя з півслова. Головне в натяку - роль поштовху, що призводить до дії вже сформовані якості дітей. Виражається вимога у формі міміки, жесту, погляду, риторичного запитання.

*Вимога-схвалення.* Схвалення, похвала, вчасно висловлені вихователем, діють як сильний стимулятор діяльності дітей. Схвалення заохочує, надихає дитину на більш успішні дії, часто виступає в ролі навіювання дитині тих якостей, якими вона повинна володіти.

Вимоги викликають позитивну, негативну чи нейтральну реакцію вихованців. Тому виділяються *позитивні і негативні* вимоги. Прямі вказівки є здебільшого негативними, тому що майже завжди викликають негативну реакцію у вихованців. До негативних опосередкованих вимог належить осуд і погроза. Вони здебільшого породжують подвійну мораль, формують зовнішню покірність при внутрішньому опорі.

Важливою умовою ефективності даного методу є почуття міри.

Для становлення досвіду суспільної поведінки вихованця надзвичайно важливо, щоб він міг діяти не тільки відповідно до вимоги педагога, в рамках його конкретного доручення, де все визначено, а й самостійно. Щоб він міг прийняти самостійне рішення, мобілізуючи свої знання, почуття, волю, звички, ціннісні орієнтації.

*Ситуація вільного вибору* - метод виховання, що моделює момент реального життя, в якому виявляється і підлягає випробуванню на стійкість система вже сформованих позитивних дій, вчинків, ставлень.

На кожному кроці перед дитиною, підлітком, юнаком - камінь, якого можна обійти і можна прибрати з дороги, вивільнивши її для інших людей і розчистивши доріжку до власної совісті. Мистецтво і майстерність виховання полягає в тому, щоб жоден камінець не залишився обійденим.

В. О. Сухомлинський

Ситуації вільного вибору бувають за своїм інструментарієм природними і штучними (реальними і вербальними). *Природні ситуації* вільного вибору час від часу спонтанно виникають у житті. Вихователь використовує їх для того, щоб вихованці зробили самостійний вибір. Наприклад, вирішити: грати чи не грати з ворогуючим однолітком в одній команді, що виступає за честь школи; їхати разом зі всіма на відпочинок чи залишатися з хворим товаришем; поступитися місцем незнайомій літній людині чи продовжувати сидіти; сказати правду чи промовчати і под.

Однак вихователь не завжди може чекати такого природного збігу обставин. Йому доводиться самому створювати зовнішню обстановку, яка викликає в учня необхідний психічний стан, уявлення, почуття, мотиви, вчинки. Такі спеціально організовані педагогічні умови називають *штучними ситуаціями* вільного вибору. Наприклад, учитель біології запропонував учням самостійно вирішити долю зібраного на **навчально-дослідній** ділянці урожаю; учитель математики запропонував дітям оцінити свою контрольну роботу і обіцяв оцінки занести до класного журналу; класний керівник вніс пропозицію провести акцію милосердя, в якій кожен учень опиниться в ситуації, що потребує прояву уваги до людей, співчуття, доброти тощо.

Ситуації вільного вибору спонукають вихованця пригадати свій досвід поведінки в аналогічних ситуаціях, проаналізувати його наслідки і одночасно прогнозувати наслідки вибору, який необхідно здійснити. Прийняття остаточного рішення викликає сильне емоційне переживання, оскільки він

бере на себе відповідальність за вибір. У зв'язку з цим ситуації вільного вибору можуть довго і стабільно визначати спрямованість поведінки й діяльності вихованця.

*Ігровий метод* включає ігрові моделі діяльності, в яких вихованці проявляють високу активність мислення і поведінки, вступають у взаємодію між собою, набувають звичок поведінки за відносно короткий термін.

Ігровий метод сприяє організації життя і діяльності вихованців шляхом включення їх в умовні захоплюючі події, ситуації, виконання ролей. В колективній грі відтворюються обставини, правила поведінки, які відповідають потребам дітей, їх інтересам і прагненням. Тому гра викликає у них високу психологічну активність, ініціативність, полегшує складний процес засвоєння норм і правил, умінь, звичок поведінки; включає дітей у вільну творчу діяльність, спілкування, формує зацікавленість у спільній справі, колективність, співробітництво, партнерство.

Гра може бути використана у будь-якому виді діяльності вихованців: трудовій, соціально-комунікативній, громадсько-корисній, фізично-оздоровчій, художньо-естетичній, туристсько-краєзнавчій, еколого-натуралістичній тощо.

У практиці виховної роботи вживаються рольові ігри, в яких відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій, обов'язків конкретної особистості («Як допомогти товаришу», «Що робити, якщо біда...», «День менеджера», «День підприємця», «Я створюю власну справу» тощо); симуляційні (імітаційні) ігри, коли школярі імітують діяльність якої-небудь установи, організації («Кабінет Міністрів», «Парламент», «Суд» тощо); діловий театр, коли розігрується ситуація, поведінка людини в конкретних умовах; психодрама - соціально-психологічний театр, в якому відпрацьовується вміння відчувати ситуацію в колективі, групі, оцінювати та змінювати поведінку іншої людини. Вихователі, вчителі використовують вже розроблену гру або імпровізують разом з вихованцями: обговорюють сюжет, розподіляють ролі, визначають правила, форми і способи взаємодії, підводять підсумки, заохочують переможців.

## 5. Методи стимулювання поведінки і діяльності

*Стимулювання* (від лат. *stimulo* - збуджую, заохочую) - означає спонукати до дії, давати поштовх, заохочувати.

*Заохочення* - метод вираження суспільного позитивного схвалення поведінки і діяльності вихованців. Він закріплює позитивні навички і звички. Дія заохочення оснований на збудженні позитивних емоцій. Саме тому воно вселяє впевненість, створює добрий настрій, підвищує відповідальність. Види заохочення досить різноманітні: схвалення, похвала, подяка, премія, нагорода, важливе доручення.

*Схвалення* - найпростіший вид заохочення. Схвалення педагог може висловити жестом, мімікою, поглядом у вічі, фізичним дотиком, позитивною оцінкою поведінки чи роботи учня, колективу; використанням висловів, які передають шире захоплення вихованцями («Мені подобається, як ти це зробив», «Дякую, що ти спробував», «Дякую!», «Дуже добре» і под.); висловів, що виражають співчуття й розуміння з боку педагога («Я б теж пишався на твоєму місці!», «Я розумію, чому ти сумуєш», «Я міг би зробити таку ж помилку» тощо); висловів, які стверджують, що вихованець вчинив правильно («Правильно», «Добре», «Саме так»); висловів, які заохочують цілу групу, не нехтуючи при цьому жодним учнем («Ваша група робить успіхи!», «Мені приємно працювати з вами», «Я пишаюся тим, що Василь, один із ваших однокласників, виграв першу премію», «Я пишаюся тим, як ви всі його підтримували», «Ми всі так плідно працювали!»). Довір'я, повага вселяють впевненість у своїх силах, почуття власної гідності.

Заохоченням більш високого рівня є *вдячність, нагородження* тощо, які викликають і підтримують стійкі позитивні емоції, дають вихованцям чи колективу довготривалі стимули, бо вінчають тривалу і наполегливу працю.

Використовуючи цей метод, слід дотримуватися ретельного дозування і відомої обережності:

- заохочувати слід не тільки вихованців, які домоглися успіху, а й тих, хто проявив працелюбство, відповідальність,



чуйність, допомагаючи Іншим, хоча й не домігся високих результатів;

- обираючи заохочення, важливо знайти міру, гідну вихованця: непомірна хвала спричиняє зазнайство;

- заохочення потребує особистого підходу; важливо своєчасно підтримати невпевненого, відстаючого;

- головним у сучасному шкільному вихованні є до тримання справедливості; вирішуючи питання заохочення, слід радитися з вихованцями.

*Змагання* - це метод спрямування природної потреби учнів у суперництві й пріоритеті на виховання потрібних їм і суспільству якостей. Змагаючись, школярі швидко засвоюють досвід суспільної поведінки, розвивають фізичні, моральні, естетичні якості. З-поміж важливих вимог і умов організації змагання виділимо такі:

- продумати організацію змагання. Необхідно визначити мету і завдання змагання, скласти програму, розробити критерії оцінок, створити умови для проведення змагання, підведення підсумків і нагороди переможців. Змагання повинно бути досить важким, захоплюючим, пункти змагання - конкретними, щоб результат їх виконання можна було оцінити і порівняти, критерії оцінок - простими і зрозумілими для всіх учасників;

- встановити спрямованість і зміст змагання. Класичним видом змагань у школах було змагання за звання першого учня школи, класу, кращого знавця предмета. У наших школах протягом останніх десятиліть змагання за конкретним показником успішності не проводилося. Сьогодні з'явилися можливості відродити такі змагання між школярами. Звикати до активної боротьби за своє майбутнє людина повинна з дитинства і в реальних умовах. Усе, що є в житті, повинно бути в школі.

- Ефективність змагання значно підвищується, якщо його ціль і завдання, умови проведення визначають самі *учні*. Вони ж підводять підсумки і визначають переможців. Педагог підтримує, спрямовує ініціативу вихованців, надає конкретну допомогу.

*Метод покарання* є найбільш відомим. У сучасній педагогіці ставлення до цього методу досить суперечливе і неоднозначне. Існують полярні погляди - від суттєвого посилення покарань до повної їх відміни.

*Покарання* - це метод педагогічного впливу, який повинен попереджувати небажані вчинки, гальмувати їх, викликати почуття провини перед собою та іншими людьми. Відомі види покарань, пов'язані з накладанням додаткових обов'язків, позбавленням або обмеженням певних прав, вираженням морального осуду, звинувачення. У сучасній школі практикуються різноманітні форми покарань: несхвалення, зауваження, догана, попередження, стягнення, звільнення від занять, виключення зі школи та ін.

З-поміж педагогічних умов, які визначають ефективність методу покарання, виділяються такі:

1. Сила покарання збільшується, якщо воно виходить з колективу або підтримується ним.

2. Не рекомендується застосовувати групові покарання.

3. Покарання є дієвим, якщо воно зрозуміле учневі й сприймається ним як справедливе.

4. Використовуючи покарання, не можна ображати вихованця; формула „провина - покарання” повинна дотримуватися неухильно.

5. Застосовувати метод слід лише за умови повної впевненості у справедливості та користі покарання.

6. Не можна перетворювати покарання у зброю помсти.

7. Якщо педагог приймає особистісний підхід, то покарання, як і заохочення, диференціюються.

8. Покарання вимагає педагогічного такту, знання вікової психології і розуміння того, що одними покараннями справі не допоможеш. Тому покарання застосовується лише в комплексі з іншими методами.

## 6. Методи педагогічної підтримки

*Педагогічна підтримка* - це спільне з вихованцем визначення його інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перепон (проблем), які заважають йому зберігати людську гідність, досягати позитивних результатів у навчанні, праці, спілкуванні, способі життя.

Педагогічна підтримка спрямована на розвиток *суб'єктного* потенціалу дитини - її самосвідомості, самоорганізації, самовизначення. *Змістом* педагогічної підтримки є *подолання перепон*, які виникають у житті і віддаляють особистість від досягнення бажаного результату. Перепони можуть бути *суб'єктивними*: обмеженість Інформації для самостійної дії; недостатні вольові, інтелектуальні, моральні зусилля особистості; невідповідність фізичного, психічного, комунікативного розвитку, знань, досвіду, способів діяльності; *об'єктивними (соціальними)*: вчителі як носії існуючих програм, методів навчання і виховання, стилю спілкування з учнями; ставлення, ціннісні орієнтації сім'ї, друзів, групи ровесників тощо; матеріальними: обмежені фінансові можливості сім'ї, недостатня навчально-матеріальна база школи тощо. Всі ці групи перепон безпосередньо чи опосередковано стоять на шляху розвитку процесів самореалізації і самовизначення особистості.

Методи педагогічної підтримки поділяють на дві великі групи. *Перша* група методів забезпечує підтримку всіх вихованців, створює фон доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва. До неї відносять методи взаємної довіри, взаємного інформування, спільного планування уроків, виховних справ, рольові ігри, ігри-драматизації, схвалення досягнень групи, колективу та ін.

*Друга* група методів спрямована на індивідуально-особистісну підтримку. Вона передбачає діагностику індивідуального розвитку, вихованості, визначення особистісних проблем дітей, *відстеження* процесу індивідуального розвитку учня.

Особливу роль в індивідуальній підтримці вихователя відіграють ситуації успіху, ситуації підвищення статусу вихованця, ситуації значимості його особистих „внесків" у вирішення загаль-

них завдань, створення умов для самореалізації особистості то-що.

Таблиця 8

№ п/п	Етапи діяльності педагога	Зміст етапу	Мета етапу	Методи
1	Діагностичний	Виявлення і фіксування факту наявності перепони (проблеми)	Створення умов для усвідомлення учнем суті перепони (проблеми)	Спільний аналіз, вербалізація проблеми вихованцем
2	Пошуковий	Спільний з учнем пошук причин виникнення перепони, можливих наслідків її збереження чи подолання	Прийняття учнем відповідальності за вирішення проблеми	Спільне прогнозування, спільне моделювання життєвих ситуацій, обговорення переваг вибору, зробленого учнем
3	Проектний	Проектування дії педагога й учня щодо вирішення проблеми	Складання плану вирішення проблеми, розподіл дій на добровільній основі	Спільне проектування дії, метод альтернатив, метод ініціювання
4	Діяльнісний	Самостійні дії вихованця	Формування позиції стійкості чи відмови від обраного шляху	Схвалення позиції, „розхиттування” позиції
5	Рефлексивний	Спільне з учнем обговорення успіхів і невдач попередніх дій, констатація фактів вирішення чи не вирішення проблеми для її переформулювання	Осміслення учнем і педагогом нових варіантів самовизначення	Самоаналіз, самооцінка, самокорекція

У спільній діяльності педагог підтримує: кожний самостійний вислів, творчу ініціативу, шляхетний вчинок, пізнавальний інтерес; намагання подолати самого себе: свою бояз-

кість, соромливість, заздрість до успіхів Інших людей, недисциплінованість та інші недостойні прояви. Особливо важливо підтримувати волю учня, його здатність до саморегуляції.

З точки зору організації (технологи) педагогічна підтримка може бути представлена етапами діяльності педагога з метою допомоги учням у вирішенні таких проблем: діагностичної, пошукової, проектної, діяльнішої, рефлексивної. Наведена структура наближає педагога до розуміння своєї ролі у наданні педагогічної підтримки вихованцям, які обирають життєвий шлях.

## 7. Вибір методів виховання

Методи виховання не бувають ні добрими, ні поганими без урахування тих умов, у яких вони застосовуються. Вихователь, який краще враховує конкретні умови, використовує адекватну їм педагогічну дію і передбачає її наслідки, завжди досягає високих результатів виховання.

Розглянемо загальні причини (умови, фактори), що визначають вибір методів виховання:

1. Мета і завдання виховання. Ціль не тільки виправдовує методи, а й визначає їх. Яка мета, такими повинні бути й методи її досягнення.

2. Зміст виховання. Необхідно правильно пов'язати методи не із змістом взагалі, а з конкретним смислом.

3. Виховні особливості дітей. Ті самі завдання вирішуються за допомогою різних методів залежно від віку вихованців.

4. Індивідуальні особливості вихованців. Загальні методи, загальні прийоми є лише канвою виховної взаємодії. Необхідне їх індивідуальне й особистісне коректування.

5. Умови виховання. До них, крім матеріальних, психофізіологічних, санітарно-гігієнічних, відносяться і відношення, які складаються в класі, клімат у колективі, стиль педагогічного керівництва тощо.

6. Засоби виховання. Методи виховання стають засобами, якщо виступають компонентами виховного процесу. Крім методів, існують й інші засоби виховання, з якими методи тісно пов'язані і застосовуються в єдності (наочні посібники, твори

образотворчого мистецтва, засоби масової інформації, різні види діяльності, педагогічна техніка та ін.). Значення цих факторів непомітне доти, доки вони знаходяться в межах норми. Але як тільки норма порушується, їх вплив на вибір методів виховання може стати визначальним.

7. Рівень педагогічної кваліфікації. Вихователь обирає лише ті методи, якими він володіє.

8. Очікувані наслідки. Обираючи метод, вихователь повинен бути впевненим в успіхові. Для цього потрібно передбачити, до яких результатів призведе застосування методу.

### *Перевірте свої знання*

**I. Серед наведених тверджень оберіть правильні відповіді, які відображають суть методів виховання.**

1. Методи виховання ~ це шляхи досягнення поставленої мети.
2. Методи виховання - це сукупність прийомів впливу вихователя на вихованця.
3. Методи виховання - це способи спільної діяльності вихователя і вихованців, які використовуються для вироблення у них соціальних якостей і підтримки розвитку індивідуального потенціалу особистості.
4. Метод виховання - це спосіб спільної діяльності вихователя і вихованців з метою досягнення розвитку особистості.
5. Метод виховання - це інструмент дотику до особистості дитини.

### **II. Заповніть таблицю:**

Спрямованість методів:	Група методів
На формування понять, уявлень, переконань	
На формування досвіду суспільної поведінки	
На стимулювання діяльності і поведінки	
На становлення самобутньої особистості	

**III. Із перерахованих понять оберіть: а) методи усвідомлення цінностей суспільства, б) методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки, в) методи стимулювання діяльності, поведінки, г) методи педагогічної підтримки.**

- 1) Бесіда, 2) нотація, 3) контроль, 4) привчання, 5) дискусія, 6) диспут, 7) покарання, 8) метод альтернатив, 9) вимога, 10) авторитет учителя, 11) розповідь, 12) приклад, 13) лекція, 14) громадська думка, 15) змагання, 16) пояснення, 17) умовляння, 18) навіювання, 19) доручення, 20) доповідь, 21) тренування, 22) заохочення, 23) роз'яснення, 24) гуманізм, 25) взаємне інформування, 26) ситуації вільного вибору, 27) ситуація успіху.

**IV. Класний керівник хотів, щоб його учні дотримувалися порядку в класі та на перервах. З цією метою він провів з учнями декілька бесід про правила поведінки. Вихованці уважно слухали свого наставни**

ка, ставили багато запитань. Проте з часом педагог **зрозумів**, що **ніяких** змін у поведінці учнів не відбулося. Чому?

1. Не було наочного прикладу.
  2. Учні не все зрозуміли.
  3. Не були організовані спеціальні вправи.
  4. Поведінка Інших людей не викликала у школярів бажання поліпшити свою поведінку.
  5. Не були створені умови для морального тренування.
- V. Знайдіть правильну відповідь.

Для того, щоб обрати оптимальні методи виховання необхідно:

1. Встановити, який метод дозволяє швидше Інших досягти наміченої мети.
2. З'ясувати суть кожного методу й обрати з великої кількості методів ті, які відповідають поставленим вимогам.
3. Проаналізувати ситуацію і дібрати відповідний метод.
4. Перевірити кожен метод на придатність у конкретних умовах.
5. Надати більшої уваги методам формування свідомості.

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
ВІДПОВІДІ	1,3,5	-	а) 1,5,6,12,13,16,17,18,20,23 б) 4,8,9,14,19,21,26 в) 7, 15,22 г) 8, 25,27	3,5	2,3

### **Контрольний тест**

1. Що таке метод виховання?
2. Що таке прийом виховання?
3. Що таке засоби виховання?
4. Як формувався в педагогіці гуманістичний підхід до здійснення виховної роботи?
5. Як вплинув гуманістичний підхід на розвиток методів виховання?
6. Як класифікуються методи виховання?
7. Які методи належать до групи методів усвідомлення цінностей суспільства?
8. Які методи належать до групи методів організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки?
9. Які методи входять до групи методів стимулювання?
10. У чому суть методу розповіді, роз'яснення?
11. Чим відрізняється бесіда від диспуту?
12. У чому суть методу прикладу?
13. Що таке тренування, привчання?

14. У чому суть методів педагогічної підтримки?
15. Які методи педагогічної підтримки вам відомі?
16. У чому суть методу педагогічної вимоги?
17. Що таке заохочення?
18. Що таке змагання?
19. У чому суть методу покарання?
20. Які умови і фактори визначають вибір методів виховання?

### ***Література для самоосвіти***

\*

- Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания/ Педагогика – 2001. – №1.
- Вовк Л.П. та ін. Збірник завдань і вправ з педагогіки. –К., 2006.
- Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века //Новые ценности образования Вып. 6. -М., 1996.
- Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості: моделі виховних систем. - Х., 2006.
- Карнеги Дейл. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей / Пер. с англ. Ф.П. Красавина. - К., 1989.
- Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1975.
- Макаренко А.С. Методика організації виховної роботи. - К., 1990.
- Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зязюна. - К., 2004.
- Подласый И.П. Педагогика. – М., 1996.
- Практична педагогіка виховання. / За ред. М.Ю. Красицького. - К.–Ів.-Франківськ, 2000.



## Тема 17. **Форми організації виховання**

1. *Поняття про форму виховання*
2. *Колектив як форма виховання*
3. *Учнівський колектив*
4. *Розвиток дитячого колективу*
5. *Колектив і особистість*
6. *Педагогічне управління колективам*
7. *Позашкільні форми виховання*

### **1. Поняття про форму виховання**

Поняття «форма» означає, як ми зазначали, зовнішній вигляд, обрис. *Форма виховання* — це зовнішнє виявлення процесу виховання. Якщо зміст процесу виховання вказує на те, що є, то форма — *у якому вигляді проявляється*. Звісно, зміст викликає зміну форми і навпаки. Зміст формується, форма наповнюється змістом. **Провідна роль** належить змісту.

Зміст виховного процесу, як вже відомо, складають якості і властивості **соціально** активної особистості, яка в своїй життєдіяльності керується загальнолюдськими і культурно-національними цінностями. В практичній педагогічній діяльності цей зміст втілюється в конкретну організацію, яка повинна йому відповідати. Невідповідність між змістом і формою, формою і змістом гальмує розвиток виховного процесу.

Існують різні форми організації виховного процесу. Кожна з них використовується для реалізації певного змісту виховання в певних умовах. При цьому змінюється насамперед кількість дітей: одиниці, десятки, сотні. Тому першим критерієм аналізу форм виховання є критерій кількісний. За кількістю охоплених процесом виховання школярів форми виховання поділяються на *індивідуальні, мікрогрупові, групові (колективні) і масові*. Число вихованців у групі (колективі) коливається від 5-7 до 25-40, у масових формах верхня межа числа не обмежена. Груповими формами виховання є всі види групової навчально-пізнавальної діяльності учнів, наукових об'єднань, діяльність гуртків різного спрямування, групові бесіди, зустрічі, диспути тощо. Масові форми виховання бувають *простими*

*фі комплексними.* Прості - це ті, в яких зміст розкривається, в основному, за допомогою одного засобу, методу (виступ, лекція, зустріч, розповідь та ін.) Комплексні масові форми характеризуються складністю структури, різноманітністю використаних засобів та методів (літературний вечір, учнівські вечорниці, КВК, тематичний ранок тощо).

Порівняння ефективності різних форм виховання свідчить, що перевагу мають індивідуальні і мікрогрупові форми виховання, завдяки можливості оперативно змінювати педагогічну тактику за зміни умов. Проте висока економічна вартість цих форм не дозволяє їх широко використовувати. Тому більшість сучасних виховних систем прийшла до використання групових (колективних) форм виховання, які за умови кваліфікованого педагогічного керівництва є досить ефективними і відносно не дорогими.

## **2. Колектив як форма виховання**

Групова форма організації виховання у школі одержала назву колективної. Колектив (від лат. *collectivus* - збірний) - це: група людей, об'єднаних спільною метою і соціально значимою спільною діяльністю. Спільна діяльність є формою задоволення різних потреб людини. Так, у соціальній сфері зародились общини, громади, сходи, козацькі круги, сім'я; виробничо-економічній - артілі, бригади, трудові об'єднання, кооперативи; суспільно-політичній - гуртки, союзи, фонди, партії, громадські організації; культурно-спортивній; клуби, гуртки за інтересами, товариства, команди, ансамблі; релігійній; монастирські братії, приходи, собори тощо.

Більшість людей входить до тих чи інших об'єднань, які є фактично колективами. У цьому розумінні колектив є явищем нормального людського співіснування, формою ділової і товариської взаємодії, досягненням людської цивілізації. *Колективність* - якість людини, яка проявляється в її здатності до взаєморозуміння, взаємодії, прояві солідарності, взаємодопомоги, відповідальності. Світове розуміння колективності - загальнолюдська солідарність.

✦ Довгі роки державна доктрина Радянського Союзу стверджу-

вала пріоритет колективно-суспільного над індивідуальним. Відповідно до відомої тези К. Маркса, Ф. Енгельса «...лише в колективі індивід одержує засоби, які дають йому можливість всебічно розвивати свої задатки, і, отже, тільки в колективі можлива особиста свобода» ставилося завдання виховувати людей у дусі колективізму, рішуче переробляти їх. Колективізм - принцип комуністичної моралі, який передбачає товариську співпрацю, взаємну підтримку і допомогу людей, що ґрунтується на свідомому підкоренні особистих Інтересів громадським. Виховання в дусі колективізму стало провідним принципом педагогіки, формування колективу — головною метою виховної роботи, а сам колектив - основним засобом і формою досягнення цієї мети.

За багато десятиліть колективістичного виховання наша школа мало досягла у формуванні людини нового типу. Гіпертрофічний підхід до колективу, загальних дій, заходів не передбачав створення умов для прояву й утвердження в діяльності кожного індивіда. Тому спроби переробити індивідуальну природу людини виявилися прямолінійними і спрощеними.

Осмилення минулого свідчить, що у вихованні не можна допускати крайнощів: культивувати лише колективізм чи, навпаки, лише розвиток індивідуальності на шкоду колективістичним якостям особистості. Дозрілій уяві про виховання найбільшою мірою відповідає гармонія особистого і колективного.

### **3. Учніський колектив**

У сучасній літературі поняття «колектив» вживається в двох значеннях: як будь-яка організована група людей (наприклад, колектив підприємства) і як високоорганізована група. У педагогіці колективом називають об'єднання вихованців, якому властивий цілий ряд важливих ознак. Розглянемо їх.

1. Загальна соціально значима мета. Ціль колективу обов'язково повинна збігатися з суспільними цілями, не суперечити пануючій ідеології, конституції і законам держави.

2. Спільна суспільно корисна діяльність, яка складає основний зміст його життя. Основним видом діяльності школярів є **учіння**, пов'язане з працею, іншими видами суспільно корисної діяльності.

В організованому колективі діє тенденція постійного збагачення його життєдіяльності і розширюється діапазон суспільно корисних справ, поглиблюється зміст окремих видів діяльності. Саме у цьому найповніше реалізується зміст навчально-виховного процесу.

3. Організована структура. Єдиний шкільний колектив складається з колективу педагогів і загального колективу учнів. Загальний учнівський колектив поділяється на первинні колективи - класи. Організація, спілкування і відносини в колективі забезпечують формування особистості, розвиток її здібностей, талантів, гуманістичну спрямованість.

4. Учніський колектив має органи самоуправління: загальні збори, учнівський комітет і рада колективу, комісії, штаби; у первинних колективах також працюють загальні збори та інші органи самоуправління, обираються уповноважені особи та ін. Самоуправління покликане задовольнити інтереси всіх і кожного.

5. Наявність у відносинах між членами колективу певної морально-психологічної єдності, яка терпима до плюралізму думок, але не суперечить домінуючій системі ідей, ідеології колективу, яка виховує у своїх членів відданість обраним ідеалам.

6. Динамізм. Виховний колектив не стоїть на місці, і його життя перебуває в процесі постійного розвитку. Весь час збагачується і ускладнюється життя колективу, удосконалюється його структура і система органів самоуправління, підвищується рівень суспільної активності його членів, відбувається накопичення корисних традицій, розвиваються і зміцнюються зв'язки учнів з іншими колективами, з соціальним середовищем.

Формою життя вільного людського колективу є рух уперед, формою смерті - зупинка.

*А.С. Макаренко*

У колективі, який має всі перераховані ознаки, формується внутрішньоклективна атмосфера, яка забезпечує взаєморозуміння, захищеність, взаємодопомогу, взаємовідповідальність, доброзичливість, здорову критику і самокритику, змагання.

Система відносин характеризується розумним поєднанням особистих і колективних інтересів, спрямованістю на формування впевненої позиції кожного члена колективу, що знає свої обов'язки, долає суб'єктивні та об'єктивні перешкоди.

Найбільш стабільною ланкою у структурі шкільного колективу *е колектив класу*, в межах якого протікає основна діяльність учнів - *учіння*. Саме в класному колективі між вихованцями утворюється густа сітка міжособистісних зв'язків і взаємин. У зв'язку з цим він виконує роль своєрідного фундаменту, на базі якого формуються різнішкільні колективи.

Узагальнюючи сказане, можемо зробити висновок, що *учнівський колектив* - це група учнів, об'єднана загальною соціально значимою метою, діяльністю, організацією цієї діяльності, має органи самоуправління, відрізняється морально-психологічною єдністю, поєднанням особистих і колективних інтересів, динамізмом життєдіяльності.

#### **4. Розвиток дитячого колективу**

Теорія колективу детально розроблена видатним представником вітчизняної педагогіки А. С. Макаренком. Він сформулював закон життя колективу: рух - форма життя колективу, зупинка - форма його смерті; визначив принципи розвитку колективу - гласності, відповідальності залежності, перспективних ліній, паралельної дії; розробив детальну технологію формування колективу. Поступово його концепція сформувалася у дослідженнях 60-70 років як теорія стадій розвитку дитячого колективу.

Сучасна теорія розвитку колективу є своєрідним дороговказом для класного керівника, який працює з учнями від четвертого - п'ятого класу до дванадцятого. Нижче подаємо її у стислому вигляді.

*Перша стадія* - створення колективу учнів. Знайомство класного керівника з дітьми, що переходить у систематичне, глибоке вивчення їх. Ознайомлення учнів з єдиними вимогами, правилами внутрішнього порядку та режимом дня школи. Вправи, ігрові елементи (заохочення, змагання) для закріплення цих вимог.

Формування органів самоврядування: обрання старости класу, призначення чи обрання активістів на всі посади. Вироблення в обраних активістів початкових організаторських навичок: інструктування їх про функції, методики їх виконання.

На цьому етапі педагог є єдиним виразником громадських вимог. Здебільшого вимоги учня до себе ще не усвідомлені. Проте серед дітей виділяються найактивніші. Наприкінці стадії, яка орієнтовно триває навчальну чверть, створюється певний авторитет активістів серед учнів класу.

*Друга стадія* - поширення впливу активу на весь колектив. Актив не тільки підтримує вимоги педагога, а й сам ставить їх перед членами колективу, керуючись своїми поняттями про те, що приносить користь, а що - шкоду інтересам колективу. Якщо активісти правильно розуміють потреби колективу, то вони стають надійними помічниками педагога.

Через актив класний керівник висуває дальші перспективи діяльності колективу (у навчанні, праці, спорті, іграх тощо) і одночасно зміцнює їх авторитет у середовищі школярів, частково передає їм свої функції з питань організації дітей: організацію прибирання шкільної кімнати, спільне харчування в їдальні, підготовку до свят тощо. Поступово залучає до громадського життя пасивних учнів, допомагає їм у розвитку ініціативи та самодіяльності.

Шкільні органи самоврядування, уникаючи формалізму, обговорюють звіти класних активістів, пропонують їм нові, оригінальні та ініціативні форми роботи. Здійснюється передача шкільних традицій у класі: шкільні свята (наприклад, новорічної ялинки, дня птахів, виставки квітів та ін.). Клас залучається до єдиної системи чергувань і самообслуговування в школі.

Розвиток колективу на цій стадії пов'язаний з подоланням протиріч: між колективом і окремими учнями, які випереджають у своєму розвитку вимоги колективу або, навпаки, відстають від них; між загальними та індивідуальними перспективами; між нормами поведінки колективу і нормами, які стихійно складаються в класі; між окремими групами учнів з різними ціннісними орієнтаціями та ін. Тому в розвитку колективу неминучі стрибки,

зупинки, рух назад.

Друга стадія може тривати один-півтора року, що залежить від того, наскільки колектив став суб'єктом виховання, чи можна його цілеспрямовано використовувати з метою індивідуального розвитку кожного учня.

*Третя стадія* - вирішальний вплив громадської думки, більшості. Усвідомлення громадської думки в колективі всіма учнями. Активізація кожної особистості, розвиток у неї внутрішніх стимулів свідомого ставлення до навчання, поведінки, праці та інших шкільних обов'язків. Взаємозаміна активістів у різних ролях у класі, створення загальної системи передачі функцій і досвіду. Надання прав колективу самостійно, без втручання класного керівника розв'язувати питання про заохочення і стягнення, планування своєї роботи та ін.

Підготовка найактивніших учнів до цілеспрямованого самовиховання.

На цій стадії колектив перетворюється в інструмент індивідуального розвитку кожного з його членів. Загальний досвід, однакові оцінки подій є основною ознакою і найбільш характерною рисою колективу на третій стадії.

*Четверта стадія* - самовиховання. Завдяки міцно засвоєному колективному досвіду кожен учень сам проявляє до себе певні вимоги. Виконання моральних норм стає його потребою, процес виховання переходить у процес самовиховання. Педагог корегує самовиховання старшокласників: допомагає визначити **найпотрібніші** для самовдосконалення якості, скласти індивідуальний план самопізнання та самовдосконалення якостей інтелектуального, морального, естетичного саморозвитку, інструктує і консультує щодо прийомів та засобів самовдосконалення і самоаналізу, самонавіювання, самонаказу, **самовідмови** від негативного.

На всіх стадіях розвитку колективу особливо важливим, на думку А. С. Макаренка, є вибір цілей. Практичну мету, яка здатна захопити і згуртувати вихованців, він називав *перспективою*. При цьому Макаренко виходив з положення про те, що «дійсним стимулом людського життя є завтрашня радість». Усвідомлена й

сприйнята учнем перспективна ціль стає мобілізуючою силою, яка допомагає долати труднощі і перешкоди. У практиці виховної роботи він вирізняв три види перспектив: *близьку, середню і далеку*. *Близька* перспектива висувається перед колективом, що знаходиться на будь-якій стадії розвитку. Вона обов'язково повинна спиратися на особисту зацікавленість вихованців, кожен учень повинен сприймати її як завтрашню радість, задоволення: провести цікаву гру, разом погуляти, відвідати цирк тощо. *Середня* перспектива - це проєкт колективної події, дещо віддаленої в часі: підготовка до спортивного змагання, шкільного свята, вечорниць. *Далека* перспектива – віддалена у часі, найбільш соціально значима мета, досягнення якої потребує чималих зусиль. Наприклад, успішно закінчити школу, обрати професію, продовжити навчання.

Система перспективних цілей будується так, щоб колектив у будь-який момент часу мав перед собою захоплюючу мету, жив нею, докладав зусиль для її здійснення. Безперервна зміна перспектив, постановка нових і ускладнених завдань є обов'язковою умовою прогресивного руху колективу.

Давно відомо, що безпосередній вплив педагога на виховання з ряду причин може бути малоефективним. Кращі результати дає вплив через оточуючих його ровесників. Враховуючи це, А. С. Макаренко висунув *принцип паралельної дії*: на виховання одночасно повинно впливати щонайменше три сили: вихователь, актив і весь колектив. Принцип паралельної дії може застосовуватися вже на другій стадії розвитку колективу.

## 5. Колектив і особистість

В умовах демократизації виховання, дотримання прав і свобод людини питання про взаємини колективу й особистості набуває особливої гостроти. Протягом багатьох десятиліть вважалося, що особистість повинна безумовно підкорятися колективу. Тотальна колективізація особистості спричинила втрату нею індивідуальності, набуття положення «гвинтика». Сьогодні вітчизняна наука, опираючись на глибинні філософські концепції людини і досвід світової педагогічної думки, шукає нові рішення



проблеми формування особистості учня за допомогою колективу.

Кожна людина більшою чи меншою мірою прагне самоствердитися в колективі, посісти в ньому найзручніше місце. Проте процес включення її в систему колективних взаємин складний, неоднозначний і глибоко індивідуальний. Школярі, майбутні члени колективу, відрізняються один від одного станом здоров'я, зовнішністю, рисами характеру, ступенем товариськості, знаннями, уміннями, багатьма іншими рисами і якостями. Тому вони викликають неоднакову реакцію з боку товаришів і по-різному входять до системи колективних відносин. Суттєво залежить входження особистості в колектив від її індивідуального соціального досвіду, який визначає характер суджень учня, систему його ціннісних орієнтацій, лінію поведінки. Цей досвід може відповідати, а може й не відповідати судженням, цінностям і традиціям поведінки, які склалися в колективі. Там, де ця відповідність має місце, включення особистості в систему відносин колективу значно полегшується. У випадках, коли у вихованця досвід інший (вужчий, бідніший або, навпаки, багатший, ширший, ніж досвід соціального життя колективу), йому важче встановити взаємини з ровесниками. Особливо складним виявляється його становище, коли індивідуальний соціальний досвід суперечить цінностям, прийнятим в даному колективі. Сутичка протилежних ліній поведінки тут неминуча і призводить здебільшого до різних наслідків.

Характер взаємин особистості і колективу зумовлений не лише якостями особистості, а й особливостями колективу. Одноманітність діяльності й вузький діапазон соціальних ролей у колективі, бідність змісту й одноманітність організаційних форм спілкування між членами колективу, недостатня взаємокультура сприймання, невміння бачити в іншому те цікаве і цінне, що заслуговує на увагу, – все це негативно впливає на встановлення нормальних відносин з тими, хто до нього входить.

Науковими дослідженнями відкрито три найпоширеніші варіанти розвитку взаємин між особистістю і колективом: 1) особистість підкоряється колективу (конформізм); 2) особистість і колектив знаходяться в оптимальних взаєминах

(гармонія); 3) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм). У кожному з цих загальних варіантів виділяється безліч ліній взаємин, як наприклад: колектив відмовляється від особистості; особистість ігнорує колектив; співіснування за принципом невтручання та ін.

У *першому варіанті* особистість може: а) підкорятися вимогам колективу добровільно, б) поступатися перед колективом як зовнішньою силою, що має вищість, в) намагатися зберегти свою незалежність та індивідуальність, підкоряючись колективу лише зовні, формально. Якщо особистість схиляється перед колективом, сприймає його цінності, колектив «поглинає» її, підпорядковує нормам і традиціям свого життя.

У *другому варіанті* поведінки, коли особистість і колектив знаходяться в оптимальних взаєминах, можливі такі шляхи розвитку подій: а) особистість зовні підкоряється вимогам колективу, зберігаючи внутрішню незалежність; б) гармонізація особистості й колективу.

Типовою моделлю відносин особистості і колективу недавньої нашої школи було співіснування. За цією моделлю учень зовні сприймає норми і цінності колективу, висловлює ті судження, яких від нього чекають, поводить себе так, як це прийнято в колективі. Проте поза колективом він думає і чинить інакше. У більшості випадків у **колективі** встановлюється подвійна система цінностей: у межах організованої за участю педагогів діяльності існують позитивні взаємини, в неорганізованому спілкуванні - негативні. Причиною цього явища є те, що вихованці не можуть проявити свою індивідуальність у колективі. Запропоновані їм ролі вони виконують вимушено. Виходом з ситуації може бути розширення діапазону ролей, ствердження учня в новій позиції у колективі.

Гармонізація особистості і колективу є ідеалом **взаємо-**відносин. Дані досліджень свідчать, що комфортними умовами свого життя в **колективі** вважають лише 5 % опитаних учнів. Поглиблене вивчення цих дітей показало, що вони наділені особливими природними колективістичними якостями, тому здатні вживатися в будь-якому колективі. До того ж вони набули позитивного соціального досвіду в добре сформованих

колективах.

У *третьому варіанті* взаємовідносин особистості і колективу, коли особистість підкоряє собі колектив, можливі два шляхи розвитку колективу: а) збагачення соціального досвіду, б) втрата раніше набутого соціального досвіду.

Яскрава **особистість**, її індивідуальний досвід, оригінальність статусу чи позиції можуть здатися привабливими в очах членів колективу. В такому випадку соціальний досвід колективу може змінитися: збагатитися чи збідніти, якщо новий лідер орієнтує колектив на нижчу систему цінностей, ніж та, якої він вже досягнув.

У школі третій варіант зустрічається зрідка. Але, враховуючи діяльність так званих неформальних лідерів, а значить, і наявність подвійних, а інколи й потрійних систем цінностей і взаємин, цей варіант ігнорувати не можна.

Звичайно, розглянуті варіанти не вичерпують усієї **багатогранності** відносин особистості і колективу. Кожен конкретний випадок може бути проаналізований педагогом на основі знання психологічних механізмів мотивації діяльності і поведінки особистості, а також закономірностей соціальної педагогіки і психології.

## **6. Педагогічне управління колективом**

У спрощеному розумінні управління - це уміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. *Управляти учнівським колективом - означає використати колектив як інструмент виховання для розвитку індивідуальності кожного учня.* Управління учнівським колективом здійснюється за допомогою трьох взаємопов'язаних функцій педагога: 1) збору й аналізу інформації про учнівський колектив і школярів, які до нього входять; 2) планування й організації адекватних стану колективу впливів, метою яких є його удосконалення й оптимальний вплив на особистість; 3) контролю і **корекції**, спрямованих на вищий рівень розвитку колективу і кожного учня.

Важливою умовою управління учнівським колективом є

розробка методики вивчення колективу, форм і методів аналізу одержаної інформації. Лише на основі об'єктивних даних педагог може правильно оцінити ситуацію й обрати засоби педагогічного впливу.

У практиці педагогічного управління колективом важливо дотримуватися таких важливих правил:

1. Розумно поєднувати педагогічне керівництво з природним намаганням учнів до самостійності, незалежності. Домагатися, щоб ціль, завдання, які необхідно вирішувати, ставили і вирішували самі вихованці шляхом співробітництва з педагогом.

2. Педагогічне управління не може бути незмінним. Здійснюючи його як одноосібний організатор колективу на першій стадії його розвитку, педагог у міру розвитку колективу постійно змінює тактику, розширюючи демократію, самоуправління.

3. Перебудова управління зводиться не тільки до перегляду мети і змісту колективістичного виховання, а до зміни об'єкту педагогічного управління. Ним є особистість, яка має право на власну думку, незалежне судження, інтелектуальну свободу, моральну позицію.

4. Показником правильного управління є наявність у колективі загальної думки з найважливіших питань життя класу. Вона підсилює і прискорює формування необхідних якостей особистості.

5. Міжособові взаємини в колективі, як показують дослідження, мають багаторівневу структуру. Перший рівень утворює сукупність міжособових відносин безпосередньої залежності (персональних відносин). Вони проявляються в емоційній привабливості чи антипатичній спільності, трудності чи легкості контактів, збігові чи незбігові смаків, більшій чи меншій навіюваності. Другий рівень утворює сукупність міжособових відносин, які опосередковані змістом колективної діяльності і цінностями колективу (партнерські відносини). На третьому рівні взаємини між членами колективу виявляються як взаємини між учасниками спільної діяльності - товаришами по навчанню, спорту, *праці*, відпочинку. Третій рівень утворює систему зв'язків, які виражають ставлення до предмета колективної діяльності

(мотиваційні відношення).

Вихователь зобов'язаний організувати таку взаємодію, в якій персональні, партнерські і мотиваційні відносини між членами колективу поєднуються. Це вимагає спеціальної роботи, спрямованої на виховання терпеливого ставлення до недоліків інших, стриманості, толерантності, уміння пробачати нанесені образи, нерозумні вчинки.

6. Розподіл індивідуальних доручень вихованців слід здійснювати не з позицій потреб колективу, а з позиції можливостей та інтересів самих школярів. У цьому випадку позиція кожного в системі колективних відносин буде сприятливою для його виховання.

7. Становище учня в колективі **залежить** також і від колективу. Той самий учень в одному колективі може опинитися у сприятливому, а в іншому - несприятливому становищі. Тому необхідно створювати тимчасові колективи, переводити учнів у той колектив, в якому вони одержать вищий статус.

8. Важливою умовою ефективності колективного виховання є організація і координація всіх виховних впливів: колективу вчителів, які працюють у цьому класі, інших колективів, з якими здійснюється співробітництво, сім'ї.

## 7. Позашкільні форми виховання

Виховання учнів не обмежується формами, які використовуються в школі. Традиційний шкільний колектив, основним структурним компонентом якого є клас, не може забезпечити умов для засвоєння учнями всього багатства соціального досвіду, усунути ізоляцію між класами і різними віковими групами, позбавити внутрішньоклективні відносини одноманітності й обмеженості. Тому виховання продовжується і розширюється поза межами школи за допомогою форм різнопланової **діяльності**, які сприяють розв'язанню цих проблем

*Позашкільні форми виховання* - це форми організації різноманітної суспільно корисної діяльності, яку проводять сьогодні дитячі і молодіжні організації, об'єднання, товариства, загони тощо. Специфікою сучасних позашкільних форм є те, що вони

створюються на добровільних началах, охоплюють учнів різного віку, мають органи самоврядування, реалізують широкий спектр діяльності, в процесі якої розширюється пізнання учнів, їх спілкування, здійснюється самовираження, самоутвердження особистості.

Однією з них є бойскаутизм. Засновником скаутівського руху був англійський полковник Роберт Баден-Пауелл. Він створив серед англійських підлітків організацію скаутів (у перекладі - розвідників), яка повинна була в іграх та серйозній діяльності виховувати молодь, готувати її до служіння батьківщині, прищеплювати лицарський дух. Принципи своєї організації полковник висвітлив у книзі «Юний розвідник».

Скаутський рух молоді швидко поширився майже на всі культурні країни світу. В 1920 році був створений Міжнародний Союз Бойскаутського Руху. Він приваблював народи своєю демократичністю (рух є добровільним, відкритим для всіх незалежно від походження, расової належності, віросповідання), романтичним поривом, вірою у власні сили дитини, незалежністю від політики урядів та партій і, головне, метою - сприяння інтелектуальному, духовному та громадянському потенціалу індивідумів як членів місцевих, національних та міжнародних співтовариств. Зберігаючи глибокий внутрішній зміст скаутингу, кожен народ надавав цій виховній формі **своєрідного національного забарвлення** і пов'язував її з своїми національними традиціями.

В Україні скаутська організація мала назву «Пласт». Пласт заснували у західному регіоні в 1911 році Олександр **Тисовський**, Петро Франко, Іван Чмола та інші українські діячі, які турбувалися про якнайкраще виховання молоді. Завданням Пласту було всебічне патріотичне і національне виховання молоді, розвиток моральних, духовних і фізичних рис українських юнаків і дівчат у **світлі** трьох Головних обов'язків Пластуна: обов'язком перед Богом, обов'язком перед іншими, обов'язком по відношенню до себе. Після розгрому Пласту урядом Польщі і невідновлення його в Україні (після 1939 р.), до якої тоді увійшли західні землі, Пласт базувався на українській діаспорі - в Канаді, США, Австралії.

Сучасний скаутський рух згуртований у найбільшу все-світню організацію, яка має національні органи у 136 країнах. До України він повернувся у 1989-1990 роках (Львівська, Тернопільська, Івано-Франківська області). Відновлений Пласт поступово поширюється по всій території країни.

Головна мета Пласту - патріотичне виховання. Юнак у Пласті вчиться любити Україну, працювати, жити, ризикувати для неї своїм життям. Пластуючи, він стає громадянином сильним духом, тілом, розумом.

Пласт має структуру вікового поділу скаутів:

- 1) дітей 7-11 років (новаци і новачки);
- 2) підлітки і юнаки 12-17 років (юнаки і юначки);
- 3) молодь від 18 до 30 років (старше пластунство);
- 4) дорослі, що пройшли пластове загартування (пластивий сеніорат);
- 5) батьки дітей і молоді (пластприят).

Скаути поділяються на загони або групи, в яких працює 6-8 пластунів. На чолі загонів, груп стоять дорослі лідери - командири. Якщо скаутів у загоні багато, то його очолює рада командирів на чолі з старшим командиром (лідером). У дорослих керівників існує своя ієрархія (скаутери, скаутмайстри) - ті, хто пройшов у дитинстві та юнацтві всі ступені скаутингу. Головне, щоб дорослі вели скаутський спосіб життя, були зразком для підопічних.

Пластова діяльність складається з пластових сходин; пластових таборів; пластових мандрівок і прогулянок; пластових свят, зустрічей, поїздок; пластових проб та іспитів уміlostей. Вона спрямована на здійснення законів пластуна:

1. Пластун надійний, сумлінний, точний, ощадний у своїх справах.

2. Пластун справедливий, увічливий, братерський, доброзичливий, урівноважений у поведінці стосовно інших.

3. Пластун корисний для України і Пласту, покірний пластовій старшині, пильний, дбає про своє здоров'я.

4. Пластун любить красу і дбає про неї, завжди привітний до всіх і в доброму настрої.

Скаутські ідеї лежать в основі таких нових дитячо-юнацьких організацій, як СПУ - Спілка піонерів України, УКР - Українська козацька республіка (Козачата), СМОУ - спілка молодіжних організацій України, «Січ», «Спадщина», «Сузір'я», «Сокіл», «Діти Гіпократата», «Берегиня», «Барвіночки», підприємницько-молодіжні об'єднання, клуби за прихильністю та ін. У них школярі задовольняють свої потреби, інтереси, запити, розвивають індивідуальні здібності, всебічно виховуються.

**I. Визначте основні ознаки форми виховання. Оберіть найповнішу відповідь.**

1. Форма - це засіб, захід, метод.
2. Форма - це зовнішнє виявлення тієї чи іншої виховної дії.
3. Форма - це зовнішнє вираження процесу виховання,
4. Форма - це спосіб організації виховного процесу, який відображає внутрішній зв'язок його компонентів і характеризує взаємини вихователів і вихованців.
5. Форма - це зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, яка здійснюється в певному порядку і режимі.

**II. Який погляд на роль колективу в формуванні особистості ви поділяєте?**

1. Колектив значно впливає на формування особистості. У вимогах колективу закладений могутній фактор її морального удосконалення.
2. Роль невелика. Основи звичок і характеру закладає сім'я.
3. Вплив колективу на особистість більше негативна, ніж позитивна. Колектив придушує особистість. Вона втрачає неповторне.
4. Колектив має деяке значення, тому що особистість - це єдність природних, неорганізованих і організованих впливів. Останні і є впливами колективу.

**III. Заповніть таблицю. Знак «+» поставте там, де ознака має місце, і «-», де її немає. Порівняйте ознаки колективу і групи.**

Ознаки	Група	Колектив
Спільна діяльність		
Спільна організація		
Виборні органи		
Мета		
Соціально значима мета		
Співробітництво		



Управління		
Згуртованість		
Загальна відповідальність		
Взаємозалежність		
Доброчливість		
Взаємодопомога		

**IV. Із наведених альтернатив оберіть ті, що характеризують розвиток колективу на II стадії.**

1. Виділяється актив.
2. Вихованці недостатньо знають один одного.
3. Більшість членів колективу підтримує вимоги вихователя.
4. Усі питання життя колективу вирішуються на загальних зборах.
5. Актив у змозі керувати більшістю.
6. Меншість підкоряє більшість.
7. Вихованці спільно вирішують питання життя колективу.

**V. Які передумови ефективно впливають на формування колективу? З наведеного переліку виберіть 5 найголовніших.**

1) спільна мета, 2) наявність органів самоврядування, 3) відсутність конфліктів, 4) знання педагогом теорії колективу, 5) розуміння вихованцями мети і завдань виховання, 6) наявність лідера, 7) цілеспрямована спільна діяльність школярів, 8) дружба між учнями, 9) наявність перспективних ліній, 10) єдина шкільна форма, 11) спільне керівництво, 12) спільні походи рідним краєм.

**VI. У чому секрет широкого поширення скаутингу? Оберіть потрібні відповіді.**

1. Він відповідає моральним нормам цивілізованого світу.
2. Це молодіжний рух добровольців.
3. Скаутинг незалежний від політики урядів і партій.
4. Скаутизм виражає романтичний порив юного покоління.
5. Це форма самовираження, самоствердження особистості.
6. Це форма, яка забезпечує всебічний розвиток особистості.
8. Це форма, яка сприяє підготовці молоді до життя в демократичному суспільстві.

### ***Вирішіть ці проблеми***

1. Процеси демократизації і гуманізації виховання викликали переосмислення попередніх цінностей. З'явилися альтернативні погляди на виховну систему А.С. Макаренка. Одним із них є погляд Ю.П. Азарова. Ось уривок з його книги: «Макаренко створив набір примітивних догм, які легко вкладаються у свідомість учительства: для колективу, через колектив, у колективі! Школа - завод! Мажор! Нам не до особистості! Совість, гармонійний розвиток, співчуття - буржуазні категорії... Макаренкошчина вичерпала себе!» Як ви ставитесь до такої позиції?

2. Психологи поділяють учнів на дві основні категорії: школярі з колективістичними нахилами і школярі індивідуалістичного складу. Якщо учні «випадають» з колективу, то для чого потрібно робити всіх колективістами, **насилля** но змінювати природу дитини і переробляти її особисті якості?

Як ви думаєте? Наведіть аргументи «за» і «проти».

3. Студенти сперечалися: хто для кого - «особистість для колективу» чи «колектив для особистості»? Проблему так і не вирішили. А як думаєте Ви? Висловіть свою думку, спираючись на запропоновані тези.

1. Особистість виховується для колективу. А. С. Макаренко правильно стверджував, що потрібно виховувати в колективі, для колективу і через колектив

2. Колектив Існує для особистості. Він потрібен для того, щоб особистість набрала соціального досвіду й увійшла підготовленою в життя.

3. Особистість повинна віддати частину колективу, а колектив частину своєї сили - особистості.

4. Без суспільства людина особистістю не стане. Колектив - частина суспільства, тому людина з моменту народження повинна вливатися в нього.

5. Всі і скрізь керуються власним інтересом. Існує егоїзм особистості й егоїзм груповий.

\* \* \*

### Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V	VI
ВІДПОВІДІ	3,4	-	-	1,4,5	2,4,5, 7,9	1,2,3, 4,5,6,7

### Контрольний тест

1. Що таке форма виховання?
2. Що таке колектив, чим він відрізняється від малої групи?
3. Чому колективна форма виховання стала основною?
4. Чи є альтернатива колективному вихованню?
5. Назвіть специфічні ознаки колективу.
6. Сформулюйте закон життя колективу.
7. Скільки стадій виділяється в розвиткові колективу?
8. Що таке актив?
9. Якими особливостями характеризується колектив на першій, другій, третій, четвертій стадіях розвитку?
10. Що таке громадська думка колективу?
11. Що таке традиції колективу і яке значення вони мають?
12. Що таке перспективи і якими вони бувають?
13. У чому суть принципу паралельної дії?
14. Які типи взаємовідносин особистості і колективу ви знаєте?
15. Якими причинами зумовлені взаємини особистості і колективу?
16. Які умови необхідні для самореалізації і самоствердження осіб; в колективі?
17. Що таке педагогічне управління колективом?
18. Охарактеризуйте правила педагогічного управління колективом.
19. Які позашкільні форми виховання ви знаєте?
20. У чому суть скаутизму?

### *Література для самоосвіти*

Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та методика. - К., 1998.

Закон України "Про молодіжні та дитячі організації" // Уряд, кур'єр. - 12 січня.

Іванов І.П. Методика коммунарского виховання: Книга для учителя. - М., 1990.

Красовицкий М.Ю. Непереходящее в педагогическом наследии А. С. Макаренко (взглядиз США) // Педагогика. - 2001, - № 1.

Легошина Л.П. Скаутизм как система внешкольного воспитания. - М., 1987.

Макаренко А.С. Методика організації виховної роботи. - К., 1990.

Новикова Л.И. Самоуправление в школьном коллективе. - М., 1988.

Подласый И.П. Педагогика. - М., 1997.

Сухомлинський В О. Методика виховання колективу // Вибрані твори в 5 т. - Т. 4.- К., 1976.

Это принадлежит вечности. Теория и методика воспитания в педагогическом наследии А. С. Макаренко / Под. общей ред. М. Красовицкого. - К., 2002.

## Тема 18. Технологія виховання

1. *Поняття про технологію виховання*
2. *Комплексний підхід*
3. *Виховна справа*
4. *Тематика виховних справ*
5. *Виховна справа як система*
6. *Побудова особистісно орієнтованих ситуацій*

### 1. Поняття про технологію виховання

Пригадаємо, що слово «технологія» (від гр. *techné* - мистецтво, майстерність; *logos* - наука) означає систему запропонованих наукою засобів, способів і алгоритмів, застосування яких гарантує наперед визначені результати діяльності.

Термін «технологія» у педагогіку ввів А. С. Макаренко. Він вважав, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний із її здатністю «проекувати особистість», тобто чітко передбачати ті якості і властивості, які мають сформуватися у процесі виховання. Визначеність цілі дає можливість перейти до чіткої технології виховання.

Я під цілями виховання розумію програму людської особистості, програму людського характеру... Я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої необхідно прагнути.

*А. С. Макаренко*

*Технологія виховання* - це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання. Кожне завдання має адекватну технологію виховання. Зміна завдання веде до зміни технології.

Педагогічна технологія, як і будь-яка інша, є концентрованим виразом досягнутого рівня діяльності («колективної майстерності»). Останній виникає на основі індивідуальної майс-

терності. Сучасна педагогічна теорія «дозріла» для технологічного підходу у вихованні, визнає його раціоналізм і доцільність, проте до розробки технології виховання, спираючись на яку кожен педагог зміг би сформувавши ідеальну особистість, їй ще далеко.

Проблема не тільки в тому, що більшість педагогів ще не відійшла від інтуїтивного вирішення виховних завдань, а й у складності процесу виховання. На відміну від виробничих процесів, які мають послідовні операції, у виховному процесі якості особистості формуються не послідовно, а комплексно. Не можна сформувавши особистість зусиллями різних вихователів, які володіють окремими «технологічними операціями». Особистість може створити тільки особистість. Тому вихователь, спираючись на загальну технологію, повинен вести виховний процес з початку і до кінця. Звісно, при цьому він завжди буде проявляти індивідуальну майстерність.

Що дає сучасній практиці виховання педагогічна технологія?

1. Контекст «виховне завдання - технологія виховання» зводить до мінімуму педагогічні експромти у практичній діяльності і переводить останню на шлях попереднього проектування виховного процесу.

2. Замість окремих «виховних заходів» технологія виховання пропонує проект виховного процесу, який визначає зміст і відповідні види діяльності кожного вихованця.

3. Ієрархія цілей (визначення трьох рівнів **цілепокладання**: стратегічного - на рівні замовлення суспільства, етапного - на рівні етапів навчання, оперативного - на рівні конкретних виховних завдань) дозволяє досягнути гармонійної взаємодії всіх компонентів виховної системи по горизонталі (у межах одного періоду навчання - навчального року, півріччя, семестру, чверті) і вертикалі (на весь період навчання у школі).

4. Позбавитися формалізму. Формалізм у вихованні означає неухажне, шаблонне ставлення до вихованця чи колективу, а значить однобічність і неадекватність виховних впливів.

Типовими проявами формалізму у вихованні є розрізнений підхід до планування, проведення ізольованих «виховних заходів», оцінки виховної роботи;

- показний характер виховної роооти, що суперечить розвиткові вихованця і колективу;
- незавершеність, неповнота виховних впливів, коли вихованець розглядається як об'єкт впливу тощо;
- односторонність трактування того чи іншого впливу; так, бесіда, доручення часто розглядаються як метод лише морального чи естетичного виховання, хоча насправді вони вирішують різні завдання виховання.

## 2. Комплексний підхід

У практичній технології ідея цілісності виховного процесу реалізується шляхом комплексного підходу. *Комплексність* - це єдність цілей, завдань, змісту, методів і форм виховання. Комплексний підхід до виховання виконує одночасно декілька функцій: 1) орієнтує побудову системи виховання на цілісну особистість, а не на окремі її якості; 2) сприяє всебічному розвитку особистості, який є результатом комплексного вирішення виховних завдань; 3) сприяє гармонійному розвитку особистості шляхом здійснення єдності і взаємозв'язку всіх напрямів сучасного виховання, їх певного співвідношення і супідрядності; 4) сприяє ефективності виховання: одночасне вирішення не однієї, а декількох виховних завдань, природно, піднімає його результативність.

Між виховними впливами існують десятки, сотні, тисячі залежностей і обумовленостей. Ефективність виховання врешті-решт визначається тим, що ці залежності й обумовленості враховуються, точніше, здійснюються на практиці.

*В. О. Сухомлинський*

Сучасні технології виховання реалізують основні функції комплексного підходу шляхом:

1. Впливу на свідомість, почуття і поведінку вихованців.
2. Органічного поєднання виховання (зовнішнього педагогічного впливу) і самовиховання особистості.

3. Єдності та координації виховних зусиль усіх соціальних інститутів і об'єднань, які займаються вихованням: сім'ї, школи, колективів і груп, засобів масової інформації, літератури, мистецтва, органів правопорядку та ін.

4. Використання системи конкретних виховних справ, які формують провідні компетентності школяра.

5. Системного підходу до процесу виховання - послідовності і супідрядності всіх компонентів виховання, їх взаємозв'язків і взаємовпливу.

6. Урахування зовнішніх і внутрішніх факторів, які сприяють чи перешкоджають одержанню найоптимальніших результатів виховної роботи. У виховному процесі, що протікає у формі взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, у ролі таких причин (факторів) виступають:

а) уже сформований суб'єктний досвід школяра, який може сприяти розвитку запланованих якостей або (за певних умов) перешкоджати йому;



Рис. 15. Технологія комплексного підходу до виховання

б) умови життя, які спричиняють становлення певного способу життя у межах різних регіонів: національні особливості (національна психологія, характер, свідомість, світогляд) найближчого оточення вихованця; традиції, звичаї, обряди; особливості географічного і природного середовища;

в) засоби масової інформації і пропаганди;

г) рівень розвитку й умови життя колективу, які безпосередньо впливають на особистість школяра (виховна система, що склалася у ньому, громадська думка, ціннісні орієнтації, моральні норми, психологічний клімат);

д) норми взаємин, що склалися у первинних колективах, позиція учня у системі колективних відносин;

е) індивідуальні особливості вихованця.

### **3. Виховна справа**

Виховний процес складається, як ми уже зазначали, з відрізків процесу - виховних ситуацій, які містять у собі всі структурні компоненти цілісного процесу. Виховні ситуації лежать в основі різних форм виховної роботи, які мають назви: «виховний захід», «колективна виховна справа» (КВС), «колективна творча справа» (КТС), «виховна справа» (ВС).

Вислів «виховний захід» не відповідає сучасному розумінню суті виховної роботи. «Захід» передбачає одноразові, фрагментарні, роз'єднані виховні впливи. Виховний процес, в основі якого лежать окремі заходи, компанії, не може бути результативним. Тому більшість педагогів сприймає вислови «виховний захід», «педагогіка заходів» як синоніми формально-бюрократичної педагогіки, коли виховна робота спрямовується не на особистість, а на виконання планів і формальне дотримання встановлених традицій.

Російський професор І. П. Іванов назвав організовану колективну діяльність учнів «колективною творчою справою» (КТС): «Сутність кожної справи - турбота про свій колектив, один про одного, про оточуючих людей, далеких друзів. Справа ця - колективна, тому що здійснюється разом - дітьми і старшими товаришами як їх спільна турбота. Справа ця — творча колективна,



тому що являє собою спільний пошук кращих рішень життєво важливої задачі, тому що робиться спільно - не тільки виконується, а й організовується: задумується, планується, оцінюється...».<sup>1</sup> Очевидно, що КТС є не заходом, а турботою про близьких і далеких людей.

Останнім часом теоретики і практики надають перевагу поняттю «виховна справа». *Виховна справа (ВС)* - це форма організації і здійснення конкретної діяльності вихованців, яка є необхідною, корисною, здійсненою. Виховний процес складається з ланцюга виховних справ.

Серцевиною виховної справи є єдність двох підходів - *діяльнісного і комплексного*. Перший вимагає організації різних видів діяльності учнів: пізнавальної, суспільно-орієнтованої, трудової, художньої, спортивної, ціннісно-орієнтованої і вільного спілкування, а другий, як ми вже знаємо, єдності цілей, завдань, змісту, форм і методів виховання. Внаслідок цього одна виховна справа одночасно забезпечує вирішення декількох виховних завдань.

#### 4. Тематика виховних справ

Сучасна педагогічна практика має чималий арсенал комплексних виховних справ. За домінуючою виховною метою вони поділяються на пізнавальні, соціально-орієнтовані, етичні, естетичні, екологічні, трудові, спортивні.

До *пізнавальних* належать: подорожі у Читай-місто, прес-конференції «За сторінками твоїх підручників», турніри ерудитів і знавців з предметів, усні журнали «За сторінками улюбленого журналу», конкурси «Захист улюбленої газети», аукціони народної мудрості (про знання, природу, працю і под.), пізнавальні ігри (кімната таємниць і загадкових явищ, академія невідомих наук, складання тлумачного словника за певним принципом, відкриття музею тощо); захисти фантастичних проєктів «Людина 3000 року», «Міжгалактичні спілкування», «Роботи і робототехніка», «Школа

<sup>1</sup> Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. - М., 1989 - С.3-4.

майбутнього» та багато інших.

До *соціально-орієнтованих* належать: День Конституції України, свято на честь незалежності України, День перемоги, день Матері, свята народного календаря; круглі столи «Герої мого народу»; конференції «Історія мого села», «Сторінки козацької слави», «Скіфські кургани», «Історія державних символів»; акції «Я - громадянин своєї країни», «Ніщо не забуде, ніхто не забутий», вечори «Краса землі моєї України», «Дружба народів - це правда жива», конкурси «Край зелених дібров і золотих ланів», «Мово рідна, ти ж у нас одна», диспути «Що б я змінив у житті свого народу?», «Моя програма виходу країни з економічної кризи», ділові ігри «Засідання парламенту», «Відкритий мікрофон», «Шкільний референдум»; кінолекторій «Проблемний екран»; економічний вісник, гра-естафета «Економіка і ми», клуб «Юний менеджер», економічна гра «Юніор-бізнес», шкільна фондова біржа, шкільна адвокатура тощо.

До *етичних*: акції «Добро вернеться тобі сторицею», «Дітям Чорнобиля»; диспути: «Чи може бути щасливою непорядна людина?», «Конфлікт чи толерантність?», «У кого є совість?», «Краще гірка правда, ніж солодка брехня», «Що означає бути відповідальним за кохану?»; захист проекту «Школа співробітництва», гра «Словничок ввічливих слів»; круглі столи з батьками «Вибачте, ми були неправі», «Сучасне звучання проблеми «Батьки і діти»; збір-розмова «Себе як у дзеркалі я бачу», турнір лицарів, конкурс «Усміхайтесь, джентльмени», клуб «Немає межі удосконаленню» та ін.

До *естетичних*: виставка-продаж: «Ремесла України», «Українська вишиванка», акція «Калиновий вінок і вербова стрічка», конкурси «Козацькому роду нема переводу», умільців сучасного аранжування квітів «Фантазії осені», «Зимові сюжети», Українські вечорниці, вечір авторської пісні «Візьми гітару», «Пісні наших бабусь», «І пробуджується поезія у мені», аукціон знань про сучасну естраду, пісенний аукціон, музичний ринг, фестиваль мистецтв, фольклорний фестиваль, гуморина, Свято квітів, Свято весни тощо.

До *екологічних*: акції «Збережи природу», «Екологічними

стежинами лісопарку», «День птахів», «День лісу», «Чисті озера», «Чисті джерела», «Біль Чорнобиля»; конкурси: проєктів на захист навколишньої природи, природоохоронного плакату, творців екологічних казок, «Пори року»; прес-конференція «Природа - наше багатство»; КВК, що розкриває проблеми взаємовідносин людини і природи; аукціон народної мудрості про природу, турніри знавців природи та ін.

До *трудових*: ярмарки «Золоті руки», «Матусині пироги мого виконання», «Народні ремесла», «Українська народна страва»; «День підприємництва», «День урожаю»; ательє добрих послуг, шкільний кооператив, майстерня по виготовленню сувенірів; конкурс «Я майбутній господар», рейд «Благоустрій нашого села, міста», акція «Насадження саду» тощо.

До *спортивних*: свято «Сила грації», спортивні ігри «Козацькі забави», конкурси «Кращий бігун», «Кращий стрибун», «Кращий плавець»; спортивно-туристична гра «Слідопит», походи по вивченню рідного краю, круглі столи «Спорт - це сила і здоров'я», «Сам собі ворог» та ін.

## 5. Виховна справа як система

Як бачимо, практика виховання має чималу кількість різноманітних виховних справ. Але якщо ми, спираючись на системний підхід, розглянемо виховну справу як систему, то виявимо, що всі вони мають однакову структуру. Виховна справа, як і урок, має певні етапи (підпроцеси). Таких етапів є п'ять: 1) цілепокладання (аналіз ситуації, формування цілі і завдань виховної справи), 2) планування виховної справи, 3) організація діяльності вихованців, 4) самоствердження особистості, безпосередній вплив на колектив, 5) аналіз досягнутих результатів (рис. 15). Розглянемо їх детальніше.

*Перший етап* - цілепокладання. Він повинен забезпечити визначення домінуючої (наприклад, моральної) і пов'язаних з нею інших цілей виховання (трудового, інтелектуального, фізичного та ін.), конкретних виховних завдань. Одним із важливих джерел цілепокладання виховної справи є соціальна ситуація періоду, у якому здійснюється ВС. Ця ситуація зумовлена суспільними

подіями у місті, селі, країні, в світі, державними святами, ювілейними датами, народним календарем, національними традиціями, обрядами, подіями у житті школи тощо. Другим джерелом є ситуація вихованості у школярів необхідних якостей і рис особистості. Третім - загальна спрямованість роботи навчально-виховного закладу на певний період. Узяті в єдності, ці джерела забезпечують виховній справі життєздатність, актуальність, педагогічну доцільність, спрямованість.

На етапі цілепокладання педагог вирішує три важливі завдання.

і. Сприяє доцільному вибору соціальної ситуації, яка повинна:

а) забезпечити живу, творчу, різноманітну діяльність вихованців;

б) задовольнити інтереси і захоплення учнів;

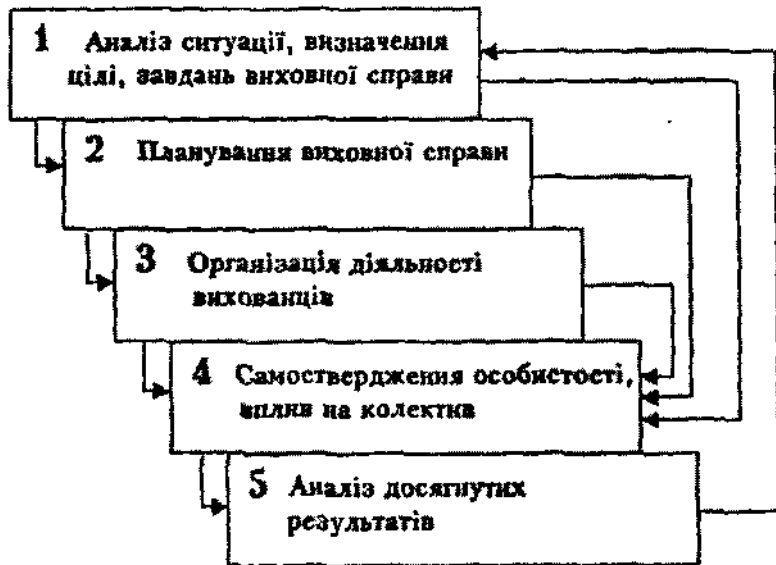


Рис. 16. Структура виховної справи

в) забезпечити їх максимальну активність, ініціативність, самостійність;

г) створити умови для гнучкості та широти маневрів;  
д) забезпечити різноманітність, оригінальність, яскравість виховної справи.

2. Ставить діагноз рівню вихованості колективу й окремих учнів. При цьому:

а) домагається, щоб у аналізі і самоаналізі вихованості брали участь всі члени колективу;

б) вчить учнів аналітичній діяльності, здійсненню таких розумових операцій, як аналіз, синтез, аналогія, порівняння, узагальнення.

У результаті повинні бути чіткі відповіді на питання: Яким є колектив? Який рівень розвитку з даного напрямку він має? Чого необхідно досягти у процесі виховної справи? Якою системою виховних засобів можна досягнути запланованого результату?

3. Формулює ціль і конкретні завдання виховної справи. При цьому:

а) серед виховних завдань, які вирішуються в процесі виховної справи, він виділяє головну ланку, через яку реалізуються всі інші завдання;

б) домагається осмислення конкретних завдань виховної справи всіма її учасниками.

*Другий етап* - планування виховної справи. Етап повинен забезпечити розробку програми діяльності колективу відповідно до визначеної мети. Від якості планування залежить успіх виховної справи, бо саме план спрямовує виховну діяльність на визначений курс, головні завдання і комплексне їх вирішення.

Складні виховні справи, що охоплюють багатьох учасників, плануються методом сіткового графіка. На ньому наочно зображаються цілі, завдання, шляхи («маршрути») їх досягнення, розподіляються учасники, визначаються форми і методи роботи, проміжні етапи («станції») та інша інформація, необхідна для розуміння цілі.

Важливою умовою педагогічної ефективності цього етапу є колективний характер планування. Виховна справа є власною справою школярів, тому у ній повинен брати участь весь колектив. У практиці роботи класних керівників виникли нові форми, що

сприяють колективному плануванню: анкети-скарбнички «Думаю, мрію, пропоную», «Хочу, щоб було так», конкурс між мікрогрупами на кращу пропозицію до плану, ділові ігри «Програма», «Ми прогнозуємо своє завтра» тощо.

Складання плану, програми майбутньої діяльності - справа непроста і відповідальна. Формуванню у школярів конструктивних умінь і навичок сприяє спеціальна робота педагога, спрямована на:

а) осмислення змісту майбутньої діяльності, виділення її етапів, окремих дій;

б) самостійне визначення завдань, засобів і способів їх вирішення;

в) уточнення зовнішніх і внутрішніх умов досягнення наміченого результату;

г) озброєння учнів методикою складання наочних і зрозумілих графічних планів, сіткового планування.

*Третій етап* - організація діяльності школярів.

Планування виховної справи передбачає ефективну організацію спільної суспільно-орієнтованої, пізнавальної, трудової, художньої, екологічної, спортивної та ін. видів діяльності школярів. Наприклад, готуючись до проведення свята «Краса землі моєї України» (7 клас), покликаною формувати національну свідомість у єдності з вихованням бережливого ставлення до природи, розвитком умінь самостійно здобувати знання, класний керівник разом з вихованцями визначили «станції», де буде зупинятись «екологічний експрес»: станція «Література» - група учнів, що збирає легенди та перекази жителів села про рослини, які стали символічними; станція «Кришталеве джерело» - друга група учнів за допомогою маршрутної карти відшукує забруднені джерела і розчищає їх; станція «Зелена аптека» - третя група учнів збирає цілющі трави для місцевої аптеки, готує гербарії та розповіді про їх лікувальні властивості; станція «Червона книга» - четверта група учнів готує реферати, фотоальбом про рослини, тварини, птахів рідного краю, що перебувають на межі вимирання і занесені до Червоної книги України.

Намагаючись вирішити життєво важливі завдання, кожен з

вихованців обирає і відкриває для себе кращі засоби праці, використовує набуті знання й уміння, шукає додаткову Інформацію, засвоює соціальний досвід, обмінюється власним досвідом творіння добра, долає труднощі, оцінює досягнуте, визначає нові проблеми. У цікаво організованій спільній перетворюючій практичній діяльності формується відповідальне ставлення до природи, культури, праці, людей, самого себе, громадянська позиція.

Важливим етапом процесу виховання є усвідомлення школярами суті суспільних цінностей. Тому до структури виховних справ педагог включає методи і форми, що приводять учнів до моральних, естетичних та ін. суджень, за допомогою яких вони оцінюють вчинки - свої та інших людей. Знання, оцінки, судження, застосовані у життєвому досвіді, продумані, **пережиті**, критично переосмислені учнем стають переконаннями. Для підсилення переживання школяра, його ставлень до дійсності, людей, власної поведінки, у структуру виховної справи органічно вплітаються засоби, які стимулюють почуття.

Головна мета виховних справ - формування поведінки, готовності до відповідної діяльності. Виховні справи складають ланцюг вчинків у життєвих ситуаціях. Проте навіть вчинки не завжди свідчать про відповідну вихованість. Важливі і спонукальні мотиви, які пояснюють вчинки. Формування широкого діапазону соціально значимих мотивів діяльності є важливою і необхідною частиною всіх виховних справ.

Упродовж останніх років передова педагогічна практика нагромадила цінний досвід, який необхідно враховувати в організації виховних справ.

1. Не можна допускати, щоб процес виховання перетворювався в «кампанію по ...». Виховання є не «кампанією», а тривалою кропіткою працею, яка складається з буденних справ.

2. Високі моральні якості базуються на простих. Так, для виховання громадянськості необхідно, щоб в учня були сформовані звички піклуватися про інших, виконувати **обов'язки** перед людьми, відповідати за свої слова, дії.

3. В основі взаємин вихователя і вихованця повинна бути

едність поваги і вимогливості: віра у можливість дитини, розуміння сильних і слабких її сторін, намагання розвинути кращі сторони і вимога діяти заради поліпшення соціального оточення і одночасно поліпшувати, удосконалювати себе.

4. Віра у творчі сили вихованців, намагання їх розвинути несумісні з «начальницькою», командною вимогливістю дій, які повинні виконувати вихованці.

5. Етап організації діяльності школярів є «школою організації», у якій формуються організаторські здібності, уміння і навички вихованців. Досвід роботи кращих класних керівників показує, що:

а) для створення широкого діапазону організаторської діяльності вихованців слід у процесі колективного планування розширити діапазон різних форм роботи школярів;

б) кожен учасник справи виконує одну функцію, яка найбільше відповідає його можливостям і бажанням;

в) при отриманні доручення, завдання, яке вимагає організаторської діяльності, учень повинен чітко уявляти його мету, умови і вимоги до реалізації;

г) усі організатори ВС одержують ґрунтовний і детальний інструктаж;

д) у процесі взаємодії з вихованцями педагог сприяє створенню реальної організаторської позиції учнів, тобто ситуації, яка об'єктивно вимагає від них активної організаторської дії;

є) педагогу слід підтримувати впевненість вихованців у тому, що вони досягнуть успіху, глибоко вірити у їх можливості, терпляче ставитися до помилок;

ж) необхідно спеціально навчати учнів правил організаторської роботи.

*Четвертий етап* - етап самоствердження особистості і безпосереднього виховного впливу на колектив.

Якщо ВС добре організована і підготовлена, то можна сподіватися, що вона успішно здійсниться. На цьому етапі вихователь стежить за ходом реалізації програми ВС, виконуючи диспетчерські функції. Він спостерігає за колективом у цілому й окремими учнями, їх активністю, ініціативністю, самостійністю,



самоствердженням, пам'ятаючи, що виховна справа розвиває у вихованців певні якості. Намагається створити умови для вільного висловлення своїх думок і почуттів, виконання дій. Водночас уважно стежить за розвитком подій, не допускає, щоб вони набули небажаного напрямку.

*П'ятий етап* - підведення підсумків. Колективний аналіз ВС проводиться з метою виявлення причин успіхів і невдач за такою апробованою схемою: 1) чи всі позиції підготовки і проведення ВС знайшли відображення у плані; 2) чи відповідав зміст програми визначеній меті; 3) чи відповідав визначеній меті, завданням і вимогам рівень організації; 4) чи всі заплановані заходи достатньо підкріплялися ресурсами; 5) які фрагменти, частини ВС вдалися краще, чому; 6) чи витримана ВС у часі; 7) хто і чому порушив терміни; 8) ВС була системою чи набором мало пов'язаних між собою фрагментів і частин; 9) чи відповідало емоційне забарвлення виховної справи її задуму; 10) чи задовольняє якість ВС учнів, над якими питаннями вона змусила їх задуматися; 11) якої оцінки заслуговував кожний член колективу; 12) якою була поведінка учнів; 13) чому виникли випадки негативної реакції частини учнів на ті чи інші педагогічні дії; 14) від чого слід відмовитись і що нове ввести у наступні виховні справи.

У процесі аналізу слід виявляти зв'язки між явищами, шукати залежності, знаходити причини і наслідки.

## **6. Побудова особистісно орієнтованих ситуацій**

В основі виховної діяльності лежить специфічна технологія побудови особистісно орієнтованої ситуації. В узагальненому вигляді вона передбачає таку структуру:

1. Постановка завдання виховання. Завдання розробляється з урахуванням замовлення суспільства і запитів самого вихованця. Представлення педагогічного завдання здійснюється у вигляді очікуваних варіантів поведінки і особистіших проявів вихованця.

Ціль може бути загальною (виховання готовності до праці) і конкретною (виховання підприємливості), життєво програмуючою (формування культури самовизначення) і

ситуаційною (формування правила внутрішкільного розпорядку) тощо. Якби за своїм статусом цілі і завдання не були, у їх формуванні обов'язково повинні бути враховані інтереси суспільства і вихованця.

2. Вивчення мотиваційно-особистісних регуляторів поведінки і діяльності, що розвивають особистість з найістотнішої сторони - її самості: причину тих чи інших рішень, секретів вибору і переваг ціннісних орієнтацій, визначення життєвих перспектив. Особлива увага приділяється діагностиці:

а) природних потенціалів розвитку дитини:

- *психофізіологічного* розвитку - рівнів тривожності та імпульсивності, оскільки вони в подальшому створюють сприятливий ґрунт для формування невпевненості в собі, агресивності, естетичної нечутливості;

- *психічного-емоційної*, почуттєвої, когнітивної та вольової сфер, що мають пряме відношення до матеріальних, інтелектуальних, соціальних і духовних потреб вихованця, його потенціальних можливостей і життєвої позиції;

- *соціального* розвитку особистості - її зв'язків із соціальним середовищем, міжособистісних стосунків (соціальних навичок і моделей поведінки, емоційної експансивності, рівня соціальної перцепції, емпатії, турботи про довкілля тощо);

- *духовного* розвитку - рівня здатності вихованця до вільного вибору змісту цінностей, дій, вчинків; рівня розвитку потреби самопізнання, самооцінки, самовизначення, самоактуалізації, самореалізації.

Вказані компоненти цілісного процесу розвитку взаємопов'язані: розвиток одного компоненту створює сприятливі або несприятливі умови для розвитку інших;

б) матеріальних та соціальних умов індивідуального розвитку:

- *у сім'ї* (системи матеріальних, соціальних і духовних цінностей, інтенсивності включення в окремі види діяльності, форми ставлення батьків до дитини тощо);

- *у первинному дитячому колективі* (офіційного і неофіційного статусу дитини, системи цінностей малої соціальної

групи, рівня її соціального розвитку);

- у *уреферентній групі* (системи цінностей, її спрямованості і провідного виду діяльності);

- в *освітньому закладі* (переважаючого стилю спілкування педагогів з вихованцями: імперативного, маніпулятивного, розвивального);

- в *інформаційному просторі* (інтенсивності взаємодії вихованця із засобами масової інформації та комунікації).

3. Визначення життєвих перепон (проблем вихованців). Вони можуть бути:

а) *суб'єктивними* - відсутність або недостатність в учня інформації, необхідної для самостійної дії; недостатність додаткового напруження вольових, інтелектуальних, моральних сил для включення у той чи інший вид діяльності; невідповідність для досягнення необхідного результату фізичного, психічного, комунікативного розвитку, знань, досвіду, способів діяльності;

б) *соціальними* - пригнічення особистості дитини, приниження її гідності в сім'ї, в групі ровесників, школі тощо;

в) *матеріальними* — фінансовий стан сім'ї, нестача навчальних приміщень, відповідного обладнання в школі.

4. Створення у співробітництві з вихованцями культуродоцільного середовища їх життєдіяльності. Організація різнопланових видів діяльності: дозвільно-ігрової, навчально-пізнавальної, фізично-оздоровчої, трудової, соціально-спрямованої, художньої тощо. Різні види діяльності повинні стати ареною колективної та індивідуальної життєтворчості вихованців, засобом вивчення технології життя, окультурювання їх суб'єктного досвіду.

5. Розробка змісту діяльності вихованців передбачає створення умов для:

а) *внутрішнього плану* розвитку особистості (самості). За допомогою педагогічної підтримки здійснюється самопізнання вихованця, його саморегуляція, самоорганізація. Він самостійно визначає перепони (проблеми), які заважають реалізувати природне прагнення - знайти своє місце у житті; виражає обгрунтовано незгоду з певними твердженнями, дає їм критичну

оцінку, знаходить причину і джерела власної помилки, шукає своє пояснення і тлумачення явища тощо. Знайшовши смисл, він по-новому будує образ і модель свого життя;

б) *зовнішнього плану* розвитку особистості (соціумності) за допомогою адаптації, самоствердження, що виявляється в актах самореалізації особистості. Діяльність озброює учня знаннями та уміннями, особистим досвідом життя та суспільно необхідної поведінки в школі і поза нею і, що дуже важливо, вказує сфери успішної самореалізації, оскільки створює належні умови для виявлення кожним вихованцем своєї самотності.

6. Визначення ділових і міжособистісних зв'язків, їх корекція у процесі розгортання основних видів діяльності, поступове збагачення; виявлення проблем у полі особистісного досвіду, які ще не усвідомлені, але особистісно значущі для становлення вихованця як суб'єкта власної діяльності і життя.

7. Побудова діалогу між вихованцем і вихователем. У діалозі реалізуються:

а) атмосфера довіри, поваги, співпереживання, обміну духовними цінностями;

б) педагогічна підтримка вихованця у визначенні соціального значення і особистісного смислу об'єктів реальної дійсності;

в) допомога учневі в уточненні власної мети діяльності, в осмисленні можливостей її реалізації, шляхів подолання перешкод, самореалізації, самоконтролі, самоаналізі, самооцінці, самокорекції діяльності;

г) стимулювання свободи творчості, співтворчості; успіху вихованця у виконанні обраної ним діяльності;

д) поширення спілкування на всю сферу життєдіяльності;

є) сприяння становленню індивідуального досвіду.

Отже, в особистісно стверджувальних ситуаціях перед вихованцем розкривається спектр різних життєвих виборів, можливостей самостійно будувати вчинки, поведінку, діяльність, життя згідно з власними уявленнями про щастя. Водночас в них створюються педагогічні умови для розуміння відповідальності за власну долю; кращого осмислення співвідношення між внутрішньою свободою вибору і соціальними цінностями,

особистісними якостями, набутими на їх основі. Вихованець розвивається у гармонії із собою і суспільством як цілісна особистість.

### *Перевірте свої знання*

**I. З наведених тверджень оберіть ті, які характеризують педагогічну технологію:**

1. Педагогічна технологія - це навчання за допомогою технічних засобів.
2. Педагогічна технологія - це проєкт певної педагогічної системи, яка реалізується на практиці.
3. Педагогічна технологія - це система запропонованих наукою алгоритмів, засобів і способів вирішення поставлених завдань.
4. Педагогічна технологія - це спосіб позбавлення від педагогічних експромтів.
5. Педагогічна технологія - це проєкт процесу формування особистості учня.

**II. Синтезуючи наведені визначення, встановіть суть комплексного підходу.**

1. Комплексний підхід - це єдність цілей і завдань виховання.
2. Комплексний підхід – це вплив на свідомість, почуття і поведінку вихованця.
3. Комплексний підхід - це єдність змісту, форм і методів виховного впливу і взаємодії.
4. Комплексний підхід - це підхід, коли якості особистості формуються через систему виховних справ.
5. Комплексний підхід - це єдність інтелектуального, морального, трудового, естетичного, фізичного виховання.
6. Комплексний підхід - це урахування головних факторів, які впливають на виховання особистості.

**III. Що таке виховна справа? Оберіть правильну відповідь, довівши помилковість інших.**

1. Інструмент (засіб, спосіб) педагогічного впливу.
2. Захід, пов'язаний з роботою на пришкольній ділянці.
3. Вид організації і здійснення конкретної діяльності учнів.
4. Посильне, корисне і необхідне заняття для учнів у позаурочний час.
5. Комплексне застосування загальних зусиль у трудовому вихованні учнів.

**IV. Технологія організації виховної справи базується на таких положеннях (допишіть далі самі):**

- |             |        |
|-------------|--------|
| 1 . . . . . | 4..... |
| 2 . . . . . | 5..... |
| 3 . . . . . | 6..... |

## V. Заповніть схему.

Під час аналізу ВС	відповісти на питання	
1 .....	5 .....	9..
	6 .....	10..
	7 .....	11..
	8 .....	12..

### *Вирішіть ці проблеми*

1. Відомо, що педагогічна творчість, педагогічна майстерність не передаються від попереднього покоління учителів до наступного. То що ж тоді передається?

2. Якщо технізація у виховній діяльності є сучасною перспективною тенденцією, то, мабуть, можна буде налагодити «промислове виробництво» вихованих людей. Наскільки це розумно й етично? Для чого потрібна педагогічна творчість?

3. Молода вчителька працювала з п'ятикласниками у шкільному садку. Підліткам пояснила, як потрібно викопувати ямки для дерев, і вони активно взялися за роботу. Проте через дві години справа загальмувалась, ентузіазм зник. Більшість учнів просто стояла, спираючись на лопати. Учителька почала покрикувати на учнів, сперечалася з ними, нервувала, називала ледарями. Учні ривками бралися за роботу, але справа вперед не посувалася. Пахло конфліктом. Поясніть, чому так трапилося?

4. Підберіть конкретні виховні справи для формування завданих якостей: а) працьовитості; б) толерантності; в) дисциплінованості.

5. Розробіть виховну справу з урахуванням інтересів старшокласників.

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
Відповіді	2,3,4,5	–	3	–	–

### *Контрольний тест*

1. Що таке технологія виховання?
2. Чим відрізняються технологія від мистецтва виховання?
3. Яких нових якостей набуває процес виховання, що розвивається за технологічною схемою?
4. Майбутнє за мистецтвом чи технологією виховання? Чому?
5. У чому суть комплексного підходу до виховання?
6. Що таке виховна справа?
7. Чому виховна справа є системою?
8. Які обов'язки педагога на першому етапі ВС?
9. Які обов'язки педагога на другому етапі ВС?
10. Які обов'язки педагога на третьому етапі ВС?
11. Які обов'язки педагога на четвертому етапі ВС?
12. Які обов'язки педагога на п'ятому етапі ВС?
13. Як розвивається інтелект школяра?

14. Як виховуються громадські якості учнів?
15. Як формуються загальнолюдські цінності?
16. У чому суть особистісно орієнтованої ситуації?
17. Як побудувати особистісно орієнтовану ситуацію?
18. Як забезпечити внутрішній план розвитку особистості?
19. Як забезпечити зовнішній план розвитку особистості?
20. Як побудувати діалог з вихованцем?

## **1 Література для самоосвіти**

- Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
- Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К., 1998.
- Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Педагогика. - 2001. — № 1.
- Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М , 1989.
- Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания: Книга для учителя. - М., 1990.
- Киричук О. Принципи розбудови інноваційної педагогічної системи освітнього закладу // Рідна школа. - 2000. - № 10.
- Конаржевский Ю.А. Технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса. Часть II. – М., 1997.
- Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. - К., 1990.
- Новітні технології/ За ред. О.М.Пєхоти. - К, 2003.
- Подласый И. П. Педагогика. – М., 1996.

## Тема 19. Діагностика вихованості

1. *Діагностика і вимірювання вихованості*
2. *Критерії вихованості*
3. *Ступені вихованості*
4. *Методи діагностики вихованості*

### 1. Діагностика і вимірювання вихованості

Під *вихованістю* у педагогіці розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і ступенем сформованості соціально цінних якостей і властивостей, що відображають усебічність її розвитку.

*Діагностування вихованості* - це розпізнання і вивчення істотних ознак вихованості, їх комбінацій, форм вираження як реалізованих цілей виховання. Діагноз встановлюється тоді, коли педагог ще не володіє повною інформацією про вихованість учня, а робить висновок на основі її суттєвих проявів з метою встановлення причин, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей і властивостей особистості; визначення факторів, які сприяють успішній реалізації цілей виховання.

Діагностика спрямована на вивчення учнів, які удосконалюють своє самостановлення, і педагогів, що організовують пізнавальну, трудову, художньо-естетичну та ін. діяльність вихованців, створюють умови для зміни позиції особистості у системі відносин, її всебічного формування.

Знання вихованця повинно прийти до вихователя не у процесі байдужого його вивчення, а лише в процесі спільної з ним роботи і найактивнішої йому допомоги...

*А. С. Макаренко*

Отже, поняття «діагностика виховання» ширше, ніж поняття «вимірювання виховання». Вимірювання проводиться з метою констатації стану вихованості. У діагностиці ж оцінка вихованості є причиною *більш глибокого вивчення* протікання виховного процесу, визначення шляхів його удосконалення на



основі знання про способи й умови взаємодії його компонентів.

Другою важливою особливістю діагностики є *прогностичний характер* її висновків. Прогноз потрібний для того, щоб внести необхідні корекції розвитку школяра: підсилити бажані і нейтралізувати небажані тенденції. У цьому розумінні діагностика є основою індивідуального підходу до виховання. Проте, оскільки розрив між метою і досягнутими результатами спостерігається постійно, завдання діагностики вихованості актуальне для всіх вихованців. Ступінь вихованості колективу визначається на підставі своєрідного поєднання вихованості всіх його членів.

Третьою особливістю діагностики вихованості є те, що перевага в ній надається методам, які сприяють виявленню *цілісної позиції* особистості школяра. Вимірювання ж базується на узагальненні оцінок окремих актів поведінки вихованця. Будучи спрямованою на потреби організації виховного процесу, діагностика передбачає згорнуті рішення педагога і тому надає перевагу *Інтегративній діагностичній інформації*. А це передбачає й інтегральну оцінку ступеня сформованості позиції особистості, а також її окремих позицій.

## 2. Критерії вихованості

*Критерій* (від гр. *kriterion*) - ознака, на основі якої здійснюється оцінка, мірило. Критерії вихованості - це теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (колективу).

Критерії вихованості умовно поділяють на «тверді» і «м'які». До «твердих» критеріїв належать важливі статистичні дані, які в комплексі характеризують загальний стан вихованості молоді: кількість правопорушень і тенденції їх зміни; кількість молодих людей, які відбувають покарання за скоєні злочини; кількість розлучень і сімей, які розпалися; темпи поширення пияцтва, наркоманії, куріння, проституції серед молоді та багато інших показників. У педагогіці ці критерії використовуються порівняно мало; упродовж десятиліть не прийнято було говорити про проблеми, які виявляються при використанні цих критеріїв.

Для характеристики шкільного виховання застосовуються «м'які» критерії, що допомагають педагогам одержати загальне уявлення про хід і результати виховного процесу.

У психолого-педагогічній літературі є чимало методик і програм діагностики вихованості, які звертаються до різних критеріїв. За спрямованістю, способом і місцем застосування критерії вихованості умовно поділяють на дві групи: 1) пов'язані з проявом результатів виховання у зовнішній формі — судженнях, оцінках, вчинках, діях особистості (провідні якості особистості, основні відношення особистості, віддалений результат виховання, суспільна спрямованість, поведінка у проблемній ситуації та ін.) і 2) пов'язані з явищами, прихованими від очей вихователя - мотивами, переконаннями, планами, орієнтаціями.

Більшість з наявних методик і програм вивчення вихованості школяра громіздкі, недостатньо враховують реальні можливості класного керівника, фактор його часу. Педагог реально може здійснити обґрунтування мінімуму найбільш типових ознак, які характеризують вихованість учнів.

Як визначити цей мінімум? Пригадаємо, що особистість характеризується таким рівнем психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю (С. Л. Рубінштейн). Отже, вихованість особистості характеризується не сукупністю окремих якостей, а їх певною ієрархією, змодельованою відносно вектора «мотив - ціль»: мотиви діяльності «цементують» загальну спрямованість особистості на суб'єктивну мету діяльності; осмислена мета виконує роль орієнтира у побудові програми дій; програма визначає модель діяльності, її етапи, засоби і способи вирішення тих чи інших завдань; ефективне виконання діяльності передбачає самоконтроль, самооцінку, корекцію, визначення цілі вишого рівня тощо.

*Критеріями вихованості виступають такі інтегральні прояви особистості, як система цінностей (смислів), здатність включитися у відповідний вид діяльності, проявити цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність, відповідальність.*

Кожен з визначених критеріїв тісно пов'язаний із суб'єк-

тивною позицією особистості, її цілеспрямованою активністю. Тому визначені компоненти взаємодіють, утворюють цілісність.

У визначенні показників і ознак вихованості учня вихідними є: з одного боку, інтегральні прояви особистості, їх структура, з іншого - їх динаміка: «зона найближчого розвитку».

Оскільки суб'єктом діяльності вихованець стає в міру того, як розвиваються мотиви, цілі, здатність свідомо і самостійно будувати і творчо реалізувати програму дій, здійснювати самоконтроль, самооцінку, корекцію діяльності, суттєвою ознакою його вихованості є ступінь співвідношення регуляції і саморегуляції. Саме це співвідношення показує, які мотиви є домінуючими, як конкретизуються суб'єктивні цілі, як поєднуються знання, уміння, переконання, дії.

Таким чином, вихованість особистості учня є *цілісним утворенням, яке має високий рівень сформованості змістового, структурного і динамічного компоненту.*

«Ключем» для практичного визначення ступеня сформованості цих компонентів є диференційовані описи - ознаки різних рівнів вихованості.

### **3. Ступені вихованості**

Інтегральне оцінювання позиції вихованця дозволяє виділити *чотири* ступені вихованості школярів, серед яких два ступені для учнів, вихованість яких задовольняє педагога, а два - для тих, у кого позитивний ступінь вихованості ще не досягнутий (Б. П. Бітінас).

*Активна позиція.* Вона характеризується позитивними оцінками всіх інтегральних проявів, їх взаємозв'язками, саморегуляцією. Отже, до цієї групи належать вихованці, які сприйняли ідеали суспільства, будують свою поведінку відповідно до норм, визначених суспільством, намагаються самостійно і творчо реалізувати ці ідеали і норми у відповідній діяльності, поведінці.

*Пасивна позитивна позиція.* Спрямованість змісту інтегральних проявів, сталість поведінки і діяльності також оцінюється позитивно. Проте активність вихованця не можна визнати достатньою. У зв'язку з цим нижчим є рівень їх са-

моорганізації і самоконтролю. Тому до цієї групи належать учні, які постійно дотримуються норм суспільної поведінки, добросовісно виконують завдання педагогів, включаються у суспільно цінну діяльність, але спонукають їх до цього мотиви одного плану діяльності (частіше результативного). Однобічність мотивації недостатньо активізує сам процес діяльності, обмежує можливості прояву ініціативи, творчості. Завданням класного керівника є актуалізація позиції цих школярів у системі колективних відносин, розвиток мотивів процесуального і результативного плану діяльності в єдності.

*Нестійка позиція.* Спрямованість змісту інтегральних проявів вихованості позитивна, проте сталість поведінки оцінюється негативно. Ознаки активності, самоорганізації, саморегуляції відсутні. Це означає, що у вихованців цієї групи соціальні ідеї не набули статусу особистісних спонукальних сил поведінки і діяльності. Тому поведінка ситуативна, залежить від випадкових обставин, вона може спонукатися асоціальними мотивами. Учні цієї групи - основний об'єкт і суб'єкт виховних дій.

*Негативна позиція.* Вона характеризується негативною спрямованістю змісту позиції особистості; при цьому активність, самоорганізованість і саморегуляція лише ускладнюють негативну оцінку вихованості. Порушення суспільних форм поведінки для учнів цієї групи є нормою. Мотиви їх поведінки і діяльності асоціальні. Вихованці цієї групи є об'єктом перевиховання. Це передбачає руйнування їх актуальної позиції.

Загальна характеристика позиції вихованця є універсальною, тобто такою, яка може бути використана у характеристиці будь-якої окремої його позиції - громадянської, патріотичної, екологічної, естетичної, ділової і под.

#### **4. Методи діагностики вихованості**

Уяву про ступінь сформованості у школяра необхідних якостей може скласти лише *комплекс* діагностичних методів.

Для вивчення інтегральних проявів особистості у поведінці, діяльності педагога використовують метод *спостереження*, за допомогою якого можна побачити ці прояви в цілому, багаторазово, у різних умовах і взаємозв'язках.

Упродовж останнього десятиліття передова педагогічна практика створює *експериментальні справи і ситуації* - обмежені часом види діяльності учнів, які дозволяють побачити прояви особистості, одержати Інформацію, яка потрібна педагогу. Виділяють такі види справ: перевірні, виховуючі, контролюючі, закріплюючі. Експериментальні справи і ситуації можуть створюватися як для всього колективу, так і для окремої особистості. В обох випадках вони результативні лише тоді, коли в їх основі лежать завдання, вирішення яких викликає значний інтерес у вихованців.

Метод *компетентних оцінок* рівня вихованості. Суть його полягає в тому, що оцінку вихованості школярів дають компетентні особи (вчителі, інші класні керівники, адміністрація школи). На основі цієї оцінки класний керівник робить відповідні висновки. Близьким до методу компетентних оцінок є *рейтинг* - метод діагностики, коли до аналізу складних явищ виховання залучаються різні педагоги. На основі одержаних даних поглиблюються знання класного керівника про учнів, що допомагає краще їх вивчити й осмислити суть своєї педагогічної діяльності.

Окремим випадком рейтингу є метод *самооцінки*. Оцінка людиною власних якостей особистості відіграє суттєву роль у її розвитку. Усвідомлення вихованцем зв'язків між власними вчинками і якостями особистості сприяє осмисленню цих якостей як причини здійснених вчинків.

Аналіз вихованості проводиться і за допомогою методу *незалежних характеристик*, коли окремо один від одного класний керівник, актив класу, сам учень, його батьки, товариші характеризують рівень вихованості за певною програмою. Більш оперативно цю інформацію можна одержати і проаналізувати за допомогою педагогічного консилиуму.

Для оцінки проявів вихованості використовуються й інші практичні методи діагностики: *прямі питання* типу «Що таке милосердя?», «Для чого людям моральність?» і под. Відповіді на них допомагають вихователю і самому вихованцю краще розібратись у різних якостях особистості, осмислити їх. Для визначення ставлень учнів до тих чи інших фактів, вчинків, дій,

подій, використовуються спеціальні питання в усній чи письмовій формі: «Яких людей ти вважаєш порядними?» і под. Вони можуть бути відкритими, що вимагають вільної аргументованої відповіді, або закритими, що передбачають вибір однієї з альтернативних відповідей.

Для діагностики оцінних суджень широко практикуються *твори* на завдану тему: «Толерантність - як я її розумію», «Яким би я хотів бути» і под. Цінність творів у тому, що вони виражають внутрішні позиції школярів, їх сумніви, роздуми, прагнення.

Діагностичне значення має і *позиція «промовчання»*, яка характеризує намагання частини учнів залишитись у тіні, відхилитися від прямих відповідей на поставлені питання, зайняти нейтральну чи примиренську позицію.

Одержані відомості розширюють і поглиблюють знання класних керівників про вихованців, показують можливі причини, які сприяють закріпленню і розвитку позитивних проявів особистості чи, навпаки, живлять негативні прояви.

Важливо розпізнавати й аналізувати в єдності ступінь сформованості всього комплексу інтегральних проявів особистості, його спрямованість, структуру компонентів, співвідношення зовнішньої регуляції і саморегуляції.

Узагальнення даних вивчення особистості, вияв рівнів вихованості окремого учня і колективу упорядковує діяльність класного керівника, допомагає зіставити результати роботи і цілі виховання; конкретизувати завдання з урахуванням результатів діагностування; відібрати зміст, форми і методи роботи, які змінюють позицію особистості у системі взаємин, забезпечують збагачення позитивного досвіду діяльності, ставлень і поведінки.

## ***Перевірте свої знання***

**I. Що таке діагностування вихованості? Із перерахованих альтернатив оберіть правильну, обґрунтовуючи помилковість інших.**

1. Діагностування вихованості - це контроль за поведінкою й оцінка якостей школярів
2. Діагностування вихованості включає вивчення, накопичення інформації, аналіз, виявлення ступеня вихованості, прогнозування результатів.
3. Діагностування вихованості - це розпізнання і вивчення істотних ознак

вихованості як реалізованих завдань виховання.

4. Діагностування вихованості - це правильне (за встановленими критеріями) оцінювання сформованих якостей особистості.

5. Діагностування вихованості полягає в установленні особистого рейтингу кожного вихованця.

#### **II. Діагностування вихованості спрямоване на:**

1. Визначення потенціальних можливостей вихованців.

2. Формування у вихованців соціально цінних якостей.

3. Усебічний розвиток особистості.

4. Дотримання класним керівником логіки виховного процесу.

5. Збагачення позитивного досвіду особистості у процесі взаємодії з вихователем.

#### **III. Із перерахованих показників вихованості виділіть ті, які характеризують інтегральні критерії вихованості особистості:**

1) цілеспрямованість, 2) знання моральних норм, 3) участь у трудовій діяльності, 4) активне включення у діяльність, 5) чесність, 6) осмисленість своїх дій, 7) регулярне виконання домашніх завдань, 8) надання допомоги іншим.

9) самостійне виконання дій, 10) відповідальність за свою поведінку 11) поважне ставлення до інтересів колективу, 12) система цінностей, 13) образа товаришів, 14) корекція власних дій, 15) неохоче виконання доручення, 16) творча праця, 17) відгук на прохання товаришів.

#### **IV. Вкажіть, під якими номерами перераховані методи діагностики вихованості?**

1) спостереження, 2) самооцінка, 3) розповідь, 4) виховуюча ситуація, 5) експериментальна справа, 6) написання творів, 7) бесіда, 8) експериментальна ситуація, 9) заохочення, 10) рейтинг, 11) навіювання, 12) тестування, 13) приклад, 14) тренування, 15) метод незалежних характеристик, 16) прямі питання, 17) дискусії, 18) анкетування.

#### **V. Визначте ступінь вихованості учня на основі групи ознак:**

1. Активно включається в історико-патріотичну роботу. Упродовж чотирьох років вивчає історичні пам'ятки. До його плану входить і вивчення козацького руху. Самостійно підготував експозицію до шкільного музею. Доповнив раніше написану історію родоводу новими фактами.

2. Завжди бере участь у трудових справах, які організуються у школі. Добросовісно виконує трудові завдання.

Працює самостійно.

Зацікавлений у результатах праці.

Ініціатив не проявляє.

Поліпшує свою працю, якщо цього вимагають дорослі.

3. Бере участь у пізнавальній діяльності лише під контролем.

Інколи замість виконання домашніх завдань займається улюбленими справами.

Вважає, що без освіти можна прожити.

Не вміє організувати свою навчальну діяльність.

Разом з друзями пропустив уроки без поважних причин.

## Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V
Відповіді	2,3	1-5	1,4,6,9,10, 12,14,16	1,2,5,6,8,10, 12,15,16,18	1,2,3

### Контрольний тест

1. У чому суть діагностики виховання?
2. Чим відрізняється діагностика вихованості від вимірювання вихованості?
3. Що таке критерії вихованості?
4. Якими бувають критерії вихованості?
5. Які критерії діагностики вам відомі?
6. У чому перевага інтегральних критеріїв вихованості особистості?
7. Чому при вивченні вихованості слід враховувати рівень саморегуляції діяльності і поведінки?
8. Чому вихованість особистості є цілісним утворенням?
9. Які ступені вихованості вам відомі?
  10. Як характеризується найвищий ступінь вихованості - активна позиція?
  11. Які ознаки властиві пасивній позитивній позиції?
  12. Як характеризується нестійка позиція?
  13. На основі яких ознак визначається негативна позиція?
  14. У чому суть методів діагностики вихованості?
  15. Чому для вивчення вихованості учня потрібен комплекс діагностичних методів?
16. Побудуйте діагностичну програму вивчення рівня вихованості милосердя, чесності, порядності та ін. якостей.
17. На основі показників інтегральних критеріїв вихованості опишіть учня, який має найвищий ступінь екологічної вихованості.
18. Опишіть учня, який має пасивну позитивну художньо-естетичну вихованість.
19. Опишіть учня, якому властива нестійка трудова вихованість.
20. Спробуйте дібрати педагогічні засоби, які зможуть змінити позицію цього учня у системі колективних відносин.

### Література для самоосвіти

- Битинас Б. Структура процесса воспитания. - Каунас, 1984.  
Вицлан Г. Оценка поведения и характеристика учащегося: Кн. для учителя: Пер. с нем. -М., 1986,  
Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников. - М., 1990.



## Тема 20. Родинне та суспільне виховання

1. Сім'я як специфічна педагогічна система
2. Сімейне виховання в різні періоди розвитку суспільства
3. Правові основи сімейного виховання
4. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді
5. Суспільне виховання

### 1. Сім'я як специфічна педагогічна система

*Сім'я, родина* - це група людей, яка складається з чоловіка та жінки, їх дітей (власних чи прийомних) та інших близьких родичів, що живуть разом; соціальний осередок, який найтісніше об'єднує людей на основі шлюбних і кровних зв'язків.

Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. У процесі розвитку людської цивілізації вона набула функцій, які в єдності забезпечують повноцінність її існування, саморозвиток та життєдіяльність як соціального інституту. Основними функціями сучасної сім'ї є економічна, репродуктивна, виховна, реактивна, комунікативна, регулятивна.

*Економічна* функція забезпечує статус сім'ї як повноправної виробничо-господарської одиниці і є необхідною умовою добробуту, фізичного, морального й духовного розвитку усіх її членів.

*Репродуктивна* функція сім'ї забезпечує відтворення й продовження людського роду, фізичне й духовне поновлення суспільства.

*Виховна* функція - полягає у передачі дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду, забезпечення їх входження в систему суспільних відносин. Родина передає своїм нащадкам знання, уміння, навички, норми, цінності, необхідні для самостійного життя в суспільстві.

*Реактивна* функція - це взаємна фізична, матеріальна, морально-психологічна підтримка членів родини з метою збереження їх здоров'я, життєвого тону; дотримання режиму праці і відпочинку, харчування, особистої гігієни тощо; захист сім'ї і кожного з її членів від усіх негараздів і бід.

*Комунікативна* функція задовольняє потребу членів сім'ї у спілкуванні. Від характеру внутрісімейного спілкування, морально-психологічного клімату сім'ї залежить моральне і психічне здоров'я людини, її емоційна культура.

*Регулятивна* функція забезпечує систему регулювання взаємовідносин між членами сім'ї, в тому числі первинний соціальний контроль діяльності всіх членів сім'ї та реалізацію влади й авторитету батьків. У демократичній сім'ї регулятивна функція здійснюється здебільшого за допомогою моральних норм, особистого авторитету членів родини і, в першу чергу, авторитету батьків. Вона виявляється і у взаємодії всіх членів родини з суспільством, соціальними інститутами, виконанні громадянських обов'язків та здійсненні прав і свобод.

Виховання дітей - одна з найважливіших функцій родини. Вона забезпечує належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку дитини, становлення особистості.

*Родинне виховання* - це виховання дітей в сім'ї батьками, родичами, опікунами або особами, що замінюють батьків. Специфічною особливістю родинного виховання є те, що воно здійснюється в контексті життя самої сім'ї, на основі внутріродинних стосунків, трудових та опікунських обов'язків і родинно-побутової культури. Його визначальна роль обумовлена, як ми вже зазначали, глибинним впливом на весь комплекс фізичного і духовного життя дитини.

Сім'я - перше джерело, з якого починається велика ріка почуттів і переконань.

*В. О.*

*Метою* родинного виховання є формування якостей і властивостей особистості, які допомагають гідно долати труднощі й перепони, що трапляються на життєвому шляху. Досвід численних поколінь засвідчує, що до таких якостей й властивостей належить фізичне здоров'я, розвинутий інтелект, працьовитість, моральність, духовність, готовність до сімейного життя. Саме вони й складають головну мету родинного виховання.

*Зміст* виховання в родині обумовлений метою виховання в демократичному суспільстві і специфікою родинного виховання. Тому його складовими компонентами є відомі напрями виховання - фізичне, інтелектуальне, моральне, трудове, художньо-естетичне, екологічне, статеве.

Фізичне виховання виступає сьогодні на перший план, бо пріоритет здоров'я є найвищим. У сім'ї фізичне виховання дітей забезпечується створенням здорового способу життя, правильною організацією розпорядку дня, заняттями спортом, загартуванням організму і под.

Інтелектуальне виховання передбачає зацікавлену участь батьків у розвитку пізнавальних інтересів, здібностей, нахилів і талантів дітей; формуванні свідомого ставлення до знань і постійного їх оновлення, прагненні до освіти й творчого самовдосконалення.

Моральне виховання в сім'ї плекає гуманістичні основи особистості: любов, повагу, співпереживання, милосердя, доброту, совість, чесність, порядність, справедливість, гідність, обов'язок. У родині зберігається і шанується рідна мова, свобода, незалежність, єдність роду, народу, демократизм стосунків, самостійність та ініціативність.

У сім'ї формуються всі складові справжнього громадянства. Вона є першою спільнотою дитини, що виховує суспільні якості, вчить проявляти свою особистість відповідно до суспільних вимог, для спільного добра. Родина виховує члена суспільства, національно свідомого громадянина.

Трудове виховання в українській родині закладає основи майбутнього життя дітей. Воно забезпечує розуміння праці як вищої цінності людини і суспільства, повагу до людей праці, формує працьовитість, господарність, бережливе ставлення до суспільної і приватної власності, природних багатств, готовність до життєдіяльності в умовах ринкових відносин.

Художньо-естетичне виховання в сім'ї закладає основи естетичної культури дітей. У родині відбувається перше естетичне сприйняття прекрасного в природі і навколишній дійсності; формуються естетичні смаки і почуття; створюються умови для оволодіння надбаннями національного мистецтва, музики, побуту, ремесел тощо; виховується потреба створювати навколо себе прекрасне; розвиваються таланти і

обдарування дітей.

*Методи* сімейного виховання - це способи, шляхи, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив батьків на свідомість і поведінку дітей. Вони не вирізняються від розглянутих вище загальних методів виховання, але мають свою специфіку: надзвичайно важливу роль у вихованні дітей відіграє особистий приклад батьків, їх авторитет; вплив на дитину є більш індивідуалізованим і здебільшого ґрунтується на її конкретних вчинках.

Всіма батьками використовуються: переконання (пояснення, настанова, порада, розповідь, навіювання та інші); вправи і привчання, організація різних доручень і обов'язків дітей, режиму їх навчання, праці та відпочинку; заохочення (похвала, подарунки, цікава для дітей перспектива), покарання (позбавлення задовольень, відмова від дружби). Сімейна педагогіка обережно підходить до покарання дітей і не схвалює методів, які шкодять фізичному і психічному здоров'ю дитини і принижують людську гідність.

Вибір методів залежить від педагогічної культури родини, її уявлення про цінності, розуміння мети виховання, ролі батьків у становленні особистості дитини, стилю взаємин в сім'ї та іншого. Тому методи несуть на собі яскравий відбиток виховних пріоритетів родини: одна хоче виховати покірність, і тому її методи спрямовані на те, щоб дитина безвідмовно виконувала вимоги дорослих; інша вважає більш важливим виховання самостійності, вияв ініціативи і, природно, знаходить для цього відповідні методи.

Різноманітними є *засоби* вирішення виховних завдань в сім'ї. Серед них: слово, фольклор, праця, домашній побут, духовний і моральний клімат родини, символи, атрибути, реліквії сім'ї та інше.

Важливе місце у вихованні дітей у сучасній родині мають зайняти трудові, моральні, естетичні та інші народні звичаї і традиції. Святкування сім'ями дат народного календаря, що включає дати і події, які мають як вселюдський, так і національний характер: День пам'яті (проводі) померлих людей, загиблих воїнів, День перемоги, День матері, Новий рік, Різдво, Великдень, Вербна неділя, Трійця, Івана Купала, Свято зажинок і обжинок, Свято знань, День сім'ї та

Національної незалежності. Дати родинного календаря: день родини, дні народження кожного члена сім'ї, сімейні ювілеї, роковини подружнього життя за участю дітей і онуків. Ці заходи сприятимуть єдності поколінь, міцності родини, засвоєнню кращих традицій українського народу, зростанню національної свідомості, самоповаги і поваги до інших народів.

## **2. Сімейне виховання в різні періоди розвитку суспільства**

Традиції родинного виховання склалися упродовж багатьох століть і зміцнювалися в ході історичного розвитку людства. З давніх-давен українці розглядали сім'ю і рід як святиню, а виховання дітей — як святий обов'язок батьків: завдяки вихованню в родині народ продовжував себе в своїх дітях, генезував свій національний дух, характер, менталітет, традиційну родинно-побутову культуру (М. Стельмахович).

В українських родинях дітей завжди вчили, що людина невіддільна від свого роду, нації. Головним охоронцем ладу в родинях та суспільних взаєминах був звичай. Він зобов'язував кожного члена роду досконало вивчати і знати свій родовід до сьомого коліна. Людину, яка не знала історії свого роду, вважали безрідною. Повага і любов до свого роду, рідної землі, національних звичаїв і традицій починалася з поцінування писемних пам'яток, переказів, предметів побуту, портретів, сімейних реліквій та інших матеріалів про життя предків.

Дбаючи про майбутнє дітей, батьки усвідомлювали, що передумовою успішного виховання є духовний зв'язок між поколіннями. Тому в родинному середовищі формувалися такі якості як повага до старших, милосердя, доброта, щирість.

Однією з найбільших добродійностей була любов і повага до батьків. У багатьох родинях був звичай "віддавати чолом", тобто цілувати руку батькам і родичам. Змалечку привчали дітей молитися за батьків і за всю свою сім'ю. Виявом шанобливого ставлення до старших за віком було звертання на "ви". Вітаючись, діти мали вклонятися. У народній педагогіці

такий послух і шана базувались на переконанні, що в суспільстві найбільшу повагу треба виявляти до того, хто має найбільший життєвий досвід.

Вихованням дітей у сім'ї опікувалася в основному мати. Роль матері в родинному вихованні є неперевершеною. Вона стояла на сторожі доброї, лагідної, світлої атмосфери в домі. Тому ідеал людини, характер моралі, спосіб життя українців підпорядковані нормам, що є типовими для жінки. Звідси й генетичні риси національного характеру: сердечність, доброта, ширість, гостинність, працьовитість.

Справжньою школою виховання щедрості, душевності і чуйності є сім'я: ставлення до матері, батька, дідуся, бабусі, братів, сестер є випробуванням людяності.

*В. О.*

Дотримуючись норм народної педагогіки, батьки самі розвивали в собі добродійні цінності, власними вчинками формували те, що хотіли бачити в своїх дітях. Адже в народі по батьках судили про дітей: "Яблуко від яблуньки далеко не котиться", "Яка хата - такий тин, який батько - такий син", "Який куц, така хворостина, який батько, така й дитина".

В основі традиційного родинного виховання лежить спільна трудова діяльність батьків і дітей. Упродовж віків українці вважали працю мірилом духовних і фізичних якостей людини. Ще в часи Давньоруської держави хлопчиків готували до трудової діяльності, до виконання функцій годувальника сім'ї та її глави. Дівчаток залучали до жіночої праці, вчили прясти, ткати, шити тощо. Батьки прищеплювали дитині не тільки трудові навички, а й любов до праці, виховували свідоме ставлення до неї, культуру праці, нетерпимість до неробства, ледарства, байдикування.

Родинна етнопедагогіка звертає увагу на виховання дітей прагнення жити й творити за законами краси. Українці завжди намагалися прикрасити свій побут, одухотворити працю, облагородити стосунки між членами родини. Дітей вчили привітності, ввічливості, вихованості у спілкуванні з людьми. Розвитку естетичних почуттів і смаків сприяла

поетичність і мелодійність пісень, краса танців, обрядів, традицій, звичаїв. Виростаючи в цій атмосфері, діти розвивали творчі сили: вони вчилися співати, танцювати, приказувати, поводитися серед людей, виготовляти предмети ужиткового мистецтва. Все це виховувало у підростаючого покоління високі естетичні і етичні ідеали, потяг до прекрасного, любов до отчого дому, родини, природи, свого краю.

Це свідчить про те, що за багатовікову історію наш народ створив високий рівень статусу родини з її непорушним авторитетом, любов'ю до дітей і відданістю обов'язку їх виховання.

Протягом усього ХХ ст сім'я в Україні переживала глибокі зміни, які торкалися усіх аспектів її існування. З одного боку, сім'я подолала кризу патріархальності родинних стосунків, а з Іншого, вона стикнулася з новими проблемами, значною мірою втратила здатність виконувати життєво необхідні для людства функції й опинилася в кризовому стані.

Кризові явища, що спостерігаються в сучасній сім'ї, стосуються, головним чином, її економічних та демографічних основ. Так, набула тенденції до зниження шлюбності (на 100 укладених шлюбів припадає 46 розлучень); народжуваність знизилася до рівня, який не забезпечує простого відтворення поколінь. Неповні сім'ї, де немає батька, рідше - матері, становлять 13%. Характерними стали такі явища, як дитяче сирітство, безпритульність, бродяжництво.

Змінився сімейний склад населення: якщо ще 30 років тому середня сім'я налічувала 4,0 осіб, то у 1994 році - 3,0, а у 1999 році - 2,6 осіб. Важливою ознакою сучасних змін є відхід від збереження сімей, які складаються з представників багатьох поколінь, процеси відокремлення молодих від батьківських сімей. Економічні труднощі, які переживають держава та безпосередньо сім'ї, поставили під загрозу інтелектуальний і моральний потенціал родини. Основний свій час батьки витрачають на пошуки засобів для виживання (коштів, продуктів харчування, товарів), а не на духовне формування і розвиток дітей. За даними соціологічних досліджень, жінка, яка працює, за добу приділяє вихованню дітей 16 хвилин, а у вихідні дні - 30 хвилин. Спілкування

батьків з дітьми зводиться переважно до контролю за їх навчанням, а сам контроль - до з'ясування того, які оцінки одержав.

Істотно обмежені можливості соціального оточення дитини. Значну роль у цьому відіграли урбанізація населення, недооцінка "живого" спілкування як у колі сім'ї, так і з ровесниками. Це призводить до того, що спосіб засвоєння соціального досвіду з безпосереднього перетворюється на опосередкований, внаслідок чого значно знижується цінність набутого досвіду та рівень і можливості світосприймання.

У багатьох сучасних сім'ях спостерігається значна плутанина з цінностями. На перше місце вони висувають ідею збагачення, прагнуть виховати в дітей прагматизм, раціональність, волю до успіху. Детермінантами поведінки старших щодо дітей стали комерція, маніпулювання, бездушність, постійне бажання займати переважно рольову чи особистісну позицію. Такі крайнощі призводять до відчуження дітей від батьків, встановлення між ними формально-ділових стосунків (зроби, прибери, принеси, мовчи) з відповідними реакціями - санкціями за порушення вимоги. Це сприяє ще більшому загостренню одвічної проблеми батьків і дітей.

Не всі батьки можуть усвідомити суть соціальної рівності між дітьми і дорослими, а тому відкидають навіть саму ідею. Насправді, рівність не передбачає одноманітність. Той незаперечний факт, що дитина не може зрівнятись із дорослим ні в знаннях, ні в навичках та вміннях, не віднімає у неї права на повагу й особисту гідність.

Батьки відчувають гостру нестачу педагогічних знань і потребують спеціальної підготовки для виконання виховної функції. Водночас відстань між сім'єю і школою збільшилась. Звичайна загальноосвітня школа, що внаслідок багатьох причин стала неprestижною і мало привабливою, майже відійшла від ролі помічника сім'ї. Нові ж суспільні інститути хоча і з'явилися, але не зміцніли. Тому вони поки що не в змозі надати дієву допомогу сім'ї.

Сукупність цих та інших змін привела до фундаментальних зрушень у системі взаємодії особистість - сім'я - суспільство.

.. -



### **3. Правові основи сучасного сімейного виховання**

Родина і суспільство взаємопов'язані. Сім'я чутливо реагує на всі структурні й функціональні зміни, що відбуваються в суспільстві, і певним чином сама впливає на суспільство. Тому необхідна постійна турбота держави і суспільства про сім'ю. Водночас родина повинна керуватися не тільки вузько сімейними, а й суспільними інтересами.

В основі сімейного виховання лежить сімейне право, яке закріплене Конституцією України, законодавством про шлюб і сім'ю та цивільним Кодексом України. Правовідносини між батьками і дітьми регулюються також такими міжнародними документами, як Загальна декларація прав людини, Декларація прав дитини і Конвенція про права дитини, схвалені Генеральною Асамблеєю ООН і ратифіковані Верховною Радою України.

У "Конвенції ООН про права дитини" (прийнятій в 1989 році і ратифікованій Верховною Радою України 27 лютого 1991 року) зазначено, що кожна дитина має право на життя, батьків і право на особливу турботу й допомогу. У сім'ї, як основному осередку суспільства і природному середовищі для росту і благополуччя дітей, повинен бути забезпечений особливий захист. Повний і гармонійний розвиток дитини потребує сімейного оточення, атмосфери щастя, любові і розуміння. Лише такі умови можуть підготувати дітей до самостійного життя у суспільстві і виховати їх в дусі загальнолюдських ідеалів, у дусі миру і власної гідності.

Конвенція включає основні положення про охорону здоров'я дітей, про роль, права і обов'язки батьків по створенню умов для такої охорони. Вона закликає батьків будувати взаємини з дітьми на високій морально-правовій основі. Родинна педагогіка повинна будуватися батьками на підґрунті відносин рівноправних особистостей, рівноправних суб'єктів права, а не на основі вимог старших, сліпого підкорення їм. Лише поважаючи права дитини, можна виховати в ній повагу до прав інших людей, кожної людини, повагу до закону.

Конвенція застерігає батьків від авторитаризму в сімейному вихованні. Якщо ж вони жорстоко поведуть себе з

дитиною або не турбуються про неї, якщо навмисне чи ненавмисне наносять шкоду фізичному чи моральному здоров'ю дітей, відповідні компетентні органи на підставі судового рішення позбавляють їх батьківських прав, а дітей відправляють на виховання в державні установи.

Батьки несуть основну відповідальність за забезпечення у межах своїх здібностей і фінансових можливостей умов, необхідних для фізичного, розумового, духовного, морального і соціального розвитку дитини. Дитина має бути повністю підготовленою до самостійного життя в суспільстві і вихованою в дусі ідеалів миру, гідності, терпимості, свободи, рівності й солідарності, проголошених у Статуті Організації Об'єднаних Націй.

З цим всесвітнім документом узгоджені нормативні і законодавчі акти, які регламентують становище дітей в Україні, виховні функції батьків, роль сім'ї у формуванні особистості дитини.

Правові основи сімейного виховання в Україні ґрунтуються на відповідних статтях Конституції і Закону України "Про освіту". Конституція підкреслює, що "сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняється державою" (ст. 51). Вона зобов'язує батьків утримувати дітей до їх повноліття (ст. 51) і попереджує, що "будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідується законом" (ст. 52).

До матерів і батьків, які не виконують свій обов'язок перед дітьми, може бути застосована сувора моральна кара - позбавлення батьківських прав. Причиною для такого рішення може слугувати жорстоке поводження з дітьми, аморальний вплив на них, антисуспільна поведінка батьків: алкоголізм, наркоманія, проституція, хуліганство, важкі психічні розлади.

Одним з основних принципів виховання дітей в сім'ї, що закріплені законодавством, є надання кожному із подружжя рівних прав і обов'язків стосовно своїх дітей. Це означає, що всі питання життя і розвитку дітей батьки вирішують спільно, ніхто з них не має переваги над іншим. Цей принцип гарантує захист дітей від прояву батьківського егоїзму, слугує базою для об'єктивних, розумних рішень, забезпечує найкращі умови для врахування інтересів дітей.

Закон України "Про освіту" чітко визначає

відповідальність батьків за розвиток дітей (ст. 59). Батьки зобов'язані:

- постійно дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей;

- поважати гідність дитини, виховувати працелюбність, почуття доброти, милосердя, повагу до держави і рідної мови, сім'ї, старших за віком, народних обрядів та звичаїв;

- виховувати повагу до національно-історичних, культурних цінностей українських та інших народів, любов до своєї країни;

- сприяти здобуттю дітьми освіти у закладах освіти, забезпечувати повноцінну домашню освіту;

- виховувати повагу до законів, основних свобод людини.

Таким чином, Закон "Про освіту" поставив перед родиною на перше місце завдання всебічного і гармонійного розвитку особистості дитини. Його вирішення можливе за умови відповідного способу життя і способу думок батьків, постійного спілкування з дітьми, за умови дотримання норм загальнолюдської моралі у поведінці і спілкуванні всієї родини.

#### **4. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді**

Спільна робота школи і родини ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків.

1. Принцип *пріоритетності* підкреслює величезне значення сім'ї у фізичному й духовному становленні особистості й суспільства. Родинне виховання є природною і постійно діючою ланкою виховання. У сім'ї закладається основа особистості: її світогляд, національна самобутність, моральність та інші важливі якості і властивості. Тому без докорінного поліпшення родинного виховання не можна домогтися значних змін у суспільному вихованні підростаючих поколінь.

2. Принцип *громадянськості* ґрунтується на

усвідомленні педагогами і батьками місця кожної сім'ї у суспільно-державній системі. Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ - поняття, що розкривають природний шлях розвитку кожної дитини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості.

3. Принцип *демократизму* означає встановлення партнерських взаємин між школою і сім'єю у вихованні дітей. Сьогодні батьки можуть брати участь у вирішенні тих питань, до яких традиційно їх не допускали, - вибору предметів для навчання, визначення обсягів їх вивчення, складання навчальних планів, зміни термінів і тривалості навчальних семестрів і канікул, вибору профілю школи, виробленню внутрішшкільних статутів, розробці системи заходів по забезпеченню дисципліни, праці, відпочинку, харчування, медичного обслуговування школярів, системи заохочень і покарань тощо.

Основну роботу з батьками школа проводить через батьківські об'єднання, які мають різні назви - батьківські комітети, ради, конгреси, асоціації, асамблеї, президії, клуби і под. Кожне з таких об'єднань має свій статут (положення, регламент, план), яким визначаються головні напрями діяльності, права та обов'язки учасників виховного процесу. У багатьох випадках складається єдиний план спільної діяльності сім'ї, школи і громадськості. А там, де перейшли до більш тісної інтеграції шкільного і сімейного виховання, створюються комплекси "школа - родина".

4. Принцип *гуманізації* взаємин педагогів і батьків. Він спрямовує класного керівника, вчителя, на: а) дії і заходи, які зміцнюють і підвищують авторитет батьків. Єдиновірною нормою взаємин педагогів і батьків є взаємна повага. Обмін досвідом, порада та спільне обговорення, єдине рішення задовольняють обидві сторони, розвивають у них почуття власної відповідальності, громадянського обов'язку;

б) прояв довіри до виховних можливостей родини, підвищення рівня її педагогічної культури і активності у вихованні;

в) педагогічний такт, неприпустимість грубого втручання в життя сім'ї;

г) життєстверджуючий, оптимістичний настрій у вирішенні проблем виховання, опору на позитивні якості

дитини, сильні сторони родинного виховання, орієнтацію на успішний розвиток особистості.

5. Принцип *ретроспективності* (лат. retro - назад, spectare - дивитись) орієнтує на осмислення і використання історичного досвіду виховання в українській родині. Цей досвід повинен використовуватись, насамперед, для виховання поваги і відданості своїм батькам, сім'ї, родині; для шанування культу предків, традицій і звичаїв народу; розуміння і відчуття духовної єдності поколінь; формування національної гідності і честі, основ вселюдської і народної моралі, готовності до праці в умовах ринкових відносин, повноцінного естетичного, фізичного та інтелектуального розвитку.

6. Принцип *педагогізації* батьків передбачає, що одним із головних завдань школи залишається організація і здійснення педагогічного всеобучу.

Форми і методи роботи вчителя, класного керівника з батьками бувають індивідуальними і колективними. Провідна роль належить *індивідуальним* формам роботи: відвідуванню сім'ї учня, пропаганді сімейного виховання, виконанню батьками педагогічних доручень, педагогічним консультаціям.

*Відвідування сім'ї* учня допомагає з'ясувати умови життя школяра, загальну та педагогічну культуру родини, ознайомитися з досвідом виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до учня. При цьому важливо дотримуватися двох умов:

1) відвідування сім'ї повинно здійснюватись за запрошенням. Адже не кожен час є зручним для відвідування родини учителем: раптова його поява може збентежити батьків, зайнятих тими чи іншими справами; у них у той час можуть бути родичі, гості; врешті, він може й не застати батьків дома;

2) до відвідування потрібно готуватись. Підготовка полягає у визначенні найцікавішого, найкращого у своїх вихованнях. Це цінне слід осмислити і оцінити так, щоб психологічно тонко і педагогічно правильно прозвучали слова вчителя.

Другою формою встановлення контактів із сім'єю, батьками є *пропаганда сімейного виховання*. З цією метою класний керівник може використати багатий матеріал журналів "Сім'я", "Світ сім'ї", "Журнал для батьків", "Обдарована

дитина та іншу літературу з сімейно-шкільного виховання.

Встановленню контактів сприяє спілкування батьків і класного керівника у процесі виконання батьками *педагогічних доручень*. Це може бути керівництво гуртком за інтересами, дитячим клубом, об'єднанням за місцем проживання, спортивною секцією; сприяння у проведенні екскурсій, в організації зустрічей з цікавими людьми; у створенні класної бібліотеки; участь у розвитку і зміцненні матеріальної бази школи, у вирішенні господарських завдань тощо.

До форм індивідуальної роботи належать *педагогічні консультації*, в основі яких лежать відповіді на запитання батьків. Психолого-педагогічними основами консультації є прихильне ставлення учителів до ініціативи батьків; вияв готовності до надання допомоги сім'ї; конкретні рекомендації і поради з питань, з якими звернулись до педагога батьки.

До *колективних* форм роботи з батьками належать:

*Батьківська школа*, що створюється для переконання всіх батьків у необхідності вивчення основ гуманістичної педагогіки, педагогіки співробітництва, діяльнішого підходу. Результатом повинно стати стимулювання намагання поповнювати свої знання, оволодіння практичними навичками виховання дітей у сім'ї.

*Педагогічний лекторій*, метою якого є акцентування уваги батьків на актуальних проблемах виховання. Ця форма забезпечує оволодіння батьками систематичними знаннями основ теорії виховання.

*Університет педагогічних знань*, який передбачає більш складні, порівняно з попередніми, форми роботи по оволодінню теорією виховання. Навчання передбачає лекційний курс, а також семінарські заняття.

*Підсумкові річні науково-практичні конференції* батьків з проблем виховання. Визначається найбільш актуальна проблема з питань сімейного виховання, протягом року проводиться її теоретичне і практичне вивчення в школі і сім'ї, наприкінці року підводяться підсумки.

*День відкритих дверей або батьківський день* - проводиться, як правило, перед початком чверті, семестру з метою привернути увагу батьків до роботи всієї школи, до питань виховання. До цього дня для батьків готується концерт з попередніми виступами шкільного активу, проводиться зустріч в класах, організуються

виставки кращих малюнків, учнівських виробів та ін., проводяться спортивні змагання на приз батьківського комітету, перегляд художніх фільмів на теми виховання та інше

*Класні батьківські збори* - традиційна форма роботи, що проводиться 1-2 рази на чверть. Проте методика проведення зборів потребує удосконалення. Одним із підходів до організації класних зборів є проблемне формулювання теми зборів (наприклад, "Чи можна запізнитись з вихованням доброти?").

Ефективному проведенню таких зборів може допомогти завчасно складений опитувальнику письмовій формі.

## **5. Суспільне виховання**

Під *суспільним* (соціальним) вихованням розуміють виховання, яке спрямоване на забезпечення гармонії суспільних і особистих інтересів, балансу між відповідальністю суспільства перед особистістю і особистості перед суспільством шляхом безпосередніх людських відносин, а також за допомогою спеціально створених для цієї мети суспільних інститутів (благодійних фондів, організацій, товариств, асоціацій тощо).

Проблеми суспільного виховання вивчає соціальна педагогіка (лат. *socium* - суспільство). У кінці ХХ ст. соціальна педагогіка виділилась як самостійна галузь педагогічних знань. Вона вивчає освітньо-виховний потенціал суспільства, способи педагогізації соціального середовища для більш успішної соціалізації і розвитку особистості протягом всього життя. Зокрема, досліджує вплив сім'ї, неформальних об'єднань, засобів масової інформації, церкви. У полі зору соціальної педагогіки знаходяться проблеми "груп ризику", до яких входять люди, які волею долі опинилися в складних і критичних умовах, - безробітні, бомжі, наркомани, п'яниці, проститутки, злочинці, хворі, ті, що вийшли із місць позбавлення волі і потрапили у злочинні групи і заборонені релігійні секти та под. Цим людям особливо потрібна кваліфікована педагогічна допомога. Соціальна педагогіка вивчає також особливості процесів виховання у зрілому і похилому віці, в умовах трансформації людських взаємин під пресингом ринкових відносин, жорсткої конкурентної боротьби. Цікавлять її і проблеми ділової

кар'єри, жіночого виховання, задоволення роботою, організації дозвілля. Вона шукає шляхи активного співробітництва з церквою у духовному розвитку людей.

У розвинутих країнах практична організація суспільного виховання виділилася у професійне заняття і одержала назву "*соціальна робота*". Як система гуманістичних послуг тим, хто цього потребує, соціальна діяльність виникла ще у біблійські часи (як добродійність, релігійний обов'язок людини), однак як професія, що вимагає спеціальної підготовки, визнана лише в кінці минулого століття.

Термін "*практична соціальна робота*" використовується з 1970 року. Раніше ця робота мала різні назви: робота з клієнтом, робота з групами, в общинах; соціальне забезпечення дітей, сімейні послуги, медична соціальна робота, психіатрична, робота у виправних закладах; робота з бідними, інвалідами, розумово відсталими, з дітьми, які розбавлені догляду; алкоголіками.

В даний час сферами практичної роботи вважаються: сім'я, допомога дітям, охорона здоров'я, душевнохворі, соціальна робота за професіями, люди похилого віку, освіта і виправні заклади.

*Соціальна робота з сім'єю* проводиться з метою поліпшення матеріально-побутових умов життєдіяльності родини, розширення її можливостей у здійсненні прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку усіх її членів, залучення їх до трудової діяльності. Одним із основних об'єктів соціальної роботи є молода сім'я та сім'ї, які мають проблеми у сімейному вихованні: неблагополучні, багатодітні, студентські сім'ї, сім'ї мігрантів та біженців, сім'ї з дітьми та батьками-інвалідами, сім'ї з нестандартною дитиною, бідні й малозабезпечені сім'ї, сім'ї одиноких та неповнолітніх матерів, інші.

Соціальна робота з сім'єю здійснюється шляхом соціальної профілактики, соціальної допомоги, соціального патронажу, соціальної реабілітації.

*Соціальна профілактика* полягає в організації роботи, спрямованої на усунення умов та причин виникнення проблем



в сім'ї: конфліктів, розлучень, стресових станів, помилок, безвідповідального батьківства і под.

*Соціальна допомога* має на меті надання сім'ї в умовах конкретної ситуації різноманітних соціальних послуг: психолого-педагогічних, правових, соціально-медичних, матеріальних. Наприклад, роз'яснення умов отримання пільг, що надаються молодим сім'ям, жінкам, самотнім; надання різних видів соціальних послуг сім'ям, які стали жертвами екологічної катастрофи; консультація для молодих людей, які збираються взяти шлюб і под.

*Соціальний патронаж* спрямований на постійне супроводження сімей, які потребують підтримки (малозабезпечених, багатодітних, з дітьми-інвалідами та Інших).

*Соціальна реабілітація* - це надання допомоги молодій сім'ї з метою подолання сімейних конфліктів, кризових станів, дисгармонії у взаєностосунках, тимчасових або постійних труднощів у життєдіяльності сім'ї, які з'являються внаслідок важких захворювань, майнових втрат, конфліктних взаємин, а також тим, хто опинився у стані безвихідності, безпорадності чи самотності. Ця робота проводиться як з кожним членом сім'ї індивідуально, так і з усією родиною.

Створення вітчизняної системи суспільної підтримки дітей та молоді сьогодні знаходиться на початковій стадії. Розпочата підготовка кадрів для соціальної роботи на державному рівні. Однак громадська ініціатива, яка рухає ці процеси в інших країнах, поки що відсутня, незважаючи на те, що реформи продовжуються вже майже десять років і є необхідність в організації соціальної допомоги людям.

### ***Перевірте свої знання***

#### **I. Суть сімейного виховання в:**

1) організації структури сім'ї та життя дитини; 2) організації сім'ї як колективу, 3) авторитеті дорослих членів родини; 4) організації фізичного, морального, трудового, естетичного, інтелектуального виховання дітей; 5) всі відповіді правильні.

#### **II. Причини зниження виховного впливу родини такі:**

1) загострення конфлікту між поколіннями; 2) зниження рівня життя; 3) орієнтація на первинне задоволення інтересів особистості; 4) втрата традицій сімейного виховання; 5) подвійне навантаження на жінку -матір; 6) школа

відійшла від виконання ролі помічника сім'ї; 7) оголошене законом рівне право батька і матері у вихованні дітей на практиці порушується; 8) низькопробні зарубіжні телесеріали.

### **Ш. Перспективним для новітнього родинного виховання в Україні є:**

1. Відродження високого рівня статусу української родини. 2. Непорушній авторитет батьків. 3. Любов до дітей. 4. Відданість обов'язку виховання дітей. 5. Повага до батьків, предків. 6. Родинно-побутові звичаї і традиції. 7. Співробітництво зі школою. 8. Всі відповіді правильні.

### **ІV. Формами співробітництва школи і сім'ї у вихованні дітей є:**

1) педагогічні консультації, 2) класні батьківські збори, 3) відвідування педагогом сім'ї учня, 4) "Екран успішності", який улаштовується за місцем роботи батьків, 5) пропаганда сімейного досвіду, 6) виконання батьками педагогічних доручень, 6) вечори запитань та відповідей, 7) педагогічний лекторій, 8) батьківські конференції

### **V. Що таке соціальна робота з сім'єю?**

1. Це - суспільне виховання. 2. Соціальна допомога. 3. Робота, яку проводять державні установи. 4. Соціальна профілактична робота. 5. Недержавна організація виховних процесів. ява відбуваються в суспільстві. 6. Соціальний патронаж. 7. Гуманне ставлення людини до людини. 8. Соціальна реабілітація. 9. Робота, якою займаються всі бажаючі.

## **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
Відповідь	5	1-8	8	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.	1, 2, 4, 5, 6 7, 8, 9.

+   +   +

## **Контрольний тест**

1. Назвіть основні функції сім'ї.
2. Що таке родинне виховання?
3. У чому виявляється специфіка сім'ї як педагогічної системи?
4. Які особливості розвитку сучасної сім'ї?
5. Яка мета і які завдання родинного виховання?
6. Який зміст виховання в сучасній сім'ї?
7. Які є методи сімейного виховання?
8. Які є засоби виховання в родині?
9. Які традиції виховання склалися в українській родині?
10. Які з них, на Ваш погляд, повинна використати сучасна сім'я для підвищення ефективності родинного виховання?
11. Які правові основи сучасного родинного виховання?

12. На яких принципах ґрунтується спільна робота школи і сім'ї?
13. Обґрунтуйте переваги індивідуальних форм роботи учителя-вихователя з батьками?
14. Розкрийте методику проведення колективних форм роботи учителя-вихователя з сім'єю учня.
15. Що таке соціальна робота?
16. Визначте сім'ї, які можуть бути об'єктом соціальної роботи.
17. Розкрийте зміст соціальної профілактичної роботи з родиною.
18. У чому особливості соціальної допомоги сім'ям?
19. Чому окремі сім'ї потребують соціального патронажу?
20. У чому суть реабілітаційної роботи з сім'єю?

### Література для самоосвіти

- Закон України "Про освіту". – К., 1966.
- Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – М., 1993.
- Дитинство в Україні: права, гарантії, захист (зо. документів): Частина I. - К., 1998.
- Капська А.Й. Соціальна педагогіка: Підручник для студентів ВНЗ. - К., 2003.
- Макаренко А.С. Книга для батьків. – К., 1987.
- Омельяненко В. Л., Кузьмінський А.І., Вовк Л.П. Педагогіка. Завдання і ситуації. Практикум. – К., 2006.
- Постовий В. Г. та ін. Сім'я і родинне виховання: Концепція // Рідна школа. –1996.– №11-12.
- Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. - К., 1996.
- Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Вибр. твори в 5 т. - Т. 5. – К., 1977.
- Сухомлинський В.О. Мікроклімат вашого дому / Вибр. твори в 5 т. - Т. 5. – К., 1977.

## **Частина IV**

### **Основи управління загальноосвітнім навчальним закладом**

Домагаючись реалізації загальної мети освіти, кожен педагог виконує у навчальному закладі професійну діяльність, обумовлену його посадою, рівнем кваліфікації, досвідом роботи тощо. Розподіл спільної діяльності на взаємопов'язані частини має назву *горизонтальний розподіл праці*. У цих умовах успіх досягнення загальної мети залежить від *координації* зусиль всього педагогічного колективу - *вертикального розподілу праці*. Діяльність, що координує роботу інших людей, і є суттю управління.

Майбутньому учителю важливо одержати знання про принципи, зміст, форми і методи управління загальноосвітнім навчальним закладом. Це допоможе зрозуміти складний механізм його функціонування, встановити професійно-ділові стосунки з адміністрацією, колегами-вчителями, учнями та батьками, з самого початку увійти в ритм роботи навчального закладу.

#### **Тема 21. Управління: суть, історія розвитку, сучасний стан управління освітою**

1. *Поняття про управління, менеджмент, внутрішкільне управління, педагогічний менеджмент*
2. *Державне управління системою загальної середньої освіти*
3. *Внутрішкільне управління*
4. *Школа як педагогічна система й об'єкт управління*

# **1. Поняття про управління, менеджмент, внутрішкільнє управління, педагогічний менеджмент**

Поняття "управління" міцно ввійшло у вжиток багатьох галузей знань. Так, існує управління біохімічними процесами в живих організмах, управління технічними пристроями, машинами, управління соціальними процесами. Його суть визначається як "елемент, функція організмів, систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), які забезпечують збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їхніх програм"<sup>1</sup>.

Спільним для управління взагалі, як стверджує кібернетика, є те, що воно властиве лише системним об'єктам: метою управління є впорядкування системи; перебудова системи здійснюється шляхом переробки інформації, встановлення зворотного зв'язку; кожна самоуправляюча система поділяється на дві підсистеми: управляючу і підсистему, що управляється.

Управління освітою належить до соціального управління, що регулює економічну, соціально-політичну та духовну сфери життя суспільства. Управління освітою, зокрема, відповідає за духовну сферу.

Управління як теорія зародилось на початку ХХ століття. Основоположниками першої школи "наукового управління" були американський інженер Ф. Тейлор і французький менеджер А. Файоль. Перший з них вирішив завдання удосконалення управління підприємством шляхами економного використання праці і засобів виробництва, регламентації використання інструментів і матеріалів, стандартизації робочих операцій, точного обліку робочого часу і цим довів, що управляти можна "науково". У 1911 році Ф. Тейлор опублікував свою книгу "Принципи

Большой энциклопедический словарь. - М, 1998 - С. 1252.

наукового управління , яка традиційно вважається початком визнання управління наукою.

А. Файоль виділив п'ять функцій управління. За його словами, "управляти означає передбачати і планувати, організовувати, розпоряджатися, координувати і контролювати". Він розробив "принципи управління", що визнається першим самостійним результатом "науки адміністрування" в її тепер вже класичному варіанті, зорієнтованому насамперед на побудову "формальних" організаційних структур і систем.

Наступний етап розвитку управлінської думки пов'язаний із зародженням у 30-ті роки ХХ століття школи "людських відносин". Представники цієї теорії вивчали соціально-психологічні проблеми поведінки людини у трудовій діяльності і наголошували на необхідності враховувати людський фактор виробництва.

Галузь людського знання, яка допомагає здійснити функцію, вид діяльності по керівництву людьми в найрізноманітніших організаціях, одержала назву "менеджмент". Термін *менеджмент* (анг. management - управління) у вузькому розумінні означає уміння досягати поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей; у широкому - те саме, що й управління: функцію, вид діяльності по керівництву людьми в різних організаціях. Водночас у трактуванні і застосуванні цих понять є і відмінності. Термін "менеджмент" застосовний до різних типів організацій, але якщо йдеться про державні органи будь-якого рівня, то більш правильним буде використання терміна "державне управління" (англ. public administration). Він здебільшого вживається для позначення особистості "менеджера" - людини, суб'єкта управління, що діє в певній організації; у більш загальному розумінні використовується термін "адміністрація", який в основному відбиває безособову систему управління. Крім того, "менеджер" - це професійний керівник, представник

особливої професії - управління; людина, яка пройшла спеціальну підготовку.

У більшості країн світу менеджмент вважається однією із пріоритетних галузей соціальних наук, є невід'ємною частиною загальної культури людини та трудових колективів. У США, менеджмент якої вважається найбільш могутньою "управлінською цивілізацією", у рамках багатопрофільних університетів сьогодні діє 1300 шкіл, які дають регулярну освіту в галузі менеджменту; 10 тисяч консультативних фірм, десятки тисяч незалежних консультантів, що надають послуги з різних аспектів управлінської діяльності; понад 70 періодичних видань, більше десятка видавництв спеціалізуються на літературі з управління. У Європі зареєстровано біля 300 повноцінних центрів навчання менеджерів.

Слід зауважити, що американський шлях формування менеджерів не єдиний у світовій практиці. У Японії, наприклад, керівників готують самі фірми. На основі концепції "навчання за допомогою досвіду" вони планомірно переміщують працівника на різні посади. Це дозволяє йому пізнати специфіку різних аспектів бізнесу і досконало вивчити свою фірму. Лише у віці 35 років співробітники мають можливість одержати першу керівну посаду.

У 50-60 роки на розвиток управлінської думки позитивно вплинув економіко-математичний рух. Саме "кількісна школа" у світовій управлінській думці стимулювала використання в управлінні положень теорії систем, кібернетики (галузей науки, які синтезують, інтегрують складні явища). Це дозволило подолати конфлікт між раціоналізмом прихильників "наукового управління" і романтизмом ентузіастів налагодження гармонії в людських стосунках, організаціях і суспільстві.

На рубежі 70-х років ХХ ст. переломною для всієї управлінської думки стала ідея про те, що організація - це відкрита система, яка пристосовується до свого досить різноманітного зовнішнього і внутрішнього середовища.

Головні причини того, що відбувається всередині організації, необхідно шукати поза неї. Представники теорії "соціальних систем" акцентують увагу на необхідності розглядати кожну організацію як соціальну систему, аналізувати її в цілому, опиратися на положення теорії "людських відносин".

У 80-ті роки було відкрито значення "організаційної культури" як могутнього інструмента управління. Сьогодні багато теоретиків менеджменту ставлять культуру по силі впливу на людей урівень з організацією як управлінським інструментом. Адже головний потенціал і водночас головна небезпека для прогресивних змін міститься у людині, її свідомості, культурі, культурних стереотипах поведінки в організаціях.

Для 90-х років ХХ століття були характерні три тенденції. Перша пов'язана з досягненням високої продуктивності праці та її якості шляхом синтезу діяльності людей і використання технологічних факторів виробництва; друга - підсилення уваги не лише до організаційної культури, а й до різних форм демократизації управління, участі рядових працівників у здійсненні управлінських функцій. В Європі, Японії, США загально визнано, що майбутнє - за демократизованими формами управління. Третя тенденція - підсилення міжнародного характеру управління.

Таким чином, управління, менеджмент - це міждисциплінарна галузь знань, яка поєднує в собі науку, досвід, управлінське мистецтво. Еволюція управління в ХХ столітті полягає у використанні досягнень багатьох наук для вирішення головної проблеми - як одержати бажані результати на основі погоджених дій багатьох людей.

Теорія управління освітою розроблялася ученими різних країн.

Термін "управління" увійшов до освітньої галузі у другій половині 70-х років, замінивши термін "керівництво". У цей період під впливом ідей теорії соціального управління (праці В. Г. Афанасьєва, Д. М. Гвішіані та інших) *розпочинається поступовий перехід від традиційного*



*школознавства до розробки основ внутрішкільного управління.*

Традиційне уявлення про керівництво школою розкривалося в таких характеристиках, як цілеспрямований вплив "зверху" суб'єкта на об'єкт керівництва; вплив керуючої підсистеми на керовану з метою переведу останньої у якісно новий стан; впровадження елементів наукової організації педагогічної праці та інших. Філософські, соціологічні і педагогічні погляди вчених на суть управління, що склалися в цих галузях науки до початку 90-х років, відповідали політичним і соціально-економічним умовам розвитку суспільства, характеру командно-адміністративної управлінської системи, яка розглядала об'єкт управління без урахування того, що ним є людина, головна діюча особа життєдіяльності суспільства.

Сьогодні погляди учених на поняття "внутрішкільне управління" і розкриття його сутності базуються на іншій методологічній основі. Для сучасної теорії і практики управління, в тому числі соціально-педагогічними системами, пріоритетними є *системний, особистісний, діалогічний підходи*. Це орієнтує на урахування в управлінні тенденцій розвитку освіти; впливу зовнішнього середовища на процеси, що управляються; моделювання цілісних педагогічних й управлінських структур, які синтезують стихійне й організоване начало; використання діалогічних форм взаємодії тощо. Найголовнішим є забезпечення відповідності управляючої підсистеми і підсистеми, що управляється, оскільки лише за умови такої відповідності можливий динамічний розвиток навчально-виховного процесу згідно з метою школи.

*Внутрішкільне управління* - це діяльність управляючої підсистеми, спрямована на реалізацію мети школи шляхом створення умов (прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, матеріально-фінансових та інших), необхідних для належного розвитку педагогічного процесу.

Таким чином, сьогодні на зміну філософії "впливу" в управлінні школою йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. Теорія управління школою доповнюється теорією внутрішкільного менеджменту, яка має особистісну спрямованість. Це суттєво змінює стиль взаємин у вертикальному розподілі праці:

дозволяє створити атмосферу поваги, довіри й успіху кожного члена шкільного колективу;

перейти на професійний стиль співробітництва, в процесі якого враховуються індивідуальні особливості кожного педагога, здійснюється особистісно орієнтований підхід до його діяльності;

створити умови розвитку кожної особистості на основі мотиваційних орієнтацій;

сприяє формуванню внутрішкільної культури, створенню психолого-педагогічного комфорту для всіх учасників педагогічного процесу.

Осмислення ідей менеджменту, їх перенесення до сфери внутрішкільного управління відкрили простір для розробки самостійного специфічного відгалуження управління - педагогічного менеджменту.

## **2. Державне управління системою загальної середньої освіти**

Державна політика в галузі загальної середньої освіти зафіксована у законі України "Про освіту" (1991 р.), зміненому і доповненому в 1996 році, Законі України "Про загальну середню освіту" (1999 р.).

Організаційно-управлінським проектом державної політики в галузі освіти є "Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті" (2002 р.). Зміст доктрини визначається як загальними принципами державної політики в галузі освіти, так і об'єктивними даними проведеного аналізу стану, тенденцій і перспектив розвитку освіти.

*Принципи освітньої політики України.* Державний характер управління системою загальної середньої освіти закріплений у такій системі принципів:

- доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти;
- обов'язковість повної загальної середньої освіти;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- науковий, світський характер освіти;
- інтеграція з наукою і виробництвом;
- взаємозв'язок з освітою інших країн;
- гнучкість і прогностичність системи освіти;
- єдність і наступність системи освіти;
- безперервність і різноманітність освіти;
- поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті<sup>1</sup>.

Ці принципи визначають основні напрями, пріоритети освітньої політики, а отже, і характер освіти та освітніх закладів у країні.

*Державні органи управління системою загальної середньої освіти.* Для послідовного проведення державної політики в сфері загальної середньої освіти в Україні створені відповідні державні органи управління: Міністерство освіти і науки, Міністерства і відомства, яким підпорядковані заклади загальної середньої освіти,

<sup>1</sup> Див. Закон України "Про освіту". Ст. 6.

управління освіти обласних державних адміністрацій, відділи освіти районних (міських) державних адміністрацій.

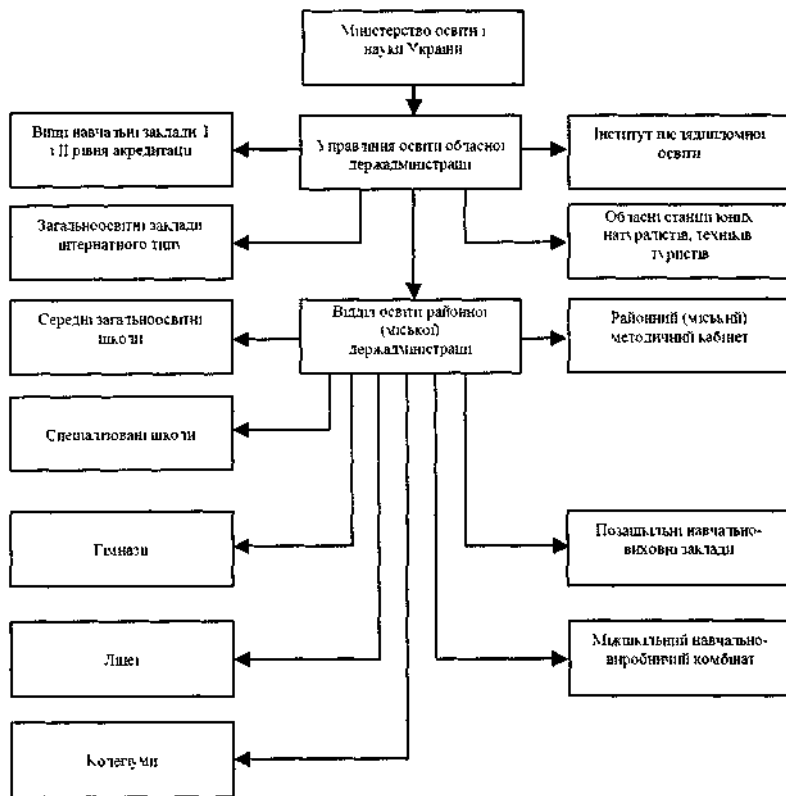


Рис17. Система органів державного управління загальною середньою освітою

Спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі загальної середньої освіти є Міністерство освіти і науки України.

*Міністерство освіти і науки* реалізує державну політику в сфері загальної середньої освіти; здійснює в межах своїх повноважень нормативно-правове регулювання відносин у

системі загальної середньої освіти; визначає перспективи розвитку системи загальної середньої освіти; розробляє, впроваджує і контролює додержання Державного стандарту загальної середньої освіти; контролює діяльність органів управління освітою та навчальних закладів системи загальної середньої освіти; організовує нормативне, програмне, науково-методичне та інформаційне забезпечення системи загальної середньої освіти; визначає порядок атестації педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів; організовує підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, приймає рішення щодо організації інноваційної діяльності, координує та контролює її проведення; забезпечує підготовку і видання підручників, посібників, методичної літератури, схвалює їх видання; затверджує типові переліки обов'язкового навчального та іншого обладнання, навчально-методичних та навчально-наочних посібників, підручників; виконує інші функції<sup>1</sup>.

*Місцеві органи виконавчої влади* (управління освіти при обласних державних адміністраціях, відділи освіти при районних (міських) державних адміністраціях) та органи місцевого самоврядування в галузі загальної середньої освіти забезпечують реалізацію державної політики у сфері загальної середньої освіти на відповідній території; контролюють додержання вимог законів та інших нормативно-правових актів у галузі освіти, обов'язкове виконання Державного стандарту загальної середньої освіти всіма навчальними закладами системи загальної середньої освіти, розташованими на їх території; беруть участь у розробленні та реалізації варіативної складової змісту загальної середньої освіти; створюють умови для одержання громадянами повної загальної середньої освіти; організовують нормативне, програмне, матеріальне, науково-методичне забезпечення, перепідготовку, підвищення

<sup>1</sup> Див. Закон України "Про загальну середню освіту" // Відомості Верховної Ради України. - 1999. - № 28. - С. 558.

кваліфікації, атестацію педагогічних працівників; проводять атестацію навчальних закладів системи загальної середньої освіти, розташованих на їх територіях, оприлюднюють результати атестації; сприяють проведенню інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти; здійснюють інші повноваження<sup>1</sup>.

Для сучасного стану системи управління освітою характерний процес *децентралізації*, тобто передача ряду функцій і повноважень від вищих органів управління нижчим. Державні органи розробляють найбільш загальні стратегічні напрями, а обласні й районні (міські) органи спрямовують зусилля на вирішення конкретних, фінансових, кадрових, матеріальних, організаційних проблем.

Друга характерна особливість - перехід від державного до *державно-громадського* управління освітою. Органами громадського самоврядування загальноосвітнього навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу; рада загальноосвітнього навчального закладу; районна (міська), обласна конференції працівників освіти; районна (міська) рада з питань народної освіти; всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Головна мета державно-громадського управління - поєднати зусилля держави і суспільства у вирішенні проблем формування державної політики в галузі освіти, питань навчально-виховної, методичної, економічної, фінансово-господарської діяльності закладів освіти.

Важливим показником підсилення суспільного характеру управління освітою є *роздержавлення системи освіти*. Поряд з державними в Україні функціонують недержавні загальноосвітні навчально-виховні заклади, створені на основі інтересів та бажань учнів і батьків, учителів і вихователів, запитів регіональних, національних, професійних, конфесіональних об'єднань і груп. Управління

<sup>1</sup> Див. Закон України "Про загальну середню освіту" // Відомості Верховної Ради України. - 1999. - № 28. - С 558-559.

такими закладами здійснює безпосередньо його засновник або за його дорученням опікунська рада, сформована засновником. Недержавний загальноосвітній заклад має свій Статут, у якому визначені права опікунської ради, структура управління тощо.

*Загальноосвітній навчальний заклад.* Загальноосвітнім навчальним закладом є навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на загальну середню освіту.

Загальноосвітній навчальний заклад реалізує положення Конституції України, Закону України "Про освіту", Закону України "Про загальну середню освіту", інших нормативно-правових актів у галузі освіти. Він задовольняє потреби громадян відповідної території у здобутті повної загальної середньої освіти; забезпечує єдність навчання і виховання; розробляє та реалізує варіативну складову змісту загальної середньої освіти; створює науково-методичну і матеріально-технічну базу для організації та здійснення навчально-виховного процесу; забезпечує відповідність рівня загальної середньої освіти Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти; здійснює інші повноваження.

*Типи загальноосвітніх навчальних закладів.* Відповідно до освітнього рівня, який забезпечується загальноосвітнім навчальним закладом (початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта) існують різні типи загальноосвітніх навчальних закладів I, II, III ступенів:

*середня загальноосвітня школа* - загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів (I ступінь - початкова школа, II ступінь - основна школа, III ступінь - старша школа, як правило, з профільним спрямуванням навчання);

*спеціалізована школа (школа-інтернат)* - загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;

*гімназія* - загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;

*ліцей* - загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;

*колегіум* - загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілів;

Загальноосвітня *школа-інтернат* - навчальний заклад з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги;

*спеціальна* загальноосвітня школа (школа-інтернат) - загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

загальноосвітня *санаторна школа* (школа-інтернат) - загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;

*школа соціальної реабілітації* — загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат);

*вечірня (змінна) школа* - загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання.

*Інші навчальні заклади системи загальної середньої освіти:*

*позашкільний навчально-виховний заклад* - навчальний заклад для виховання дітей та задоволення їх потреб у додатковій освіті за інтересами (науковими, технічними, художньо-естетичними, спортивними тощо);

*міжшкільний навчально-виробничий комбінат* - навчальний заклад для забезпечення потреб учнів загальноосвітніх навчальних закладів у профорієнтаційній, допрофесійній, професійній підготовці;

*професійно-технічний навчальний заклад* - навчальний заклад для забезпечення потреб громадян у професійно-технічній і повній загальній середній освіті;

*вищий навчальний заклад I-II рівнів акредитації* - навчальний заклад для задоволення потреб громадян за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста і



бакалавра з одночасним завершенням здобуття повної загальної середньої освіти.

За організаційно-правовими формами загальноосвітні навчальні заклади можуть бути державної, комунальної та приватної форм власності.

*Загальноосвітні програми.* З прийняттям Закону "Про освіту" (1991 р.) значну роль у системі освіти почали відігравати державні освітні стандарти. Вони визначили зміст освітніх програм, що реалізуються в освітніх закладах, почали регламентувати діяльність освітніх закладів, визначати загальні параметри системи освіти в цілому. Тому з 1991 року система загальної середньої освіти поповнилася ще одним компонентом - загальноосвітніми програмами, побудованими на основі Державного стандарту загальної середньої освіти

Спочатку до системи освіти входили лише освітні заклади У Київській Русі, наприклад, це були школи, які діяли при монастирях, храмах, церквах. Вони спонтанно виникали і закривались. Навчальний матеріал був результатом творчості самих учителів. Вони викладали те, що знали, і так, як собі це уявляли. Контролю за якістю викладання і тим більше централізованої системи відбору змісту навчальних дисциплін не було.

Із зміцненням державності влада взяла діючі школи під свій контроль. Для цього були створені спеціальні (загальнодержавні і місцеві) органи управління загальноосвітніми навчальними закладами. В такому вигляді система освіти в Україні існувала аж до введення в дію закону "Про освіту".

Загальноосвітня програма будь-якого загальноосвітнього навчального закладу складається з двох частин. Перша частина інваріантна, формується "на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (понад 70% змісту програми). Це так званий *обов'язковий мінімум* змісту загальноосвітньої програми. Він встановлюється державним стандартом з відповідного предмета і є обов'язковим для всіх громадян України. Друга частина загальноосвітньої програми - варіативна складова змісту загальної середньої освіти. Вона розробляється, як ми вже зазначали, загальноосвітнім навчальним закладом і є обов'язковою для громадян відповідної території.

Всі програми загальноосвітніх навчальних закладів поділяються на загальноосвітні і профільні.

До *загальноосвітніх* належать такі програми: початкової загальної освіти (I-IV класи); базової загальної середньої освіти (V-IX класи); повної загальної середньої освіти (X-XII класи). Загальноосвітні програми спрямовані на формування загальної культури учнів, їх адаптацію до життя в суспільстві і створення основ для свідомого вибору професії

До *профільних* програм належать програми, що забезпечують профільну та початкову допрофесійну підготовку з одночасним завершенням здобуття повної загальної середньої освіти.

Для всіх перерахованих вище основних програм (і загальноосвітніх, і профільних) Державний стандарт визначає обов'язковий мінімум змісту освіти.

Додержання вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти є обов'язковим для загальноосвітніх навчальних закладів, професійно-технічних та вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації незалежно від підпорядкування, типів і форм власності.

### **3. Внутрішкільне управління**

Нагадаємо, що внутрішкільне управління є діяльністю управляючої підсистеми, яка спрямована на реалізацію мети школи шляхом створення умов, необхідних для ефективного розвитку педагогічного процесу.

Управління навчальним закладом здійснює директор і його заступники. Їх функціональні обов'язки, порядок призначення чи обрання визначаються Положенням про загальноосвітній навчальний заклад, Статутом загальноосвітньої школи чи іншого навчального закладу.

*Функціональні обов'язки посадових осіб* загальноосвітніх навчальних закладів. *Директор* загальноосвітнього навчального закладу виконує такі функціональні обов'язки:

забезпечує реалізацію державної освітньої політики;



представляє Інтереси навчального закладу в державних і громадських органах;

організує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за якість і ефективність роботи педагогічного колективу;

створює необхідні умови для організації позакласної та позашкільної роботи;

створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та застосування ними ефективних форм і методів навчання та виховання;

за погодженням з радою навчального закладу призначає і звільняє своїх заступників, педагогічних працівників;

організує в установленому порядку раціональне використання виділених навчальному закладу бюджетних асигнувань;

несе відповідальність за свою діяльність перед учнями, батьками, педагогічними працівниками, та загальними зборами (конференцією), засновником, місцевими органами державної виконавчої влади.

Визначені функціональні обов'язки директора навчального закладу суттєво доповнюються у статуті закладу залежно від типу закладу, територіального розташування, складу учнів і особливостей педагогічного колективу, системи роботи з батьками і громадськістю, яка вже склалася, тощо.

Керівництво окремими напрямками роботи в школі здійснюють заступники директора. Кількість заступників може бути різною і в основному залежить від числа учнів у школі. Для ефективної організації навчальної і виховної роботи необхідні три заступники; з навчально-виховної, виховної і наукової роботи.

До обов'язків заступника директора з навчально-виховної роботи входить організація педагогічного процесу, виконання освітніх програм і Державного стандарту базової і

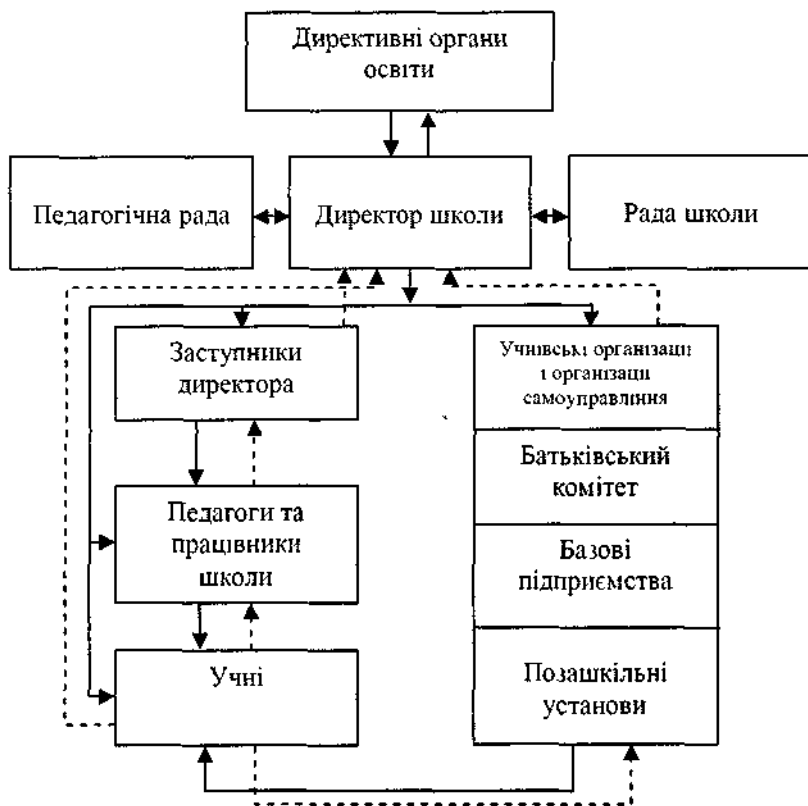


Рис. 18 Структура внутрішнього управління

повної загальної середньої освіти, здійснення контролю за якістю знань учнів і їх поведінкою; регулювання навчального навантаження учителів і учнів, складання розкладу занять; керівництво методичною роботою в школі, впровадження педагогічних інновацій, стимулювання діяльності учителів у плані підвищення рівня педагогічної культури. Обов'язки заступників директора школи визначені у Статуті школи. В

ньому обґрунтовується, в свою чергу, розподіл функціональних обов'язків між декількома заступниками з навчально-виховної роботи.

*Заступник директора з виховної роботи* (організатор позакласної і позашкільної роботи) відповідає за організацію і якість позакласних і позашкільних заходів. Він планує, організовує і контролює проведення позакласних виховних справ у школі і за місцем проживання. Працює з класними керівниками над удосконаленням змісту, форм і методів позакласної виховної роботи, надає їм методичну допомогу. В коло обов'язків організатора позакласної і позашкільної виховної роботи входить налагодження зв'язків із закладами додаткової освіти - палацами і будинками дитячої творчості, станціями юних натуралістів, юних техніків, клубами та іншими дитячими об'єднаннями. Він надає допомогу і підтримку дитячим громадським організаціям, які діють відповідно до вимог Конвенції ООН про права дитини.

У нових типах шкіл - гімназіях, ліцеях та інших за рішенням ради школи може бути введено посада *заступника директора школи з наукової роботи*. У його обов'язки входить встановлення контактів з ученими, викладачами вузів, науковцями.

*Загальні принципи управління загальноосвітніми навчальними закладами.* Управлінська діяльність, як і навчальна, виховна, будь-яка інша діяльність, ґрунтується на дотриманні ряду принципів, якими керуються директор і його заступники при виконанні всіх управлінських функцій. *Принцип управління* - це основне положення, що впливає із закономірностей управлінської діяльності. *Закономірності в управлінні школою* - це стійкі взаємозв'язки, взаємозалежності між процесом управління і зовнішніми відносно нього суспільними системами й умовами; між компонентами процесу управління і компонентами педагогічного процесу; між компонентами процесу управління. До них належать: залежність ефективності внутрішкільного управління від урахування в діяльності

школи особливостей зовнішнього середовища, яке на неї впливає; закономірність відповідності механізмів управління навчально-виховним закладом загальнодержавним механізмам; залежність ефективності внутрішкільного управління від створення умов, необхідних для реалізації мети школи; закономірність взаємодії керуючої та керованої підсистем (за вирішальної ролі першої); залежність ефективності внутрішкільного управління від оптимального співвідношення управлінських впливів, самоорганізації і саморегулювання; залежність якості управління від надійності й достатності інформаційного забезпечення; закономірність цілісності всіх функцій управління в кожному з управлінських циклів.

До основних принципів належать: принцип прогностичності внутрішкільного управління; єдності державних і внутрішкільних механізмів управління; демократизації і гуманізації управління; раціонального поєднання централізації і децентралізації; єдності єдиноначальства і колегіальності; інформаційної достатності; системності в управлінні.

*Принцип прогностичності внутрішкільного управління.* Однією з найвагоміших характеристик загальноосвітнього навчального закладу є його тісні специфічні взаємозв'язки із зовнішнім середовищем. Жоден навчальний заклад не може бути "островом у собі". Він повністю залежить від зовнішнього середовища: економічних умов, соціальних, культурних, політичних факторів і под. Принцип означає, що школа повинна вивчати особливості впливу зовнішнього середовища, розробляти способи взаємодії з ним, перебудовувати навчально-виховний процес і водночас підкоряти середовище для досягнення своєї мети.

*Принцип єдності державних і внутрішкільних механізмів управління.* Принцип означає, що внутрішкільне управління повинно забезпечувати повне використання умов, створених державою для функціонування загальноосвітньої школи: законів, постанов, нормативних вимог; установлених

стандартів, до складу яких входять навчальні плани, програми, вимоги до рівня освіченості учнів; положень прогностики, педагогіки, психології, теорії управління, шкільної гігієни, юридичної науки, медицини, економічної теорії.

*Принцип демократизації і гуманізації управління* орієнтує на:

- 1) делегування певної частини прав і повноважень адміністрації таким громадсько-державним структурам, як Рада школи, педагогічна рада, методичні об'єднання, учнівське самоврядування, забезпечення виборності та звітності цих управлінських структур;
- 2) максимальне використання самодіяльності й ініціативи вчителів, учнів, батьків, широкої громадськості, прояву їх творчих сил;
- 3) встановлення, функціонування і розвиток демократичних стосунків між керівниками, учителями, вихователями, учнями і батьками;
- 4) встановлення оптимального співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів, співробітництва, співуправління і самоуправління.

Співробітництво між адміністрацією і вчителями може бути сформоване лише на основі *гласності*, яка передбачає наявність повної, об'єктивної, всебічної інформації про все, чим живе школа. Тому демократизація внутрішкільного управління передбачає звіти не тільки учителів перед адміністрацією, а й адміністрації перед учителями, звіти педагогічної ради перед загальношкільними зборами наприкінці кожного навчального року, створення спеціальної системи внутрішкільної інформації широкого користування (використання стінної преси, радіо, телебачення тощо).

*Принцип поєднання централізації і децентралізації.* В умовах надмірної централізації в управлінні підсилюється адміністрування, сковується ініціатива керівників нижчих рівнів, учителів, учнів, що перетворює їх у простих виконавців прийнятих без них рішень. Відбувається

дублювання управлінських функцій, перевантаження як керівників, так і виконавців.

Децентралізація управління також може привести до зниження ефективності діяльності навчального закладу. Зменшення ролі керівника та адміністрації призводить до втрати аналітичних і контролюючих функцій управління, що, в свою чергу, створює серйозні проблеми у житті та діяльності педагогічного колективу, спричиняє конфлікти, непорозуміння, невинуватене протистояння адміністративних і громадських органів управління.

Поєднання централізації і децентралізації у внутрішньому управлінні підвищує координацію дій усіх структурних підрозділів навчального закладу, виключає дублювання, створює умови для прийняття управлінських рішень на професійному рівні, спрямовує діяльність керівників адміністративних і громадських органів в інтересах усього колективу.

Принцип *єдиноначальності і колегіальності* в управлінні. Його реалізація спрямована на подолання суб'єктивності, авторитаризму в управлінні педагогічним процесом. Єдиноначальність базується на знаннях педагогіки і психології особистості, соціальної психології, урахуванні індивідуально-психологічних особливостей учителів, учнів батьків. Вона забезпечує чітке розмежування і дотримання повноважень учасників педагогічного процесу, дисципліну і порядок.

Колегіальність передбачає опору на досвід і знання членів педагогічного колективу, їх участь у підготовці, розробці й обговоренні рішень, зіставлення різних точок зору, прийняття оптимального рішення. Якщо колегіальність пріоритетна на етапі обговорення і прийняття рішень, то єдиноначальність необхідна насамперед на етапі реалізації цих рішень.

Реалізація принципу єдиноначальності і колегіальності в управлінні навчально-виховним процесом знаходить своє втілення в діяльності різних рад, комісій, що діють на



громадських засадах; у роботі конференцій, зльотів, з'їздів, де необхідний колективний пошук і персональна відповідальність за прийняте рішення.

Принцип *об'єктивності і повноти інформації* в управлінні загальноосвітнім закладом орієнтує на наявність об'єктивної і повної інформації про функціонування педагогічного процесу: успішність учнів, якість їх знань; стан викладання навчальних предметів; стан виховної роботи і рівень вихованості учнів; робота з педагогічними кадрами; робота з батьками, громадськістю; матеріально-технічна база та ін.

На першому етапі - створення системи інформаційного забезпечення - здійснюється моделювання і організація найпростішого інформаційного забезпечення. На другому - подальша модернізація з використанням ЕОМ і створення банку даних підсумкової інформації. Безперервне відстеження ходу, результатів і ефективності педагогічного процесу на основі комп'ютерної технології збору і обробки інформації називають моніторингом педагогічного процесу.

Управлінська інформація розподіляється за різними ознаками: за часом - щоденна, щомісячна, четвертна, семестрова, щорічна; за функціями управління - аналітична, оцінна, конструктивна, організаційна; за джерелами надходження — внутрішкільна, відомча, позавідомча; за цільовим призначенням - директивна, ознайомча, рекомендаційна.

Об'єктивна і повна інформація необхідні керівнику навчального закладу на всіх етапах управлінського циклу: на етапі аналізу, планування роботи, організації виконання, контролю і регулювання. Від уміння організувати її надходження, обробку, аналіз і використання залежить ефективність управління і функціонування навчально-виховного процесу.

Принцип *системності в управлінні* передбачає розуміння системної природи педагогічного процесу. Системний підхід в управлінні школою спонукає керівника

мати чітку уяву про школу як систему: її основні компоненти (основні частини), структуру (її зв'язки і відношення, які складаються або руйнуються між цими частинами), інтегративну властивість системи, яка є результатом взаємодії компонентів, а не властивостей окремих з них. Стійкість інтегративної властивості залежить від цілісності системи.

Системність в управлінні школою передбачає також цілісність усіх функцій управління в кожному із управлінських циклів. Кожна із функцій управління є об'єктивно необхідним видом управлінської діяльності. Реалізація кожної наступної функції значною мірою залежить від того, наскільки повно реалізується попередня функція. Так, якщо після планування відсутній етап організації (не визначено хто, що і коли буде виконувати), то внутрішкільний контроль буде формальним.

Реалізація принципу системності в управлінні виключає як однобічність, так і гіпертрофію окремих функцій. Принцип підкреслює, що управлінська діяльність логічна, послідовна, всі її функції важливі.

#### **4. Школа як педагогічна система й об'єкт управління**

Для того, щоб усвідомити, як системний підхід допомагає керівнику загальноосвітнього навчального закладу краще зрозуміти цей заклад і більш ефективно здійснювати управління, нагадаємо спочатку, що *система* - це певна цілісність, що складається із взаємопов'язаних частин, кожна з яких долучає свій внесок до характеристики цілого.

Системами є біологічні організми, машини, комп'ютери, телевізори. Вони складаються з безлічі частин, кожна з яких працює у взаємодії з іншими для створення цілого, що має свої конкретні властивості. Ці частини взаємозалежні. Якщо одна з них буде відсутня або неправильно функціонуватиме, то й вся система буде функціонувати неправильно.



Усі загальноосвітні навчальні заклади також є системами. Існує два основних типи систем: закриті й відкриті. *Закрита* система має жорсткі фіксовані межі, її дії перебувають у відносній незалежності від середовища, яке цю систему оточує.

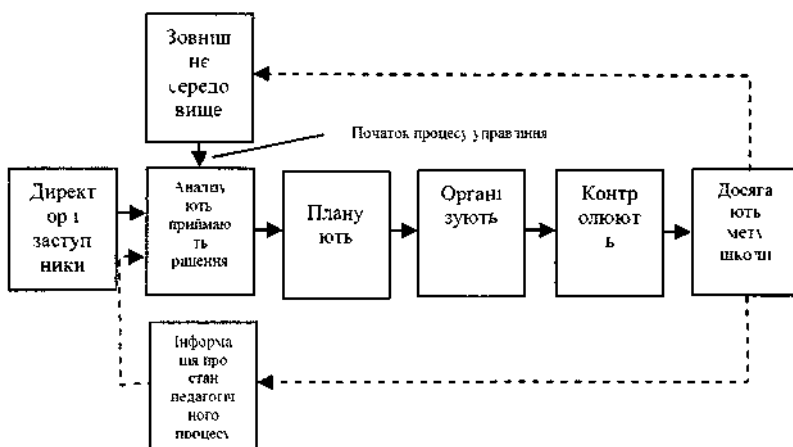


Рис. 19. Процес управління з точки зору відкритої системи

Вона діє за аналогією до годинника, взаємопов'язані частини якого рухаються безперервно і точно, якщо годинник заведено або в нього поставлено батарейку. І поки у годиннику є джерело накопиченої енергії, його система незалежна від оточуючого середовища.

Усі загальноосвітні навчальні заклади є *відкритими* системами. Вони, як ми вже зазначали, характеризуються взаємодією із зовнішнім середовищем. Виживання будь-якого навчального закладу залежить від зовнішнього світу. Тому зовнішнє середовище є важливою змінною в управлінні (рис. 19).

Функціонування загальноосвітнього навчального закладу спрямоване на досягнення мети, обумовленої потребами особистості й суспільства. Вона повинна бути досягнута в

суворо визначений час (9-12 років). Мета закладу визначає зміст педагогічної системи, який, у свою чергу, передбачає різноманітність форм і методів його реалізації. Рівень досягнутих результатів характеризує дієвість і результативність системи. Тому фактори цілі і результату є *системоутворюючими факторами педагогічної системи*.

Я переконаний, якщо перед колективом не стоїть  
ціль, то не можна знайти способу його організації

*А. С Макаренко*

Загальна мета конкретизується за допомогою завдань, об'єднаних у окремі напрями навчально-виховної роботи. Ефективне управління передбачає уміння керівників шкіл, учителів, органів учнівського самоврядування визначати завдання і на кожному етапі співвідносити їх із загальною метою, регулюючи і корегуючи досягнення визначених результатів.

Результати як системоутворюючий фактор визначаються за допомогою сукупності найбільш стійких і реальних критеріїв, які допомагають встановити рівень вихованості окремих учнів, учнівських колективів у цілому. Порівняння цілі діяльності з її фактичною реалізацією дозволяє визначити конкретні шляхи корекції діяльності учасників педагогічного процесу на різних його етапах.

Функціонування педагогічної системи можливе при наявності відповідних умов. Під умовами функціонування педагогічної системи розуміють стійкі обставини, які впливають на її розвиток. В управлінні школою прийнято виділяти, як мінімум, дві групи умов: загальні і специфічні. До *загальних умов* належать: соціальні, економічні, культурні, національні, географічні умови; до *специфічних* - особливості соціально-демографічного складу учнів, місцезнаходження школи (міська чи сільська), матеріальні

можливості школи, виховні можливості навколишнього середовища.

*Тимчасова* характеристика педагогічної системи складається з трьох взаємопов'язаних періодів. Вони обумовлені віковими, індивідуально-психологічними особливостями розвитку дітей, уведенням трьох рівнів середньої загальноосвітньої школи, які охоплюють 12 років спільної роботи школи й учня. Кожен рівень вирішує свої специфічні завдання, але загальна спрямованість діяльності підпорядкована основній меті - розвитку особистості учня. На кожному рівні навчання доцільна діяльність сприяє накопиченню нових кількісних характеристик особистості і подальшому переходу їх у нові якісно-особистісні утворення.

Системоутворюючі фактори, соціально-педагогічні і тимчасові умови визначають особливості структурних компонентів педагогічної системи. *Структурні* компоненти представлені двома підсистемами - управляючою (адміністрація, педагогічний колектив) і підсистемою, що управляється (учнівський колектив), а також змістом, формами, методами і засобами педагогічної діяльності.

Вирішальна роль належить управляючій підсистемі. Структура цієї підсистеми більшості загальноосвітніх навчальних закладів має чотири рівні управління.

Перший рівень - директор школи, призначений державним органом чи обраний колективом; керівники ради школи, учнівського комітету, громадських об'єднань. Цей рівень визначає стратегічні напрями розвитку школи.

Другий рівень - заступники директора школи, соціальний педагог, шкільний психолог, відповідальний за організацію суспільно корисної праці, старші вожаті, помічник директора школи з господарської частини, а також органи та об'єднання, які беруть участь у самоуправлінні.

Третій рівень - учителі, вихователі, класні керівники, що виконують управлінські функції стосовно учнів і батьків, дитячих об'єднань, гуртків у системі позакласної роботи.

Четвертий рівень - органи класного і загальношкільного учнівського самоуправління. Цей рівень свідчить про суб'єкт-суб'єктний характер стосунків між педагогами і учнями.

У цій ієрархічній схемі кожен вищезазначений рівень суб'єкта управління слугує водночас об'єктом управління відносно тих рівнів, що знаходяться вище.

У підсистемі, що управляється, основне місце належить учнівському колективу. В ній також виділяють два рівні управління по вертикалі: загальношкільний колектив і класні колективи. По горизонталі керована підсистема представлена учнівськими громадськими організаціями, творчими об'єднаннями, гуртками, клубами, спортивними секціями і под. Керована підсистема відображає різноманітність і єдність видів учнівської діяльності (навчальної, дослідницької, суспільно корисної, художньої, спортивної тощо).

Виділення системоутворюючих факторів, соціально-педагогічних і тимчасових умов, структурних компонентів підкреслює складну внутрішню організацію школи як педагогічної системи. Управління, з одного боку, зберігає її цілісність, з іншого - впливає на дію кожного компонента залежно від мети діяльності загальноосвітнього закладу.

Мета навчального закладу, умови його функціонування, структурні компоненти не існують самі по собі. Вони влітаються у діяльність педагога і утворюють при цьому *функціональні* (лат. *functio* - виконання) компоненти педагогічної системи. Функціональні компоненти представлені: аналізом, плануванням, організацією, контролем. Функціональні компоненти внутрішкільного управління значною мірою визначаються структурно-функціональними компонентами педагогічного процесу (рис. 20).

На даному рисунку функціональні компоненти внутрішкільного управління відбивають динаміку педагогічного процесу, визначають логіку його розвитку й удосконалення.

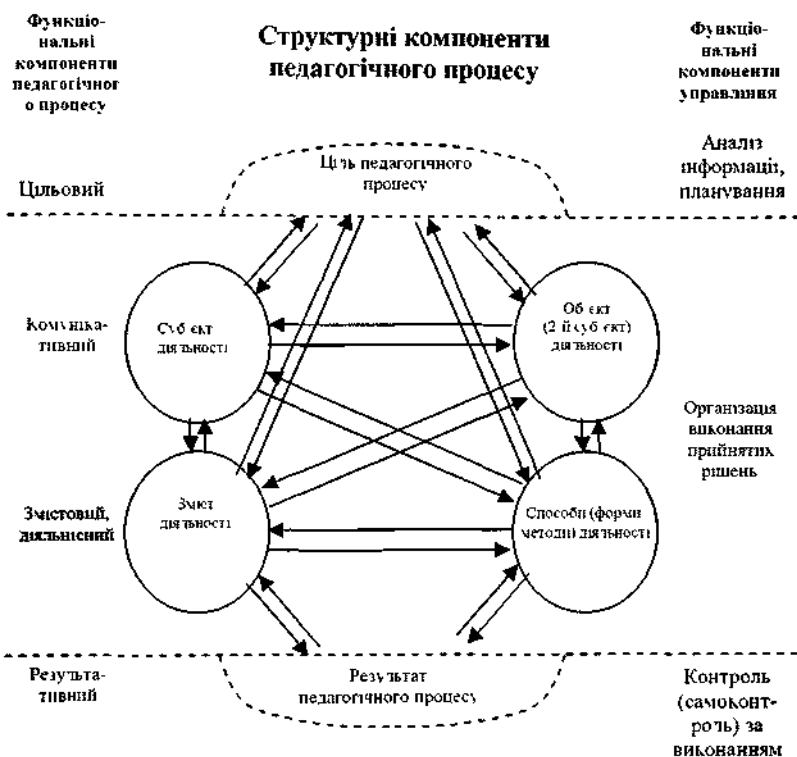


Рис 20 Взаємозв'язок структурно-функціональних компонентів педагогічного процесу з функціональними компонентами внутрішкільного

Розуміння того, що школа є складною відкритою системою і об'єктом управління, допомагає сконцентрувати увагу керівників загальноосвітнього навчального закладу, учителів, учнів на обгрунтоване визначення цілі і способів



досягнення результату, створення умов для належного функціонування педагогічного процесу, відбір змісту, використання різноманітних форм, методів і засобів навчально-виховної роботи. У цьому випадку управління педагогічною системою дозволяє зберегти її цілісність і одночасно впливати на дію її окремих компонентів.

### *Перевірте свої знання*

#### **I. Внутрішкільне управління - це :**

1. Внутрішкільне керівництво і контроль.
2. Керівництво навчально-виховною роботою школи.
3. Вплив керуючої системи на керовану з метою переведення останньої в якісно новий стан.
4. Це особливий вид людської діяльності, що складається із сукупності взаємопов'язаних дій керуючої і керованої системи.
5. Це діяльність керуючої системи, спрямована на створення умов, необхідних для такого функціонування і розвитку педагогічного процесу, який дозволяє реалізувати мету школи.

#### **II. З перерахованих факторів оберіть ті, які є компонентами державного управління системою освіти:**

1. Загальнодержавні органи управління загальноосвітніми закладами.
2. Місцеві органи управління загальноосвітніми закладами.
3. Заклади освіти.
4. Середні заклади освіти.
5. Освітні програми.
6. Державні освітні стандарти.
7. Профільні програми.

#### **III. З наведених понять виберіть принципи внутрішкільного управління.**

1. Об'єктивність і повнота інформації.
2. Єдність національного і загальнонародського.
3. Єдність державних і внутрішкільних механізмів.
4. Науковість.
5. Централізація і децентралізація.
6. Прогностичність.
7. Комплексний підхід.
8. Природовідповідність.
9. Демократизація і гуманізація.
10. Свідомість і активність.
11. Системність
12. Доступність.
13. Культуровідповідність.
14. Єдиноначальність і колегіальність.
15. Систематичність і послідовність.



**IV. Що означають поняття "Школа як педагогічна система і об'єкт управління"? Оберіть відповіді, які репрезентують найсуттєвіші фактори й умови.**

1. Світові тенденції освіти.
2. Зовнішнє середовище.
3. Фактори цілі і результатів.
4. Економічні умови.
5. Керуюча підсистема.
6. Особливості соціально-демографічного складу учнів.
7. Директор школи.
8. Вкові, індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей.
9. Керована підсистема.
10. Учнівський колектив.
11. Прогрес науки і техніки.

### *Вирішіть III проблеми*

1. Термін "управління" вживали в різних контекстах педагоги і мислителі минулого. Поміркуйте, про що йдеться у нижченаведених висловах.

Багато прекрасних талантів гине з вини наставників, які коней перетворюють на ослів, не вміючи правити величними і вільними істотами.

*Плутарх*

Для продовження життя людина повинна підпорядкувати розум доцільному управлінню всім, виявити здібності управління собою.

*Я.А. Коменський*

Управління - це постійно відчутний гніт, якому потрібно піддавати особистість.

*Й.Ф.Гербарт*

2. "Учитель - це рядовий працівник, - говорив А. С. Макаренко.

- Якщо він не зможе бути хорошим рядовим працівником, він ніколи не зможе бути хорошим директором". Чи можна цілком погодитися з цією думкою? Чи може кожний хороший учитель зразу стати хорошим директором? Які додаткові знання і якості потрібні хорошему учителю для успішного виконання управлінської діяльності?

3. Директор школи разом з наказом про своє призначення на цю посаду отримує і владу над людьми. Які закони і нормативні документи регламентують його адміністративні права?

4. Як реалізується педагогіка співробітництва в системі "директор-учитель"? Як вона сприяє цілеспрямованому управлінню навчально-виховним процесом? Наведіть приклади такого співробітництва.

## Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV
Відповідь	5	1-7	1,3,4-7, 9, 11, 14, 15	2-11

### Оцініть свої знання

1. Що означають поняття "управління", "менеджмент", "внутрішкільне управління", "педагогічний менеджмент"?
2. На чому базуються погляди сучасних учених на поняття "внутрішкільне управління"?
- 3 Назвіть принципи державного управління системою освіти.
4. Назвіть державні органи управління освітою
5. Чим характеризується громадське управління освітою?
6. Які заклади освіти є об'єктом державного управління?
7. Яку роль відіграють в управлінні державні освітні стандарти?
8. Що означає поняття "принцип управління"?
9. Назвіть принципи управління загальноосвітніми навчальними закладами.
10. У чому суть принципу прогностичності внутрішкільного управління?
11. У чому суть демократизації і гуманізації управління?
12. У чому суть принципу системності в управлінні?
- 13 Яку роль в управлінні відіграє принцип об'єктивності і повноти інформації?
14. Дайте характеристику основних компонентів школи як системи й об'єкта управління.
15. Чому загальноосвітній заклад є відкритою системою?
16. Що є системоутворюючими факторами педагогічної системи?
17. Назвіть умови функціонування педагогічної системи.
18. Кого можна віднести до суб'єктів управління в середніх навчальних закладах?
19. Назвіть основні структурно-функціональні компоненти педагогічного процесу і покажіть їх взаємозв'язок з компонентами внутрішкільного управління.
20. У чому переваги управління школою як педагогічною системою?

## **Література для самоосвіти**

Березняк Є. С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: Метод. посібник для керівників пжіл. - К., 1996.

Кобзар Б.С. Управління школою продовженого дня - К., 1988.

Павлютенков Є. М., Крижко В. В. Основи управління школою - Х., 2006.

Положення про загальноосвітній навчальний заклад / Інф. збірник МО України. - 2000. - № 7.

Про загальну середню освіту Закон України від 13 травня 1999 р. // Відомості Верх. Ради України. - 1999. - 28 липня.

Сухомлинський В.О Розмова з молодилі директором школи // Вибрані твори в 5-ти т. - К., 1976. - Т 4.

Типовий статут середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу / Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. - К., 1994.

Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления.– Луганск, 1999.

## Тема 22. Процес управління

1. *Поняття про процес управління*
2. *Функції внутрішкільного управління*
  - 2.1. *Аналіз інформації*
  - 2.2. *Планування*
  - 2.3. *Організація*
  - 2.4. *Внутрішкільний контроль*
3. *Прийняття рішень*

### 1. Поняття про процес управління

Нагадаємо ще раз, що латинське слово *processus* означає рух уперед, послідовну зміну станів, стадій розвитку; сукупність послідовних дій з метою досягнення певного результату. Діяльність керівників шкіл, спрямована на досягнення цілі загальноосвітнього навчального закладу за допомогою учасників педагогічного процесу, є серією безперервних взаємопов'язаних дій. Ці дії називають *управлінськими функціями*.

*Процес управління - це здійснення взаємопов'язаних управлінських функцій, необхідних для того, щоб сформулювати мету загальноосвітнього навчального закладу і успішно її реалізувати.*

Ми зазначали, що А. Файоль, якому приписують первинну розробку функцій управління, вважав, що існує п'ять вихідних функцій. Інші автори розробили інші переліки функцій. Огляд сучасної літератури дає змогу виявити такі функції- педагогічний аналіз, прогнозування, планування, організація, координація, контроль, оцінка, регулювання. Фактично майже в кожній публікації з управління є список управлінських функцій, який буде хоч трохи відрізнятися від інших подібних списків.

Урахування змісту і структури "шкільного виробництва" і об'єднання суттєвих видів управлінської діяльності у невелику кількість категорій дозволило нам виділити чотири

управлінські функції: аналіз інформації, планування, організація, контроль.

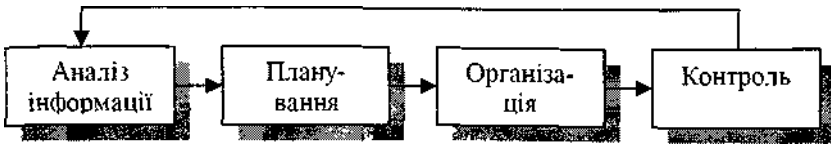


Рис. 21. Функції управління

У загальних рисах процес управління школою здійснюється таким чином: управляюча підсистема (керівники школи) отримує певну інформацію про стан підсистеми, що управляється. Цю інформацію вона аналізує, порівнює зі станом зовнішнього середовища, розпорядженнями та рекомендаціями керівних органів освіти, напрацьовує та приймає управлінські рішення, спрямовані на впорядкування стану керованої підсистеми або переведення її на новий, вищий рівень. Це рішення (командна інформація) потрапляє до керованої підсистеми. Коло руху інформації в управлінській діяльності керівників школи замикається.

Порушення хоча б однієї ланки цього циклу призводить до того, що керована підсистема частково чи повністю виходить із взаємодії з управляючою підсистемою.

Процес управління складається з великої кількості різних за цілями, завданнями, об'єктами, тривалістю *управлінських циклів*: "навчальний рік", "навчальний семестр", "навчальна чверть" тощо. Незалежно від того, яку ціль передбачає цикл управління, які часові рамки для нього визначив керівник, незалежно від об'єкта, управлінський цикл завжди має функції: аналізу, планування, організації, контролю. Кожна з цих функцій виконує лише їй одній властиву роль і не може бути ігнорована без ризику допустити диспропорцію в управлінській діяльності. Візьмемо для прикладу управлінський цикл "навчальний рік". На основі аналізу підсумків навчального року, який показує досягнення і недоліки у роботі педагогічного колективу, виробляється

прогноз, уточнюється мета і **годовні** завдання на новий навчальний рік. Складається і затверджується річний план роботи школи.

Після затвердження річного плану роботи на педагогічній раді (він одержує силу обов'язкового

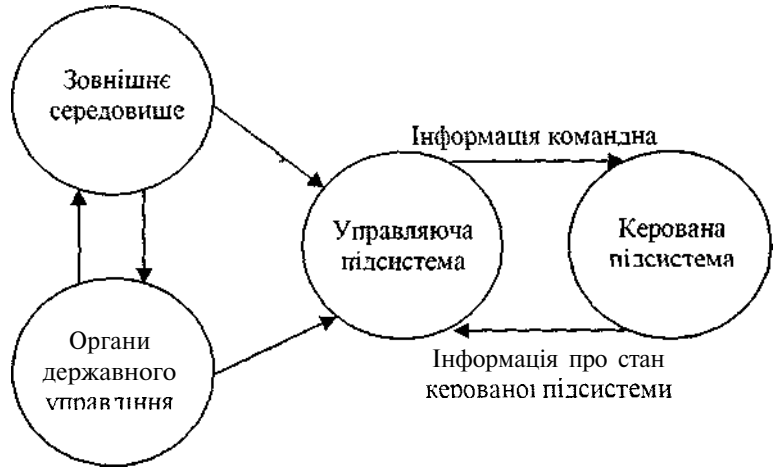


Рис. 22. Схема управлінського циклу

документа) починає діяти наступна функція управління - *організація*, спрямована на визначення місця і ролі кожного члена педагогічного колективу в процесі досягнення поставленої мети, виконання плану роботи школи. Одночасно із здійсненням організаційно-координаційної діяльності вступає в дію контроль з боку адміністрації школи. Визначаючи якість діяльності керованої підсистеми через порівняння результатів із визначеними стандартами (норми, правила, плани, рішення), керівники школи усувають розбіжність між плановими і реальними результатами, здійснюють регулювання. Оцінка ефективності управлінського циклу, розкриття причин успіхів і недоліків у роботі навчального закладу, урахування даних зовнішньої інформації є підставою для побудови прогнозу, визначення мети й основних завдань на новий навчальний рік.

## 2. Функції внутрішкільного управління

### 2.1. Аналіз інформації

*Аналізом інформації* називається функція управління, що спрямована на вивчення стану школи і зовнішнього середовища, що її оточує, об'єктивну оцінку результатів педагогічного процесу і вироблення на цій основі регулюючих механізмів подальшого функціонування або переведення системи в русло нового якісного стану.

Аналіз інформації в структурі управлінського циклу займає особливе місце: з нього розпочинається і ним закінчується будь-який управлінський цикл, що складається з послідовно взаємопов'язаних функцш. Виключення аналізу із загального ланцюга управлінської діяльності призводить до її розпаду, оскільки функції планування, організації, контролю не одержують у своєму розвитку логічного обґрунтування і завершення. Непрофесійно проведений аналіз призводить (на етапі вироблення цілі і формування завдань) до неконкретності, розпливчастості, а інколи й до необґрунтованості прийнятих рішень.

Логіка педагогічного керівництва школою така, що нам неможливо працювати, якщо ми не будемо постійно аналізувати....

*В. О. Сухомлинський*

Основними об'єктами, які постійно аналізуються керівниками школи, є урок, інші форми навчальних занять, колектив-на діяльність учнів у позаурочний час, аналіз підсумків навчального року. Їх аналіз передбачає виділення у тому чи іншому об'єкті вивчення частин, оцінку ролі і місця кожної з них, зведення частин до єдиного цілого, встановлення зв'язків системоутворюючих факторів. Реалізація системного підходу, в свою чергу, можлива при максимальному інтелектуальному напруженні особистості, сформованому аналітичному мисленні, що виявляється в

з іншими сторонами, компонентами і системою в цілому. Використовуючи дані параметричного аналізу, директор навчального закладу в ході тематичного аналізу обґрунтовує зміст і технологію підсумкового аналізу.

*Підсумковий аналіз* використовується для вивчення результатів одного із звітних періодів роботи школи. Він проводиться після закінчення навчальної чверті, півріччя, семестру, навчального року.

Інформація для підсумкового аналізу складається з даних параметричного і тематичного аналізів; систематизованих даних внутрішкільного контролю і оперативної внутрішкільної інформації (діаграм, таблиць, графіків і под.); шкільної документації; аналізів відвіданих за звітний період уроків і виховних справ; учнівських контрольних робіт і їх аналізу; відповідей учнів на державних іспитах, письмових екзаменаційних робіт, тестування тощо.

*Педагогічна технологія* проведення аналізу кінцевих результатів діяльності школи складається із чотирьох етапів.

На *першому* інформація класифікується за основними блоками, визначається ціль її аналізу. Оцінюється кожна частина предмета аналізу за допомогою кількісних і якісних показників, виявляються фактори і умови, способи і засоби, які позитивно чи негативно впливають на розвиток педагогічного процесу.

На *другому* етапі проводиться структурно-функціональний опис результатів діяльності: вивчаються способи зв'язків і, головне, педагогічних зусиль, способів, засобів і впливів щодо досягнення мети.

У педагогічному процесі більше, ніж у будь-якій іншій справі, складних, багатогранних зв'язків між явищами... Від кожного конкретного явища, конкретної речі ... ідуть десятки і сотні незримих ниток до узагальнюючих **ВИСНОВКІВ**.

*В. О. Сухомлинський*



На *третьому* етапі проводиться аналіз причиново-наслідкових зв'язків у такій логічній послідовності: явище - причина - умова - наслідок. *Причина* має місце при взаємодії однієї системи з іншою або при взаємодії елементів даної системи. *Умова* - це обставина, від якої залежить дієвість причини. Кожна причина водночас слугує умовою, яка породжує *наслідок*. На цьому етапі уточнюється причина, яка викликала те чи інше явище.

На *четвертому* етапі встановлюються факти досягнення цілі. Формуються остаточні висновки. Визначається мета й основні завдання для нового річного плану роботи школи.

## 2.2. Планування

*Плануванням* називається функція управління, що полягає у визначенні мети навчального закладу та розробці програм її досягнення.

Без передбачення і плану в нашій справі працювати **неможливо**...

*В. О. Сухомлинський*

Ключовим моментом у плануванні є постановка мети діяльності **школи**. Специфіка **цілепокладання** в управлінні педагогічними системами виявляється в тому, що мета, визначена суспільством, співвідноситься з умовами роботи школи, віковими й індивідуальними особливостями учнів. Тому "генеральна" **ціль** розгалужується на цілий ряд **конкретних підцілей** (завдань), тобто декомпозитується. Якщо мета передбачає досягнення бажаного результату за більш **тривалий** проміжок часу, то *завдання* - це результат, якого можна досягти у даний час і за даних умов. Досягнення загальної цілі здійснюється за рахунок виконання її складових завдань.

Таке розуміння цілепокладання дозволяє реалізувати комплексно-цільове планування, що допомагає розробляти

комплексні цільові програми, спрямовані на досягнення “генеральної” цілі.

*Комплексна цільова програма* є частиною плану роботи школи, обумовленою необхідністю реалізації найгостріших проблем, що потребують негайного вирішення. Досвід навчальних закладів показує, що більшість обирає 3-4 проблеми, плануючи їх вирішити за 2-3 роки, іноді - за 5 років. Ці проблеми детально опрацьовуються адміністрацією і колективом школи, доводяться до кожного шкільного підрозділу і виконавця.

До структури комплексної цільової програми входить: короткий опис стану проблеми, її місця і ролі у загальношкільному плані; система завдань, доведених до виконавців; показники, які характеризують успішність досягнення завдань; терміни, виконавці; інформаційне забезпечення управління процесом вирішення завдань; контроль за протіканням виконання програми; поточний і підсумковий аналіз; регулювання.

Комплексні цільові програми часто оформляються у вигляді графіка, таблиці, де ціль, завдання, сукупність способів, засобів і впливів представлені наочно, на одному аркуші. Така форма програми починає слугувати керівництвом до дії.

Там, де педагогічний колектив не має єдиного плану роботи, єдиного точного підходу, там нема педагогічного колективу і не може бути ніякого виховного процесу. Сила педагогічного колективу у злагодженості і плануванні.

*А. С. Макаренко*

За значенневим масштабом і часом досягнення цілі та завдання поділяються на стратегічні, тактичні й оперативні. Під *стратегічними* цілями розуміють довготерміновий очікуваний результат. Завдання *тактичні* є проміжними бажаними результатами, а завдання *оперативні* — бажаними

результатами на поточний момент. На цій основі виділяють перспективні, річні, оперативні плани роботи школи.

*Види планів роботи школи й основні вимоги до них.* У практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів використовується така система планів: перспективні плани і комплексно-цільові програми, річний план (з включенням до нього блоків комплексно-цільових програм з найбільш гострих проблем); оперативні плани на місяць або чверть.

*Перспективний план* розробляється, як правило, на п'ять років на основі глибокого аналізу роботи школи за останні роки. Мета плану - визначити найважливіші орієнтири, головні напрями розвитку навчального закладу на наступні роки. Структура перспективного плану загальноосвітнього навчального закладу може мати такий вигляд:

1. Завдання навчального закладу на запланований період.
2. Перспективи розвитку контингенту учнів за роками, можлива кількість класів.
3. Потреба школи у педагогічних кадрах.
4. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (Інститут удосконалення кваліфікації учителів, інститут післядипломної освіти, курси, семінари і под.).
5. Перспективи оновлення навчально-виховного процесу, впровадження педагогічних інновацій.
6. Розвиток матеріально-технічної бази і навчально-методичного оснащення навчального закладу (будівельно-ремонтні роботи, обладнання кабінетів, придбання засобів ЕОТ і інформатики, поповнення фондів бібліотеки, наочних посібників та ін.).
7. Соціальний захист педагогів і учнів, поліпшення їх побуту, умов праці та відпочинку.
8. Фінансова, комерційна діяльність.

Програма відіграє велику роль у житті людини... Ми свідомо розраховували на велике значення всіякої перспективності.

*А. С.Макаренко*

*Річний план роботи школи* складається на весь навчальний рік. Існує декілька етапів його підготовки. На першому етапі (перша навчальна чверть поточного навчального року) директор школи, його заступники, керівники шкільних служб розпочинають збір інформації про хід і результати педагогічного процесу, проводять її аналіз. На другому етапі (друга навчальна чверть) під керівництвом директора школи створюється ініціативна група по розробці і коректуванню структури проекту плану, визначаються джерела і форми збору необхідної інформації. На третьому етапі (третя навчальна чверть) аналізується одержана інформація, виявляються причини труднощів і шляхи їх подолання в перспективі. На четвертому етапі (кінець четвертої чверті) проект плану обговорюється на спільному засіданні педради і ради школи. Остаточо план коректується і затверджується на першому засіданні педагогічної ради у новому навчальному році.

У кінцевому результаті підготовча робота забезпечує: 1) достовірну Інформацію про рівень, на якому знаходиться школа до початку планування, 2) чітке уявлення про той рівень, до якого необхідно піднімати роботу протягом запланованого періоду, 3) вибір ефективних шляхів і засобів запланованої діяльності.

*Зміст річного плану роботи школи.* Сьогодні допускається значна різноманітність змісту і форм річного плану роботи школи. Узагальнення різних варіантів планів дозволяє визначити такий приблизний зміст плану роботи школи на рік:

1. Короткий аналіз підсумків роботи школи за минулий рік і завдання на новий навчальний рік.

2. Робота колективу школи, спрямована на забезпечення молоді повною загальною середньою освітою, профільною та початковою **допрофесійною** підготовкою; виконання положень Закону України "Про освіту" про гарантії на отримання освіти; організацію харчування дітей у школі;

надання матеріальної допомоги дітям, які не мають батьків; роботу педагогічного колективу щодо захисту прав дітей, які потребують особливого догляду, організацію навчання дітей удома, надання допомоги важковиховуваним, педагогічно запущеним дітям; створення умов для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей; організацію медичного нагляду; організацію роботи груп продовженого дня.

3. Діяльність педагогічного колективу, спрямована на формування життєвої компетентності кожного учня. Забезпечення якості засвоєння змісту освіти шляхом індивідуалізації і диференціації навчання, використання сучасних форм організації навчального процесу і активних методів навчання; забезпечення вихованості учнів, сформованості базової культури особистості у її різноманітних проявах; організації позаурочної і позакласної роботи. Діяльність школи щодо розвитку учнівського самоврядування. Підтримка дитячих і юнацьких громадських організацій відповідно до "Конвенції ООН про права дитини".

4. Співпраця школи, сім'ї і громадськості в питаннях виховання дітей. Зміст цієї роботи спрямований на утвердження ролі школи як організуючого центру співпраці з сім'єю і громадськістю. Робота з Радою школи, батьківським комітетом. Педагогічний всеобуч: організація педагогічних лекторіїв, загальношкільних педагогічних конференцій, днів відкритих дверей для батьків, заняття в університеті педагогічних знань тощо. Організація індивідуальної і диференційованої роботи з батьками та інше.

5. Робота з педагогічними кадрами. Організація роботи педагогічного колективу в межах загальношкільної науково-методичної проблеми; проведення семінарів, конференцій, педагогічних читань, засідань методичних рад, педагогічних рад. Визначення змісту діяльності методичних об'єднань учителів-предметників і класних керівників. Організація роботи шкіл передового педагогічного досвіду. Керівництво вивченням, узагальненням і поширенням педагогічного

досвіду. Оцінка і впровадження педагогічних інновацій. Проведення атестації педагогічних кадрів.

6. Внутрішкільний контроль за навчально-виховним процесом. Контроль за забезпеченням молоді загальною середньою освітою, за якістю знань, рівнем вихованості учнів, виконанням програм, роботою учителів і под.

7. Зміцнення навчально-матеріальної бази школи. Протягом року планується проведення інвентаризації матеріальних цінностей школи, ТЗН, навчальних посібників. Програма поповнення і переобладнання навчальних кабінетів, майстерень, спортивного комплексу, приміщень для гурткової роботи. Комплектування фонду шкільної бібліотеки. Плани поточного і капітального ремонту приміщень, меблів, електрообладнання і теплосистеми. Плани санітарно-гігієнічного режиму, техніки безпеки.

8. Організаційно-педагогічні заходи. Тематика засідань ради школи, педагогічної ради, виробничих нарад. Розподіл обов'язків між адміністрацією школи, визначення єдиного режиму роботи школи, розподіл навчального навантаження, класного керівництва, завідування кабінетами, графіка чергувань по школі та ін.

Додатками до річного плану роботи школи є плани роботи методичних об'єднань, план роботи бібліотеки, план роботи батьківського комітету, план літньої оздоровчої роботи з дітьми.

Для підвищення дієвості управління на основі річного плану директор школи складає *оперативні* плани на місяць або чверть. Вони здебільшого мають форму графіка, що підвищує оперативність управління.

Плани дають змогу координувати діяльність педагогічного, учнівського і батьківського колективів. Вони є стратегічними відносно планів роботи вчителів і класних керівників.

Планування як одна з основних функцій управління повинна відповідати певним принциповим вимогам. Останні передбачають передовсім дотримання *цільової спрямованості*

всіх планів роботи школи, що забезпечує їх погодженість, безперервність і конкретність виконання; *комплексності*, що уможливорює використання всіх виховальних сил, різноманітних засобів, форм, методів, видів діяльності у їх єдності і взаємозв'язку; *оптимальності* як умови необхідності в достатності, недопущення перевантаження планів дрібними, незначними справами і заходами, зайвої регламентації діяльності виконавців; *об'єктивності*, яка базується на урахуванні об'єктивних умов діяльності школи, її матеріальних, економічних умов, місцезнаходження, навколишнього соціального середовища, виховних можливостей педагогічного і учнівського колективів.

### 2.3. Організація

*Під організацією* розуміють діяльність керівника школи, спрямовану на формування і регулювання структури взаємодій і відносин, яка необхідна для виконання прийнятих планів і управлінських рішень. Організаційні відносини - це взаємини між учасниками педагогічного процесу, які виникли у зв'язку з розподілом повноважень у спільній діяльності. Організаційні відносини існують об'єктивно і відображають процеси розподілу і кооперації праці.

Без чіткої організації виховний процес не існує.

*А. С. Макаренко*

Організація передбачає підбір виконавців (учителів, класних керівників, учнів, батьків, представників громадськості) кожного конкретного завдання із великої кількості завдань, визначених у річному плані роботи школи. У підборі виконавців для конкретної діяльності, що має відбутися, враховується рівень професійної підготовки, загальної культури, індивідуальні можливості особистості. В організаторській діяльності керівника навчального закладу важливе місце посідає мотивування майбутньої діяльності;

делегування виконавцям певних повноважень або прав; інструктаж, надання допомоги у процесі виконання доручень; вибір найбільш адекватних форм стимулювання діяльності.

Організаторська діяльність директора школи містить і такі необхідні дії, як координація зусиль усіх виконавців, оцінка ходу і результатів їх роботи. Все це сприяє підвищенню особистої відповідальності кожного члена педагогічного колективу за виконання прийнятих планів, досягнення мети школи.

*Організаційні форми управлінської діяльності в школі.* До складу найважливіших організаційних форм управлінської діяльності входять: рада школи, педагогічна рада, нарада при директорі, нарада при заступниках директора школи, оперативні наради, методичні **семінари**, засідання комісій, засідання учкому та інші. Розглянемо організаційні функції ради школи.

*Рада школи*, як зазначено у Положенні про середній загальноосвітній навчальний заклад, а також у Тимчасовому статуті середнього навчального закладу, обирається на зборах (конференціях); до неї мають пропорційно входити представники від працівників закладу, учнів школи другого - третього ступеня, батьків і громадськості. У цих нормативних документах підкреслюється, що рада організує виконання рішень загальних зборів (конференцій); затверджує режим роботи школи; підтримує ініціативи щодо удосконалення системи навчання і виховання, заохочення творчих пошуків, дослідницько-експериментальної роботи педагогів; вносить пропозиції директору школи про стимулювання педагогічних та інших працівників школи; організує громадський контроль за харчуванням і медичним обслуговуванням учнів; створює умови для педагогічної освіти батьків; контролює витрачання бюджетних і позабюджетних коштів; розподіляє кошти загального обов'язкового навчання (фонду всеобучу) та виконує інші функції.

*Педагогічна рада школи* створюється відповідно до "Положення про загальноосвітній навчальний заклад". До її



складу входять педагоги, що працюють в одному педагогічному колективі. Очолює педагогічну раду директор школи.

Педагогічна рада - це рада професіоналів. Вона покликана вирішувати питання, пов'язані безпосередньо з організацією навчально-виховного процесу, визначенням шляхів його удосконалення. Основні завдання педагогічної ради визначені вищезазначеним положенням.

Педагогічна рада розглядає такі питання:

обговорення, оцінка і відбір навчальних планів, програм, підручників і навчальних посібників, які відповідають вимогам державних стандартів; визначення форм, методів, способів їх реалізації;

обговорення роботи колективу школи по виконанню перспективних, річних, поточних планів, якості навчально-виховної роботи;

організація роботи по підвищенню кваліфікації учителів, вихователів; вивченню, узагальненню і поширенню передового педагогічного досвіду; формуванню інноваційного середовища у педагогічному колективі;

проведення атестації педагогічних працівників, клопотання перед органами управління освітою про присвоєння категорій, звань, розрядів;

розгляд і затвердження кандидатур учителів на стажування, курси підвищення кваліфікації, до аспірантури, представлення кращих учителів до різних форм морального і матеріального заохочення;

визначення основних напрямів взаємодії школи з навчальними і науково-дослідними закладами, державними і громадськими організаціями, творчими списками; організація дослідно-експериментальної роботи та інші.

Педагогічна рада вирішує й інші організаційні питання: затверджує розподіл навантаження учителів, призначення класних керівників, керівників методичних об'єднань, переведення учнів з класу в клас.

№ 47

Діяльність педагогічних рад проходить в умовах демократії і гласності. У процесі підготовки і проведення їхніх засідань широко вивчається і враховується думка вчителів, учнів, батьків, представників громадськості.

Поширеною організаційною формою в управлінській діяльності є *нарада при директорі*. Її метою слугує корекція окремих сторін педагогічного процесу й управління ним. На таких нарадах обговорюється стан і перспективи розвитку окремих питань, які стосуються діяльності окремих педагогів або їх невеликих груп (наприклад, якість знань учнів з історії у 9-11 класах, стан фізичного виховання у початкових класах, стан харчування у школі і под.). У нарадах беруть участь лише ті педагоги, які несуть відповідальність за вирішення цих питань.

*На нарадах при заступниках директора школи* розглядаються поточні питання, які стосуються їх адміністративної компетенції.

*Оперативні інформаційні наради* проводяться у зв'язку з виникненням тих чи інших реальних ситуацій. Це можуть бути наради лише для учителів, або лише для учнів, або водночас для тих і інших.

До оперативних організаційних форм управлінської діяльності відноситься також відвідування уроків, позакласних заходів, занять гуртків, творчих клубів, спортивних змагань та ін.

Ефективність використання організаційних форм управління школою залежить від їх підготовки, цілеспрямованості, значимості обраної мети організаційної форми для всіх її учасників.

#### **2.4. Внутрішкільний контроль**

*Внутрішкільний контроль* є функцією управління, яка встановлює відповідність реального ходу навчально-виховного процесу загальнодержавним вимогам і планам роботи школи.

Функція контролю тісно пов'язана з усіма функціями управлінського циклу. Особливо тісним є її зв'язок із функцією аналізу, тому що інформація, яка одержується в результаті внутрішкільного контролю, стає предметом педагогічного аналізу. Контроль дає систематизовану інформацію про розходження між метою і одержаним результатом, а аналіз цієї інформації виявляє причини, умови цих розходжень і відхилень. Результати аналізу даних внутрішкільного контролю дають змогу керівнику школи провести своєчасне регулювання (корекцію) протікання педагогічного процесу. Систематичне внесення коректив сприяє об'єднанню діяльності підструктур, окремих груп, спрямовує їх роботу в єдине русло.

Ефективне здійснення завдань внутрішкільного контролю можливе за умов дотримання важливих вимог: систематичності, об'єктивності, гуманізації, індивідуалізації, диференціації контролю.

Вимога *систематичності* контролю означає створення у загальноосвітньому закладі системи контролю, яка дозволяє керувати всім ходом педагогічного процесу; регулярне проведення контролю. Тому *внутрішкільний* контроль завчасно планується. У плані контролю конкретно визначається об'єкт контролю (хто і що буде перевірятись), суб'єкт (хто буде контролювати), технологія контролю (яким чином), терміни контролю і місце, де будуть підбиватися підсумки. План внутрішкільного контролю доводиться до відома всіх учасників навчально-виховного процесу.

Вимога *об'єктивності* контролю передбачає проведення перевірки діяльності вчителя, класного керівника, усього педагогічного колективу згідно з вимогами державних стандартів і освітніх програм на основі вироблених і погоджених критеріїв.

Вимога *гуманізації* спрямована на встановлення між суб'єктом і об'єктом контролю стосунків взаєморозуміння, взаємодопомоги і співробітництва. Це досягається:

відмовою у ході контролю від нав'язування учителю варіантів діяльності, від дріб'язкової опіки і регламентації, надання йому права вільного вибору технології навчання і виховання;

створенням у ході контролю стимулів до активної творчої діяльності шляхом спільного пошуку оптимальних варіантів організації педагогічного процесу;

створенням умов для постійного самовдосконалення учителя, надання йому можливостей для експериментальної, дослідницької роботи;

об'єктивною оцінкою діяльності педагога, виявленням динаміки росту його особистості, спільним визначенням програми подальшого самовдосконалення.

Вимога *індивідуалізації* означає обов'язкове урахування своєрідності кожної особистості (темпераменту, рівня пізнавальних інтересів, емоційно-моральної чутливості, типу мислення і пам'яті, вольових якостей тощо) при виборі форм і методів контролю, визначенні характеру методичних рекомендацій. Ігнорування керівником школи індивідуальних особливостей педагога або незнання їх може призвести до відсутності взаєморозуміння, порушення єдності педагогічних позицій і навіть до протидії.

Вимога *диференціації* передбачає взаємозалежність контролю і результатів роботи всього педагогічного колективу або окремих його груп. В умовах демократизації управління навчальними закладами реалізація цієї вимоги повинна сприяти переходові педагогів, які домагаються стабільно високих результатів, до вищої форми внутрішкільного контролю - *самоконтролю*, тобто до роботи у режимі повної довіри із використанням лише підсумкового контролю.

*Змістом* внутрішкільного контролю є цілісний педагогічний процес. Тому до основних складових змісту контролю входить: виконання організаційно-педагогічних завдань загальної середньої освіти; хід і якість виконання освітніх програм і державних освітніх стандартів; якість

знань, умінь і навичок учнів; рівень вихованості учнів; стан викладання навчальних дисциплін, реалізація ними освітніх, виховних і розвивальних функцій навчання; стан і якість організації позакласної виховної роботи; робота з педагогічними кадрами; ефективність спільної діяльності школи, сім'ї і громадськості по вихованню учнів; виконання нормативних документів і прийнятих рішень.

*Види контролю.* Класифікація видів контролю у науці єдністю не вирізняється. Так, М. Л. Портнов виділяє три види контролю: попередній, поточний, підсумковий. М. А. Шубін і його послідовники до видів контролю віднесли оглядовий, попередній, персональний, тематичний, фронтальний, класноузагальнюючий, об'єднуючи в одній класифікації форми і методи контролю.

Широко відомою серед педагогів-теоретиків є класифікація видів і форм внутрішкільного контролю, запропонована Т. І. Шамовою. Ця класифікація зорієнтована на природу цілісного педагогічного процесу, є логічною і зручною у практичній діяльності. В ній виділяється два види контролю: тематичний і фронтальний.

*Тематичний* контроль спрямований на поглиблене вивчення будь-якого конкретного питання у системі діяльності педагогічного колективу, групи учителів чи окремого педагога. Наприклад, контроль за якістю знань учнів з математики, контроль за системою морального виховання, контроль за процесом розвитку особистості дитини в І-ІУ класах, контроль за реалізацією ідей педагогічного співробітництва на старшому ступені шкільного навчання, контроль за роботою методичного об'єднання і под.

*Фронтальний* контроль спрямований на всебічне вивчення діяльності педагогічного колективу, методичного об'єднання, окремого вчителя.

При фронтальному контролі діяльності школи вивчаються всі аспекти роботи: всеобуч, організація освітнього процесу, виховна робота, робота з батьками, фінансово-господарська діяльність та інше. При

фронтальному контролю за роботою методичного об'єднання перевіряється зміст і організація роботи з питань підвищення ефективності викладання основ наук, рівень навчальних досягнень учнів; робота над реалізацією цільової програми; організація шкіл передового досвіду, наставництва. Фронтальний контроль діяльності окремого педагога при його атестації передбачає вивчення всіх сторін його роботи - навчальної, виховної, громадсько-педагогічної, управлінської.

Залежно від того, хто і що підлягає контролю, виділяються такі його форми: персональний, класно - узагальнюючий, предметно-узагальнюючий, тематично-узагальнюючий, комплексно-узагальнюючий<sup>1</sup>.

*Персональний* контроль здійснюється за роботою окремого вчителя, класного керівника, вихователя. Він може бути тематичним і фронтальним.

*Класно-узагальнюючий* вивчає фактори, які впливають на формування класного колективу. У цьому випадку перевіряється діяльність учителів, які працюють в одному класі: система їх роботи по індивідуалізації і диференціації навчання, розвиток мотивації і пізнавальних потреб учнів, динаміка успішності учнів протягом декількох або одного навчального року; організація навчально-пізнавальної, трудової, художньо-естетичної та інших видів діяльності учнів, динаміка їх вихованості.

*Предметно-узагальнюючий* контроль застосовується у тих випадках, коли вивчається стан і якість викладання окремого предмета в одному класі, або у паралельних класах, або в цілому по школі.

*Тематично-узагальнюючий* контроль використовується для вивчення роботи різних учителів у різних класах, але з окремих напрямів навчально-виховної роботи. Наприклад: формування основ екологічної культури на уроках

Див. Внутрішкільне управління. Вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой - М., 1991 - С. 100-102

природничого циклу; розвиток пізнавальних інтересів учнів; використання ТЗН у процесі навчання та інші.

*Комплексно-узагальнюючий* контроль передбачає отримання інформації про організацію вивчення ряду навчальних предметів в одному або декількох класах. Ця форма контролю здебільшого є компонентом фронтального контролю.

Основними *методами* здійснення контролю є: спостереження за діяльністю учителів-предметників і класних керівників (відвідування і аналіз навчальних занять, виховних справ та іншого);

вивчення й аналіз документації (класних журналів, журналів факультативних занять, груп продовженого дня; особових справ учнів, зошитів та іншого);

бесіди з учителями, класними керівниками про підсумки кожного півріччя і аналіз даних, отриманих у результаті співбесіди;

бесіди з учнями і аналіз одержаної інформації;

бесіди з батьками і аналіз підсумків цих бесід;

анкетування учнів, батьків, учителів і аналіз анкет;

проведення письмових контрольних робіт і їх аналіз;

хронометрування раціонального використання часу уроку, позакласних занять, визначення обсягу домашніх завдань, швидкості читання та іншого.

Таким чином, вибір видів, форм і методів внутрішкільного контролю визначається його ціллю, завданнями, особливостями об'єкта і суб'єкта контролю, наявністю часу. Внутрішкільний контроль дає позитивні результати тоді, коли він охоплює всі сторони педагогічного процесу, коли здійснюється партнерство керівників шкіл, учителів, вихователів, спрямоване на кінцевий результат.

### **3. Прийняття рішень**

Усі чотири функції внутрішкільного управління - аналіз інформації, планування, організація, контроль - мають за-

гальну характеристику: вони вимагають прийняття рішень. Для того, щоб забезпечити чітку роботу навчального закладу, його керівник повинен здійснити серію правильних виборів із декількох альтернативних. Вибір однієї з альтернатив - це рішення. *Прийняття рішення є вибором того, як і що аналізувати, планувати, організовувати, контролювати.* Кожна управлінська функція пов'язана з декількома важливими рішеннями, які потребують впровадження їх у життя. Деякі з них перераховані у таблиці.

### **Рішення, які є типовими для функцій управління**

Таблиця 9

#### Аналіз інформації

1. Якщо ми досягли успіхів у досягненні поставленої цілі, то завдяки чому?
2. Якщо ми недостатньо наблизились до поставленої мети, то чому це трапилось і які корективи слід внести?
3. Як підвищити якість знань учнів з математики?
4. Як підвищити рівень моральної культури старшокласників?

#### Планування

1. Якою є наша мета?
2. Якими повинні бути наші завдання?
3. Які зміни відбуваються у зовнішньому середовищі і як вони можуть відбитись у майбутньому на загальноосвітньому закладі?
4. Яку стратегію і тактику слід обрати для досягнення поставленої цілі?

#### Організація

1. Яким чином слід організувати роботу навчального закладу?
2. Як скоординувати функціонування підрозділів, щоб воно протікало гармонійно і не було суперечливим?
3. Прийняття яких рішень на кожному рівні організації слід доручити керівникам підрозділів?
4. Що можна зробити для підвищення відповідальності кожного члена колективу за виконання професійних обов'язків, творчого ставлення до педагогічної діяльності?

#### Контроль

1. Чи виконані освітні програми і державні стандарти?
2. Які кінцеві результати діяльності школи?
3. Який рівень навчальних досягнень учнів?
4. Який ступінь вихованості учнів і стан виховної роботи?

Управлінські рішення мають такі форми: план роботи школи на навчальний рік, плани роботи підрозділів школи;



рішення ради школи, педагогічної ради; рішення зборів трудового колективу, конференції, профспілкових зборів; наказ, розпорядження, рекомендації, поради.

### *Перевірте свої знання*

**I. Синтезуючи наведені визначення, встановіть суть процесу управління.**

1. Упорядкування системи.
2. Досягнення мети загальноосвітнього закладу.
3. Реалізація взаємопов'язаних управлінських функцій.
4. Процес переробки інформації.
5. Реалізація аналізу інформації, планування, організації, контролю.
6. Цілеспрямована взаємодія керівників школи та інших учасників педагогічного процесу.

**II. Оберіть поняття, що є характерними для функції аналізу інформації:**

- 1) вивчення стану школи і зовнішнього середовища, що її оточує;
- 2) об'єктивна оцінка результатів педагогічного процесу;
- 3) вироблення цілей і формування завдань педагогічного процесу;
- 4) аналіз уроку;
- 5) аналіз системи роботи вчителя;
- 6) аналіз ЯКОСТІ знань учнів,
- 7) встановлення причиново-наслідкових зв'язків МІЖ педагогічними явищами;
- 8) аналіз інформації про хід виконання шкільних програм;
- 9) аналіз роботи школи за чверть,
- 10) аналіз виховних справ;
- 11) аналіз виховної роботи у 5 класі;
- 12) аналіз системи виховної роботи в школі;
- 13) аналіз вихованості учнів;
- 14) аналіз екологічного виховання;
- 15) аналіз стану харчування учнів.

**III. У практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів використовується така система планів (допишіть далі самі):**

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

**IV. Функція організації спрямована на:**

1. Підбір виконавців річного плану роботи школи.
2. Формування і регулювання взаємодій, взаємовідносин учасників педагогічного процесу.
3. Формування і регулювання стосунків між учнями в процесі колективної праці.
4. Мотивування діяльності учнів.
5. Делегування повноважень і прав.
6. Надання допомоги.
7. Стимулювання діяльності.
8. Мотивування діяльності педагогів.
9. Інструктаж.

#### **V. Функція контролю передбачає:**

1. Збір інформації про розходження між метою педагогічного процесу і одержаним результатом.
2. Прийняття рішення щодо причин, умов цих розходжень.
3. Встановлення відповідності педагогічного процесу планам роботи Школи.
4. Встановлення відповідності педагогічного процесу загальнодержавним вимогам.
5. Прийняття рішення про стратегію і тактику досягнення поставленої цілі.
6. Встановлення рівня навчальних досягнень і вихованості учнів.

### ***Вирішіть ці проблеми***

1. У мудрій китайській книзі "І Цзін" ("Книзі перемін") ще три тисячі років тому, задовго до того, як виникли перші ідеї науки управління, було Написано: "Коли розумний чоловік бачить, яким чином він домігся успіху, то він діє так знову. Коли ж він бачить свої помилки, він не повторює їх". Чи знайома Вам ця ситуація? Яке відношення вона має до внутрішкільного Управління?

2. Кожен з нас протягом дня обирає сотні, а протягом життя - тисячі і тисячі рішень. Майже всі щоденні рішення ми приймаємо без систематичного продумування. Що ж стосується інших рішень, наприклад, куди поїхати працювати після закінчення коледжу чи університету, який стиль життя обрати, ми приймаємо після роздумів, які тягнуться днями, місяцями, роками. В управлінні прийняття рішення є більш систематизованим процесом, ніж у Приватному житті. Ставки часто бувають набагато виші. З чим це пов'язано? Як непродумане управлінське рішення може змінити хід педагогічного Процесу? Запропонуйте різні варіанти. Що, на Ваш погляд, слід зробити, щоб рішення було раціональним?

3. Готуючись до відвідання уроку учителя, директор школи переглядає Навчальну програму, знайомиться з новими вимогами до викладання даного Предмета, переглядає в класному журналі записи вивченого матеріалу, Перечитує у підручнику програмний матеріал попереднього і наступного уроків, знаючи оснащення навчального кабінету, передбачає можливе використання на уроці наочності, ТЗН і методів роботи вчителя. До початку занять директор перечитує у журналі контролю записи про відвідання у даного вчителя попередніх уроків, намагається з ним поговорити, щоб дізнатись від нього про цілі, тип і структуру наступного уроку. Що дає директору така підготовка до відвідання й аналізу уроку вчителя? Коли потрібно так ґрунтовно готуватися до відвідування уроків учителя?

## Виконайте практичні завдання

1. Під час педагогічної практики в школі познайомтесь із планами роботи школи. Складіть схему системи планів, покажіть зв'язок, що між ними існує.

2. Познайомтесь із змістом річного плану роботи школи. Проаналізуйте зміст його основних розділів

3. Проаналізуйте розділ, який розкриває діяльність педагогічного колективу, спрямовану на формування основ базової культури особистості учня. Яким чином буде вирішувати ці проблеми педагогічний колектив?

4. Проаналізуйте тематику засідань педагогічної ради, яка представлена в річному плані роботи школи. Зробіть висновок про її сприяння удосконаленню технології уроку, поліпшенню процесу навчання та виховання учнів школи.

5. З'ясуйте, як організована в школі робота батьківського комітету.

\* \* \*

## Правильні відповіді

Питання	I	II	III	IV	V
Відповіді	–	1 – 15	–	1, 2, 5, 6, 7, 8, 9.	1, 3, 4, 6.

\* \* \*

## Контрольний тест

1. У чому суть процесу управління?
2. Що таке управлінська функція? Які функції управління ви знаєте?
3. Що таке управлінський цикл? Які управлінські цикли вам відомі?
4. У чому суть функції аналізу інформації? Яка інформація є об'єктом педагогічного аналізу?
5. Які види аналізу вам відомі?
6. У чому суть педагогічної технології проведення аналізу?
7. У чому суть функції планування?
8. Що таке комплексна цільова програма?
9. Назвіть види планів роботи школи. В чому виявляється їх взаємозв'язок?
10. Дайте характеристику приблизної структури перспективного плану роботи школи.
11. Дайте характеристику приблизної структури річного плану роботи школи.
12. Яких вимог потрібно дотримуватись при плануванні?
13. У чому суть функції організації?
14. Охарактеризуйте організаційні форми управлінської діяльності.
15. Розкрийте зміст роботи педагогічної ради.
16. У чому суть внутрішкільного контролю?
17. Схарактеризуйте основні вимоги до контролю у загальноосвітніх закладах.
18. Що входить до змісту контролю у навчальних закладах?
19. Які види, форми, методи внутрішкільного контролю ви знаєте?
20. Що таке управлінське рішення? Назвіть основні рішення, які приймає керівник школи.

## ***Література для самоосвіти***

- Аспекти управлінської діяльності в школі Ч 1-2 – К., 2005
- Конаржевский Ю А Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой - М , 1986
- Кондаков М И Теоретические основы школоведения -М, 1982.
- Мармаза О І Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. - X , 2004
- Павлютенков Є М , Крижко В В Основи управління школою. - X., 2006.
- Портнов М Л Азбука школьного управління – М., 1991.
- Сухомлинський В О Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори в 5-ти томах – К , 1976 -Т 4
- Хрыков Е Н Теоретические основы внутришкольного управления - Луганск, 1999

## **Тема 23. Інноваційні процеси в освіті. Підвищення кваліфікації вчителів**

- 1. Інновації в освіті*
- 2. Передовий педагогічний досвід і впровадження досягнень педагогічної науки*
- 3. Підвищення кваліфікації вчителів та їх атестація*

### **1. ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ**

Поняттям "інновація" позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу *інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця.* Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання і виховання. Цей процес не може бути стихійним. Він потребує управління.

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки - проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Результатом інноваційних процесів є використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії і практики. Учитель може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій.

Управління інноваційним процесом передбачає аналіз і оцінку введених учителями педагогічних інновацій, створення умов для їх успішної розробки і застосування. Водночас керівники навчального закладу проводять цілеспрямований відбір, оцінку й застосування на практиці досвіду колег, нових ідей, методик, запропонованих наукою.

Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в умовах реформування освіти спричинена певними обставинами:

По-перше, входження України у гуманітарний контекст світової цивілізації викликало необхідність докорінної зміни системи освіти, методології і технології організації навчально-виховного процесу у навчальних закладах різного типу: середній загальноосвітній школі, ліцеях, гімназіях, авторських школах, коледжах тощо. Пошуки, які ведуть колективи навчальних закладів нового типу, можуть збагатити не лише шкільну практику, а й педагогічну науку.

По-друге, виконання соціального замовлення - формування всебічно розвиненої особистості, здатної засвоювати й творчо розвивати культуру, потребує постійного пошуку нових методів, організаційних форм, технологій навчання і виховання. В цій ситуації суттєво зростає роль і авторитет педагогічного знання, яке може стати теоретичною базою для інновацій.

По-третє, змінився характер ставлення учителів до факту засвоєння і застосування педагогічних нововведень. Якщо раніше інноваційна діяльність обмежувалася використанням рекомендованих зверху нововведень, то сьогодні вона набуває дослідницько-пошукового характеру: учитель обирає нові програми, підручники, використовує нові прийоми і способи педагогічної діяльності.

По-четверте, створилася реальна ситуація конкурентно-спроможності закладів освіти, спричинена входженням загальноосвітніх навчальних закладів у ринкові відносини, створенням нових типів навчальних закладів, у тому числі й недержавних.

Інноваційні процеси є механізмами інтенсивного розвитку школи та педагогіки. Інновації функціонують на рівнях створення, освоєння і втілення. Дослідниками сформульовано ряд законів перебігу інноваційних процесів<sup>1</sup>.

*Закон необоротної дестабілізації педагогічного середовища.* Сутність його полягає в тому, що будь-який інноваційний процес вносить у педагогічне середовище необоротні зміни. Цілісна система, що існує, починає руйнуватися і потребує деякого часу для створення нової системи на базі нових елементів або асиміляції старої.

*Закон обов'язкової реалізації інноваційного процесу.* Будь-який інноваційний процес, в основі якого є педагогічне відкриття, рано чи пізно, стихійно або свідомо повинен реалізуватися. Достатньо пригадати досвід видатних педагогів - А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, С. Т. Шацького, вчителів-новаторів В. Ф. Шаталова, І. П. Волкова, І. П. Іванова та ін.

*Закон стереотипізації педагогічних інновацій.* Будь-яка інновація поступово перетворюється у звичні поняття і дії, отримуючи статус стереотипної.

Ці закони обумовлюють і певні етапи функціонування інновацій. На першому етапі інновація сприймається як чужорідний елемент у педагогіці, часто викликає різку протидію, здається прожектерством. З часом інновація перевіряється практикою, набуває масового визнання. На останньому етапі новий підхід до навчання чи виховання стає відомим і входить до системи навчально-виховної роботи.

## **2. Передовий педагогічний досвід і впровадження досягнень педагогічної науки**

*Педагогічний досвід* - це система педагогічних знань, умінь і навичок, способів здійснення творчої педагогічної

<sup>1</sup> Див.: Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. - М., 1991.

діяльності, емоційно-ціннісних ставлень, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи. Педагогічний досвід може бути масовим і передовим. Передовий педагогічний досвід формується на основі масового завдяки оволодінню об'єктивними педагогічними закономірностями (Ю. К. Бабанський).

*Передовий педагогічний досвід* - це діяльність педагога, яка забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на основі їх удосконалення.

Передовий педагогічний досвід розрізняють за обсягом і рівнем творчої самостійності його автора. За *обсягом* виділяють такі види досвіду: система роботи установи (школи, відділу народної освіти, методичного кабінету і под.); система роботи працівника (учителя, директора, інспектора-методиста тощо); вирішення важливої педагогічної проблеми у закладі освіти (моральне виховання учнів); вирішення важливої педагогічної проблеми у діяльності окремих педагогів (індивідуалізація навчання у процесі викладання математики); певні форми, методи і прийоми, які застосовуються у навчальному закладі; форми, методи і прийоми, якими послуговуються окремі педагоги.

За *рівнем творчої самостійності* виділяють такі види передового педагогічного досвіду: раціоналізаторський і новаторський<sup>1</sup>.

*Раціоналізаторський досвід* - це досвід, створений у рамках відомих форм, методів і прийомів педагогічної діяльності, який вирізняється новим оригінальним підходом до їх використання, що спричиняє підвищення якості навчання, виховання та управління.

<sup>1</sup> Див. Красовицкий М.Ю., Беседа Т.И., Сердюк А.В. От педагогической науки к практике - К., 1990, С. 126-132.



Прикладом раціоналізаторського досвіду є досвід роботи вчительки початкових класів з м. Кіровограда С П Логачевської, сконцентрований на вмiлу реалізацію в практичній діяльності ідей педагогічної науки з питань диференціації навчання. На основі розроблених структурно-логічних схем С. П. Логачевська здійснює диференційований підхід до учнів на всіх етапах засвоєння знань. Цьому сприяють диференційовані завдання, дібрані за ступенем складності й ступенем самостійності. Так, наприклад, на етапі закріплення навчального матеріалу диференціація навчальної роботи має таку послідовність: на першому етапі сильні учні виконують основне завдання самостійно, середнім надаються допоміжні матеріали (вказівка на зразок виконання, пам'ятки, додаткова конкретизація, запитання тощо), а слабші учні працюють з учителем; на другому етапі сильні учні виконують творче завдання, середні - основне, слабші - завдання, що супроводжуються допоміжними матеріалами. На третьому етапі сильні учні працюють над виконанням цікавого завдання, середні - творчого завдання, а слабші учні виконують основне завдання. На четвертому етапі всі учні виконують спільне завдання <sup>1</sup>.

*Новаторський* (від лат. novator - обновник) досвід - це досвід, який запроваджує і реалізує нові прогресивні ідеї, визначає нові шляхи вирішення окремих і загальних педагогічних завдань; використовує нові форми, методи, прийоми, системи діяльності, донині не відомі педагогічній науці та шкільній практиці; істотно модифікує відомі форми, методи й прийоми діяльності, переорієнтовуючи їх на вирішення сучасних завдань.

Новаторським є досвід донецького вчителя фізики *В. Ф. Шаталова*. В основі досвіду - виклад нового матеріалу укрупненими блоками, що спричиняє значне скорочення термінів вивчення окремих навчальних предметів. Це

Див. Логачевська С П Дійти до кожного учня /За ред. О.Я.Савченко. - К., 1990.

серйозно змінює технологію навчання. За методикою В. Ф. Шаталова робота над новим матеріалом охоплює такі етапи: 1) розгорнуте, образноемоційне пояснення вчителем відібраних для уроку параграфів; 2) стислий виклад навчального матеріалу за опорним плакатом (збільшена копія аркуша з опорними сигналами); 3) вивчення опорних сигналів, які отримує кожний учень і вклеює їх у свої альбоми; 4) робота з підручником і аркушем опорних сигналів у домашніх умовах; 5) письмове відтворення опорних сигналів на наступному уроці; 6) відповіді за опорними сигналами; 7) постійне повторення й поглиблення раніше вивченого матеріалу.

Сім етапів роботи над теоретичним матеріалом забезпечують глибоке розуміння учнями теоретичних питань, що, в свою чергу, викликає бажання випробувати свої сили на практиці, а час, заощаджений на сконцентрованому вивченні теорії, уможлиблює збільшення кількості розв'язуваних задач, урізноманітнює їх типологію, збільшує варіативність шляхів розв'язання.

На уроці пропонується еталон розв'язання типової задачі. Додому задається аналогічна задача, яку можуть розв'язати всі учні. Знання теорії обумовлює першу успішну спробу самостійного розв'язку задачі, що призводить до появи бажання самостійно працювати, розвиває смак самостійної роботи<sup>1</sup>.

Нову систему вивчення навчального матеріалу запропонував також одеський учитель хімії *М. П. Гузик*. Матеріал подається "великими порціями", тому планування вчителем кожної навчальної теми передбачає таку систему уроків: 1) уроки - лекції; 2) уроки - семінарські заняття; 3) уроки узагальнення і систематизації знань; 4) уроки захисту творчих завдань; 5) уроки - практикуми.

<sup>1</sup> Див Шаталов В. Ф. Навчати всіх, навчати кожного / Педагогічний пошук / Упор. Ш.Баженова, пер. з рос. - К, 1988 - С. 127-188.

Урок - лекція складається з трьох частин. Спочатку коротко ( без деталізації) учитель викладає навчальний матеріал (до 7 хв.). Після цього протягом 30 хвилин учитель пояснює той самий матеріал вдруге, але детальніше, дає інструктаж щодо індивідуального його вивчення кожним учнем. У підсумковій частині уроку (5-8 хв.) учитель втретє повертається до нового матеріалу, робить підсумки і подає список літератури для домашнього опрацювання.

На уроці- семінарі здійснюється самостійне вивчення учнями навчального матеріалу на різному рівні складності, що забезпечується трьома програмами (програма А - на рівні творчого використання, програма В - відтворення отриманих знань на репродуктивному рівні, вміння застосовувати їх за аналогією; програма С - репродуктивне відтворення знань, застосування їх за зразком). Ці програми учні обирають самостійно. На уроці - семінарі застосовується групова форма роботи. Виконуючи завдання, учні використовують підручники, власні конспекти лекцій, а в разі потреби звертаються за консультацією до вчителя. Наприкінці уроку - семінару вчитель дає самостійну роботу.

На уроці-заліку узагальнюється і систематизується засвоєний матеріал. Міжпредметне узагальнення і систематизація знань відбуваються на уроці захисту творчих завдань. Такі уроки проводяться після вивчення великих розділів. Тематичні творчі завдання до цих уроків учні отримують заздалегідь. Над їх вирішенням працюють групами. На уроці з повідомленням про виконану роботу виступає керівник групи. Учитель підсумовує обговорення даного варіанта вирішення завдань<sup>1</sup>.

Педагогом-новатором є петербурзький учитель літератури Є. М. Ільїн. Суть досвіду - "навчаюче виховання", метою якого є моральне формування особистості засобами літератури, а не літературознавчі знання. Основний метод - морально-публіцистична інтерпретація тексту, зближення

<sup>1</sup> Див. Гузик Н. П. Учитиь учиться. - М., 1981.

літератури з життям учня. Метод реалізується за допомогою прийомів: аналізу яскравої конструктивної деталі, складного морального питання, етичного монологу, мікродиспуту і под. Новизна досвіду - у сукупності прийомів, які розвивають самосвідомість, аналітичні художні здібності учня<sup>1</sup>.

Справжнє відкриття зробив педагог - новатор із підмосковного Реутова І. П. Волков. Він розробив систему розвитку різнопланових здібностей учня шляхом вирішення оригінальних задач, виконання завдань і виготовлення різноманітних предметів без опори на зразки. При цьому замість уроків праці, малювання, позакласної роботи використовуються "блоки знань і умінь", а на зміну традиційним урокам приходять уроки навчання творчості. У результаті в учнів розвиваються пізнавальні, трудові, евристичні, винахідницькі здібності і передовсім у тих видах діяльності, які відповідають природній обдарованості; достовірно визначається професійна спрямованість.

За Ініціативою І. П. Волкова в школі для кожного учня було заведено розроблену ним "Творчу книжку учня" - невеликий, віддрукований типографським способом зошит, у якому ведеться облік і оцінюється будь-яка творча робота учня, виконана за його ініціативою (модель, інструмент, вишивка і под.), участь у предметних олімпіадах, проведення занять з молодшими учнями, спортивні досягнення та інше. Все це пізніше відображається у характеристиці учня. І найголовніше - організований у такий спосіб точний облік творчих справ уможливив визначення нахилів і спричинив розвиток здібностей кожного<sup>2</sup>.

Педагогічні інновації визначаються за допомогою *критеріїв*, які засвідчують ефективність того чи іншого нововведення. Беручи до уваги наявний досвід досліджень з

<sup>1</sup> Див. Є.М.Ільїн. Мистецтво спілкування // Педагогічний пошук / Упор. І.М.Баженова, пер з рос. - К., 1988. - С. 189-250.

<sup>2</sup> Див. Ш.Волков. Вчимо творчості / Педагогічний пошук / Упор І.М.Баженова, пер. з рос - К., 1988. - С. 90-126.

педагогіки, визначають такі критерії передового педагогічного досвіду:

*актуальність* - критерій, який означає, що досвід спрямований на розв'язання найважливіших проблем навчання, виховання і розвитку учнів;

*оригінальність* - означає, що в практиці роботи даного педагога, педагогічного колективу використовуються форми, методи, прийоми, засоби або їх системи, які ще не застосовувалися в умовах сучасної школи;

*висока ефективність* — досвід можна вважати передовим лише тоді, коли педагогом досягнуто вищих порівняно з масовою практикою результатів навчання, виховання і розвитку;

*стабільність результатів* - виявлений передовий педагогічний досвід характеризується стійкою ефективністю і стабільністю результатів протягом тривалого часу;

*оптимальність* - це витрати часу, зусиль учителів та учнів на досягнення результатів; оптимальними є ті інновації, що досягають високих результатів при найменших фізичних, розумових і часових витратах;

*можливість творчого застосування* передового педагогічного досвіду в масовій практиці.

Наведені критерії використовуються на стадії первинного ознайомлення з досвідом, а також у процесі його аналізу та узагальнення. Висновок про наявність у тій чи іншій педагогічній діяльності передового досвіду робиться на основі обліку всіх показників, які представляють його загальні критерії. Відсутність хоча б одного з них не дає підстав вважати досвід передовим.

Інноваційна спрямованість діяльності вчителів включає і другу складову - *впровадження досягнень педагогічної науки*. Сучасні педагогічні ідеї, результати наукових досліджень з педагогіки і психології для учителів, керівників закладів освіти часто залишаються невідомими через відсутність своєчасної інформації. Поняття "*впровадження*" означає спеціально організовану систему вивчення результатів

фундаментальних і прикладних досліджень, обґрунтування доцільності їх впровадження, розвиток на цій основі потреби у застосуванні наукових результатів на практиці.

Технологія впровадження на практиці досягнень науки має два етапи: вибір проблеми і організація роботи педагогічного колективу над проблемою<sup>1</sup>.

*Вибір проблеми* передбачає виокремлення ідей, цілей, завдань, положень, висновків наукового дослідження. Це допомагає зосередити увагу на конкретному науково-методичному матеріалі, сконцентрувати на ньому всю творчу діяльність колективу: навчально-виховний процес, методичну роботу, самостійну роботу учителів та інше.

*Організація роботи* педагогічного колективу школи над проблемою складається з трьох етапів: підготовчого, дослідницького, підсумкового.

На *підготовчому* етапі створюється творча група, до складу якої входять досвідчені учителі, що володіють творчими здібностями. Очолює групу директор школи чи його заступник. Творча група обирає, формулює проблему, уточнює її аспекти, які одержали теоретичне обґрунтування, знайомиться з можливим досвідом її вирішення в інших школах, регіонах країни. Далі творча група доводить до відома учителів програму дослідницької роботи, допомагає кожному учителю з урахуванням його інтересів, рівня знань, труднощів обрати творче завдання.

Стає майстром педагогічної праці звичайно той, хто відчув себе дослідником.

*В. О. Сухомлинський*

Можливі різні варіанти організації роботи над проблемою: коли всі учасники вивчають ті самі питання на різних об'єктах (наприклад, творчі завдання, які стосуються активізації пізнавальної діяльності учнів може вирішувати

<sup>1</sup> Див Красовицкий М.Ю., Беседа Т.И., Сердюк А.В. От педагогической науки к практике. – К., 1990 – С. 36-120

кожен учитель чи група учителів зі своєї спеціальності); коли різні учителі або групи працюють над різними аспектами даної проблеми; коли вивчення найбільш складних і важких науково-педагогічних і практичних питань доручається членам творчої групи, решта учителів вивчає їх діяльність і на цій основі вносить корективи у свою роботу. У всіх випадках учителі залучаються до дослідницької діяльності, яка вимагає цілеспрямованого вивчення досягнень науки, їх апробації у своїй практичній діяльності, пошуку кращих варіантів вирішення конкретних завдань.

На *дослідницькому* етапі учитель постійно звертається до теорії і передового досвіду, що дозволяє йому перебудувати свою практику на дослідницькому рівні. У процесі дослідницької роботи апробуються прийоми і засоби тих чи інших методик, робляться узагальнення про їх ефективність, спеціально готуються уроки, виховні справи, інші педагогічні дії.

Узагальнені результати вивчення певного аспекту проблеми апробуються, уточнюються, після чого учителі виступають з доповідями про свій досвід, власні творчі знахідки. Одержані результати впроваджуються у практику всіх учителів школи.

У процесі роботи над проблемою керівники школи періодично проводять оперативні наради, на яких обговорюються досягнуті успіхи, розкриваються типові недоліки, організовується колективний обмін думками і виявляються ще не вирішені проблеми.

*Підсумковий* етап роботи над проблемою передбачає аналіз результатів і узагальнення накопиченого матеріалу. Головним висновком етапу є відповідь на те, як використання нових методів, прийомів, засобів вплинула на якість знань, умінь і навичок учнів, рівень їх розвитку і вихованості.

В умовах демократизації управління школою зростає самостійність кожного вчителя у виборі тих чи інших питань педагогічної діяльності, над якими він творчо працює. Водночас підвищується роль колективного пошуку. У будь-

якому випадку кожен учитель потребує певної координації цієї діяльності, певної морально-психологічної обстановки - *інноваційного середовища*, яке забезпечує введення інновацій в освітній процес школи.

### **3. Підвищення кваліфікації вчителів і їх атестація**

Професійна підготовка вчителя не закінчується у стінах педагогічного навчального закладу. Вона продовжується протягом усієї професійної діяльності педагога.

Відповідно до планів підвищення кваліфікації педагоги проходять спеціальне навчання в Інститутах підвищення кваліфікації педпрацівників, інститутах післядипломної освіти або на спеціальних факультетах вищих педагогічних навчальних закладів. Проте знання, одержані вчителями в процесі навчання на базі ІУВ і педвузів, потребують осмислення й апробації в школі. Цьому сприяє спеціально організована система науково-методичної роботи.

Нове поняття "*науково-методична робота*" (К. С. Фаріно) вводиться у зв'язку з тим, що сучасній загальноосвітній школі і особливо навчальним закладам нового типу властиві такі форми наукової роботи, як проведення експериментальних досліджень на широкій основі; засвоєння інновацій, наближених до досвіду даної школи; розробка довгострокових дослідно-експериментальних проектів і под.

Аналіз педагогічного досвіду кращих шкіл і сучасні дослідження свідчать, що у діяльності творчого вчителя завжди присутні дослідницькі елементи.

Ще в початковий період своєї роботи у Павлівській школі В. О. Сухомлинський публікує статтю "Постановка експерименту педагогічним колективом середньої школи", в якій описує методику колективного експерименту, що проводився в очолюваній ним школі. Він ставив проблему таким чином, щоб у самому експерименті, реалізації його результатів і загальній оцінці брав участь весь педагогічний колектив

У Павлівській школі кожен учитель досліджував якийсь один аспект навчально-виховного процесу. В. О. Сухомлинський вважав, що методична робота і наукове дослідження зближуються тим, що ґрунтуються на аналізі фактів і передбачають наукове прогнозування очікуваних результатів



Учитель, за В О Сухомлинським, який не вмiє проникати мисленнєво у глибину фактiв, причиново-наслiдковi зв'язки мiж ними, неминуче перетворюється у ремiсника. Тому однiєю з необхідних умов ефективної реалiзацiї методичної роботи вiн вважав активну творчу дiяльнiсть усього колективу й дослiдницько-пошукову атмосферу, що панує в ньому.

*Науково-методична робота* як цiлiсна динамiчна система складається з двох пiдструктур - навчально-методичної i науково-дослiдницької, якi тiсно взаємопов'язанi. *Навчально-методична* пiдструктура спрямована на пiдвищення професiйно-педагогiчної культури педагогiв i комплексне методичне забезпечення навчально-виховного процесу; *науково-дослiдницька* пiдструктура стимулює процес створення i впровадження нових педагогiчних iдей, технологiй навчання i виховання, забезпечує експериментальну перевiрку їх ефективностi.

У сучасному загальноосвiтньому навчальному закладi в системi науково-методичної роботи вирiшуються такi основнi завдання:

поглиблення фiлософсько-педагогiчних знань, якi сприяють реформуванню загальноосвiтньої школи;

пiдвищення рiвня теоретичної (предметної) i психолого-педагогiчної пiдготовки;

органiзацiя роботи по вивченню нових освiтнiх програм, навчальних планiв, освiтнiх державних стандартiв;

систематичне вивчення, узагальнення i поширення передового педагогiчного досвiду, впровадження досягнень педагогiчної науки;

збагачення новими педагогiчними технологiями, формами i методами навчання та виховання;

органiзацiя дiяльностi єдиних дослiдницьких колективiв, якi об'єднують дослiдникiв-педагогiв, учнiв та вчених;

пiдвищення загального рiвня професiйно-педагогiчної культури, надання допомоги у розвитку якостей i властивостей особистостi, необхідних для сучасного педагога.

*Змiст* науково-методичної роботи визначається метою (завданнями) науково-методичної роботи, а також

завданнями, які впливають із аналізу результатів діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів.

У загальноосвітній школі склалася певна система науково-методичної роботи з педагогами, до складу якої входять індивідуальні, групові та масові *форми*, що взаємодіють, доповнюють одна одну.

*Індивідуальні форми науково-методичної роботи.* У статті 55 Закону України "Про освіту" наголошується, що педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право на "вільний вибір форм, методів, засобів навчання, виявлення педагогічної Ініціативи". У цьому плані особливої актуальності набуває індивідуальна науково-методична робота педагога.

Під Індивідуальною науково-методичною роботою розуміють цілеспрямовану, планомірну та систематичну роботу педагога над удосконаленням теоретичної та практичної підготовки.

Найважливішою індивідуальною формою науково-методичної роботи є самоосвіта педагогів.

*Самоосвіта* - це самостійно надбані знання з урахуванням особистих Інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти педагога є те, що результатом його роботи виступає поліпшення якості викладання предмета, якості виховної роботи, підвищення рівня знань, вихованості і розвитку учнів

Найдосвідченіший педагог ніколи не повинен спинятися на досягнутому, бо якщо нема руху вперед, то неминуче починається відставання.

*В. О. Сучомлинський.*

До найважливіших завдань самостійної роботи учителя можуть бути віднесені: вивчення нових програм і підручників, аналіз їхніх дидактичних та методичних

особливостей; самостійне засвоєння нових технологій навчально-виховного процесу; оволодіння методологією і методикою педагогічного дослідження; активна участь у роботі науково-методичних семінарів і методичних об'єднань, різних творчих груп; підготовка методичних розробок; систематичне вивчення передового педагогічного досвіду.

Результати самоосвіти вчитель репрезентує на кожному її етапі, беручи участь у семінарах, інформуючи на засіданні методичного об'єднання, кафедри, доповідаючи на педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях і под.

Самоосвіта є найгнучкішою формою отримання знань, тому що вона здійснюється на діагностичній індивідуалізованій основі. Сутність індивідуалізації полягає в тому, що зміст, форми та методи самоосвіти підпорядковуються Індивідуальним особливостям педагога, рівню його професійно-педагогічної культури, умовам педагогічної праці, реальним можливостям. Серед останніх велике значення має сформованість різностороннього інтересу до пізнання, наполегливість і воля у подоланні труднощів, розвинена рефлексія і самокритичність.

Одним із важливих видів самостійної діяльності педагога є його *індивідуальна робота над шкільною науково-методичною темою* (проблемою). У процесі індивідуальної роботи над науково-методичною темою (проблемою) вчитель вивчає джерела науково-методичної інформації, досвід педагогів-новаторів, аналізує власну педагогічну діяльність з метою подолання недоліків у ній або удосконалення сильних сторін діяльності, теоретичного узагальнення й осмислення власного досвіду.

Результати індивідуальної роботи учителя над обраною науково-методичною темою (проблемою), як правило, оформляються письмово. Найчастіше використовують реферативну форму, оскільки реферат найкраще відображає основні етапи діяльності вчителя:

- 1) обґрунтування доцільності вибору індивідуальної проблеми в ракурсі завдань загальношкільної науково-методичної теми (проблеми);
- 2) короткий аналіз літератури з теми (проблеми);
- 3) опис особистого досвіду роботи в рамках обраної теми (проблеми);
- 4) вплив роботи над темою на результати навчально-виховної діяльності з предмета;
- 5) висновки з наслідків індивідуальної роботи над науково-методичною темою (проблемою).

*Основні групові форми науково-методичної роботи.* Групові форми об'єднують педагогів за інтересами, в них створюються оптимальні умови для обміну досвідом роботи, для творчих дискусій, виконання практичних завдань. До групових форм належать: методичні об'єднання і кафедри, школи передового педагогічного досвіду, проблемні, ініціативні групи та ін.

Найбільш поширеною груповою формою науково-методичної роботи є *методичні об'єднання або кафедри педагогів*. Організуються вони за територіальною ознакою (шкільні, міжшкільні, кущові, районні), за типами шкіл, навчальними предметами, їх циклами. У школах методичні об'єднання створюються за наявності трьох і більше вчителів однієї спеціальності. Якщо в одній школі менше трьох учителів - утворюються міжшкільні методичні об'єднання.

Керують методичними об'єднаннями надзвичайно компетентні, авторитетні вчителі — методисти чи старші вчителі.

До змісту роботи методичних об'єднань входять питання підвищення рівня навчально-виховної роботи і якості знань учнів; обговорення методик викладання, що використовуються різними учителями; впровадження передового педагогічного досвіду і досягнень педагогічної науки; розробка шляхів впровадження інновацій; обговорення найважчих розділів і тем нових програм та підручників; організація позакласної роботи з учнями в

позаурочний час (проведення олімпіад, конкурсів, аукціонів знань, громадських оглядів знань тощо); професійна допомога молодим учителям; вироблення єдиної позиції викладання предмета.

Методичні об'єднання готують тематику і види контрольних робіт для перевірки знань і умінь учнів, систематично проводять зрізи успішності учнів з основних розділів програм у різних класах, обговорюють результати контрольних робіт з метою надання своєчасної допомоги учителю і учням.

Основними формами роботи методичних об'єднань можуть бути:

заслуховування і обговорення доповідей з актуальних питань, огляд новітньої наукової та педагогічної літератури, обговорення цікавих публікацій; проведення відкритих уроків, практичних занять (розв'язування задач, виконання лабораторних робіт, використання технічних засобів тощо); організація консультацій; заслуховування звітів учителів, вихователів, класних керівників; участь в атестації вчителів; участь у вивченні, узагальненні та впровадженні педагогічного досвіду; проведення контрольних зрізів навчальних досягнень учнів; прийняття рішень про моральне та матеріальне стимулювання вчителів, вихователів, класних керівників тощо.

На початку 90-х років ХХ ст. виникла нова форма організації науково-методичної роботи з педагогами - кафедри. Завідувачів кафедр обирають з числа високодосвідчених учителів. Кафедра розподіляє обов'язки між учителями, встановлює порядок науково-методичних досліджень, планує та здійснює фахову перепідготовку, забезпечує зростання професійної майстерності.

Кафедри ведуть організаційно-методичну та науково-дослідну роботу з учителями відповідного предмета, залучають педагогів до створення й освоєння нових технологій навчання та виховання, удосконалення навчально-виховного процесу. Почасти на кафедрах формуються

дослідницькі **колективи**, які **об'єднують** дослідників-педагогів, учнів та вчених - членів кафедр на громадських засадах.

*Школи передового педагогічного досвіду реалізують ідею наставництва.* Вони створюються за наявності в педагогічному колективі одного або кількох учителів - майстрів педагогічної праці, носіїв передового досвіду і сприяють передачі цього досвіду іншим педагогам. Ці школи можуть мати внутрішкільне значення, передбачаючи роботу з групою вчителів, котрі працюють у тій самій школі, а можуть мати і міжшкільне значення — охоплювати учителів різних шкіл.

Робота керівника школи передового досвіду з педагогами, які навчаються у цій школі, передбачає:

спільне планування чергової теми навчальної програми і конкретного уроку;

взаємне відвідування уроків і їх аналіз;

консультації з теорії і методики викладання навчального предмета;

спільне планування виховної роботи;

взаємне відвідування виховних справ;

консультації з теорії і методики виховної роботи;

допомогу в підготовці перевірок і лабораторних робіт;

обговорення книг і статей, зміст яких відповідає змісту досвіду, що вивчається, та інше.

Поряд із цим у школі передового педагогічного досвіду застосовуються і своєрідні "домашні завдання", які слухачі виконують самостійно в період між заняттями. Завдання включають опрацювання відповідної літератури, підготовку та проведення уроків або виховних справ із застосуванням заздалегідь визначених методів або прийомів роботи. Мета таких занять - закріплювати знання, які слухачі отримують у школі передового педагогічного досвіду. Така творча співдружність допомагає удосконалювати роботу не тільки прикріпленого вчителя, а й самого керівника школи передового досвіду.

*Проблемна (інноваційна) група* - форма творчої діяльності педагогів, спрямована на вивчення, узагальнення та поширення передового досвіду і запровадження у шкільну практику досягнень педагогічної науки.

Члени проблемної групи вивчають науково-педагогічну літературу з проблеми, досвід, що існує, консультуються з ученими і методистами. Досягнувши високого рівня компетентності, вони розробляють рекомендації з питань впровадження в практику нових досягнень. Під керівництвом і за участю членів проблемної групи в школі формується передовий педагогічний досвід з дослідницької проблеми.

У зв'язку з тим, що правовий статус навчальних закладів з питань організації науково-дослідницької роботи збільшується, діяльність проблемних груп набуває дослідницького характеру. Вони розробляють і реалізують на практиці власні методичні знахідки, концепції. Зокрема, група виконує дослідно-експериментальну роботу відповідно до основних вимог науково-дослідної роботи: обґрунтовує проблему і тему дослідження, формулює гіпотезу, визначає основні етапи й очікувані проміжні результати, обирає методи дослідження, визначає контрольні й експериментальні класи. Така робота здебільшого здійснюється під науковим керівництвом викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, НДІ, ГУВ.

Діяльність проблемних груп сприяє створенню у педагогічному колективі творчої атмосфери, яка благотворно впливає на інших учителів, стимулює їх до участі в проблемних групах.

*Ініціативні групи*, як правило, утворюються на час підготовки і проведення найвагоміших науково-методичних заходів (педагогічної ради, науково-педагогічної конференції, педагогічних питань тощо). Ініціативна група вивчає стан актуальних питань навчально-виховної та науково-методичної роботи, відвідує уроки й позакласні заходи, проводить бесіди з учителями, анкетування, узагальнює

думки та висловлює побажання щодо удосконалення певної ділянки роботи.

У науково-методичній діяльності педагогічних колективів останнім часом використовуються такі нетрадиційні форми впровадження нових педагогічних ідей, як "мозковий штурм" (мозкові атаки), методичний ринг, методичний фестиваль, педагогічний КВК, творчий звіт майстрів педагогічної праці, спеціальні творчі тренінги; такі ігри, як "Аукціон шей", "Прес-бій", "Референдум" тощо.

*Масові форми науково-методичної роботи* сприяють збагаченню професійних інтересів педагогів, удосконаленню їх знань, виробленню позицій із важливих педагогічних проблем сучасності, виявленню й узагальненню найкращого педагогічного досвіду. До масових форм науково-методичної роботи належать шкільні семінари і семінари-практикуми, педагогічні читання, науково-практичні конференції, виставки тощо.

*Теоретичний семінар* є формою, яка забезпечує педагогам методологічну підготовку з тим, щоб сформувати у них уміння самостійно оцінювати педагогічні явища і факти. Водночас семінари сприяють вивченню сучасних педагогічних теорій, єдності теоретичної і практичної їх підготовки. Це досягається шляхом визначення конкретних конструктивних пропозицій щодо поліпшення практики навчання і виховання учнів, організації самоосвіти педагогів.

*Семінари-практикуми* - форма навчання учителів, класних керівників, вихователів, змістом якої є спостереження й аналіз відкритих уроків, інших форм навчальної роботи; спостереження і аналіз проведеної колективної творчої справи, вирішення педагогічних ситуацій і завдань. У процесі практикуму педагоги опановують методику спостереження уроку чи виховної справи, вчаться проводити їх системний аналіз. Протягом останніх десятиріч особливо активізуються практичні заняття у вигляді ділових, рольових ігор, організаційно-діяльнісних ігор, різного роду тренінгів. Перевага цих форм у



варіативності ситуацій, що програються, моделюванні ситуацій, можливості колективного обговорення, зіткнення різних точок зору, що допомагає викоринити спрощений підхід до складних педагогічних явищ.

*Педагогічні читання* є підсумковою формою науково-методичної роботи. Вони проводяться за підсумками роботи певного часового відрізка або у зв'язку із завершенням певного етапу роботи. У доповідях, рефератах, повідомленнях педагоги інформують колег про результати своїх пошуків з тієї чи іншої проблеми. Слухачі знайомляться з новою інформацією, співвідносять її з власними здобутками, обмінюються досвідом, розширюють свій педагогічний кругозір.

Шкільні педагогічні читання готує науково-методична рада школи. Вона визначає теми доповідей і виступів, організовує консультації, бібліографічні огляди, виставки літератури і напрацювань учителів. Усі заплановані доповіді та виступи, як правило, проходять апробацію у шкільних методичних об'єднаннях або на кафедрах.

*Науково-практична конференція* є формою підбиття підсумків роботи педагогічного колективу над актуальною науково-методичною проблемою, а також формою виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду.

На конференції обговорюються теоретичні й практичні питання навчання і виховання, що мають здебільшого міжпредметний характер. Наприклад, "Формування громадянської культури учнівської молоді", "Індивідуалізація і диференціація навчання учнів", "Шляхи підвищення ефективності уроку", «Модель компетентного учня», «Інтерактивні освітні технології», «Формування життєвої компетентності особистості» і под.

Якщо вчитель вдумливо аналізує свою роботу, в нього не може не виникнути Інтересу до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнення пояснити причиново-наслідкові зв'язки міжзнаннями учнів і своєю педагогічною культурою

В О

Найкращі доповіді шкільних педагогічних читань, науково-практичних конференцій рекомендуються на районні, а потім - на обласні, всеукраїнські педагогічні читання і науково-практичні конференції.

*Педагогічна виставка* є формою пропаганди і впровадження передового педагогічного досвіду у шкільну практику. Тематика експозицій передбачає репрезентацію досягнень педагогічного колективу у справі реформування школи, пропаганду найефективніших форм і методів навчання і виховання, показ системи роботи найкращих учителів школи, висвітлення діяльності батьківських і учнівських органів самоуправління тощо.

**Атестація педагогічних працівників.** Атестація педагогічних працівників - це визначення їхньої відповідності зайнятій посаді, рівню кваліфікації. Залежно від цього та стажу педагогічної роботи їм установлюється кваліфікаційна категорія, визначається тарифний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання. Атестація педагогічних працівників загальноосвітніх шкіл проводиться відповідно до ст. 49 Закону України "Про освіту" та регулюється діючим Типовим положенням про атестацію.

Основною метою атестації є активізація творчої професійної діяльності педагогів, стимулювання безперервної фахової та загальної освіти, якісної роботи, підвищення відповідальності за результати навчання і виховання, забезпечення соціального захисту компетентної праці.

В основі проведення атестації лежать принципи: демократизму, загальності, всебічності, систематичності, колегіальності, доступності та гласності, безперервної освіти і самовдосконалення, морального і матеріального заохочення.

Відповідно до діючого положення атестаційні комісії створюються при навчальних закладах, районних (міських) органах державного управління освітою, управліннях освіти обласних (міських) держадміністрацій.

4 27

Кожна комісія розглядає коло питань своєї компетенції. Основним рішенням, яке приймається атестаційною комісією, є рішення про присвоєння кваліфікаційної категорії. За наслідками атестації встановлюються такі кваліфікаційні категорії: "спеціаліст", "спеціаліст II категорії", "спеціаліст I категорії", "спеціаліст вищої категорії" та може бути присвоєно педагогічне звання: "старший учитель", "старший викладач", "старший військовий керівник", "майстер виробничого навчання I категорії", "майстер виробничого навчання II категорії", "вчитель-методист", "військовий керівник - методист", "вихователь - методист", "старший вожатий - методист".

*Здійснення атестації.* Атестація здійснюється на основі комплексної оцінки рівня кваліфікації, педагогічної майстерності, результатів педагогічної діяльності шляхом проведення "зрізів навчальних досягнень учнів", контрольних робіт, тестування; відвідування уроків, позакласних заходів; здійснення аналізу освітнього процесу в навчальних закладах з урахуванням думки батьків та учнів.

Атестація у навчальному закладі є неперервним процесом. Вона розпочинається у вересні з моменту опублікування наказу по школі "Про створення атестаційної комісії" і завершується у квітні поточного навчального року; завершення атестації поточного навчального року є початком атестації нового складу педагогічних працівників у наступному. Тому атестацію розглядають як складову діяльності педагогічного колективу протягом усього навчального року.

Атестацію педагогічних працівників проводять у три основні періоди.

На *першому*, підготовчому періоді члени педагогічного колективу ознайомлюються з основними атестаційними умовами й вимогами, що сприяє узгодженню громадської думки, запобігає майбутнім конфліктам. З цією метою проводяться інструктивно-методичні наради, засідання

методичних об'єднань, профспілкові збори, виготовляються спеціальні стенди. Формується атестаційна комісія.

Протягом *другого* періоду здійснюється оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників за двома комплексними показниками - узагальненими підсумками діяльності; експертною оцінкою практичної діяльності. За першим показником учитель має право представити творчий звіт, науково-методичну чи дослідно-експериментальну роботу. Другий показник включає оцінку адміністрації школи, шкільного і районного методичного об'єднання, учнів і батьків, одержану на основі діагностування педагогічної діяльності, уточненого і скорегованого атестаційною комісією.

На *третьому*, заключному етапі здійснюється фіксація результатів роботи вчителя, встановлюється кваліфікаційна категорія, присвоюється педагогічне звання.

Атестація педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, незалежно від підпорядкування, типів і форм власності є обов'язковою і здійснюється, як правило, один раз на п'ять років.

Глибоке і всебічне вивчення, узагальнення, об'єктивне оцінювання результатів професійної діяльності педагогів сприяє підвищенню рівня навчально-виховного процесу, баченню перспективи подальшого розвитку школи.

### ***Перевірте свої знання***

**І. З наведених тверджень виберіть ті, які характеризують інновації в освіті;**

1. Інновація - це введення нового у педагогічний процес.
2. Інновація - це результат пошуків нового у теорії і практиці навчання і виховання.
3. Інновація - це нова концепція, теорія, технологія.
4. Інновація - це введення нового в організацію спільної діяльності учителя і учня, вихователя і вихованця.
5. Інновація - це вивчений, узагальнений і поширений передовий педагогічний досвід.
6. Інновація - це впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику.

7. Інновація - це теоретичні і практичні нововведення.

**II. Спінтезуючи наведені визначення, уточніть суть передового педагогічного досвіду.**

1. Суть передового педагогічного досвіду полягає у використанні оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання і виховання.

2. Суть передового педагогічного досвіду полягає у вдосконаленні відомих форм, методів, прийомів, засобів навчання і виховання.

3. Це досвід, який забезпечує стійку ефективність педагогічного процесу.

4. Це досвід, який використовує нові системи навчання і виховання.

5. Це досвід, який визначає нові шляхи у вирішенні актуальних проблем навчально-виховного процесу.

**III. Які критерії засвідчують наявність передового педагогічного досвіду? Впишіть їх у таблицьку відповідно до вашого рейтингу.**

1. ".....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

**IV. Використовуючи наведені твердження, сформулюйте мету і завдання науково-методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.**

1. Підвищення кваліфікації вчителів.

2. Підвищення професійно-педагогічної культури вчителів.

3. Методичне забезпечення навчально-виховного процесу.

4. Впровадження у педагогічний процес інновацій.

5. Постановка експерименту педагогічним колективом школи.

6. Підвищення рівня теоретичної (предметної) підготовки.

7. Організація дослідницьких колективів.

8. Підвищення рівня психолого-педагогічної підготовки.

9. Організація роботи по вивченню нових освітніх програм і навчальних планів.

10. Поглиблення філософсько-педагогічних знань.

11. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду.

12. Організація роботи по вивченню освітніх державних стандартів.

13. Вивчення методики викладання предмету.

14. Залучення педагога до дослідницької діяльності.

15. Формування умінь і навичок аналізу освітнього процесу і самоаналізу своєї навчально-виховної діяльності.

16. Стимулювання активної творчої діяльності педагога.

**V. З наведеного переліку форм виділіть форми науково-методичної роботи:**

1) лекція, 2) семінар, 3) диспут, 4) виставка, 5) конференція, 6) кафедра, 7) практикум, 8) екскурсія, 9) методичне об'єднання, 10) проблемна група, 11) урок, 12) школа передового досвіду, 13) консультація, 14) зустріч, 15) педчитання, 16) конкурс, 17) захист проекту, 18) самоосвіта.

## *Вирішіть ці проблеми*

1. Нова парадигма освіти вимагає від учителя високої педагогічної культури і методичної майстерності. Перед керівниками шкіл стоїть завдання- допомогти педагогу стати в рівень із сучасними вимогами до навчально-виховної роботи. Практика показує, що це завдання вирішується по-різному.

Одні директори вважають, що підвищити педагогічну майстерність учителя і тим самим якість сучасного уроку можна лише шляхом удосконалення в школі системи методичної роботи, і передусім організації проблемних семінарів, семінарів-практикумів із різних питань організації навчального процесу і роботи з тіннями.

Другі, дотримуючись тієї ж думки, вважають за необхідне озброїти вчителя різними пам'ятками: "Вимоги до сучасного уроку", "Вимоги до перевірки знань", "Як проводити класні збори" і под.

Треті вважають, що підвищення професійного рівня учителів відповідно до вимог сьогодення можна забезпечити шляхом кваліфікованого аналізу їх навчально-виховної роботи й надання їм Індивідуальної допомоги при кожному утрудненні. Хто з них правий? Чи достатньо тих заходів, які названі різними директорами, для надання допомоги вчителю у його роботі й професійному зростанні? Які доповнення внесли б ви до вищеназваних методів роботи з учителями?

2. Педагогічна діяльність учителів-новаторів характеризується такими головними показниками:

високий науковий рівень викладання;

методична культура, яка базується на знаннях психології і педагогіки;

завчасна підготовка учнів до засвоєння наступних розділів програми;

уміння аналізувати свою роботу і творчо використовувати передовий досвід інших;

безперервність повторення на кожному занятті;

максимальна економія часу на уроці;

раціональна техніка підготовки до кожного уроку та інші. Якими мають бути управлінські дії адміністрації, щоб більшість учителів мали такі показники праці? Які зусилля повинні докласти й самі вчителі?

3. У будь-якому педагогічному колективі немає однакових учителів. Є закохані у свою професію, палкі, неугомонні; є спокійні, урівноважені; є молоді **учителі**, випускники вузів, які намагаються якомога швидше оволодіти педагогічною майстерністю; є й недбалі, байдужі, які вважають, що помилились у виборі професії.

Визначте особливості індивідуального підходу до кожної з цих груп учителів. Побудуйте модель роботи з учителями в межах кожної групи.

4. До директора школи звернулися з питаннями два **вчителі** - досвідчений і молодий.

Досвідчений: "Чи можна користуватися старими поурочними планами, доповнюючи їх у разі потреби, адже це значно полегшує працю?".

Молодий: "Я маю поурочні розробки кожної програмової теми, виконані мною, як і іншими випускниками, протягом навчання у ВНЗ (випускному навчальному закладі). Тепер я користуюся ними".

Вислухавши обох вчителів, директор категорично заборонив проводити уроки за такими планами. Чи правий директор? Відповідь аргументуйте.

5. У багатьох школах став традиційним спеціальний ритуал зустрічі молодого учителя. В ході індивідуальних бесід керівники шкіл з'ясовують сильні й слабкі сторони підготовки до педагогічної діяльності, виявляють нахили і вислуховують особисті побажання: в яких класах хотів би працювати молодий учитель, яким гуртком у школі міг би керувати, з якими доповідями хотів би виступити через півроку - рік.

За кожним молодим учителем закріплюється досвідчений наставник для надання допомоги в період трудової адаптації перші два роки як підготуватися до уроку, як здійснювати індивідуальний і диференційований підхід до учнів, як краще скласти план уроку і под. Директор і його заступники не поспішають відвідувати уроки молодих учителів, дають їм можливість призвичаїтися до школи, пізнати учнів, звикнути до своєї нової ролі.

Дайте оцінку цьому досвіду. Чи така робота з молодими вчителями виробляє у них впевненість у своїх педагогічних можливостях?

### **Правильні відповіді**

Питання	I	II	III	IV	V
Відповідь	1-7	-	-	-	2), 4), 5), 6), 7), 9), 10), 12), 15), 18)

1. Що таке "інноваційні процеси" в освіті?
2. Що є основою інноваційних процесів в освіті?
3. Які закони перебігу інноваційних процесів ви знаєте?
4. Що передбачає формування інноваційного середовища в педагогічному колективі?
5. Для чого потрібно виявляти, узагальнювати і впроваджувати передовий педагогічний досвід?
6. Що таке раціоналізаторський досвід?
7. У чому суть педагогічного новаторства?
8. Яких педагогів - новаторів ви знаєте? У чому **суть** їх досвіду?
9. Перерахуйте основні критерії передового педагогічного досвіду.
10. Розкрийте суть поняття "впровадження" досягнень педагогічної науки.
11. Як здійснюється впровадження досягнень педагогічної науки у практику роботи школи?

12. У чому суть науково-методичної роботи?
13. Які завдання вирішуються у системі науково-методичної роботи?
14. Які індивідуальні форми науково-методичної роботи ви знаєте? Дайте їм характеристику.
15. Які групові форми науково-методичної роботи ви знаєте? Дайте їм характеристику.
16. Назвіть масові форми науково-методичної роботи, охарактеризуйте їх.
17. Чим обумовлюється вибір варіанта системи науково-методичної роботи у загальноосвітньому закладі?
18. Що таке атестація педагогічних працівників? Яка її основна мета?
19. Які форми стимулювання діяльності учителів спричинені атестацією?
20. За яких умов атестація є результативною?

### **Література для самоосвіти**

- Ангеловски К. Учителя и инновации. Книга для учителя: Пер. с макед. - М., 1991.
- Жерносок І.П. Науково-методична робота в школі - К., 2000.
- Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. - М., 1980.
- Красовицкий М.Ю., Беседа Т.И., Сердюк А.В. От педагогической науки к практике. - К., 1990.
- Круцило О., Захарчук В. Атестація педагогічних працівників. - К., 2006.
- Логачевська С.П. Дійти до кожного учня / За ред. О.Я.Савченко. - К., 1990.
- Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. - Х., 2004.
- Педагогічні інновації у сучасній школі. - К., 1994.
- Педагогічний пошук / Упор. І М Баженова: Пер. з рос. - К., 1988.
- Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика. инновационная деятельность. - М., 1997.
- Типове положення про атестацію педагогічних працівників України // Інф. збірник МО України. - 1994. - № 5-6.
- Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. - М., 1991.



## **Короткий термінологічний словник**

**Абстрактне мислення** - вироблення понять, суджень, умовиводів і здатність оперувати ними; виростає на ґрунті чуттєвого сприйняття, його аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення; завдяки абстрактному мисленню учень розкриває істотні зв'язки і відношення предметів, об'єктивні закони розгортання явищ і подій.

**Автоматизована навчальна система** - комплекс технічного, навчально-методичного, лінгвістичного, програмного та організаційного забезпечення на базі ЕОМ, який передбачений для індивідуального навчання.

**Авторитарне навчання, виховання** - безособистісне навчання, виховання, яке ґрунтується на повному підпорядкуванні школяра волі учителя, вихователя.

**Авторитарний стиль спілкування** - стиль, що ґрунтується на беззаперечному підкоренні владі, утверджує вплив на дитину через командно-наказові методи.

**Авторитет педагога** (від лат *autoritas* - влада, вплив) - загально визнаний вплив учителя, вихователя, який спирається не на соціальний статус, а на високі особистісні і професійні якості: гуманність, демократичний стиль співробітництва, здатність до відкритого спілкування, компетентність, ерудованість, інтелігентність, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, відповідальність, самовідданість тощо.

**Авторська школа** - експериментальний навчальний заклад, в якому реалізується нова педагогічна система, розроблена одним педагогом чи творчим колективом.

**Адаптація** - процес активного пристосування дитини до вимог нового середовища за допомогою різноманітних засобів; здатність добровільно підкорити себе обставинам, які завдані іншими людьми.

**Активізація пізнавальної діяльності учнів** - застосування вчителем спеціальних методичних засобів з метою стимулювання,

приведення в діяльнісний стан інтелектуальних, моральних та фізичних сил учнів для досягнення конкретного завдання.

**Активність** - властивість організму і психіки (фізична і психологічна); властивість особистості.

**Актуалізація** - відтворення в пам'яті учнів засвоєних знань, уявлень, життєвого досвіду.

**Аксіологія** (гр. *axios* - цінний) - філософське вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні, психологічні цінності особистості, колективу, суспільства.

**Алгоритм** - строге розпорядження учням щодо виконання пізнавальних і практичних завдань, операцій, дій.

**Альтернативні школи** - школи, що реалізують педагогічні системи, відмінні від тих, за якими працюють масові навчальні заклади.

**Аналіз інформації** - функція управління, що спрямована на вивчення стану навчального закладу, об'єктивну оцінку результатів педагогічного процесу і вироблення на цій основі регулюючих механізмів подальшого функціонування або переведення системи в русло нового якісного стану.

**Атестація педагогічних працівників** - визначення відповідності педагогічного працівника зайнятій посаді, рівню кваліфікації; установа кваліфікаційної категорії, тарифного розряду оплати праці, присвоєння педагогічного звання.

**Аудіовізуальні засоби** - технічні засоби навчання, які передають звукові і зорові ознаки, особливості предметів, явищ (кінофільми, відеофільми).

**Базова культура особистості** - основа для подальшого розвитку особистості; до базової культури належать, насамперед, особистісно значущі цінності: культура життєвого самовизначення, праця и матеріальне забезпечення, громадянська поведінка, взаємини з людьми, сімейне благополуччя тощо.

**Базовий навчальний план** – головний державний документ, який є складовою частиною державного стандарту загальної середньої освіти; визначає структуру змісту освіти, окреслює освітні галузі та розподіл годин між ними за роками навчання, визначає максимально можливе тижневе навантаження учнів кожного класу; інваріантну частину (державний компонент) і варіативну (регіональний, шкільний компонент).

**Безперервна освіта** – наступність різних рівнів і форм здобуття й удосконалення загальноосвітньої і професійної підготовки; підсистема дошкільних установ; початкова, основна, повна загальна середня школа; професійно-технічні училища, вищі навчальні заклади I-IV рівнів акредитації; різні форми підвищення рівня освіти дорослих.

**Варіативний компонент змісту освіти** - складова базового навчального плану, яка формується регіоном або школою і відображає потреби регіону, враховує інтереси вихованців, можливості педагогічного колективу школи.

**Взаємодія** - своєрідний взаємовплив, взаємодоповнення між людьми, котрі виконують спільні завдання, і завдяки цьому досягають успіху у їх розв'язанні.

**Вибір методу** ~ пошук оптимального шляху виконання, який дозволяє швидко та з розумними витратами енергії, засобів досягти поставленої мети.

**Вид навчання** – характер взаємодії учителя і учнів в процесі навчання; в історії школи виділились такі види навчання: догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, програмований.

**Види освіти** - загальна, політехнічна, професійна.

**Викладання** - діяльність учителя в навчальному процесі, яка передбачає постановку мети співпраці з учнем і її реалізацію.

**Вихованість** - комплексна властивість особистості, яка характеризується наявністю і ступенем сформованості соціально цінних якостей і властивостей, що відображають усебічність її розвитку.

**Виховання у вузькому педагогічному значенні** - спільна діяльність вихователя і вихованців, спрямована на розвиток свідомості, духовного світу вихованця, формування досвіду його поведінки і діяльності; становлення особистості як суб'єкта життєтворчості.

**Виховання у широкому педагогічному значенні** - система діяльності навчального (навчально-виховного) загальноосвітнього закладу, спрямована на створення умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості, її входження у сучасну культуру, творчу самореалізацію і самоствердження в ній.

**Виховна ситуація** - частина виховного процесу, яка знаходиться між двома корекціями; як «відрізок» процесу, виховна ситуація містить у собі всі структурні компоненти процесу виховання.

**Виховна справа** - форма організації конкретної діяльності вихованців, яка є необхідною, корисною, здійсненою.

**Виховуюче навчання** - один з принципів дидактики, уведений у педагогіку Й.-Ф. Гербартом; передбачає вплив змісту, методів, організації навчання на формування особистісних якостей учнів, набуття ними соціального досвіду.

**Внутрішкільне управління** - діяльність управляючої підсистеми, спрямована на реалізацію мети школи шляхом створення умов (прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, матеріально-фінансових та ін.), необхідних для належного розвитку педагогічного процесу.

**Внутрішкільний контроль** - функція управління, яка встановлює відповідність реального ходу навчально-виховного процесу загальнодержавним вимогам і планам роботи школи.

**Всебічний розвиток** - розвиток людської особистості з усіх боків, всесторонньо; дотримання єдності та взаємодії її частин виховання: розумового, фізичного, морального, трудового й естетичного.

**Вчинок** - основна особистісна форма і одиниця поведінки, акт морального самовизначення, яким особистість виявляє і формує своє ставлення до суспільства, людей, самого себе, природи, діяльності.

**Гармонійний розвиток** - гармонія усіх сторін: розумового, фізичного, морального, трудового й естетичного розвитку, їх пропорційність, погоджена єдність.

**Готовність до праці** - наявність в учня широкого діапазону мотивів процесуального та результативного плану діяльності, суб'єктивних цілей діяльності; орієнтування у зовнішніх і внутрішніх (наявність знань, умінь, досвіду, здібностей тощо) умовах праці; здатність до самоактуалізації і самореалізації в діяльності; самоконтролю, самооцінки, самокорекції її процесу.

Громадянська культура - глибоке усвідомлення своєї належності до власної країни, почуття патріотизму і громадянської гідності, знання про єдність свободи вибору і відповідальності, готовність до зміцнення своєї країни, становлення в ній демократії.

**Групова форма організації навчальної діяльності учнів на занятті** - створення невеликих за складом груп у межах одного класу.

**Гуманізація** - олюднення виховних відношень; визнання дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, соціальний захист, розвиток здібностей, індивідуальності.

**Гуманізм** - вираження особливого ставлення до людини як найвищої цінності життя; утвердження права людини на щастя, свободу, всебічний розвиток, прояв своїх можливостей і здібностей.

**Гуманістична спрямованість вчителя** - ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу, щастя, вільний розвиток, прояв своїх здібностей.

**Гуманітаризація освіти** – пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів освіти, подолання технократичного підходу до формування змісту освіти, розкриття цілісної картини світу на засадах взаємозалежності природи, людини й суспільства.

**Гуманітарна культура педагога** - широка освіченість, інтелігентність, високе почуття обов'язку і відповідальності, професіоналізм.

**Дальтон - план** - система індивідуалізованого навчання; виникла на початку ХХ ст. у США у м. Дальтоні, автор Олена Паркхерст. Застосовувались у радянській школі в 20-х роках.

**Демократичний стиль спілкування** – стиль, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості, довірі, орієнтації на її самореалізацію, саморозвиток.

**Деполітизація освіти** - звільнення методологічного і теоретичного забезпечення навчально-виховного процесу від політичного диктату партій і політичних рухів; недопущення монопольної влади однієї партії.

**Державний компонент (інваріантна частина навчального плану)** - обов'язкові для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах навчальні предмети, які мають забезпечити досягнення кожним випускником середньої школи мінімального обов'язкового освітнього рівня незалежно від типу навчального закладу, форми власності чи його регіональної належності.

**Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти** - система параметрів, що задає державну норму освіченості, яка відображає суспільний ідеал і враховує реальні можливості освіти в досягненні цього ідеалу. Такі параметри розкриваються за допомогою: а) базового навчального плану, б) стандартів освітніх галузей, що входять до інваріантної частини цього плану, в) системи вимірників, які дають змогу визначити рівень якості загальноосвітньої підготовки.

**Дидактика** - складова загальної педагогіки; педагогічна теорія, яка науково обґрунтовує зміст освіти, виявляє закономірності, які діють у процесі навчання, розкриває принципи, визначає методи і організаційні форми навчання.

**Дидактична концепція** - система поглядів на процес навчання.

**Дидактична система** – сукупність компонентів, що утворюють єдину цілісну структуру, спрямовану на досягнення мети навчання: ціль, завдання, зміст освіти, методи, форми, засоби, принципи навчання.

**Дидактичний тест** - набір стандартизованих завдань, за допомогою яких визначається рівень засвоєння певних компонентів змісту загальної середньої освіти.

**Диференційоване навчання** - форма навчальної діяльності, організація якої враховує здібності, нахили, інтереси учнів; «зовнішня диференціація» — створюються спеціальні диференційовані класи, школи; «внутрішня диференціація» - розвиток індивідуальності здійснюється в умовах звичайного класу.

**Діагностика** — з'ясування умов і обставин, у яких протікає педагогічний процес; отримання чіткого уявлення про ті причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів.

**Диалогічний підхід** - конкретно-наукова методологія педагогіки, яка передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні.

**Дія** - довільний свідомий акт, спрямований на досягнення мети; структурний елемент діяльності.

**Діяльнісний підхід** - визнання діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості.

**Діяльність** - внутрішня (психічна) і зовнішня (фізична) активність людини, яка регулюється усвідомленою метою. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами, мета діяльності, засоби реалізації мети, результат діяльності.

**Духовні цінності** - витвори людського духу, зафіксовані у здобутках культури, науки, моралі, мистецтва.

**Життєтворчість** - творення самого себе, свого духовного світу; удосконалення, культурне перетворення навколишнього соціального середовища.

**Загальна середня освіта** - цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру засобами пізнавальної та практичної

діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності.

**Загальнолюдські цінності** - любов до людини, свобода, справедливість, гідність людської особистості, працелюбність, досконалість, милосердя, доброта, благодетельство та інші.

**Загальнонавчальні вміння і навички** - вміння і навички, що забезпечують здійснення навчальної діяльності учня на всіх її етапах; включають навчально-організаційні, навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні, контрольні-оцінні, рефлексивні вміння та навички.

**Задатки** - спадкові анатомо-фізіологічні особливості, які є основою розвитку на їх ґрунті здібностей.

**Закономірність педагогічна** - факт наявності об'єктивного, суттєвого, постійного й необхідного взаємозв'язку між реальними феноменами педагогічного процесу, який за певних умов повторюється.

**Засоби навчання** - різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання.

**Здібності** - індивідуальні особливості особистості, що дають їй змогу за однакових умов успішніше за інших оволодівати певною діяльністю, розв'язувати творчі задачі.

**Зміст освіти** - гуманістично орієнтована і педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та досвіду ставлень до світу.

**Знання** - перевірений практикою і підтверджений логікою результат пізнання дійсності, його відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій.

**Екологічна культура** - сформована система наукових знань про процесії і результати взаємодії людини, суспільства і природи; відповідальність за природу як національну і загальнолюдську



цінність, основу життя; готовність до природоохоронної діяльності.

**Екстеріоризація** - процес перетворення сил і здібностей особистості в об'єктивні соціально значущі продукти діяльності і цінності.

**Емпатія** – співпереживання, розуміння почуттів, які переживає інша людина, і відповідне виявлення своїх почуттів.

**Естетична культура** - здатність особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси.

**Ієрархія**- розташування частин цілого у порядку від вищого до нижчого.

**Індивідуалізація навчання** - система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання.

**Індивідуальність** - яскраво виражена сукупність ознак, властивих окремій людині, які закладені природою або набуті нею в індивідуальному досвіді.

**Індивідуальний підхід** - пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості.

**Інновація в освіті** - введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності педагога і учня, вихованця.

**Інтеграція навчання** - відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем; створення інтегрованих курсів на основі об'єднання єдине ціле знань з різних предметів.

**Інтелектуальна (розумова) культура** - інтерес до роботи з книгою і новими інформаційними технологіями, розвинені розумові

сили (інтелектуальні уміння, оволодіння основними розумовими операціями, накопичення певного фонду знань), мислення, готовність здійснювати саморегуляцію розумової діяльності.

**Інтерактивність** - здатність взаємодіяти або знаходитися в режимі діалогу з ким-небудь (людиною) або з чим-небудь (наприклад, комп'ютером).

**Інтеріоризація** - процес переведення культурних цінностей у внутрішній світ особистості.

**Інформатизація освіти** - процес впровадження в освіту інформаційних знань, методів, технологій.

**Класний керівник** - педагог, який здійснює безпосереднє керівництво первинним учнівським колективом.

**Класно-урочна система** - організація навчального процесу, коли учнів за віком і рівнем знань групують в окремі класи; основною формою навчання є уроки за певним розкладом, зміст яких визначається навчальною програмою.

**Колектив** – об'єднання вихованців, якому властиві: загальна соціально значима мета, спільна суспільно корисна діяльність, організована структура, органи самоуправління, певна морально-психологічна єдність, динамізм.

**Колективізм** - якість людини, яка проявляється в товариській співпраці, взаємній підтримці й допомозі; ґрунтується на свідомому підкоренні особистих інтересів громадським.

**Колективність** - якість особистості, яка проявляється в її здатності до взаєморозуміння, взаємодії, прояві солідарності, взаємодопомоги, відповідальності.

**Компетенція** - інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач.

**Компетентність** - якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

**Комплексний підхід** – єдність цілей, завдань, змісту, методів і форм виховної взаємодії і впливу, що дозволяє виконувати одночасно декілька функцій: 1) орієнтувати побудову системи виховання на цілісну особистість, а не на окремі її якості; 2) реалізувати всебічний розвиток особистості; 3) забезпечити гармонійний розвиток особистості; 4) підняти результативність виховання.

**Конгруентність** - здатність бути самим собою у взаєминах з людьми.

**Контроль навчання** - виявлення, вимір і оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

**Концепція у педагогіці** - основний задум, ідея педагогічної теорії, яка визначає спосіб побудови процесів навчання і виховання на основі цілісного розуміння суті цих процесів; концепція є стратегією педагогічної діяльності.

**Креативність мислення** - здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

**Критерій вихованості** - ознака, на основі якої здійснюється оцінка вихованості учня; теоретично розроблений показник рівня сформованості якості особистості (колективу).

**Культура життєвого самовизначення** ~ усвідомлення себе суб'єктом власного життя і щастя, уміння приймати рішення, нести відповідальність за власну поведінку, дії, рішення.

**Культурологічний підхід** - конкретно-наукова методологія пізнання ; перетворення педагогічної реальності, обумовлена об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей.

**Ліберальний стиль** (лат. *liberalis* - вільний) ~ ґрунтується на безпринциповому, байдужому ставленні до негативних дій вихованців, самоусуненні від керівництва колективом школярів.

**Мета виховання** - наперед визначені результати в розвитку й формуванні особистості, яких намагаються досягти у виховному процесі.

**Метод проектів** - система навчання, за якою учні набувають знань, умінь, досвіду діяльності у процесі планування і виконання поступово ускладнених практичних завдань – проектів; виник у другій половині ХІХст. у США; у 20-30-х роках застосовувався в радянській школі.

**Методи виховання** - найважливіші способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, які спрямовані на усвідомлення школярами сутності суспільних цінностей, розвиток позитивних ставлень до них, вироблення відповідних навичок і звичок поведінки, їх корекцію і вдосконалення, підтримку розвитку індивідуального потенціалу особистості.

**Методи навчання** - способи упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя й учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання.

**Методи педагогічних досліджень** - шляхи, способи емпіричного і теоретичного пізнання педагогічної дійсності.

**Методологія педагогіки** - сукупність теоретичних положень про педагогічне пізнання і перетворення педагогічної дійсності; вирізняють 4 рівні методології: філософський, загально-науковий, конкретно-науковий і методи педагогічних досліджень.

**Мислення** — опосередковане й узагальнене пізнання людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх зв'язках і відношеннях; здійснюється шляхом мисленнєвих дій, операцій.

**Модульне (блочно-модульне) навчання** - організація навчального процесу, за якої учитель і учні працюють з навчальною інформацією, згрупованою у модулі, кожен з яких є завершеним і відносно самостійним.

**Мотивація** – система стійких мотивів, що визначає конкретну активну діяльність індивіда; в ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, установки.

**Мотивування** - наведення мотивів, що пояснюють, виправдовують певні дії, вчинки; обґрунтовують.

**Мотивування** - підструктура особистості, яка забезпечує здатність надавати цінностям культури особистісного смислу; обґрунтовувати спрямованість власних дій, вчинків, діяльності, поведінки.

**Навичка** – усталений спосіб виконання дії, сформований у результаті багаторазових повторень; характеризується високим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю.

**Навчальна програма** - нормативний документ, в якому визначається зміст навчального матеріалу із виділенням розділів, тем і орієнтовної кількості годин на їхнє вивчення.

**Навчальний план** - нормативний документ, який визначає структуру навчального року; перелік та розподіл обов'язкових предметів за ступенями навчання; тижневу і річну кількість годин, відведених на колений навчальний предмет.

**Навчальний предмет** - система знань, умінь і навичок, дібраних з відповідної галузі науки чи мистецтва для вивчення у навчальному закладі; навчальний предмет може відображати в узагальненому й скороченому вигляді основні положення із суміжних наук.

**Навчальний проект** - форма організації навчання, яка передбачає діяльність всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний період - від одного уроку до декількох місяців.

**Навчання** - взаємозв'язок діяльності вчителя (викладання) і діяльності учнів (учіння), спрямованих на засвоєння усіх компонентів змісту освіти.

**Навчальні досягнення учня** - результат засвоєння учнем складових змісту загальної середньої освіти: знань, умінь і

навичок, досвіду творчої діяльності, досвіду ставлень до навколишнього світу.

**Національна самосвідомість** - сукупність поглядів, знань, оцінок, ідеалів, які відображають специфічний зміст, рівень і особливості уявлень членів національно-етнічної спільноти про минуле, сучасне і майбутнє свого розвитку, про місце і призначення серед інших спільнот, а також характер взаємовідносин між ними.

**Національна свідомість** - сукупність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв, традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, які відображають особливості життєдіяльності націй та народностей.

**Національне виховання** ~ виховання, яке здійснюється в конкретній країні відповідно до цілі, завдань, змісту і методів виховання, які відображають її історичні, етнічні та регіональні особливості.

**Національний підхід** - конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, яка виходить з того, що національна основа виховання є важливою умовою соціалізації учнів, засвоєння ними основ національної і загальнолюдської культури.

**Науково-методична робота** - система діяльності навчального закладу, яка спрямована на: 1) підвищення професійно-педагогічної культури педагогів і комплексне методичне забезпечення навчально-виховного процесу (навчально-методична підструктура), 2) процес створення і впровадження нових педагогічних ідей, технологій навчання і виховання, експериментальну перевірку їх ефективності (науково-дослідницька підструктура).

**Новаторський досвід** - досвід, який запроваджує і реалізує нові прогресивні ідеї, визначає нові шляхи вирішення окремих і загальних педагогічних завдань; використовує нові форми, методи, прийоми, технології діяльності, донині не відомі педагогічній науці та шкільній практиці; істотно модифікує відомі форми, методи й

прийоми діяльності, переорієнтовуючи їх на вирішення сучасних завдань.

**Обдарованість** - сукупність природних задатків як передумова розвитку здібностей до певних видів діяльності; задатки багатofункціональні, на їх основі розвиваються різні здібності (інтелектуальні, фізичні, художні тощо).

**Операція** - сукупність дій, спрямованих на розв'язання завдань.

**Оптимізація навчання** - вибір та реалізація найкращого варіанта навчального процесу, здобуття максимально можливих результатів за мінімальний час.

**Організація** - функція управління, спрямована на формування і регулювання структури взаємодій і відносин, яка необхідна для виконання прийнятих планів і управлінських рішень.

**Орієнтування** - підструктура особистості, що забезпечує урахування індивідом умов життєдіяльності, необхідних, на його думку, для успішного досягнення мети.

**Освіта** - цілеспрямована діяльність суспільства, яка допомагає людині засвоїти соціальний досвід, увійти в систему існуючих соціальних зв'язків, зберігаючи і розвиваючи свою неповторну індивідуальність.

**Осмислення знань** - заглиблення в суть явищ, процесів; передбачає, насамперед, розкриття внутрішніх закономірних зв'язків і відношень між об'єктами вивчення або в середині об'єктів.

**Особистіший підхід** - орієнтування на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності конструювання і реалізації педагогічного процесу.

**Особистісний смисл** - особливе, пристрасне ставлення особистості до життєвих цінностей; особистісний смисл є стійким регулятором життєдіяльності і поведінки.

**Особистісні підструктури** - прояви особистості, які реалізують уміння знаходити, обирати серед цінностей культури

*власні смисли, і, керуючись ними, свідомо будувати свою поведінку і діяльність.*

**Особистісно орієнтоване навчання** – навчання, спрямоване на виявлення в учня суб'єктного досвіду; надання психолого-педагогічної допомоги в становленні індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

**Особистісно стверджувальна ситуація** - ситуація, в якій вихованець розвивається як суб'єкт власної діяльності і поведінки.

**Особистість** – людина, яка досягла такого рівня соціального розвитку, який дозволяє їй знаходити й обирати серед цінностей культури особистісні смисли; свідомо, самостійно і відповідально діяти згідно з обраними смислами.

**Оцінка** - оцінні судження щодо якості певної діяльності: бали, кількісні вимірники, які визначаються нормами оцінювання; в українській школі прийнята 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів.

**Парадигма** - сукупність теоретичних і методологічних передумов, які визначають конкретне наукове дослідження, що втілюється у науковій практиці на даному етапі; визнані вченими зразки вирішення наукових проблем; зміна парадигми означає наукову революцію.

**Парадигма у педагогіці (педагогічна парадигма)** – це стала, звична точка зору, певний стандарт, зразок у вирішенні освітніх і дослідницьких задач.

**Патріотизм** - любов до своєї батьківщини, відданість своєму народові, готовність заради них на жертви і подвиги.

**Педагогіка** - наука про виховання людини.

**Педагогічна діагностика** - дослідницька процедура, спрямована на виявлення умов і обставин, у яких протікає педагогічний процес; отримання чіткого уявлення про причини, які будуть сприяти чи перешкоджати досягненню накреслених результатів.



**Педагогічна інформатика** – наука, яка вивчає використання в освіті ЕОМ, комунікативних мереж, різних інформаційних технологій.

**Педагогічна компетентність учителя** - інтегрований результат педагогічної підготовки, який виражається в готовності педагога використовувати засвоєні знання, уміння, способи діяльності, досвід у конкретних ситуаціях педагогічної діяльності.

**Педагогічна культура** - частина загальнолюдської культури, в якій втілені духовні цінності освіти (педагогічні знання, теорії, концепції, педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах.

**Педагогічна майстерність** - знання особливостей педагогічного процесу, уміння його побудувати і привести у рух (А. С. Макаренко); досконале, творче виконання учителем-вихователем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних психолого-педагогічних умов для розвитку особистості школяра.

**Педагогічна підтримка** - спільне з вихованцем визначення його інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перепон (проблем), які заважають йому зберігати людську гідність, досягати позитивних результатів у навчанні, праці, спілкуванні, способі життя.

**Педагогічна техніка** - уміння обирати правильний стиль і тон у спілкуванні, керувати увагою учнів, темпом діяльності, навичками демонстрації свого ставлення до вчинків учнів.

**Педагогічна технологія** - науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної цілі шляхом неухильного виконання визначеної послідовності взаємодій учителя і учнів, використання відповідної сукупності методів і форм навчання в умовах оперативного контролю й оцінювання проміжних результатів процесу навчання, їх корекції.

**Педагогічне спілкування** – система засобів та прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, міжособистісне пізнання, створення сприятливого емоційного клімату для навчання і виховання.

**Педагогічний вплив** – педагогічно доцільна організація життєдіяльності учнів, у процесі якої вони набувають необхідних моральних та інших рис і якостей, знань, умінь, навичок і звичок.

**Педагогічний досвід** – система педагогічних знань, умінь, навичок, способів здійснення творчої педагогічної діяльності, емоційно-ціннісних ставлень, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи.

**Педагогічний експеримент** – спеціально організована педагогічна діяльність учителів і учнів, вихователів і вихованців з метою перевірки і обґрунтування наперед розроблених теоретичних припущень, або гіпотез.

**Педагогічний менеджмент** – уміння досягати поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки учасників педагогічного процесу.

**Педагогічні навички** ~ автоматизовані педагогічні дії.

**Педагогічний процес** – динамічна взаємодія учителя і учнів, вихователя і вихованців, спрямована на досягнення мети освіти.

**Педагогічні уміння** – сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях.

**Передовий педагогічний досвід** – діяльність педагога, яка забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових технологій навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на основі їх удосконалення.

**Переконання** – знання, які набули для людини суб'єктивного смислу, які перешили у внутрішню позицію особистості.

**Перспектива** – практична мета, яка здатна захопити і згуртувати вихованців.

**Перспективний план школи** – документ, який визначає головні стратегічні напрями розвитку навчального закладу на 5-Ю років

**Пізнавальний інтерес** - прагнення до знань, що виявляється в активному вибірковому ставленні учня до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності.

**Планування** ~ функція управління, що полягає у визначенні цілей навчального закладу та розробці програм їх досягнення.

**Поведінка** – спосіб взаємодії людини і тварини з навколишнім середовищем

**Позашкільні форми виховання** - форми організації різноманітної суспільно корисної діяльності, яку проводять дитячі і молодіжні організації, об'єднання, товариства, загони тощо.

**Політична освіченість** - знання про типи держав, політичні організації й інституції, принципи, процедури й регламент суспільної взаємодії, виборчу систему.

**Поняття** - усталене вираження узагальненого знання про найістотніші риси й властивості предметів; зміст поняття передається сукупністю істотних ознак, які його характеризують. Поняття різняться за обсягом (одиничні, загальні, збірні, нульові) і за змістом (конкретні, абстрактні).

**Правило** - опис педагогічної діяльності, що базується на конкретному принципі.

**Правосвідомість** - сукупність правових поглядів людей, що відбивають їхню оцінку чинного права, існуючого суспільного і державного ладу, а також відповідність дій, учинків окремих громадян нормам права.

**Предмет дидактики** - зв'язок викладання і учіння; зміст, форми і методи взаємодії викладання і учіння на різних етапах навчального процесу.

**Предмет педагогіки** - процес спрямованого особистісного розвитку людини в умовах її навчання, виховання, освіти.

ґ **Приєм виховання** - складова частина загального методу вживання, окрема дія (вплив), конкретне поліпшення.

**Приєм навчання** - складова частина методу навчання і самостійний засіб організації навчальної взаємодії.

**Принцип паралельної дії** - одночасний вплив на вихованця щонайменше трьох сил: вихователя, активу і всього колективу.

**Принципи виховання** - основні вимоги, вихідні положення, якими керується вихователь у побудові виховного процесу: визначенні його цілі, змісту, організаційних форм, методів, засобів тощо.

**Принципи навчання** — основні, вихідні положення, якими керується учитель у побудові навчального процесу: визначенні його цілі, змісту, форм організації спільної діяльності, методів, засобів тощо.

**Пояснювально-ілюстративне навчання** - вид навчання, в якому учні сприймають і відтворюють знання, викладені учителем в обробленому, готовому вигляді.

**Проблемна ситуація** - психічний стан утруднення, неможливість пояснити факт чи розв'язати задачу, спираючись на наявні знання.

**Проблемне навчання** - вид навчання, характерними рисами якого є постановка пізнавальної задачі, що вимагає аналізу, дослідження, висунення гіпотез можливого вирішення; створення проблемної ситуації, пошук шляхів її розв'язання.

**Програмоване навчання** - особливий вид самостійного здобування знань: матеріал, що вивчається, розбивається на дрібні, легко засвоювані дози, які пропонуються для засвоєння послідовно, вивчення дози перевіряється, якщо доза засвоєна - роблять «крок» до наступної.

**Продуктивна праця** - трудова діяльність школярів, у процесі якої створюється продукт -- матеріальна цінність.

**Продуктивне навчання** - навчання, яке ґрунтується на продуктивній орієнтації освіти, використовує всі види навчальної діяльності, які дозволяють учням: 1) пізнавати навколишній світ; 2) створювати при цьому освітню продукцію; 3) організовувати освітній процес.

**Професійна орієнтація** - обґрунтована система допомоги (соціально-економічної, психолого-педагогічної, медико-біологічної, виробничо-технічної) учням у виборі професії відповідно до здібностей, нахилів і ринку праці,

**Профільне навчання** - вид диференційованого навчання, який враховує освітні потреби, нахили, здібності учнів і створює умови для навчання старшокласників відповідно до їхнього самовизначення; забезпечення можливостей здобуття загальноосвітньої, профільної, початкової професійної підготовки; у 10-12 класах здійснюється за суспільно-гуманітарним, природничо-математичним, технологічним, художньо-естетичним, спортивним напрямками.

**Процес виховання** - динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вихователя та вихованців, спрямована на засвоєння вихованцем у різних видах діяльності цінностей культури, здійснення його самореалізації, самоствердження; особистісний розвиток.

**Процес навчання** - динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) учителя та учнів, спрямована на засвоєння учнем в активній навчально-пізнавальній діяльності змісту освіти, самовизначення особистості, становлення культури її життєдіяльності.

**Процес управління** - послідовне здійснення взаємопов'язаних управлінських функцій, необхідних для того, щоб визначити мету навчального закладу і її реалізувати.

**Рейтингова оцінка** (англ. rating) передбачає визначення рівня оволодіння учнями змістом навчального матеріалу, навчальної теми, блоку, модуля, курсу.

**Рефлексія** – здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей.

**Рівні засвоєння** - послідовний перехід учня від незнання до знання; в дидактиці розрізняють рівні ознайомлення, осмислення, розуміння, запам'ятовування, застосування у завданнях наростаючої складності.

**Рівні навчальних досягнень** – початковий, середній, достатній, високий; в основу їх виділення покладено орієнтири: характеристика відповіді учня, якість знань, ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок, досвід творчої діяльності, самостійність оцінних суджень.

**Рівні освіти** - передбачають поступовість отримання загальноосвітньої і професійної підготовки шляхом проходження певних етапів: початкова освіта, базова загальна освіта, повна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта.

**Річний план роботи школи** - документ, який визначає головні напрями розвитку навчального закладу на весь навчальний рік.

**Розвиток особистості** - послідовні кількісні і якісні зміни свідомості та поведінки особистості від народження і до кінця життя під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників; становлення людини як суб'єкта культури і життєтворчості.

**Самоактуалізація** - здатність людини переходити із стану можливостей до стану діяльності; намагання більш повно проявити духовний і творчий потенціал особистості.

**Самовиховання** - діяльність, спрямована на перетворення власної особистості.

**Самоконтроль** - підструктура особистості, яка супроводжує хід досягнення суб'єктивної мети, результати власних дій, самоактуалізації і самореалізації.

**Самість** - внутрішній план розвитку особистості (потреби, інтереси, цінності).

**Самоосвіта** - самостійно надбані знання з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб навчального закладу, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах.

**Самореалізація**- найповніший прояв свого «Я».

**Саморегуляція** - цілеспрямоване управління особистістю своїми діями, станом.

**Самоорганізація** - рівень зібраності або організованості особистості.

**Самооцінка** – підструктура особистості, яка дозволяє з позицій власного розуміння смислу критично оцінити свої дії, вчинки, ставлення, емоційний стан і под.

**Світогляд** - система поглядів людини (філософських, соціально-політичних, правових, моральних, естетичних) на навколишній світ (явища природи, суспільні процеси, свідомість людей), своє місце в ньому.

**Середовище** - реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини.

**Система загальної середньої освіти** - загальноосвітні навчальні заклади всіх типів і форм власності, у тому числі для громадян, які потребують соціальної допомоги та соціальної реабілітації, навчально-виробничі комбінати, позашкільні заклади, науково-методичні установи та органи управління системою загальної середньої освіти, а також професійно-технічні училища та вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації, що надають повну загальну освіту.

**Системний підхід** - розгляд відносно самостійних компонентів не ізольовано, а у взаємозв'язках, у системі з іншими; виявлення інтегративних системних властивостей і якісних характеристик, які відсутні в окремих компонентах, що складають систему.

- - **Синергетика** (гр. *sinergia*-співробітництво) - наука, яка досліджує класичну взаємодію неоднакових, складних і відкритих систем, які перебувають у постійному процесі саморозвитку завдяки природній здатності нових систем до самоорганізації.

**Соціалізація** – процес і результат засвоєння і творчого відтворення індивідом соціального досвіду, який здійснюється у діяльності і спілкуванні.

**Соціальне середовище** - суспільний устрій, система виробничих відносин, матеріальні умови життя, характер протікання виробничих і соціальних процесів та ін., тобто суспільство з усіма властивими йому матеріальними й ідеальними компонентами, які безпосередньо чи опосередковано впливають на формування особистості.

**Соціумність** - соціальний (зовнішній) план розвитку особистості.

**Спадковість** - сукупність певних задатків, яка отримується від обох батьків при зачатті і здатна передаватися від покоління до покоління; у своєрідному генетичному коді (генотипі) зберігається і передається вся інформація про властивості організму.

**Спілкування** - багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми; включає сприйняття та розуміння іншої людини, обмін інформацією, вироблення певної єдиної стратегії взаємодії.

**Стандарт освіти** - система основних показників, що є складовими державної норми освіченості.

**Стандартизація змісту освіти** - створення в країні єдиного освітнього простору, що забезпечує єдиний рівень загальної освіти, яку одержує підростаюче покоління у різних типах освітніх закладів.

**Статеве виховання** - формування у підлітка уявлення про соціальну суть людини: якими повинні бути чоловік і жінка, з виконанням яких суспільних, трудових, сімейних, моральних обов'язків це пов'язано.



**Структура процесу засвоєння знань** - сприймання, осмислення, розуміння, запам'ятовування, застосування, узагальнення, систематизація.

**Структура уроку** - побудова уроку: етапи побудови уроку, їх послідовність, взаємозв'язки між ними.

**Структурні компоненти процесу навчання:** цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольнорегулювальний, оцінно-результативний.

**Ступінь вихованості** - послідовний перехід школяра від невихованості до вихованості, в теорії виховання розрізняють чотири ступені вихованості, серед яких два ступені для учнів, вихованість яких задовольняє педагога, а два – для тих, у кого позитивний ступінь вихованості ще не досягнутий.

**Суб'єктивний досвід** - досвід життєдіяльності, набутий дитиною до школи в конкретних умовах родини, навколишнього середовища.

**Суб'єкт** - суб'єктивні відносини у навчанні і вихованні - організація взаємодії, партнерства, співпраці учасників навчально-виховного процесу для досягнення певної мети; урахування міжособистісних взаємин в управлінні навчально-виховним процесом.

**Суспільне (соціальне) виховання** - виховання, яке спрямоване на забезпечення гармонії суспільних і особистих інтересів, балансу між відповідальністю суспільства перед особистістю і особистості перед суспільством шляхом безпосередніх людських відносин, а також за допомогою спеціально створених для цієї мети суспільних інститутів (благодійних фондів, організацій, товариств, асоціацій тощо).

**Творчість** — діяльність людини, спрямована на створення нових матеріальних і духовних цінностей; передбачає наявність певних особистісних і процесуальних характеристик: здібностей, мотивів, умінь, уяви, інтуїції тощо.

**Тестовий контроль** - контроль, який здійснюється за допомогою набору стандартизованих завдань, які дають можливість за порівняно короткий час перевірити засвоєння

навчального матеріалу всіма учнями, виміряти обсяг і рівень конкретних знань, умінь, навичок.

**Технологія виховання** - певна послідовність процедур для досягнення тих чи інших цілей.

**Типи уроків** – класифікація уроків за різними ознаками

**Уміння** - засвоєння суб'єктом способу виконання практичних і теоретичних дій на основі знань і життєвого досвіду; формується вправлінням, передбачає застосування у звичних та змінених умовах.

**Управління** - діяльність, що координує роботу інших людей; діяльність керівників навчального закладу, спрямована на реалізацію його мети шляхом створення умов (прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, матеріально-фінансових та ін.).

**Урок** - головна (основна) форма навчання; «відрізок» навчального процесу, який є викінченим у смисловому, часовому й організаційному відношенні.

**Учніня** – діяльність учня, результатом якої є знання, уміння, навички, способи діяльності, готовність до самостійного навчання.

**Фізична культура** - спосіб життя людини, який спрямований на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок і вмінь.

**Форма організації навчання** - зовнішня сторона упорядкованої взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання (урок, семінар, екскурсія, факультатив, тощо).

**Форма організації виховання** - зовнішня сторона упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованої на розв'язання завдань виховання (бесіда, зустріч, вечір, свято, конкурс тощо).

**Формування особистості** - процес соціалізації людини, який включає розвиток (як саморух), виховання (як управління процесом особистісного розвитку шляхом створення сприятливих умов),

*вплив усіх без винятку факторів - соціальних, економічних, ідеологічних та ін.).*

**Функції навчання** - освітня (навчальна), виховна, розвивальна; реалізуються у взаємодії

**Функції управління** - послідовні дії керівників школи, спрямовані на визначення мети школи і успішну її реалізацію; основними є аналіз інформації, планування, організація, внутрішній контроль.

**Цілепокладання** - трансформація загальної педагогічної мети в конкретні завдання, які можливо реалізувати на даному етапі педагогічного процесу в наявних конкретних умовах.

**Цілісність особистості** - гармонія самості (життя у собі) і соціумності (життя у суспільстві).

**Цінності** - матеріальні і духовні предмети, природні утворення й продукти людської діяльності; в основі ціннісного ставлення людини до світу лежить значущість: виміри цінностей здійснюються на основі певних абсолютних критеріїв: істина, добро, краса, а також свобода, мир, гуманність, гідність, справедливість та ін.

**Шкільний компонент** - варіативна частина навчального плану, спрямована на розширення і поглиблення змісту підготовки школярів, забезпечення їхнього індивідуального розвитку, самовизначення.

**Якість знань** - характеристика результатів засвоєння знань, що включає різні ознаки: повноту, глибину, усвідомленість, систематичність, гнучкість, конкретність, узагальненість, які виявляються через аналіз результатів засвоєння і застосування знань.

**“Я-концепція”**- відносно стійка, в більшій чи меншій мірі усвідомлена система уявлень індивіда про самого себе, яка переживається ним як неповторна; на основі цієї системи уявлень він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе.

**Мойсеюк Н. Є.**

М 74 Педагогіка. Навчальний посібник.

5-е видання, доповнене і перероблене - К., 2007. - 656 с.

ISBN 978-966-96769-0-0

У посібнику викладено нормативний навчальний курс з педагогіки. Загальні засади педагогіки, питання теорії навчання і виховання, управління загальноосвітнім навчальним закладом розкриті з урахуванням найновіших досягнень сучасної вітчизняної і зарубіжної науки, накопиченого досвіду практичної роботи.

Рекомендується студентам, аспірантам і викладачам педагогічних університетів, інститутів, коледжів, слухачам системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, учителям загальноосвітніх навчальних закладів.

УДК 37.013(075.8)

**ББК 74.00я73**

Навчальне видання

**Неля Євтихіївна Мойсеюк**

**ПЕДАГОГІКА**

Навчальний посібник

Видання п'яте, доповнене і перероблене

Видання здійснене в авторській редакції

Коректори І. Я. Нестеренко, Н. І. Кухар

Комп'ютерна верстка В. Ф. Євтєєва

Підписано до друку 12.02.07 Формат 60х84/16  
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 38,28. Зам. № 7-106.

ФОП Мойсеюк В. Ю.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ВЦ №37 від 06.02.2007 року

Друк відповідає якості плівок, наданих замовником.

ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика»  
09117, м. Біла Церква, вул. Леся Курбаса, 4