

Донбаська державна машинобудівна академія
кафедра фізичного виховання і спорту

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС З ДИСЦИПЛІНИ
Педагогіка

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

спеціальність 017 Фізична культура і спорт

ОПП «Фізична культура і спорт»

Освітній рівень перший (бакалаврський)

Вид дисципліни обов'язкова

Факультет економіки і менеджменту

Розробник Кошева Л.В. канд. пед.наук, доцент кафедри фізичного
виховання і спорту

Краматорськ – 2020 р.

Навчальний контент:

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1 ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ

ЛЕКЦІЯ 1

ТЕМА 1.1 ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ НАУК ПРО ЛЮДИНУ

План

1. Місце педагогіки в системі наук про людину.
2. Предмет педагогіки та її основні завдання.
3. Основні педагогічні поняття.
4. Джерела педагогіки.
5. Структура педагогічної науки.

Рекомендована література:[5, 9-10,14-18]

1.1 Педагогіка в системі наук про людину

Термін “*педагогіка*” походить від грецьких слів “пайдос” (діти) і “аго” (веду) і в буквальному перекладі означає дітоведення.

Сучасне трактування поняття „*педагогіка*” має кілька аспектів.

Перш за все, педагогіка як галузь гуманітарного знання входить до складу загальної культури людства у вигляді *педагогічної культури* людини.

Найпоширенішим є тлумачення педагогіки як *науки про виховання* чи навіть *галузі людинознавства*. Педагогіка пізнає і поліпшує способи взаємодії людей у цілісній єдності природного, суспільного та індивідуального. Будує свої рекомендації на ґрунті філософських та інших знань.

Педагогіка може розглядатися як аналог поняття „виховання” тобто , як *практична діяльність* людини по передачі досвіду старших поколінь до молодших. Ця діяльність може бути:

а) стихійна, побутова, бо кожна людина повчає (навчає і виховує) інших: вдома – дітей, рідних, на роботі – співробітників, на лавочці – перехожих;

б) організована, цілеспрямована професійна діяльність спеціально підготовлених людей – педагогів.

У цьому контексті можна говорити про розвиток педагогіки від народного досвіду до вершин педагогічної майстерності і мистецтва виховання.

Починаючи з XVIII століття, коли з’явилися навчальні заклади, де готували педагогів, педагогіка стала *навчальною дисципліною*, яка включає теоретичний та практичний аспекти навчання і виховання.

Педагогіка – наука особлива, вона виконує не лише теоретико–пізнавальні функції, а й функції прикладного мистецтва. А.С.Макаренко порівнював діяльність педагога і актора. К.Д.Ушинський проводив паралель між педагогікою і медициною, стверджував, що педагогіка не стільки наука, скільки мистецтво – „найобширніше, складне, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв”.¹

Педагогіка як *мистецтво* займається пошуком ефективного розв’язання педагогічних завдань, розвитком індивідуальної педагогічної майстерності кожного вчителя.

Важливо розрізнити педагогіку як науку з педагогікою як мистецтвом, але не слід їх протиставляти, бо в єдності вони служать основній меті – формуванню особистості.

1.2 Предмет педагогіки та її завдання

Педагогіка, як і всяка інша наука, має предмет і об’єкт вивчення, завдання, категоріальний апарат, методи дослідження. Як наука людинознавча, педагогіка вивчає людину, але не прямо, як це робить психологія чи фізіологія, а опосередковано, через людські взаємини. **Об’єктом** дослідження у педагогіці є педагогічний процес, умови його організації та здійснення, формування особистості та колективу у взаємозв’язках і стосунках з педагогами у цьому процесі.

Педагогічна наука вивчає виховання як суспільне явище, досліджує його закономірності і принципи, зміст, форми і методи, узагальнює передовий педагогічний досвід, прогнозує результати педагогічного процесу. Це і складає її **предмет** у цілому.

Поняття “предмет” і “об’єкт” дослідження не є тотожними. Найчастіше “об’єкт” – поняття більш широке, більш загальне. У предметі об’єкт вивчення конкретизується. Наприклад, об’єкт дослідження – процес розвитку пізнавального інтересу молодших школярів, предмет – педагогічні умови ефективного застосування народознавчого матеріалу та навчальної гри у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

У процесі суспільного розвитку впливають основні теоретичні та практичні проблеми, які педагогічна наука покликана розв’язувати, їх ще називають завданнями наукового дослідження.

Основні **завдання** педагогіки на сьогодні:

- вивчення суті і закономірностей розвитку і формування особистості у процесі навчання і виховання;
- визначення цілей і завдань навчання і виховання;
- розробка змісту навчання і виховання в умовах індивідуалізації та диференціації;
- дослідження форм і методів виховання і навчання, педагогічних технологій, що забезпечують демократизацію і гуманізацію цих процесів.

1.3 Основні педагогічні поняття

Категоріальний апарат педагогіки досить широкий. Він включає *філософські* поняття (зміст, метод, форма і т.д.), *психологічні* поняття (особистість, розвиток, формування, соціалізація тощо).

Основними **педагогічними поняттями** є: виховання, навчання, освіта, педагогічний процес.

Термін “**виховання**” вживається у педагогіці у різних значеннях:

– у *широкому соціальному* – як соціальне явище, яке включає в себе всю систему взаємовідносин особистості з навколишнім середовищем;

– у *широкому педагогічному* – як педагогічну діяльність в умовах навчально-виховних закладів;

– у *вузькому педагогічному* – як спеціально організовану, цілеспрямовану, систематичну роботу вихователів по формуванню особистості вихованця чи колективу.

Виховання – категорія *загальна* (властива усім людям), *вічна* (бо існує стільки ж часу, скільки існує людство), *історична* (має свої особливості у різні історичні епохи). Виховання – явище *об'єктивне*, тобто існує і поза створеними виховними системами. Л.Ю. Гордін порівнює виховання з електричним струмом: природнім (блискавка) і цілеспрямованим рухом електронів у електричному колі. К.Д. Ушинський розрізняв навмисну і ненавмисну виховну діяльність.

Сучасне трактування виховання виходить з того, що це поняття відбиває не прямий вплив,

а соціальну *взаємодію* вихователя і вихованця, розвиток їх відносин. В.О.Сухомлинський писав: “Виховання – це багатогранний процес постійного духовного збагачення і оновлення – і тих, хто виховується, і тих, хто виховує”.¹ Тому, **виховання – це також процес взаємодії вихователя і вихованців з метою формування особистості вихованців.**

У педагогічній науці є, крім виховання, ще дві категорії того ж ряду: самовиховання і перевиховання.

Самовиховання – цілеспрямована, самостійна діяльність людини (а для дітей – керована дорослим) над удосконаленням своєї особистості.

Перевиховання – цілеспрямована діяльність, пов'язана з усуненням недоліків у формуванні особистості педагогічно занедбаного учня.

Поняття „ **освіта**” також багатозначне. Його можна розглядати як елемент виховання (в процесі виховання людина засвоює знання, у неї формується світогляд, розвиваються пізнавальні можливості, формуються уміння і навички, тобто людина здобуває освіту). Останнім часом у державних документах: Закон України „ Про освіту”, Державна національна програма „ Освіта”, Національна доктрина розвитку освіти розглядають освіту як засіб „ *нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, виховання патріота і громадянина...*”² Але разом з тим освіта – це

певний результат процесу здобуття знань, умінь, навичок, розвитку особистості.

Тому **освіту** означимо (за Бабанським Ю.К.) як процес і результат оволодіння системою знань, умінь і навичок, формування на їх основі світогляду, моральних та інших якостей особистості, забезпечення відповідного рівня розвитку особистості.

Самоосвіта – один із способів отримання освіти, **самостійне здобуття людиною знань, умінь і навичок, підвищення рівня свого розвитку.**

Головним засобом освіти є навчання. Навчання – це спільна, взаємопов'язана діяльність учителя і учнів, у процесі якої реалізуються освітні потреби учнів, також відбувається взаємовплив учасників цього процесу, результатом якого є розвиток особистості школяра. Тому **навчання – цілісний процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта, виховання, розвиток особистості.**

Таким чином, ми бачимо, що у практичній роботі виховання, освіта і навчання органічно пов'язані і доповнюють одне одного. Але кожне поняття має свою специфіку. Виховання – поняття найбільш загальне. Освіта і навчання сприяють вихованню. Освіта передбачає різні форми навчання. У процесі навчання здійснюються і освіта, і виховання. І всі разом вони забезпечують розвиток особистості школяра.

Сучасна педагогіка як одне із найважливіших понять розглядає „**педагогічний процес**” – **єдиний процес навчання і виховання.**

1.4 Джерела педагогіки

Наукові узагальнення (закономірності, закони, теорії) робляться на основі конкретних фактів, дослідження явищ і процесів. Педагогіка має як теоретичні, так і практичні **джерела**. До них відносять:

- а) народну педагогіку;*
- б) твори вчених-філософів;*
- в) твори класиків педагогіки;*
- г) результати сучасних педагогічних досліджень;*
- д) передовий педагогічний досвід;*
- е) державні документи з питань освіти і виховання;*
- є) дані суміжних з педагогікою наук.*

Дамо коротку характеристику цих джерел

а) Педагогіка виникла з насущних потреб життя суспільства як необхідність передачі молодшим поколінням досвіду, традицій (мисливці вчили полювати, майстри – виготовляти знаряддя).

Покоління за поколінням вносили свій внесок у духовну культуру народу, нагромаджували знання про способи передачі цієї культури. Так виникла **народна педагогіка**. Сьогодні народною педагогікою ми називаємо сукупність емпіричних знань і досвіду народу, що стосується навчання і виховання. Вона має свій конкретний вияв у **етнопедагогіці**, пов'язаній з

конкретною етнічною приналежністю педагогічних традицій (наприклад, українській педагогіці). Основна сфера застосування народної педагогіки – родинне та громадське виховання, форма викладу – усна, стиль – художній (афоризми, крилаті слова і вирази, притчі й заповіді, казки, приказки і прислів'я, які легко і міцно запам'ятовуються). Основні компоненти української етнопедагогіки:

родинознавство (фамілогія), батьківське виховання, материнська школа, народна дидактика,

педагогічна деонтологія. Народна педагогіка – вічне і невичерпне джерело педагогічної науки. Наука завжди використовувала кращі надбання народної педагогіки.

б) Тривалий час педагогіка як наука розвивалась у складі **філософії**.

Філософські системи Стародавнього Китаю, Індії, Греції, Риму, створені такими видатними мислителями, як *Конфуцій, Сократ, Платон, Арістотель, Демокрит, Марк Квінтіліан*, містили ідеї і положення, пов'язані з питаннями виховання людини, формування її особистості, визначення її становища у суспільстві.

У період середньовіччя значним був вплив церкви на виховання. Багато педагогічних ідей розвивались в рамках богослов'я – теології. В цей період виник *томізм*, який розвинувся в один з напрямів сучасної філософської думки багатьох країн Заходу – *неотомізм* (від імені відомого теолога *Фоми Аквінського*).

В епоху Відродження нові педагогічні ідеї знаходять своє відображення в творчості філософів-гуманістів: „Школа радості” *Вітторіно да Фельтре* (Італія), „Гаргантюа і Пантагрюель” *Франсуа Рабле* і „Досліди” *Мішеля Монтеня* (Франція), „Похвала глупоті” *Еразма Роттердамського* (Голландія).

Це наклало свій відбиток і на нинішній розвиток педагогіки. Філософія стала **методологічною основою педагогіки**, тобто педагогічні дослідження та теоретична інтерпретація їх результатів завжди опираються на сукупність вихідних філософських ідей: ідеалістичних чи матеріалістичних. Філософські теорії лежать в основі численних педагогічних концепцій та виховних систем. Основні з них: неопрагматизм, неопозитивізм, екзистенціалізм, неотомізм, діалектичний матеріалізм.

Неопрагматична педагогіка розуміє виховання як процес соціалізації особистості, її представники А.Маслоу, К.Роджерс, С.Хук та ін. бачать суть виховання у самоствердженні особистості. У своїй поведінці людина має керуватися лише своїми бажаннями і волею. Джерело розвитку особистості знаходиться у ній самій. Суспільство повинно лише сприяти або не заважати цьому розвитку. Неопрагматизм – провідний напрям педагогіки США.

Неопозитивізм прагне осмислити комплекс явищ, викликаних науково-технічною революцією. Його часто називають “новим гуманізмом” або “сциєнтизмом” (від англ. Science – наука). Його послідовники П.Херс, Дж.Вільсон, М.Уорнок та ін. виступають за деідеологізацію системи

виховання, за утвердження справедливості як вищого принципу відносин між людьми. Основне завдання виховання – формування раціонально мислячої людини, здатної самопрограмувати свій розвиток.

Екзистенціалізм (екзистенція – внутрішня сутність людини) визнає особистість вищою цінністю, унікальною, неповторною. Виховання, на думку Дж.Кнеллера, У.Барета, О.Ф.Больнова та ін., мало чим допомагає особистості: людина є те, що вона сама з себе зробить. Життя, природа, інтуїція – ті сили, що допоможуть визначити шляхи самореалізації особистості. Учитель зобов'язаний перш за все піклуватися про створення вільної атмосфери, не обмежувати процес самовираження особистості, вчити її дивитись лише в себе.

Неотомізм – релігійне філософське вчення. Неотомісти (Ж.Марітен, У.Каннінгем, Р.Лівінгстон та інші) визнають існування об'єктивної реальності, але ставлять її в залежність від волі Бога. Людину розглядають як єдність матерії і духу. Душа людини – орган “надіснування”, тому виховання має будуватися на пріоритеті духовного начала. Педагогіка неотомізму стоїть за виховання загальнолюдських добродійностей: доброти, людяності, готовності до самопожертви і т.п. Вона вважає, що лише ці якості можуть врятувати нашу цивілізацію. Мета виховання – християнське вдосконалення людини на землі, підготовка до “вічного” життя.

Вітчизняна сучасна педагогіка має у своїй основі загальні положення **діалектики**, як-от:

- зумовленість виховання як суспільного явища потребами суспільства і умовами його розвитку;
- наявність джерела розвитку людини як особистості поза нею, визнання виховання як чинника цього розвитку;
- можливість вивчати педагогічні явища і процеси в русі і розвитку, розкривати зв'язки між ними, внутрішні суперечності;
- необхідність аналізувати в єдності теорію і практику, бо практика – джерело пізнання і критерій істинності знань.

У своєму розвитку українська педагогіка вбирає і кращі ідеї світової педагогіки **ідеалістичного** спрямування:

- опора виховання на загальнолюдські моральні цінності;
- визнання унікальності, неповторності особистості;
- необхідність створення умов для вільного розвитку особистості;
- гуманізація системи виховання.

Гуманістична педагогіка спирається на екзистенціалізм. Відбувається перехід від матеріалістичної педагогіки до гуманістичної.

в) Виділення педагогіки як окремої самостійної науки із складу філософії відбулось у XVII столітті. Англійський філософ *Френсіс Бекон* у своєму трактаті “Про достоїнство і примноження наук” (1623 р.) у перелік існуючих на той час наук включив і педагогіку. Але справжнє закріплення статусу педагогіки як науки сталося завдяки працям чеського педагога **Яна**

Амоса Коменського (1592 -1670) *“Велика дидактика”*, *“Материнська школа”*, *“Світ в малюнках”* та ін.

У своїй основній праці *“Велика дидактика”* (1632 р.) він виклав свої погляди на роль освіти, підхід до визначення змісту, принципів, методів і форм навчання. Ним науково обґрунтована класно-урочна система, яка була започаткована в Україні і Білорусії у братських школах і широко застосовується досі.

Виразником педагогічної думки того періоду став англійський філософ **Джон Локк** (1632 – 1704). В основі його педагогічної концепції, викладеної у творі *“Думки про виховання”*, лежить матеріалістичний емпіризм. Тобто, джерелом знань він вважав досвід. Його ідеал виховання – джентльмен, що поєднує в собі витонченість старої англійської аристократії з діловими якостями, необхідними майбутнім капіталістам.

Україна в цей час переживала розквіт державності, школи, педагогіки . Козацька шкільна система була самобутнім явищем не лише української національної педагогіки, а й європейської. В Україні існували дяківські, церковно-парафіяльні, братські, січові, козацькі і полкові школи. Середню ланку освіти представляли слов'яно-греко-латинські школи і колегіуми, вищу – академії (Києво-Могилянська, Острозька) . Теоретична педагогічна думка виражалась у працях *І.Гізеля* (*“Синопис”*), *М.Смотрицького* (*“Грамати́ка словенская”*), *Е.Славинецького* (*“Громадянство звичаїв дитячих”*), *Ф.Прокоповича* (*“Перше учення отрокам”*, *“Духовний регламент”*).

Значний внесок у розвиток педагогічної думки зробили французькі просвітителі XVIII століття *Д.Дідро* , *К.Гельвецій* , *П.Гольбах* і особливо **Ж.-Ж. Руссо** (1712 –1778), автор відомої книги *“Еміль або Про виховання”* . Вони вважали чуттєвий досвід єдиним джерелом знань, розвитку інтелекту, моральних сил і естетичних смаків дитини, відстоювали природовідповідність у вихованні. Ж.-Ж. Руссо належить ідея *“вільного виховання”* в залежності від індивідуальних особливостей і здібностей дитини. На його думку, головне у вихованні – створення найбільш сприятливого середовища для розвитку природних задатків дитини.

Серед українських просвітителів найяскравішою фігурою був **Г.С.Сковорода** (1722 –1794), який виступав проти церковно-схоластичного і феодально -аристократичного виховання, проти придушення людського розуму. У своїх віршах, байках і притчах, практичній діяльності він відстоював ідеї природовідповідності виховання , викладання рідною мовою, використання народного досвіду виховання, всебічного розвитку дитини, заснованого на трудовому вихованні, прагнув зробити освіту доступною для всього народу.

Ідеї демократизації народної освіти та школи розвивав видатний швейцарський педагог **Йоган Генріх Песталоцці** (1746-1827). На його пам'ятнику в Івердоні вибиті слова: *“ Все для інших, нічого для себе”*. Усі гонорари він витрачав на влаштування виховних закладів. У своїх відомих творах *“Лінгард і Гертруда”*, *“Як Гертруда вчить своїх дітей”*, *“Книга для*

матерів” він відстоював, услід за Ж.- Ж. Руссо, природовідповідність у вихованні, вимагав поєднання виховання з продуктивною працею дітей, розробив методику початкового навчання дітей рідної мови, математики, географії, малювання.

Йоган Фрідріх Герbart (1776 – 1841) – німецький психолог і педагог, послідовник Й.Г.Песталоцці намагався теоретично обґрунтувати педагогіку, показати її зв'язки з філософією та психологією, висунув ідею виховуючого навчання. Свої педагогічні погляди виклав у творах „*Загальна педагогіка, виведена з мети виховання*”, „*Нарис педагогічних читань*” та інші.

Педагогічні думки Й.Песталоцці продовжив і розвинув також німецький педагог **Адольф Дістервег**(1790 –1866). Найбільш відома його робота “*Керівництво для німецьких вчителів*”. За піклування про підготовку учительських кадрів і роботу із вчителями його називали учителем учителів.

Особливо великий вклад у розвиток педагогічної думки **Костянтина Дмитровича Ушинського** (1824-1870). Працюючи в Гатчинському сирітському інституті викладачем словесності, потім інспектором, будучи інспектором класів Смольного інституту шляхетних дівчат, він демократизував систему навчання і виховання, встановлював гуманні відносини з вихованцями, застосовував передові методи навчання і виховання.

Свою педагогічну систему К.Д.Ушинський викладав у статтях (“*Про народність у громадському вихованні*”, “*Про користь педагогічної літератури*” та ін.). Найбільш відома праця педагога “*Людина як предмет виховання*” (1868) – найвище досягнення класичної педагогіки. Тут він показав своє розуміння педагогіки як теорії виховання, тобто цілеспрямованого процесу формування “людини в людині”, вказував на важливість пізнання об'єктивних закономірностей виховання. Він писав: “*Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна перше пізнати її також в усіх відношеннях*”¹. Ним створені підручники для початкової школи “*Детский мир*” і “*Родное слово*”, за якими навчалася не одне покоління і принципи побудови яких використовуються в сучасних підручниках.

Ідеї народності у вихованні розвивав не лише К.Д.Ушинський, а й інші українські педагоги:

О.Духнович (“Народна педагогія”), *І.Бертишевський* (“Педагогія руська”).

Педагогічна думка в Україні розвивалася завдяки відомим письменникам та громадським діячам *Т.Г.Шевченку, І.Франку, Л.Українці, Б.Грінченку, П.Кулішу, М.Грушевському, С.Русовій, Х.Алчевській* та іншим, які створювали книги для початкового навчання рідною мовою, всіляко сприяли становленню національної школи.

Значний вклад у розвиток педагогіки внесли вчені і практики радянського періоду: *А.С.Макаренко, С.Т.Шацький, П.П.Блонський, А.П.Пінкевич, М.М.Пістрак, С.Х.Чавдаров, Г.Г.Ващенко,*

В.О.Сухомлинський. Вони створили нову методику виховання – виховання у колективі, виховання засобами колективної праці, розробляли інші педагогічні проблеми. **В.О.Сухомлинський**, сільський вчитель і академік, у надрах тоталітарної радянської системи пристрасно обстоював ідеї виховання гуманізму, обрав девізом свого життя любов до дітей. “Що було найголовнішого у моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей.”¹ – діалогом із самим собою розпочинає Василь Олександрович книгу “Серце віддаю дітям”, яка увійшла у скарбницю світової педагогічної літератури.

г) Сучасна педагогіка розвивається в результаті діяльності значного числа вчених– педагогів, які працюють у науково-дослідних інститутах та вищих навчальних закладах. Вища наукова установа в галузі педагогічних і психологічних наук – *Академія педагогічних наук України*, створена у 1992 році. Вона здійснює науковий супровід галузі і забезпечує її перспективний розвиток. Найбільш відомими педагогічними діячами сучасності є такі провідні вчені: *В.Г.Кремь, О.В.Сухомлинська, М.Д.Ярмаченко, В.М.Мадзигон, О.Я.Савченко, О.В.Киричук, М.Б.Євтух, І.Д.Бех, І.А.Зязюн* та інші.

д) Важливим джерелом педагогіки є **передовий педагогічний досвід**. Особливо яскраво це проявилось в середині 80- х років ХХ століття, коли на педагогічному горизонті з'явилась ціла плеяда творчо працюючих вчителів, яких назвали вчителями -новаторами. Вони висунули низку педагогічних ідей, втілення яких дозволяло вчителям перейти на якісно новий рівень відносин з учнями – відносин співробітництва. Назвали цю систему ідей **педагогікою співробітництва**. Вона містила такі ідеї, як *навчання без примушування, постановка важких цілей, пошук опори, надання вільного вибору, випередження, викладання великими блоками, різноманітність форм роботи, формування інтелектуального фону класу, залучення учнів до самоаналізу*. А основним було ставлення до учня як до особистості, індивідуальності, віра в його можливості і здібності.

Доктор психологічних наук, академік *Шалва Олександрович Амонашвілі* виробив систему оцінки і самооцінки у навчанні, де учням початкових класів відводилася активна роль, вони навчалися оцінювальним діям і судженням. Оцінювання та рецензування своєї роботи та робіт однокласників вони проводили згідно еталонів (критеріїв), що робить оцінку змістовною.

Донецький вчитель математики і фізики *Віктор Федорович Шаталов* у своїй роботі проводив викладання матеріалу великими блоками, вчив учнів згортати і розгортати матеріал (користуватися опорними сигналами і конспектами), відділяв теоретичне викладання від розв'язування задач, дозволяв розв'язування задач удома на вибір самого учня, використовував щоденне оцінювання, відкритий облік знань (із можливістю перездачі матеріалу), “тихе” (магнітофонне) опитування, взаємоконтроль, уроки відкритих думок, метод ланцюжка при перевірці розв'язаних учнями вдома

задач та низку інших прийомів, які дозволяють учневі навчатися переможно, відчувши впевненість у собі, відповідальність за свої дії і вчинки.

Учитель-філолог *Євген Миколайович Ільїн* (м. Санкт-Петербург) будував свої уроки на основі “яскравої конструктивної деталі”, складного “морального запитання”, творчого прийому. Він прагнув збудити думку учнів при аналізі художнього твору, вчив висловлювати і відстоювати власні ідеї в процесі дискусії.

Вчителька початкових класів *Софія Миколаївна Лисенкова* використовувала на уроках мови і математики опорні схеми, вчила дітей колективній навчальній роботі через коментування, вважала, що добре спрацьовує ідея випередження, тобто попереднє розглядання деяких, найбільш складних моментів матеріалу, який має вивчатись через 2-3 місяці.

— *Михайло Петрович Щетинін* з метою всебічного гармонійного розвитку дітей (особливо в сільській місцевості) започаткував школи-комплекси, які поєднують загальну освіту з поглибленим естетичним і фізичним вихованням, проводив експериментальну роботу щодо використання методики “занурення” у процесі навчання.

Ігор Петрович Іванов розробив теорію колективного творчого виховання, в основу якої поклав систему колективних творчих справ, що мають суспільну спрямованість, вчать школярів самостійно планувати роботу, розподіляти між собою обов'язки, діяти творчо і активно, самостійно аналізувати і оцінювати зроблене, організовувати дитяче самоврядування на демократичних засадах.

Ігор Павлович Волков з метою формування творчих здібностей дітей запропонував включити у програму початкової школи уроки творчості, відкрив у школі кімнату дитячої творчості, куди учні завжди могли прийти і знайти собі заняття до душі, запровадив творчі книжки, в яких фіксувались усі види робіт, виконані учнями за власним бажанням.

За останні десятиліття педагогами досягнуто суттєвих успіхів у розробці нових технологій навчання, виховання, самоосвіти та самовиховання. Управління навчальним процесом поліпшується завдяки впровадженню інформаційних технологій, нових наукових розробок. Деякі школи набули статусу авторських, стали експериментальними майданчиками, увійшли до складу науково-виробничих комплексів, є важливими базами для розвитку педагогіки.

е) Основним **державним документом**, в якому висвітлюється політика України в галузі освіти, є **Закон України “Про освіту”**, нова редакція якого затверджена Верховною Радою України 23 березня 1996 року. Він утверджує всебічний гармонійний розвиток особистості як мету освіти, визначає право громадян на освіту та соціальний захист учнів. У законі сформульовано основні принципи освіти, визначено повноваження органів управління освітою, поставлено питання про необхідність державних стандартів освіти, охарактеризовано систему освіти та висвітлено низку інших важливих положень.

У травні 1999 року набрав чинності *Закон України „Про загальну середню освіту”*, який визначив правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти, що сприяє вільному розвитку людської особистості, формує цінності правового демократичного суспільства в Україні. У ньому загальна середня освіта визначена обов'язковою основною складовою безперервної освіти. Навчання триватиме 12 років.

II з'їзд працівників освіти України розглянув, обговорив і схвалив *Національну доктрину розвитку освіти України в XXI столітті*, яка затверджена Президентом і вступила в силу. Вона ставить завдання розвитку освіти на першу чверть XXI століття, серед них такі, як підвищення якості освіти, поліпшення громадянського виховання, управління системою освіти та інші.

є) Педагогіка пов'язана з низкою *суміжних наук*, які теж вивчають людину. Цей зв'язок полягає в:

– спільному дослідженні загальних проблем, як-от: переходу до навчання

шестиліток, навчання паралельного із лікуванням та ін.;

– використанні результатів досліджень, отриманих іншими науками: даних

фізіології про функціональний розвиток та працездатність у різні вікові періоди життя, відомостей про основні психологічні новоутворення, процеси і стани особистості, що формується;

– застосуванні в педагогічних дослідженнях загальнонаукових методів (спостереження, експерименту) та методів інших наук (математичного моделювання, соціологічного опитування);

– розробці понять з різних галузей знань для поглиблення розуміння суті педагогічних явищ: педагогічної технології, диверсифікації освіти (проникнення освіти у нові сфери, скажімо інформатику);

– творчому освоєнні ідей, народжених іншими науками: синергетичного (на основі самоорганізації) підходу до виховання, діяльнісному підходу до розвитку особистості.

Ми вже вказували на зв'язок педагогіки з **філософією**, яка є методологічною основою педагогіки. **Психологія** озброює педагогіку знаннями умов і механізмів протікання внутрішніх процесів формування особистості. **Фізіологія** служить природничо-науковою базою педагогіки. **Соціологія** пропонує дані про вплив соціального середовища на людину і відносини між людьми, **соціоніка** – про типи людей. **Етика** служить основою морального виховання, **естетика** – естетичного виховання.

Певні зв'язки має педагогіка з *історією і літературою, антропологією і географією, медициною та екологією, економікою, археологією.*

1.5 Система педагогічних наук

Сучасна педагогіка, пройшовши довгий шлях розвитку, перетворилась у розгалужену **систему наукових знань**.

Розвиток виховання як суспільного явища, історію педагогічних поглядів досліджує **історія педагогіки**.

Базовою педагогічною дисципліною є **загальна педагогіка**, яка вивчає загальні закономірності виховання людини, розробляє загальні основи навчально-виховного процесу у навчально-виховних закладах усіх типів. Традиційно вона включає 4 великих розділи:

- *загальні основи педагогіки*;
- *дидактику (теорію навчання)*;
- *теорію виховання*;
- *школознавство (теорію управління навчально-виховним процесом)*.

Загальна педагогіка розгалужується на вікову, професійну і спеціальну.

Вікова педагогіка (дошкільна, шкільна, педагогіка дорослих, геронтологіка) вивчає

особливості виховання людини на різних вікових етапах.

Професійна педагогіка (педагогіка професійно–технічної освіти, вищої освіти, військова, медична, інженерна, спортивна) займається проблемами виховання, професійної підготовки спеціалістів різного фаху.

Етнопедагогіка вивчає здобуті народом знання та вміння у справі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

Спеціальна педагогіка розробляє питання навчання і виховання дітей з певними вадами: *сурдопедагогіка* – навчання і виховання глухонімих, глухих та з ослабленим слухом дітей; *тифлопедагогіка* – навчання і виховання дітей сліпих та з ослабленим зором; *олігофренопедагогіка* – дітей розумово відсталих.

Соціальна педагогіка вивчає проблеми позашкільного виховання дітей і дорослих: превентивного виховання, яке має на меті запобігання відхиленням у поведінці; перевиховання правопорушників; сімейного виховання; виховання в дитячих організаціях; проблеми жертв насилля та агресії; проблеми людей похилого віку тощо.

Етнопедагогіка вивчає здобуті народом знання та вміння у справі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

Порівняльна педагогіка – наука, яка займається порівняльним аналізом різноманітних педагогічних систем.

1.6 Контрольні питання

1. Визначити, педагогіка — це...
2. Першим в історії “штатним” педагогом був... (Вставте пропущені слова).
3. Обгрунтувати кого вважають основоположником педагогіки як науки?
4. Визначити, що є предметом дослідження в педагогіці

5. Проаналізувати, що визначило розвиток педагогіки як науки.
6. Визначити, що є завданням педагогіки.
7. Визначити, хто належить до плеяди педагогів-гуманістів епохи Відродження.
8. Дати визначення, хто є автором праці “Велика дидактика” (1654), однієї з перших науково-педагогічних книг.
9. До системи педагогічних наук належать:

ЛЕКЦІЯ 2

ТЕМА 1.2 НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЙОГО МЕТОДІВ ТА ЕТАПІВ

План

1. Методика науково-педагогічного дослідження, визначення та вимоги.
2. Методи педагогічного дослідження.
3. Загально-наукові методи дослідження.
4. Етапи психолого-педагогічних досліджень.

Рекомендована література [3,4,7,15]

Педагогічна реальність є складною і багатоманітною, пізнання її потребує особливого бачення, володіння надбаннями багатьох наук, використання філософських, загальнонаукових і спеціальних методів. Завдяки системному їх використанню ця дійсність набиває правильного відтворення у мисленні, трансформується в науково вивірені концепції, теорії, відповідно впливає на педагогічну практику.

2.1 Методика науково-педагогічного дослідження, визначення та вимоги.

Поняття «метод» (грец. *methodos*) використовувалося в давньому світі як синонім словосполучень «шлях дослідження, спосіб визначення та вимоги пізнання». Сучасна філософія (теорія пізнання) трактує його як форму практичного і теоретичного освоєння дійсності, систему засобів, прийомів, принципів та підходів, які може застосовувати конкретна наука для пізнання свого предмета. Ця система поєднує в собі універсальні і притаманні кожній науці елементи. Притаманні вони і методам науково-педагогічного дослідження.

Метод науково-педагогічного дослідження — *спосіб дослідження психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об’єктивної закономірності виховання і навчання.*

Для отримання різнобічних відомостей про розвиток особистості,

колективу або іншого об'єкта навчання і виховання обирають оптимальну методику дослідження — *комплекс методів, процедура, послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань.*

Добираючи методики дослідження, важливо дотримуватися таких **ВИМОГ**:

- застосовувати поєднання методів, яке б відкривало різнобічні відомості про розвиток особистості, колективу, іншого об'єкта виховання чи навчання;
- використовувати методи мають забезпечити одночасно вивчення діяльності, спілкування та інформованості особистості;
- методи мають відображати динаміку розвитку певних якостей як у віковому плані, так і протягом певного проміжку часу;
- використовувати такі методи, які дають змогу одержати відомості про учня з багатьох джерел, від найкомпетентніших осіб, які постійно спілкуються з ним.
-

2.2 Методи педагогічного дослідження

Сучасна педагогіка використовує такі **методи педагогічних досліджень**:

- педагогічне спостереження;
- бесіда;
- інтерв'ю;
- експеримент;
- вивчення продуктів діяльності;
- соціологічні методи.

а також вдається до загальнонаукових методів дослідження, зокрема до соціометричних методів, тестування тощо.

Метод педагогічного спостереження. Він є найпоширенішим методом дослідження проблем виховання і навчання.

Метод педагогічного спостереження — *організоване дослідження педагогічного процесу в природних умовах.*

Сутність його полягає в умисному, систематичному та цілеспрямованому сприйнятті психолого-педагогічних явищ. Метод спостереження має цілеспрямований характер, підпорядковується меті дослідження. Головними його вимогами є:

- чіткість;
- систематичність;
- різнобічність;
- достатня кількість зафіксованих фактів, своєчасність;
- об'єктивність;
- економність техніки запису;

- ретельне, вдумливе й копітке опрацювання зібраного матеріалу;
- урахування всіх впливів на перебіг досліджуваних явищ;
- відокремлення істотних, стійких, повторюваних фактів від другорядних та випадкових елементів;
- неупередженість у тлумаченні матеріалу, в оцінюванні фактів і висновків щодо них.

За **способом** здійснення розрізняють

- пряме спостереження;
- опосередковане та самоспостереження.

Пряме спостереження — вид спостереження, під час якого дослідник безпосередньо бере участь у досліджуваному процесі, діє разом з учасниками дослідження. Характер залученості може бути різним: в одних випадках дослідник повністю зберігає інкогніто й інші учасники ніяк його не виокремлюють у колективі; в інших — спостерігач не приховує своїх дослідницьких цілей. Залежно від дослідницьких завдань вибудовується система стосунків спостерігача з іншими учасниками дослідження. Цей тип спостереження здебільшого використовують при вивченні дітей у процесі їх навчання й виховання.

Опосередковане спостереження — вид спостереження, що не передбачає безпосередньої участі дослідника у процесі, який вивчають. Воно ефективніше, ніж пряме спостереження, оскільки дає змогу фіксувати природну поведінку дітей, унеможливує вплив педагога на них.

Самоспостереження — процес споглядання внутрішніх психічних процесів з одночасним спостереженням за їх зовнішніми виявами. Воно є унікальним методом «проникнення» усередину психічних процесів та явищ, однак пов'язане з певними труднощами, оскільки дані самоспостереження повинні бути не інтерпретованими, а сутнісними у тій послідовності, в якій вони виникають. А словесний вияв почуттів та переживань у цей момент має бути чітким та максимально спонтанним. Цінність отриманих даних залежить від щирості дитини, безпосередності, звільненості від додаткових впливів на неї. Дані самоспостережень враховують при висловлюваннях учнів про способи вирішення навчальних та інших завдань; оцінюванні успіхів і невдач у навчальній та іншій діяльності, ставлення до людей, своїх здібностей, читацьких інтересів, смаків, ідеалів, життєвих планів. Фактичні дані самоспостережень аналізують разом з даними спостережень.

Спостереження охоплює елементи теоретичного мислення (задум, методичні прийоми осмислення і контроль результатів), а також кількісні та якісні методи їх аналізу.

Методика спостереження передбачає:

- вибір ситуації та об'єкта, узагальнення теоретичних уявлень про них, конкретизацію цілей;
- побудову програми спостереження (з'ясування ознак явища, що підлягає спостереженню), одиниць спостереження, способу і

форми фіксації результатів (запис, протокол, таблиці, кіно-, фото-, аудіо-, відеореєстрація);

- опис способу оброблення отриманих даних.

Наприклад, під час дослідження форм та видів спілкування учнів, котрі сидять за однією партою, одиницею спостереження є безпосередні контакти між ними (розмова, усмішка у відповідь, записка, дотик тощо). Кожен контакт відмічають у таблиці.

Бесіда, інтерв'ю. Для збору педагогічної інформації, яка не завжди відображена в документах або недоступна спостереженню, використовують опитувальні методи, які передбачають отримання її в процесі спілкування дослідника з особами, які є носіями цінної для нього інформації. До таких методів належать бесіда та інтерв'ю. Обидва методи потребують особливої душевної чуйності, уміння слухати й одночасно вести розмову у передбаченому руслі, розпізнавати емоційні стани співбесідника, миттєво реагуючи на будь-які зміни, фіксувати зовнішні прояви внутрішнього стану (жести, міміку, пози тощо).

Бесіда — метод безпосереднього спілкування, який дає змогу одержати від співрозмовників інформацію, що цікавить учителя, за допомогою заздалегідь підготовлених запитань.

Для ефективного проведення бесіди необхідно визначити мету, розробити план, з'ясувати, які питання є основними, а які додатковими, створити сприятливу, доброзичливу атмосферу для відвертої розмови, беручи до уваги вікові та індивідуальні особливості співбесідників, виявляти педагогічний такт, запротоколювати бесіду.

На початку бесіди основне завдання полягає в налагодженні первинного контакту із співбесідником. Тому нерідко дослідник формулює спершу запитання, відповіді на які не дають пов'язаної з темою дослідження інформації, але залучають співрозмовника до зацікавленого обміну думками. Ініціатор бесіди має подбати, щоб запитання були короткими, логічними, зрозумілими.

Дані про явище, що цікавить, можна одержати при відповідях як на прямо поставлені запитання (Що знає досліджуваний про той чи інший об'єкт? Яке ставлення до нього? тощо), так і опосередковано (наприклад, при обговоренні прочитаної книги). Результати бесіди доцільно порівняти з даними, отриманими за допомогою інших методів.

Відповідно до мети подальшої співпраці вчителя та учнів виокремлюють такі види бесіди:

— *експеримент* (залучення до співробітництва). Передбачає настроювання співрозмовника на специфіку експерименту, перелік основних дій, надання інструкцій;

— *експериментальна бесіда* (перевірка гіпотези). Використовують у ситуаціях, коли кожний окремих елемент діяльності передбачає повну змістову завершеність попереднього.

Видом бесіди є інтерв'ю.

Інтерв'ю — *метод* отримання інформації за допомогою усного опитування.

Цей метод дає змогу отримати глибинну інформацію про думки, погляди, мотиви, уявлення респондентів, спостерігати за їх психологічними реакціями. Він ефективний у тих випадках, коли дослідник впевнений в об'єктивності відповідей опитуваного. Під час інтерв'ю дослідник ставить сформульовані заздалегідь запитання у певній послідовності й записує відповіді на них. При проведенні інтерв'ю слід подбати про усунення або хоча б зниження впливу «третіх» осіб, присутність яких може змінити психологічний контекст інтерв'ю, спричинити нещирі відповіді респондента.

За *ступенем* формалізованості інтерв'ю бувають:

- **вільні** — не регламентовані темою* формою бесіди; тривалі бесіди за загальною програмою без чіткої деталізації питань;
- **стандартизовані** — бесіди, близькі за формою до анкетування із закритими запитаннями;
- **напівстандартизовані** — бесіди, що поєднують в собі особливості вільних і стандартизованих інтерв'ю.

Спілкування інтерв'юера і респондента регламентоване детально розробленим питальником (бланк інтерв'ю, анкета) й інструкцією інтерв'юера, який зобов'язаний дотримуватись послідовності й точності під час формулювання запитань.

Межі між видами інтерв'ю рухливі й залежать від мети, складності проблеми та етапу дослідження. Ступінь свободи учасників інтерв'ю залежить від переліку та форми запитань, змістовий рівень — від інформаційної насиченості та складності відповідей.

Певна ситуація передбачає використання відповідного різновиду інтерв'ю.

Діагностичне інтерв'ю — спосіб отримання інформації про властивості особистості, який допомагає проникнути у її внутрішній світ та зрозуміти проблеми.

Клінічне інтерв'ю — вид терапевтичної бесіди за необхідності надання психолого-педагогічної допомоги. При цьому дослідника цікавить не тільки безпосередній зміст відповідей респондента (факти, погляди, почуття, асоціації тощо), а і його поведінка (тон, жести, рухи та ін.).

Фокусоване інтерв'ю — короткочасна бесіда, мета якої полягає в отриманні інформації про конкретну проблему, процес, явище, реакцію респондента на задану дію.

Панельне інтерв'ю — багаторазове інтерв'ю одних і тих самих респондентів з одних і тих самих питань через певні проміжки часу. Групове інтерв'ю — запланована бесіда, під час якої дослідник прагне викликати дискусію в групі.

На інтерв'ю впливають місце, конкретні обставини, тривалість його проведення. Респонденти краще погоджуються на коротке інтерв'ю.

Достовірність і надійність одержаної інформації залежить і від

особистості дослідника, його ерудиції, спостережливості, дисциплінованості, моральної та фізичної витривалості, знання теми і техніки проведення інтерв'ю.

Результати інтерв'ю порівнюють з даними, отриманими за допомогою інших методів (анкет, спостережень, пілотажних досліджень тощо).

Психолого-педагогічний експеримент. Він дає змогу реєструвати факти, розкривати закономірності, механізми, динаміку, тенденції психічного розвитку, становлення особистості, виявляти можливості для оптимізації цього процесу. Саме цей метод сприяє поєднанню психологічних досліджень з педагогічним пошуком.

Психолого-педагогічний експеримент — метод, що забезпечує спостереження за змінами психологічних характеристик дитини в процесі педагогічного впливу на неї.

Здійснення психолого-педагогічного експерименту охоплює такі етапи:

1. **Констатуючий експеримент першого порядку.** Спрямований на з'ясування характеристик та властивостей досліджуваного явища. У ньому беруть участь основна і контрольна групи. Основну групу задіюють у всіх процедурах експерименту. Контрольна група є еталоном, за яким оцінюють розвиваючий та формуючий ефект експерименту. Завдяки цьому дослідження відбувається в паралельному режимі.

2. **Формуючий експеримент.** Здійснюється за допомогою експериментальної моделі розвиваючих і формуючих впливів на предмет дослідження. Поєднує в собі різні процедури: навчальні, ігрові, практичні тощо. Важливою при цьому є аналітична модель «розвиваючого ефекту» експерименту — своєрідний «ідеальний образ» сподівань дослідника щодо його результатів.

3. **Констатуючий експеримент другого порядку.** На цьому етапі організують «контрольне» дослідження, залучивши основну та контрольну групи учасників. Його мета — фіксація показників із досліджуваного об'єкта після закінчення процедури формуючих впливів. Показники контрольної вибірки використовують як еталон для з'ясування формуючого ефекту, досягнутого при роботі з основною групою. Далі результати дослідження аналізують та використовують для обґрунтування закономірностей розвитку психологічних особливостей досліджуваних.

За місцем проведення розрізняють

- **лабораторний;**
- **природний педагогічний експерименти.**

Лабораторний експеримент відбувається в штучних умовах, коли експериментатор моделює всі необхідні для його проведення умови. Він дає змогу точно враховувати досліджувані зовнішні впливи (силу, тривалість, послідовність подразників або їх комбінацій) та реакції-відповіді (дії, висловлювання) людини на ці подразники. Експеримент завжди доповнюють певними методичними засобами, що дає змогу розширити його можливості й

підвищити ефект від дослідження загалом.

Природний експеримент запропонований російським психологом О. Лазурським (1874—1917). Дослідження відбувається у спеціальних умовах, відповідно до його мети, а досліджувані процеси протікають природно та послідовно без втручання експериментатора. Він поєднує у собі позитивні риси спостереження і лабораторного експерименту, однак, порівняно з лабораторним, є менш точним і тому доповнюється ним.

Педагогічний експеримент дає змогу відокремити досліджуване явище від інших, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на вихованців, повторювати окремі педагогічні явища приблизно в таких же умовах. Дані експерименту обробляють, перевіряють за результатами спостережень та інших методів дослідження.

Вивчення продуктів діяльності. Дослідження різноманітних документів, архівів, періодики, теле- і радіопередач дає змогу отримати дуже цінні дані.

Вивчення продуктів діяльності — метод дослідження, за якого використовують систему процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз і тлумачення продуктів діяльності людини.

Воно поєднує кілька дослідницьких та аналітичних процедур, які розрізняють за особливістю предмета пізнання. До таких процедур належать:

- аналіз особистих документів (листів, фотографій, щоденників, автобіографій, особових справ, зошитів). Дає матеріал для психодіагностики, дослідження життєвого шляху особистості, її ставлення до навчання, рівня засвоєння знань, сформованості умінь та навичок;
- аналіз офіційних матеріалів групової, колективної та масової комунікації (записів розмов, дискусій, нарад, статутів, наказів, оголошень, розпоряджень, законів, правил, газет, радіо-, телепередач, реклами). Застосовується для вивчення соціальних процесів, явищ та їх впливу на особистість, стан навчально-виховної роботи в школі;
- — аналіз продуктів діяльності (творчих, професійних, поведінкових, суспільних, самоорієнтованих тощо).

Як метод психолого-педагогічного дослідження він широко використовується у дослідницькій, прикладній діяльності педагогів і психологів. Його ефективність залежить від уміння дослідника знаходити в документах навчально-виховного закладу та матеріалах діяльності вихованців головне, характерне, глибоко аналізувати їх, бачити за ними реальні факти й дії педагогів та учнів.

Методи педагогічних досліджень є різноманітними, їх використання дає змогу отримати повну, різнобічну інформацію про розвиток особистості, колективу. Особливо цікаві результати можна отримати, дібравши оптимальний комплекс методів.

2.3 Загальнонаукові методи дослідження

Науковці, що досліджують проблеми педагогіки, педагогіки-практики вдаються не лише до науково-педагогічного дослідження, ай до інших методів, успішно випробуваних у багатьох галузях наукової діяльності.

Соціологічні методи дослідження. Останнім часом у педагогіці активно використовують соціологічні методи дослідження: анкетування, визначення рейтингу, узагальнення незалежних характеристик.

Анкетування.

Це метод збору фактів на основі письмового самозвіту досліджуваних за спеціально складеною програмою. Його застосовують для одержання інформації про типовість певних явищ навчально-виховного процесу. Анкетне опитування проводять для з'ясування біографічних даних, поглядів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок та особистісних рис опитуваних. Залежно від характеру інформації та способів її отримання використовують такі типи анкетного опитування:

- *суцільне* анкетне опитування (охоплюються великі групи населення) та *вибіркове* (здійснюють опитування певної групи учасників);
- *усне анкетне опитування* (за типом інтерв'ю) та *письмове* (робота з бланковими анкетами);
- *індивідуальне та групове* анкетне опитування;
- *очне анкетне* опитування (безпосереднє опитування) та *заочне* (поштою, телефоном тощо).

Анкетає набором запитань, кожне з яких логічно пов'язане з головним завданням дослідження. Важливими для анкети є її композиція (розташування запитань), мова і стиль їх формулювання, оформлення, рекомендації щодо заповнення анкети. Починається вона зі вступної частини, в якій зазначають, хто, з якою метою проводить опитування, вміщують інструкцію щодо заповнення, зосереджують увагу на способі повернення заповненої анкети. Вступний текст повинен задати учням настрій співробітництва. Вона має забезпечувати отримання правдивих відповідей як стосовно опитуваного, так і щодо проблеми, які є предметом дослідження.

За формою анкети бувають:

- *відкриті* питання, в яких інструкція не обмежує способу відповіді на запитання («Напишіть назву професії, яку б Ви обрали»);
- *закриті* питання, що мають варіанти відповідей, з яких потрібно вибрати одну (альтернативні) («Чи згодні Ви з твердженням, що професія вчителя є однією з кращих?»)
 - а) безумовно згоден;
 - б) згоден;
 - в) не певен;
 - г) не згоден»);
 - які допускають вибір декількох варіантів відповідей —

«питання-меню» (неальтернативні);

- напіввідкриті питання, які передбачають не тільки можливість скористатися однією з наведених відповідей, а й запропонувати свою;

- полярні питання, що виявляють стандартизований набір якостей особистості, ступінь виразності яких може бути оцінений за 4—5 бальною шкалою (уважно проаналізуйте досвід роботи учителів та оцініть рівень розвитку у них педагогічних якостей:

- «5» — якість притаманна вчителю вищою мірою;
- «4» — помітно виражена;
- «3» — мало виражена;
- « 2 » — не виражена;
- * 0 » — не вдалося її виявити).

За змістом анкети виокремлюють питання:

- прямі, коли зміст запитань і об'єкт інтересу збігаються (Чому Ви обрали педагогічну професію?);

- непрямі, коли зміст запитань та об'єкт інтересу дослідника різні («З ким із своїх товаришів Ви б хотіли сидіти за партою?»).

За функціями питання анкети поділяють на;

- основні (спрямовані на збір інформації про зміст досліджуваного явища);

- неосновні (запитання-фільтри, спрямовані на з'ясування основного запитання, перевірку щирості відповідей).

Підвищенню достовірності анкетування сприяє можливість учня ухилитися від відповіді, дати невизначену відповідь. Для цього в анкеті передбачають такі варіанти відповідей: «мені важко відповісти», «буває по-різному» тощо. Важливо, щоб запитання не мали у своїх формулюваннях явних або неявних підказок. При формулюванні оціночних запитань і варіантів відповідей обов'язково стежать за збалансованістю позитивних і негативних суджень.

При створенні анкети важливо,

- щоб питання: точно характеризували явище, а очікувані відповіді на них були достовірними;

- були як прямими, так і непрямыми, як закритими, так і відкритими;

- не містили підказок, а також неоднозначного розуміння їх змісту;

- давали достатній простір для відповідей; містили контрольні комбінації: прямі, опосередковані запитання, особисті, безособові запитання;

- передбачали попередню перевірку ступеня розуміння запитань на невеликій кількості учнів і коригування змісту анкети.

Надійність даних анкетного опитування перевіряють повторним

опитуванням за тією ж процедурою тих самих осіб (визначається стійкість інформації), а також контролюванням даних анкетного опитування за допомогою інших методів.

Перевага анкетування в тому, що воно є порівняно економним методом збору даних, дає змогу їх аналізувати й обробляти за допомогою статистики. Особливо ефективний цей метод при масових опитуваннях.

Метод рейтингу. Він полягає в оцінюванні діяльності, її окремих аспектів компетентними експертами, здатними вирішувати творчі завдання, контролювати процес експертизи, виявляти наукову об'єктивність, аналітичність, широту і конструктивність мислення, самокритичність, мати власну думку і вміти її обстоювати.

За допомогою рейтингу відбувається первинна класифікація соціально-психологічних об'єктів за ступенем вираження загальної для них властивості — експертних оцінок.

Рейтинг є основою для побудови найрізноманітніших шкал оцінок. Використовують його при оцінюванні популярності окремих учнів, значущості їх моральних якостей, престижності професій тощо. Наприклад: «Вкажіть по порядку, кому з Вашого колективу Ви довірили б серйозну справу передусім, у другу чергу, у третю чергу і т. д.?».

Метод узагальнених незалежних характеристик. Цей метод передбачає узагальнення відомостей про учнів, одержаних з різних джерел (вчителі, батьки, особи, що спостерігали за учнями у важливих для дослідника сферах, однолітки, друзі), зіставлення цих відомостей, їх осмислення.

При зіставленні незалежних характеристик необхідно зважати на ймовірність існування розбіжностей в оцінках, зумовлених необ'єктивністю, поспішністю, непрофесійністю суджень «експертів». В такому разі з'ясовують причини розбіжностей, аналізують чинники, що зумовили їх.

Різновидом методу узагальнених незалежних характеристик є педагогічний консиліум — колективне обговорення результатів вивчення вихованості учнів (за певною програмою, єдиними критеріями), оцінювання конкретних якостей особистості, з'ясування причин можливих відхилень в їх поведінці, вироблення засобів щодо запобігання недолікам. Така робота дає змогу оцінювати не тільки наявний рівень розвитку конкретних рис особистості, а й їх динаміку.

Соціометрія. При вивченні малих груп особливо ефективним виявився **метод соціометрії**. Запровадив його американський соціальний психолог і педіатр Джакоб Морено (1892—1974), маючи на меті не лише вивчення, а й розв'язання проблем у групі.

Соціометрія — галузь соціології, яка вивчає міжособистісні взаємини у малих групах кількісними методами, зосереджуючись на внутрігрупових симпатіях і антипатіях; прикладна наука, метод вивчення структури і рівня міжособистісних емоційних зв'язків у групі.

Сучасна соціометрія найчастіше послуговується двома методами —

анкетуванням та опитуванням, складеними так, щоб на підставі навіть анонімних відповідей можна було скласти соціоматрицю (таблицю, яка містить відповіді на питання кожного члена групи), яка відобразила б особливості стосунків (симпатії, антипатії) у групі. Соціометричне опитування суттєво відрізняється від інших видів соціологічного опитування передусім тим, що його цікавить не характеристика респондента, а характеристика взаємин між респондентами.

Цей метод застосовують для дослідження міжособистісних стосунків і міжгрупових відносин з метою їх поліпшення. Він дає змогу вивчити особливості неформальних (неофіційних) стосунків, одержуючи соціологічну інформацію, яку іншим шляхом дістати майже неможливо. Грамотне його використання є передумовою для ґрунтовних теоретичних висновків про функціонування і розвиток груп, досягнення очікуваних результатів у формуванні колективів, підвищенні ефективності їх діяльності.

Процедурно соціометрія є поєднанням методики опитування та алгоритмів для спеціального математичного обчислення первинних вимірювань

Взаємини між членами колективу з'ясовують на основі таких процедур: вибір (прагнення індивіда до співробітництва з іншим індивідом); відхилення (небажання співпрацювати з іншим); опускання (залишення одним індивідом іншого поза власною увагою).

Запитання соціометричної анкети містять так звані соціометричні критерії — питання, відповідь на яке виражає ставлення опитуваного до об'єкта опитування. Вербально його формулюють так: «Кого б Ви обрали ...?», «Чий думці Ви віддасте перевагу в ситуації ...?», «Хто зумів би Вас переконати ...?» та ін. Соціометричний критерій повинен: націлювати учасника дослідження на вибір або відхилення іншого учасника групи; бути зрозумілим та цікавим для учасників дослідження; містити в собі пропозиції щодо вибору або відхилення, які формували б у членів групи позитивний емоційно-психологічний ефект; не допускати обмежень щодо вибору одних та відхилення інших учасників групи.

Соціометричні критерії поділяють на два основні класи:

- 1) комунікативні критерії (соціометричні тести). Використовують їх для описування, вимірювання реальних або уявних взаємин у групі, з'ясування ставлення кожного члена групи до свого оточення («Кого б Ви запросили на день народження?»);
- 2) гностичні критерії (тести соціальної перцепції (лат. *регсеріо* — сприймання, у психологи — сприйняття)). Спрямовані вони на відображення уявлень людини про своє місце і роль в групі, хто саме її може обрати для вирішення конкретного завдання, а хто — відхилити («Хто з Вашого класу, на Вашу думку, хотів би запросити Вас на день народження?»).

В обох випадках критерії сформульовані у позитивній формі, тобто орієнтовані на з'ясування вибору. Але існують і заперечні критерії, які фіксують негативне ставлення однієї людини до іншої.

У соціометрії поширені дихотомічні (грец. *σίσβοιοῦσθια* — поділ на дві частини) критерії, які дають змогу більш точно з'ясувати взаємини в групі. Наприклад: «Кого з однокласників Ви запросили б на день народження (позитивна частина критерію), а кого б ні?» (заперечна частина критерію).

За соціометричними критеріями можна визначати розуміння людиною закономірностей щодо взаємин у групі, бачення нею процесів спілкування між учасниками цієї групи.

У процесі соціометричного дослідження складають соціограму — графічне відображення математичної обробки результатів, отриманих за допомогою соціометричного тесту. Соціограма наочно відображає взаємні симпатії та антипатії, наявність соціометричних «зірок» (осіб, яких обирає більшість опитуваних), «паріїв» (осіб, від яких усі відвертаються) та проміжні ланки між цими полюсами. Вона дає змогу побачити структуру взаємин у групі, робити припущення щодо стилів лідерства, ступеня організованості групи загалом.

Соціометрію використовують разом з іншими методами, оскільки вона не розкриває мотивів взаємин у групі, а лише відображає їх загальну картину.

Тестування, проєктивні методи. Суть його полягає у стандартизованому визначенні індивідуальних особливостей особистості.

Тестування (англ.— випробування) — *метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень.*

Тестові методи використовують: в освіті; при виборі професії та професійній підготовці; під час психологічного консультування і психотерапії. Вони дають змогу з певною ймовірністю визначити рівень розвитку в індивіда психологічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви та ін.), особистісних характеристик, ступінь готовності до певної діяльності, засвоєння знань і навичок тощо.

За функціональною ознакою (призначення тестів щодо предмета дослідження) розрізняють:

- тести інтелекту, тобто методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда;
- тести креативності, а саме сукупність методик для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості (креативності);
- тести досягнень, тобто методики, за допомогою яких визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особи;
- тести особистісні, що охоплюють методики психодіагностики, за допомогою яких визначають різні якості особистості та її характеристики: уподобання, цінності, ставлення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості, типові форми поведінки.

Проєктивні методики скеровані на виявлення певних психічних властивостей людини. Вони передбачають стимули, реагуючи на які, людина виявляє найхарактерніші свої якості. Для цього досліджуваній особі

пропонують витлумачити події, відновити ціле за деталями, надати сенс неоформленому матеріалу, створити оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

Математичні методи. Використовують їх для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Вони надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних. У педагогічних дослідженнях широко використовують такі їх види:

а) *метод реєстрування* — виявлення певної якості в явищах та її кількості (наприклад, кількості запізнь на уроки);

б) *метод ранжування* — класифікація даних у певній послідовності (спадання чи зростання показників), визначення місця в цьому ряду (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності тощо);

в) *метод моделювання* — створення і дослідження моделей. Є засобом теоретичного дослідження психологічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій, в яких може відбуватися діяльність людини, змодельованої системи. Допомагає пізнати закономірність поведінки людини у певних ситуаціях;

г) *статистичні методи* — методи математичної статистики, що використовуються для опрацювання експериментальних даних з метою підвищення обґрунтованості висновків. У педагогіці та психології вони представлені: описовою статистикою (табулювання, графічний вираз та кількісне оцінювання даних); теорією статистичного висновку (передбачення результатів заданими обстеження вибірок); теорією планування експериментів (виявлення та перевірка причинних зв'язків між змінними).

Завдяки математичним методам описують кількісні характеристики педагогічних явищ, визначають оптимальні умови управління процесом навчання і виховання. Ефективні тільки при масовому характері досліджуваних явищ, їх типовості, вимірюваності.

Педагогічні явища і процеси постійно змінюються, індивіди і колективи, з якими працюють педагоги, теж є найрізноманітнішими, що зумовлює широке використання методів дослідження.

2.4 Етапи психолого-педагогічного дослідження

При організації та проведенні психолого-педагогічного дослідження дотримуються певної послідовності дій.

1. Визначення проблеми дослідження. Вона має бути актуальною, значущою, відображеною у темі дослідження.

Розпочинаючи психолого-педагогічне дослідження, з'ясовують його об'єкт, предмет та мету.

2. Ґрунтовне і всебічне вивчення наукових фактів, положень, висновків. Спрямоване воно на з'ясування під час вивчення літературних джерел головної ідеї, позиції автора та особливостей наукового доробку з

досліджуваної проблеми. Важливо простежити логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробити власну думку щодо його позиції, сформулювати завдання для глибшого вивчення проблеми.

3. Вивчення шкільної практики. Ним передбачені аналіз літератури про досвід школи, з'ясування проблем, які змушений вирішувати вчитель, типових недоліків у його роботі.

4. Формулювання гіпотези дослідження. Гіпотезу дослідження (наукове передбачення його результатів) потрібно формулювати так, щоб виявити положення, які потребують перевірки у процесі дослідження.

5. Виконання експериментальної роботи. Передбачає: взаємодію з предметом дослідження, з'ясування його ознак, властивостей; вибір методики, процедури дослідження; організацію експериментальної роботи за обраною методикою.

6. Зіставлення експериментальних даних з масовою практикою. Порівняння одержаних результатів дослідної роботи з існуючими в шкільній практиці, опублікованими в науковій, психолого-педагогічній літературі.

7. Узагальнення результатів дослідження, формулювання й наукових висновків, доведення або спростування гіпотези. Використовують спеціальні методи (контент-аналіз — для узагальнення змістовної інформації, кореляційний, факторний та інші види аналізу — для узагальнення інформації переважно кількісного характеру та підтвердження закономірних зв'язків між явищами).

8. Оформлення результатів дослідження, втілення їх у життя. Подання результатів та висновків дослідження найбільш інформативним способом (графічна, схематичне моделювання, ілюстративне відображення) Планування та організація перетворюючих, розвиваючих впливів на сутність досліджуваних явищ.

Така послідовність дає змогу розробити, теоретично обґрунтувати, дібрати оптимальні методи збору і вивчення даних і обробити отриману інформацію для її подальшого використання.

2.5 Контрольні питання

1. Визначити, у чому полягає специфіка методів досліджень у педагогіці порівняно з природознавчими науками.

2. Проаналізувати, які етичні проблеми виникають при використанні методу спостереження?

3. Дати оцінку, чим відрізняється спостереження у повсякденному житті від спостереження як наукового методу дослідження.

4. Визначити, які процедури поєднує у собі метод «вивчення продуктів діяльності» та охарактеризуйте специфіку кожної з них.

5. Охарактеризуйте особливості застосування експерименту в педагогіці та психології.

6. Розкрийте психологічний зміст, констатуючі та формуючі процедури психолого-педагогічного експерименту.

7. Дайте оцінку, у яких галузях педагогічної науки можливе застосування формуючого експерименту та як змінюється зміст і процедура експерименту залежно від специфіки досліджуваного явища.

8. Охарактеризуйте групи математичних методів та їх функціональне застосування у психології та педагогіці.

9. Проаналізуйте ситуації зі своєї шкільної практики, в яких учитель:

- прогнозує наслідок ситуації;
- виявляє «тактовність» соціальної дії;
- виявляє здатність морального впливу на учня або групу.
-
-

— ЛЕКЦІЯ 3.

— ТЕМА 1.3 ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ І ЇХ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ВИХОВАННЯ

—

— План

- 1. Особистість, її розвиток і формування.
- 2. Роль спадковості, середовища і діяльності в розвитку особистості
- 3. Зовнішні і внутрішні умови розвитку особистості
- 4. Внутрішні суперечності як рушійні сили розвитку

— Рекомендована література [3,4,6-8,10,12]

— **.1 Особистість, її розвиток і формування**

— Дитина уже з народження всіма своїми особливостями (будова тіла забезпечує можливість прямого ходіння, структура мозку — можливість розвитку інтелекту, будова руки — перспективу використання знарядь праці тощо) підтверджує свою належність до людського роду, що фіксується в понятті «індивід».

— **Індивід (лат. *individuum* — неподільне) — людина як представник людської спільноти, соціуму (групи, класу, нації тощо).**

— За сучасною класифікацією людей індивід займає проміжне становище (людина, індивід, особистість, індивідуальність). Це поняття, не будучи ще суто соціальним, все-таки містить у собі більше соціальних особливостей, ніж ним володіє біологічна сутність.

— Індивід є суспільно-історичним утворенням, здатним діяти усвідомлено. Характеристика його передбачає сукупність природних задатків, набутих знань, соціального досвіду, які виявляються у поведінці та діяльності. У дитини, як і в дорослої людини, співіснують біологічні й соціальні якості, що характеризують її як біологічну істоту. Біологічні якості — все те, що охоплюється поняттям «організм». Вивчається дитячою фізіологією, яка виявляє причинні зв'язки між функціями організму в період

його росту.

У розвитку дитини є два періоди інтенсивного росту тулуба і формування скелета. Перший відбувається у 6—7-річному, другий — у 13—14-річному віці. Під час першого періоду хлопчики ростуть швидше, ніж дівчатка, під час другого — дівчатка випереджають хлопчиків на 1-1,5 року, але згодом хлопчики знову випереджають дівчаток за показниками фізичного розвитку — стають вищими, сильнішими. Паралельно з ростом організму відбувається процес статевого дозрівання. У 6—7-річному віці спостерігається перше зацікавлення своєю та протилежною статтю, у 13—14 років настає період статевого дозрівання. Він проходить три стадії: **допубертатну** (лат. *pubertus* — статева зрілість), якій властивий усталений інтерес до протилежної статі, **пубертатну** (поява здатності до запліднювання у хлопчиків і дітонародження в дівчаток), **постпубертат** (здатність до нормального статевого життя). До біологічного в людині відносять і процес акселерації (прискореного розвитку; лат. *acceleratio* — прискорення).

Біологічний розвиток тісно пов'язаний з виявом якостей та особливостей, які не належать до біологічної природи людини. Так, з 1,5-місячного віку дитина починає усміхатися, коли бачить інших людей, потім поступово вчиться розмовляти, набуває навичок поведінки з різними предметами. Згодом вона починає засвоювати знання, моральні норми та правила. Характерно, що мова, навички, звички, поведінка у дітей, які живуть у різних соціальних та побутових умовах, відрізняються. Це свідчить про те, що риси і якості людей не програмується біологічно, а формуються в процесі життя, характеризуючи її соціальний розвиток.

Соціальною істотою людина стає в процесі формування особистості дитини як майбутнього члена суспільства. Відбувається цей процес паралельно з біологічним розвитком людини. Наприклад, у 7—8-річному віці соціальною якістю більшості дітей є **рефлексія** — *самооцінювання вчинків та дій*. У 13—14 років у зв'язку з фізичним розвитком і статевим дозріванням виникає основна соціальна якість підліткового віку — почуття дорослості, а звідси і криза віку — неслухняність, так звана «автономна» моральність, відрив від батьків, прагнення проводити час серед однолітків.

Поняття «особистість» характеризує суспільну сутність людини, пов'язану із засвоєнням різноманітного виробничого і духовного досвіду суспільства. Біологічна характеристика людини в нього не входить.

Особистість — соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин.

Виявляється вона і формується в процесі свідомої діяльності й спілкування. Поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільнозначущого та індивідуального, неповторного.

Структура особистості багатогранна. Найхарактернішими її **компонентами** є

- **скерованість** (вибіркове ставлення людини до дійсності);
- **можливості** (сукупність здібностей, які забезпечують успіх діяльності);
- **характер** (комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до себе, до суспільства);
- **самоуправління** (утвердження самосвідомості особистості, що здійснює саморегуляцію: підсилення або послаблення діяльності, самоконтроль, корекцію дій і вчинків, планування життя й діяльності).

Особистість характеризують **такі ознаки**:

- **розумність** (визначає рівень інтелектуального розвитку);
- **відповідальність**, уміння керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них);
- **свобода** (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень);
- **особиста гідність** (визначається рівнем вихованості, самооцінки);
- **індивідуальність** (несхожість на інших).

Особистість визначають неповторні фізичні якості, психічні процеси, темперамент, риси характеру, здібності, її потреби, інтереси. Вони позначаються на її пізнавальній діяльності, навчанні, праці, вчинках, ставленні до себе, взаєминах з іншими.

Своєрідність психіки, особистісна неповторність індивіда визначають індивідуальність.

Індивідуальність— сукупність зовнішніх та внутрішніх особливостей людини, що формують її своєрідність, відмінність від інших людей.

Вона постає як цілісна характеристика людини — оригінальність, самобутність її психічного складу, — будучи тим особистим «Я», за яким пізнають, характеризують та оцінюють людину як особистість. Виявляється у здібностях людини, в основних потребах, інтересах, схильностях, рисах характеру, у почутті власної гідності, у світобаченні, системі знань, умінь, навичок, у рівні розвитку інтелектуальних, творчих процесів, в індивідуальному стилі діяльності та поведінки, в типі темпераменту, в особливостях емоційної та вольової сфер тощо. Передумовою формування людської індивідуальності є анатомофізіологічні задатки, які перетворюються в процесі розвитку і виховання, породжуючи широку варіативність виявів індивідуальності.

Розвиток людини — процес становлення особистості, вдосконалення її фізичних та духовних сил під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких найважливішими є цілеспрямоване виховання й навчання.

Він має різні форми (анатомо-фізіологічну, психічну та соціальну) і відбувається на основі взаємодії дитини з середовищем. Розвиток супроводжується кількісними змінами людської істоти, тобто збільшенням

одних і зменшенням інших її ознак (фізичного росту організму, розмірів його окремих органів, ваги тіла, м'язової сили тощо). Кількісні зміни зумовлюють зміни якісні — виникнення нових ознак, особливостей і зникнення старих. Найпомітніші ці зміни в утробному періоді розвитку людини, коли її організм за короткий час із зародкової клітини перетворюється на людську істоту.

У психічному розвитку кількісні зміни виявляються у збільшенні з віком кількості навичок, асоціацій, розширенні уявлень, знань про навколишній світ, пасивного й активного словника, обсягу уваги, сприйняття, пам'яті, швидкості реакцій тощо. Розвиток психічних функцій відбувається нерівномірно, в ньому чергуються фази прискорення й уповільнення, подібно до фізичного розвитку. Якісних змін зазнають як окремі психічні процеси, так і психіка загалом. Виявляються вони у процесах запам'ятовування і відтворення, створенні уявлень про ситуації, яких не було у попередньому досвіді дитини. Якісних змін зазнають мислення, мовлення, емоції, потреби тощо. На основі засвоєваних знань і суспільного досвіду виникають та розвиваються нові якості особистості — самостійна діяльність, самопізнання, моральні, естетичні та інтелектуальні почуття, ускладнюються і вдосконалюються психічні процеси, розвиваються здібності.

Успішний розвиток дитини великою мірою залежить від змісту, спрямованості мотивів, якими вона керується у навчанні та праці.

Близький до розвитку людини інший процес — формування особистості, в якому основним є соціальний чинник.

Формування особистості — процес соціального розвитку молодої людини, становлення її як суб'єкта діяльності, члена суспільства, громадянина.

Відбувається цей процес завдяки засвоєнню гуманітарних дисциплін, виховному впливу сім'ї, школи, суспільства, взаємодії з мистецькими явищами, здатності людини пристосовуватися до зовнішнього оточення, участі у громадському житті, свідомій її підготовці до самостійного дорослого життя.

Педагогічний процес неможливий без глибокого проникнення у внутрішній світ дитини, розуміння неповторності людини — її індивідуальності. Впливати на розвиток людини, формувати особистість необхідно з урахуванням її особистісних психічних якостей.

3.2 Роль спадковості, середовища і діяльності в розвитку особистості

Проблеми біологічної спадковості є надзвичайно складними і досі становлять неабиякий науковий інтерес. Результати, які отримують вчені, нерідко бувають суперечливими, наводять на різні висновки, однак аж ніяк не спростовують важливої ролі спадковості у виховному процесі.

Спадковість — здатність організму відтворювати потомство,

передавати свої ознаки наступним поколінням, відновлення у нащадків біологічної подібності.

За спадковістю передаються: тип нервової системи, конституція тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри) та власне людські задатки (високоорганізований мозок, здатність розмовляти, ходити у вертикальному положенні, займатись певними видами діяльності та ін.).

Як умова формування особистості спадковість залежить від генотипу, який визначає анатомо-фізіологічну структуру організму, стадії його дозрівання, будову нервової системи, динамічність нервових процесів. Нервова система містить у собі спадково обумовлені можливості щодо формування потреб, форм поведінки, її здатність навчатися й виховуватися.

Зовні спадковість виявляється в успадкуванні рис батьків або попередніх поколінь — темпераменту, задатків, рис обличчя, постаті, навіть рухів. За свідченням психологів, вродженими у людини є не готові здібності, а тільки потенційні можливості для їх розвитку — задатки.

Задатки — природні особливості людини, які є передумовою для розвитку індивіда.

Вони впливають на швидкість виникнення умовних рефлексів, вироблення навичок, форм поведінки, становлення темпераменту, але самі по собі не зумовлюють особливостей особистості. Якщо немає сприятливих суспільних умов, чи людина не займається відповідною діяльністю, вони взагалі можуть не виявлятися. Щоб стати талановитим художником або композитором, потрібні не тільки природні дані, а й певні умови суспільного життя (наприклад, родина Бахів, у якій було шість поколінь видатних композиторів і музикантів. їх музичні здібності зумовлені домінантним геном та соціальними умовами — раннім музичним вихованням). Спадково передаються інтелектуальні здібності — основа розвитку розумових і пізнавальних сил. Генетики довели, що люди здатні до необмеженого духовного розвитку завдяки можливостям мозку. Проте інтелектуальний розвиток відбувається лише за активної розумової діяльності. Тому важливо якомога раніше виявляти задатки до різних видів діяльності й створювати відповідні умови для їх розвитку.

Спадковість може бути причиною не лише ранньої обдарованості, а й розумового відставання. Виховують таких дітей у спеціальних школах, в яких навчання відбувається за спеціальними програмами.

Крім спадковості на формування особистості впливає і **середовище** — все, що оточує дитину протягом усього життя: природні чинники (клімат, природні умови та ресурси); сім'я, близьке оточення; соціальні умови існування. Погіршення чи поліпшення стану середовища значною мірою впливає на розвиток людини, її духовну і моральну сферу.

Середовище поділяють на:

- *мегасередовище*, яке для дитини має інформаційно-світоглядний характер і ототожнюється в її свідомості з поняттями «космос», «планета»;
- *макросередовище*, що ототожнюється з поняттями «етнос»,

«суспільство», «країна», «держава»;

- *мезосередовище*, що ототожнюється з уявленнями про своє місто або село, навколишню місцевість, рідний край, засоби масової інформації, приналежність до певної субкультури;

- *мікросередовище*, що є безпосереднім оточенням індивіда: сім'я, клас, школа, компанія, сусіди, ровесники, громадські, приватні, державні організації.

Потенційні можливості навколишнього середовища слід уміло використовувати в процесі виховання. У середовищі, під його впливом людина соціалізується.

Соціалізація (лат. *socialis* — суспільний) — процес інтеграції індивіда в суспільство, засвоєння ним соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин, на основі яких відбувається формування значущих якостей особистості.

Завдяки соціалізації відбувається успадкування і перетворення індивідами соціального досвіду на власні установки, орієнтації, навички, уміння, здібності тощо.

Її **мета** — допомогти дитині адаптуватися в суспільстві, засвоїти досвід старших, зрозуміти своє покликання, знайти шляхи найефективнішого самовизначення. Результатом соціалізації є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду у діяльності та спілкуванні.

Залежно від чинників, які спонукають до засвоєння соціального досвіду, виокремлюють такі види соціалізації:

а) *цілеспрямована* соціалізація (людина ставить мету щодо змісту соціального досвіду, який вона прагне засвоїти і знає, яким чином здійснити цей процес);

б) *стихийна* соціалізація (засвоєння норм, правил поведінки, поглядів, стереотипів відбувається без визначення мети і механізмів їх засвоєння).

У взаємодії з навколишнім світом дитина є активною, діяльною істотою. У діяльності (навчальній, трудовій, побутовій) виявляються і розвиваються її природні можливості, вона набуває нових фізичних і духовних якостей, знань та умінь, формується її свідомість. Важливою умовою ефективного розвитку особистості у діяльності є її активність, яка виявляється у рухах (сприяють фізичному загартуванню), пізнанні навколишньої дійсності (сприяє інтелектуальному розвитку), спілкуванні (дає змогу набути морального досвіду поведінки, визначити своє місце в колективі, вміти підкорятися і керувати іншими), впливі на оточення й на саму себе (самовиховання). На кожному віковому етапі розвитку переважає певний вид діяльності: ігрова (у дошкільному віці), навчальна (у шкільному віці), трудова (у дорослих).

Отже, вплив середовища на формування особистості здійснюється лише в тому разі й тією мірою, якою вона у процесі активного ставлення до соціального середовища здатна сприйняти його як орієнтир у своїй

життєдіяльності.

3.3 Зовнішні і внутрішні умови розвитку особистості

Процес становлення особистості як «саморух» обумовлюється єдністю його зовнішніх і внутрішніх умов.

Зовнішні умови розвитку охоплюють природне й суспільне середовища, необхідні для існування індивіда, його життєдіяльності, навчання, освіти і праці, реалізації можливостей розвитку. Діють вони через внутрішні умови (природні нахили, сукупність почуттів, переживань), які існують у самому індивіді. Від природи індивіда, його потреб, інших суб'єктивних умов залежить, що саме із зовнішнього середовища є для нього значущим, впливає на нього і стає фактором його активності.

Зовнішні і внутрішні умови розвитку за своєю суттю протилежні, водночас вони не тільки взаємопов'язані, а й переходять одні в одні. Зовнішнє, об'єктивне, засвоюючись індивідом, стає внутрішнім, суб'єктивним його надбанням, що визначає нові його ставлення до оточуючого світу. Відбувається інтеріоризація дій (практичних, розумових, мовних), формується здатність оперувати об'єктами в образах, думках, перетворювати їх мислено, виявляти ці процеси назовні (екстеріоризувати їх). Зовнішнє стає при цьому внутрішнім, зазнаючи змін і перетворень.

Інтеріоризація (лат. interior — внутрішній) — процес перетворення зовнішніх, реальних дій з предметами на внутрішні, ідеальні

Протилежним явищем, але тісно пов'язаним з інтеріоризацією, є екстеріоризація.

Екстеріоризація (лат. exterior — зовнішній) — процес переходу від внутрішньої, психічної діяльності до зовнішньої, предметної.

Співвідношення між зовнішнім і внутрішнім змінюється в процесі розвитку людини, набуваючи на різних етапах відповідних їм особливостей. Внутрішні умови збагачуються через діяльність, уможливають нове ставлення до оточуючого (те, що залишало байдужим, набуває значущості).

3.4 Внутрішні суперечності як рушійні сили розвитку

Взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього наявний у всіх формах розвитку людини.

У фізичному розвитку він виявляється у процесах асиміляції (лат. assimilatio — уподібнення) та дисиміляції (лат. dissimilatio — несхожий), збудження і гальмування, в порушенні й відновленні рівноваги між організмом і середовищем. Стан рівноваги людини є тимчасовим, процес її урівноважування постійний. Внутрішні суперечності, що виникають в житті людини, спонукають її до активності, спрямованої на їх подолання. Одні суперечності долаються, натомість виникають нові, що спонукають до нових дій, і, зрештою, до вдосконалення діяльності. Людина розвивається як

система, яка сама себе вдосконалює.

Сукупність різноманітних суперечностей поділяють на такі категорії.

1. Суперечності між новими потребами, прагненнями особистості й досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення. Передбачають випереджаючий розвиток мотиваційних аспектів над операційними і змістовими. Наприклад, дітям-дошкільнятам властиве розходження між прагненням активно діяти у суспільному житті (працювати, як дорослі, керувати машинами тощо) і дійсним розвитком їх фізичних і психічних можливостей. Усувають таке розходження за допомогою сюжетної гри, де діти ніби залучаються до життя дорослих, засвоюють їх досвід, завдяки чому розвивається і сама ігрова діяльність.

2. Суперечності між новими пізнавальними цілями, завданнями та наявними способами дій, між новими ситуаціями і попереднім досвідом учнів, між усталеними узагальненнями і новими фактами. Такі розходження виникають систематично, спонукаючи учнів до їх усвідомлення, активної діяльності, спрямованої на їх усунення шляхом вироблення нових способів дій, узагальнення прийомів розумової діяльності, у якій поєднуються пізнання і праця, проектується і виготовляється майбутній продукт.

3. Суперечності між досягнутим рівнем розвитку індивіда та способом його життя, місцем, яке він посідає у системі суспільних навколишнім суспільним середовищем, брати участь у нових видах суспільної та особистісно значущої діяльності. Реалізація їх дає нові стимули до подальшого розвитку.

4. Суперечності між очікуваним, бажаним, майбутнім і наявним, між тим, чого прагне особистість і чим вона володіє. Ці суперечності спонукають до дій, завдяки яким відбувається наближення реального до бажаного.

5. Суперечності між свідомими і несвідомими тенденціями у поведінці та діяльності індивіда. Несвідомі тенденції часто є результатом попередньої свідомої діяльності людини, її установок. Переносяться на інші за змістом види діяльності, несвідомі тенденції можуть гальмувати її, викликати суперечності, які треба переборювати. Наслідком цього є розвиток адекватних взаємозв'язків між свідомим і несвідомим.

Розвиток особистості виявляється і в становленні окремих аспектів її психічного життя (мисленні, потребах, мотивах, емоціях, довільній регуляції поведінки).

У процесі розвитку особистості відбувається перехід від безпосереднього перцептивного (пов'язаного зі сприйняттям) до опосередкованого мисленнєвого пізнання об'єктивної дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення, від аналітичного виокремлення різних ознак об'єктів до синтетичного їх відображення. Поява все нових результатів аналізу, можливості якого безмежні, вступає в суперечність із можливостями мозку утримати інформацію про них. Усувають таку суперечність виробленням різних способів синтезування ознак, об'єднання їх у групи, що

позначаються словами, поняттями.

Внутрішні суперечності виникають за появи нових потреб та інших мотивів діяльності особистості. Це не обходиться без боротьби старого і нового, вироблення здатності підпорядковувати ближчі, безпосередні мотиви більш віддаленим, опосередкованим. Так, дошкільнятам доводиться віддавати перевагу мотивам суспільного порядку (усвідомлення необхідності зробити корисне для мами) перед безпосередніми мотивами (прагнення погуляти з друзями). Усі морально-психологічні якості дитини формуються у боротьбі нового зі старим, вищого, складнішого, досконалішого з нижчим, простішим, менш досконалим.

Розвиток емоцій теж характеризується певними суперечностями. Вони пов'язані з полярністю, двоїстістю більшості емоцій (задоволення — незадоволення, радість — сум тощо). Єдність і боротьба протилежних емоцій є визначальними для розвитку емоційної сфери, переходу від ситуативних емоційних станів до стійких почуттів, властивих особистості. Стійкі почуття формуються через усвідомлення, перетворення та подолання протилежних переживань (наприклад, почуття сміливості формується через усвідомлення і переборення страху).

Суперечності притаманні й розвитку довільної регуляції поведінки та діяльності особистості, формуванню її самостійності, волі. Вже малятам властиве прагнення до самостійності, яке набуває форми заперечення вимог дорослих, протидії їм, що супроводжується, наприклад у трирічних дітей, впертістю, неслухняністю, негативізмом. У підлітків це проявляється у протестах проти надмірної регламентації батьками їх поведінки; при цьому прагнення до самостійності випереджає розвиток самоконтролю, саморегуляції власної поведінки та діяльності, що теж породжує певні суперечності. Внаслідок правильного виховного коригування переборення цієї суперечності сприяє розвитку самостійності, свободи волі, яка полягає в усвідомленні об'єктивної необхідності, здатності підпорядковувати їй свої дії, переборювати внутрішні перешкоди.

Внутрішні суперечності на кожному етапі розвитку особистості набувають нового змісту, форм вияву і способів подолання. Вони можуть не усвідомлюватися на початкових етапах розвитку особистості, але надалі стають об'єктом самосвідомості, переживаються нею як невдоволення собою, активне прагнення до самовдосконалення. У процесі виховання і навчання перед дитиною постають нові вимоги й завдання, що сприяє виникненню та переборенню внутрішніх суперечностей, які забезпечують розвиток її особистості. Вихователі, вчителі, шкільні психологи, батьки мають розуміти діалектичний характер розвитку особистості, допомагати дитині усвідомлювати суперечності, знаходити ефективні способи їх подолання, тобто забезпечувати умови для здійснення «саморуху» особистості у процесі становлення

Виховання і навчання цілеспрямовано впливають на розвиток особистості (на відміну від стихійного впливу середовища), вони постають як

свідома, підпорядкована певній меті діяльність, результати якої мають передбачуваний характер.

Виховання і навчання сприяють:

1) розвитку успадкованих фізичних якостей і природних здібностей, набуттю нових впродовж усього життя людини. Не змінюючи успадкованих фізичних і психічних особливостей, вони сприяють їх загартуванню, посиленню і динамізації нервових процесів, внесенню певних коректив у весь сценарій формування особистості;

2) розвитку умінь переборення внутрішніх суперечностей відповідно до особливостей суспільного розвитку. Це відбувається у процесі постановки нових цілей, завдань і вимог перед вихованцями, спонукаючи їх до пошуку способів подолання труднощів. Пасування перед суперечностями, ухилення від необхідності переборювати їх спричиняють затримки психічного розвитку, які нерідко набувають кризового характеру. Найчастіше виникають вони там, де дорослі не помічають нових потреб, інтересів, фактів, тенденцій у житті дитини, її невдоволення умовами, способом життя, який вона вже переросла, що затримує її гармонійне існування і розвиток, внаслідок чого й виникають кризи (прояви негативізму, протидії вимогам дорослих, конфлікти);

3) психічному розвитку людини. До цього процесу належать осмислення, систематизація, узагальнення інформації, засвоєної під час різних видів діяльності. Такий розвиток постає як цілісні якісні зміни особистості, внаслідок яких людина виробляє і виявляє в собі здатність засвоювати складнішу інформацію, виконувати складніші завдання і реалізовувати нові вміння, самостійно здобувати знання;

4) інтелектуальному, творчому розвитку особистості. Мисленнєві здібності краще розвиваються там, де вчитель правильно організовує навчальну діяльність, використовуючи у процесі навчання проблемні ситуації, сприяючи самостійному вирішенню творчих завдань. Російський психолог Лев Виготський (1896—1934), стверджуючи, що навчання є основним фактором розвитку особистості, запропонував поняття — «зона найближчого розвитку», в якому відображено внутрішній зв'язок між навчанням та психічним розвитком індивіда. Його сутність полягає у тому, що на кожному етапі свого розвитку дитина може вирішувати певне коло проблем лише під керівництвом дорослих або разом з підготовленішими дітьми. Потім такі дії вона виконуватиме самостійно, але здатність до цього виникає внаслідок спільних дій у процесі навчання, зміст, форми і методи якого зосереджені саме у «зоні найближчого розвитку»;

5) розвитку здатності до спілкування з оточуючими, завдяки чому дитина вчиться, набуває навиків розуміння інших людей, завдяки цьому і себе. У спілкуванні як формі взаємодії вона засвоює різні види рольової поведінки, визначає своє місце в колективі. Успішність виховання і навчання залежить від виконуваних дитиною колективних завдань, внутрішньої позиції, прагнень та устремлінь. Дитина по-різному переживає успіхи й

невдачі у діяльності та поведінці, внаслідок чого у неї можуть виникати позитивні й негативні переживання, посилюватися чи послаблюватися зацікавленість певними видами діяльності. Переживання, почуття дитини опосередковують вплив оточення на її поведінку та діяльність, моральний досвід. Позитивна мотивація поведінки і діяльності зумовлює закріплення засвоєваних норм, сприяє їх перетворенню на внутрішні засоби регуляції. Завдяки їй формується важлива підструктура особистості — спрямованість — система стійких життєвих потреб, мотивів, інтересів, прагнень, стимулюючих переживань. Формування спрямованості є обов'язковою умовою моральної поведінки, яка регулюється узагальненими і стійкими моральними рисами характеру людини, що розвиваються в процесі виховання і навчання;

б) розвитку потреб людини. Виховання і навчання покликані розвивати вищі людські потреби (у духовному спілкуванні, співпраці з іншими людьми, у моральній поведінці, знаннях, творчості тощо). Розвиток їх і пов'язаних з ними почуттів сприяє формуванню світогляду, рис характеру моральної людини, здатності до саморегуляції поведінки і діяльності. Тільки впливи, які виражають потребу дитини, спираються на її активність, є цінними у вихованні й забезпечують її розвиток;

7) розвитку особистості, яка постійно вдосконалюється, будучи не лише об'єктом, а й суб'єктом виховного процесу. Під впливом виховання й навчання формуються свідомість і самосвідомість, власне «Я», що опосередковує усі виховні впливи; активізується самопізнання, вироблення якостей, що відповідають ідеалам, життєвій меті. Індивід починає працювати над собою, вдосконалювати себе завдяки власній діяльності, формуючи характер, волю, інші позитивні якості. Змінюючи себе, особистість змінює умови й обставини свого життя і розвитку.

Педагоги та батьки мають керувати розвитком юної особистості. Цього можна досягти через організацію різноманітних взаємовідносин дітей з навколишнім середовищем та систематичне, послідовне підвищення вимог до них.

3.5 Контрольні питання

1. З'ясуйте відмінності між поняттями: «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість».
2. У чому полягають особливості взаємодії соціального і біологічного в розвитку особистості?
3. У якій залежності перебуває суспільний, природний, історичний онтогенетичний розвиток людини:
 - а) зумовлений спадковістю;
 - б) все детерміновано соціальним фактором;
 - в) поза всякою залежністю;
 - г) все взаємообумовлене.

4. За спадковістю від батьків до дітей передаються:
 - а) знання;
 - б) уміння, навички, досвід;
 - в) біологічні особливості одного з батьків;
 - г) світогляд.
5. Наведіть і охарактеризуйте рушійні сили розвитку особистості.
6. Розкрийте і проаналізуйте основні теорії розвитку особистості.
7. У чому сенс твердження: «Людина — істота біосоціальна»?
8. Який вид діяльності особливо впливає на розвиток особистості?
9. Відомий психолог А. Крутецький стверджував, що здібності не виявляються в певних умовах, а формуються. Чи немає протиріччя між шкільною практикою та цим твердженням?
10. Які особливості характеризують людину як особистість:
 - а) сумлінність, наполегливість, правдивість, інтереси;
 - б) працьовитість, низька адаптація до темряви, пластичність, акуратність;
 - в) реактивність, чуйність, упертість, висока сенсорна чутливість;
 - г) відповідальність, емоційність, ідеали.
11. Яка з відповідей правильна у твердженні: «Дитиною набуто переважно за спадковістю від батьків:
 - а) людські задатки, тип нервової системи, розум;
 - б) людський мозок, його пластичність, людські задатки, ознаки темпераменту і якості характеру;
 - в) мозок та його пластичність, тип вищої нервової системи, задатки, органічні потреби;
 - г) інтереси, органи чуття, задатки, тип вищої нервової діяльності

ЛЕКЦІЯ 4. ТЕМА 1.4 МЕТА ВИХОВАННЯ

План

1. Поняття мети виховання.
2. Завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості.
3. Зарубіжна педагогіка про мету виховання

Рекомендована література[3,4,6-8,14,19]

4.1 Поняття мети виховання.

Мета виховання — сукупність властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство

Мета виховання має об'єктивний характер і виражає ідеал людини в узагальненій формі. Вона об'єктивно відображає вимоги конкретного

суспільства, що визначаються рівнем розвитку продуктивних сил і виробничих відносин. Зі зміною продуктивних сил і виробничих відносин змінюється і мета виховання. Наголошуючи на важливості визначення мети і завдань виховання, К. Ушинський писав: «Що сказали б ви про архітектора, який, закладаючи нову будівлю, не зумів би відповісти вам на запитання, що він хоче будувати? Те саме повинні ви сказати й про вихователя, який не зуміє чітко й точно визначити вам мету своєї виховної діяльності... Ось чому, ввіряючи вихованню чисті й вразливі душі дітей, ввіряючи для того, щоб воно провело в них перші, а тому й найглибші риси, ми маємо цілковите право спитати вихователя, якої мети він добиватиметься в своїй діяльності, і вимагати на це питання ясної й категоричної відповіді»¹.

«Я під цілями виховання, — зазначав А. Макаренко, — розумію програму людської особи, проблему людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, і геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути»¹.

Загальною метою виховання є всебічний і гармонійний розвиток дитини. Такий ідеал цивілізованого суспільства діє впродовж століть, починаючи з афінської системи виховання, де й народилося розуміння гармонійності людини (калокагатія — ідеал фізичної та моральної досконалості). В епоху Відродження ідея всебічного розвитку особистості знайшла відображення в педагогічних поглядах педагогів-гуманістів Ф. Рабле і М. Монтеня. Рабле пропагував гуманістичне виховання людини, в якому б гармонійно поєднувалися фізичний і духовний розвиток. На його думку, з цією метою в школі повинні вивчатися мови, математика, астрономія, природознавство, історія, право. Важливою складовою всебічного розвитку він вважав мислення. М. Монтень передусім позитивно оцінював в античному вихованні його різнобічність. Серед складників всебічного розвитку особистості він виділяв розумовий розвиток, моральне і фізичне виховання.

Ідеї всебічного розвитку особистості предметніше висвітлюються у працях соціалістів-утопістів Т. Мора (1478—1535), Т. Кампанелли (1568—1639), Р. Оуена (1771—1858), К.-А. Сен-Сімона (1760—1825), Ф.-М.-Ш. Фур'є (1772—1837). Вони уявляли всебічний розвиток як процес поєднання навчання з працею, в якому беруть участь усі члени суспільства.

Своєрідне бачення всебічного розвитку особистості у Й.-Ф. Гербарта. Метою виховання він проголошував розвиток різнобічних інтересів, спрямованих на гармонійний розвиток усіх здібностей людини. За Гербартом, створювана у процесі виховання гармонія здібностей особистості підпорядкована вищому ідеалу — підготовці «доброчесної» людини. Ідеал доброчесності як мета виховання був ідеалом «доброчесного* німецького бюргера, який уміє пристосуватися до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому.

«Педагогічна система кожної історичної епохи, — пише академік М. Стельмахович, — висуває свій оригінальний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в житті суспільства вносять відповідні корективи у виховний ідеал. То ж цілком закономірно виникає питання про сучасний педагогічний ідеал національного родинно-громадсько-шкільного виховання в Українській державі*¹.

В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася система виховання, що ґрунтувалася на національних рисах і самобутності українського народу, але тривалий час вона нехтувалася і заборонялася. Нині, спираючись на глибинні національно-виховні традиції народу, поступово відроджується національна система виховання, яка враховує такі особливості сьогодення, як

Поняття «національне виховання» охоплює всі зазначені особливості. По-перше, воно рівнозначне державному, хоча останнє є вужчим, одиничним щодо виховання як перехід України до ринкових відносин, відродження всіх сфер життя українського суспільства і процес розбудови незалежної держави. В її основі — український виховний ідеал загального поняття. По-друге, в жодній країні світу не існує виховання «взагалі*». Воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною. І нарешті, національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України. Воно однаково стосується як українців, так і інших народів, що проживають в Україні. Саме принцип етнізації виховного процесу і передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної гідності й через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою, переконатися, що саме українська суверенна держава охороняє національні права всіх громадян України^{1 2}.

Головна мета національного виховання на сучасному етапі — передання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України (національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури), розвиток індивідуальних здібностей і талантів.

«Перебудова життя, — пише О. Вишневський, — а в царині освіти — навчально-виховного процесу — це передусім перехід до віри в інші ідеали, а відтак і до життя, зорієнтованого на них. Ідеал — це вічний, досконалий, але недосяжний взірець. Він є стимулом для особистої і громадянської діяльності, він живить наше буття, зміцнює моральні устої, підтримує сумління. Сила ідеалу — нездоланна, а тому «ідеалісти» легко переносять

труднощі буденного життя»¹.

Ідеал — уявлення про взірець людської поведінки і стосунки між людьми, що виходять із розуміння мети життя.

Його формування залежить від виховання, умов життя і діяльності людини, від особливостей власного досвіду. Ідеали школярів різного віку різняться як змістом, так і структурою й дієвістю.

Зміст ідеалу — те, яких людей, літературних героїв, які якості особистості учень вважає ідеальними.

Структура ідеалу — рівень його узагальненості, тобто чи ідеалом є конкретна людина, чи сукупність рис окремих людей, узагальнених в одному образі.

Дієвість ідеалу — ступінь впливу на поведінку та особистість учня.

Ідеал національного виховання найглибше розкрито у працях українського педагога Г. Ващенка («Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Тіловиховання як засіб виховання волі й характеру» та ін.). В основі ідеалу національного виховання, яким його бачить автор, — загальнолюдські та національні цінності, що є духовним надбанням народу.

До загальнолюдських цінностей належить моральний закон творення добра та боротьби зі злом, пошук правди, справедливості, сповідання ідеалів любові та краси. Водночас людина народжується і живе в конкретному національному середовищі, що вирізняється з-поміж інших мовою, культурою, звичаями. Саме звідси, з походження людини, починається усвідомлення особливостей свого народу, нації, етносу. Отже, на думку Г. Ващенка, ідеал національного виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та своїй нації.

Бог — це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса. Нація — реальна земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися абсолютні загальнолюдські цінності. В педагогічному значенні виховний ідеал — людина, яка служить Богові й Україні. Така орієнтація зумовлює категоричне протиставлення Г. Ващенком українського національного виховання, з одного боку, більшовицькій моделі, що ґрунтується на матеріалізмі й атеїзмі, а з іншого — націонал-соціалістичній ідеології фашизму з її культом сили і зневаги до людини¹.

Г. Ващенко вважав, що ідеал не може бути постійним, він має вдосконалюватися. «Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, другі усувати або принаймні ослаблювати»².

Процес державотворення в Україні, загальна демократизація і гуманізація суспільства потребують виховання підростаючого покоління на перспективу. «Але одне очевидно, — зазначає О. Вишневецький, — через

десять років життя ставитиме до українця зовсім інші вимоги, ніж ті, які ставило донедавна і до яких наша виховна традиція пристосувалась. Незалежно від історично сформованих виховних поглядів у найближчому майбутньому нам потрібен буде не мрійник, не емоційна та самозосереджена істота, а практичний ініціативний діяч, господар з міцним характером, вольовий, цілеспрямований, з глибокою вірою у цінності, яким служить. Не все в цій характеристиці узгоджується з українською виховною традицією. А це означає, що вона повинна зазнати уточнень*³.

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Підготовка до ролі громадянина передбачає формування людини з активною громадянською позицією, почуттям обов'язку й відповідальності перед суспільством. Роль трудівника охоплює вміння і бажання активно працювати, створювати нові матеріальні та духовні цінності. Виконання ролі громадського діяча означає активну

участь особистості в громадському житті. Уже в стінах школи особистість слід готувати й до ролі сім'янина, майбутнього батька, чоловіка, матері, дружини. Кожен учень як товариш повинен уміти розуміти іншу людину, співчувати, жаліти, поступитися, поділитися та ін.

Народна педагогіка про мету виховання

Добрі діти — спокійна старість, лихі діти — старість стає пеклом.

Життя прожити — не поле перейти.

Життя як стерниста нива: не пройдеши, ноги не вколовши.

4.2 Завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості

Усебічний розвиток людини, що є головною метою виховання, охоплює розумове, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання в їх нерозривному зв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості. Кожен з цих напрямів має свій зміст і конкретні завдання.

Завдання розумового виховання

- **Озброєння учнів знаннями основ наук.** У процесі навчання і виховання учні засвоюють певний фонд знань: факти, термінологію, символи, імена, назви, дати, поняття, зв'язки і залежності між ними, відображені в правилах, законах, закономірностях і формулах.
- **Формування наукового світогляду та національної самосвідомості на базі засвоєння системи знань і соціального досвіду.** Про методику цього напрямку виховної роботи йтиметься далі.
- **Оволодіння основними мислительними операціями (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація) у процесі навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках і самостійної роботи.**
- **Вироблення вмінь і навичок культури розумової праці, передусім інтелектуальних вмінь (загальних та спеціальних), вміння раціонально**

організувати час розумової роботи, здатність робити все точно й акуратно, тримати в належному порядку робоче місце, навчальні посібники, приладдя тощо.

Завдання морального виховання

- Формування в учнів моральних понять, поглядів і переконань.
- Виховання моральних почуттів, які виражають запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.
- Вироблення навичок і звичок моральної поведінки, які б стали потребою і реалізовувалися б у будь-якій ситуації та умовах.
- Вирішення цих завдань спрямоване на формування моральної свідомості як одного з аспектів суспільної свідомості, що регулює моральний бік діяльності людини.

Завдання трудового виховання

- Психологічна підготовка особистості до праці — формування прагнення сумлінно і відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як необхідного обов'язку й духовної потреби людини, бережливе ставлення до результатів праці та до людей праці, творчий підхід до праці.
- Практична підготовка до праці — озброєння учнів системою загальноосвітніх і політехнічних знань про загальні основи виробничої діяльності людини, вироблення вмінь і навичок трудової діяльності, виховання основ трудової культури.
- Підготовка школярів до свідомого вибору професії — виховна робота школи, спрямована на те, щоб допомогти молодій людині обрати життєвий шлях.

Завдання естетичного виховання

- Формування естетичних понять, поглядів і переконань — виховання в молодого покоління розуміння прекрасного, любові до нього, вміння давати правильну естетичну оцінку фактам, явищам, процесам.
- Виховання естетичних почуттів — особливих почуттів насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в навколишній дійсності та в мистецтві. Наявність таких почуттів є ознакою розвинутого естетичного сприйняття, істотним критерієм естетичної культури людини.
- Виховання потреби і здатності створювати прекрасне в житті та мистецтві — розвиток творчих здібностей дітей, опанування ними певного обсягу знань і практичних навичок у галузі музики і співу, образотворчого мистецтва, залучення їх до різних видів художньої самодіяльності, а головне — привчити школярів будь-яку роботу виконувати красиво.

Завдання фізичного виховання

- Виховання здорової зміни, бажання піклуватися про своє здоров'я, постійно займатися фізичною культурою і спортом.
- Підготовка до захисту Батьківщини, оволодіння для цього прикладними видами спорту.
- Підготовка до фізичної праці, виховання працездатності.

Зміст і методику виховної роботи з реалізації завдань розглянуто в наступних розділах.

Людина, наголошував А. Макаренко, не виховується частинами. Через це кожна складова виховання, виконуючи свою особливу роль, слугує водночас досягненню єдиної мети, реалізується у поєднанні з іншими складовими. Наприклад, розумове виховання тісно пов'язане з моральним вихованням, оскільки моральність формується на основі світогляду й самосвідомості. Успіх естетичного виховання також зумовлений рівнем розумового виховання, тому що воно сприяє виробленню оцінних суджень, вихованню смаків, розумінню мистецтва. Без розумового виховання неможлива належна трудова підготовка, що потребує певного рівня мислення. Розумове виховання позначається і на фізичному розвитку особистості: знання нею основ фізіології та гігієни, розуміння сутності життєдіяльності організму допомагає їй свідомо й розумно ставитися до свого здоров'я.

Простежується зв'язок естетичного і морального виховання. Прекрасне як предмет естетичного впливу на школяра викликає також моральні почуття, наприклад, роль краси рідної природи у вихованні любові до Батьківщини. Естетичне виховання сприяє підвищенню ефективності трудового виховання школярів. Вихованню любові до праці допомагає чіткість її організації, злагодженість і ритмічність дій, раціональна організація робочого місця, естетичний вигляд виробу як результату такої праці. Існує тісний зв'язок і між естетичним та фізичним вихованням. Здоров'я, належний фізичний розвиток, красива постава впливають на естетичний розвиток людини.

Про зв'язок фізичного виховання з розумовим та естетичним вже йшлося. Воно тісно пов'язане також з трудовим вихованням, оскільки полегшує виконання трудових операцій і процесів. Фізичне виховання сприяє здійсненню моральних вчинків, докладанню вольових зусиль, вияву моральної стійкості й витривалості.

Провідні завдання виховання школярів визначені пріоритетними напрямками реформування виховання, визначеними Державною національною програмою «Освіта* («Україна ХХІ століття»). До них належать: формування національної свідомості, любові до рідної землі, народу, бажання працювати задля держави, готовності захищати її; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших націй, які проживають на території України; виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів вселюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродійностей; формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;

забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов для її самореалізації; формування у дітей і молоді вмінь міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин¹.

Програма виховання — короткий виклад основних положень і цілей діяльності навчально-виховного закладу щодо виховання учнів упродовж усього періоду їх навчання.

Вона ґрунтується на загальній меті виховання і передусім повинна відображати якості, які необхідно сформувати у школярів, намічені завдання та зміст, що мають бути реалізовані для досягнення мети.

Загальної мети виховання досягають поетапно. У роботі з кожною віковою групою (молодший, середній і старший шкільний вік) ставлять конкретні виховні цілі залежно від її особливостей, рівня вихованості дітей, якостей, які треба сформувати відповідно до загальної мети виховання.

Зміст програми впливає з основних напрямів виховання всебічно розвиненої особистості (розумове, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання). Важливим аспектом у складанні та виконанні програми є визначення послідовних цілей, які впливають із конкретних завдань та змісту виховання на всіх етапах шкільного навчання.

Цілі виховання можна класифікувати:

а) за часом їх досягнення:

загальні (формування певної якості впродовж усього навчання),

етапні (досягнення певного результату в коротшому періоді — початкові класи або навчальний рік),

оперативні (постановка цілі конкретного виховного заходу чи сукупності виховних заходів, спрямованих на досягнення певного результату);

б) за змістом: постановка цілей щодо формування окремих якостей особистості (патріотизму, гуманізму, громадської активності та ін.). Цілі за змістом також реалізуються поетапно. Наприклад, сумлінне ставлення до праці формується через усвідомлення її цінності в процесі виконання певної роботи.

Орієнтиром для школи у складанні програми виховання може бути «Орієнтовний зміст виховання в національній школі», рекомендований Міністерством освіти і науки України. Методичні рекомендації складаються з восьми розділів.

Перший — виховання як чинник цілісного формування особистості.

Другий — основні напрями виховання в національній школі (завдання, які необхідно вирішити в процесі виховання учнів у національній школі та

сім'ї).

Третій—шостий — характеристики головних особливостей учнів різного віку, завдання їх виховання та орієнтовні види діяльності й форми занять з учнями 1—3-х (4-х), 5—6-х, 7—9-х, 10—11-х класів.

Сьомий — рекомендації, спрямовані на формування колективу учнів школи, на розвиток і вдосконалення учнівського самоврядування, організацію змагання, широке розгортання суспільно корисної діяльності.

Восьмий розділ — основні умови підвищення ефективності спільної виховної діяльності школи, сім'ї та громадськості, особливості цієї роботи.

Ці рекомендації не є обов'язковими для вчителя чи класного керівника, вихователя, вони мають орієнтовний характер. Успішна робота з рекомендаціями значною мірою залежить від того, наскільки педагог підготовлений до творчого використання практичних порад.

Програма виховання дає змогу уникнути набору випадкових виховних заходів у плануванні виховної роботи школи. Складаючи й реалізуючи цю програму, слід урахувувати таку систему компонентів духовного світу особистості українця:

- національну психологію — психологію працюючого господаря, вмілого хлібороба, поборника прав людини й державної незалежності, духовної спадщини народу;

- національний характер і темперамент — одвічне правдошукання, гостинність і щедрість, лагідність, талановитість, ніжність і глибокий ліризм, волелюбність і душевне багатство;

- національний спосіб мислення — самобутність, завдяки чому із століття в століття відтворюються і розвиваються самобутня українська культура і духовність;

- народну мораль, етику — людяність, доброту, милосердя, співпереживання як найвищі духовні надбання;

- народну естетику — красу поведінки, привабливий стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, вміння вишивати одяг, готувати смачну їжу;

- народну правосвідомість — життя за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності й милосердя;

- національну філософію — самобутню систему ідей, поглядів на природу, суспільство, всесвіт, на духовний світ людини, проблему долі людини тощо;

- національний світогляд — систему поглядів, переконань, ідеалів, яка є основою національної духовності;

- національну ідеологію — ідейне багатство нації, систему філософських, політичних, правових, економічних, моральних, естетичних та релігійних ідей, поглядів і переконань;

- національну свідомість та самосвідомість — відчуття гордості за належність до української нації.

◆Потреба спрямування змісту національного виховання (едукації) у

русло українознавства, — вважає М. Стельмахович, — диктується рядом вагомих мотивів.

- По-перше, нагальною потребою відродження й розвитку української педагогічної культури в Україні.
- По-друге, тим, що саме українознавство стало нині державною політикою і філософією, науковою системою, що визначає основи освіти, культури, мистецтва, навчання й виховання.
- По-третє, українознавча едукація орієнтується на здійснення національного виховання через освіту. Термін «едукація» у класичній педагогіці втілює в собі найголовнішу функцію основної школи — олюднення знань, недопущення національного невігластва»¹.

4.3 Зарубіжна педагогіка про мету виховання

Більшість напрямів сучасної зарубіжної педагогіки мету виховання вбачає в адаптації людини до умов постіндустріального суспільства з урахуванням жорсткої конкуренції на макро- та мікрорівнях. Водночас беруться до уваги глобальні проблеми, що загрожують людству нині й не зникнуть у майбутньому.

Педагогіка неопозитивізму метою виховання вважає підготовку індивіда, здатного включитися в систему індустріального виробництва, яке функціонує як добре злагоджений механізм. Прихильники цього напрямку критикують попередні ідеали й еталони поведінки, пов'язані зі звичками і традиційними релігійно-моральними світоглядними орієнтирами, як такі, що не відповідають потребам сучасного динамічного суспільства^{3 4}.

Педагогіка прагматизму мету виховання особистості вбачає у пристосуванні її до життя. Її представники пропагують підготовку практиків-ділків, що вміють пристосовуватися до життя, робити кар'єру, бізнес.

Педагогіка екзистенціалізму передбачає створення умов для «самореалізації» особистості. Постановка такої мети останніми роками набула особливої популярності, оскільки вона зосереджує увагу на індивідуалізації навчання, що дає змогу реалізувати природні задатки людини.

Гуманістична педагогіка, на противагу педагогіці неопозитивізму, ставить за мету виховання гуманіста, формування в особистості високих людських якостей, уміння встановлювати контакти, розуміти себе й інших людей. Її представники акцентують на морально-психологічних аспектах міжособистісних стосунків, на показі можливостей соціального партнерства, тобто життя і співпраці людей різного соціального стану, якщо вони навчаться розуміти один одного, йтимуть на взаємні поступки.

Мета підготовки особистості до виживання, об'єднання з іншими людьми заради захисту життя на Землі як відображення однієї з педагогічних

течій сформувалась як протест проти негативних наслідків стрімкого розвитку техніки, виснаження природних ресурсів, забруднення води, ґрунту, атмосфери⁵.

Загалом **мета виховання в зарубіжній педагогіці** зводиться до *виховання законослухняної людини, яка поважає закони і норми моралі демократичного суспільства, знає свої права та обов'язки і відповідально ставиться до їх виконання.*

4.4 Контрольні питання

1. У чому полягає специфіка методів досліджень у педагогіці порівняно з природознавчими науками?

2. Які етичні проблеми виникають при використанні методу спостереження?

3. Чим відрізняється спостереження у повсякденному житті від спостереження як наукового методу дослідження?

4. Які процедури поєднує у собі метод «вивчення продуктів діяльності»? Охарактеризуйте специфіку кожної з них.

5. Охарактеризуйте особливості застосування експерименту в педагогіці та психології.

6. Розкрийте психологічний зміст, констатує та формує процедури психолого-педагогічного експерименту.

7. В яких галузях педагогічної науки можливе застосування формуючого експерименту? Як змінюється зміст і процедура експерименту залежно від специфіки досліджуваного явища?

8. Охарактеризуйте групи математичних методів та їх функціональне застосування у психології та педагогіці.

9. Проаналізуйте ситуації зі своєї шкільної практики, в яких учитель:

- прогнозує наслідок ситуації;
- виявляє «тактовність» соціальної дії;
- виявляє здатність морального впливу на учня або групу.

ЛЕКЦІЯ 5.

ТЕМА 1.5 СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ

План

1. Структура освіти в Україні.
2. Принципи побудови системи освіти в Україні
3. Загальна середня освіта.

Рекомендована література [1,2,11,13,19]

5.1 Структура освіти в Україні

Система освіти в Україні — сукупність навчально-виховних закладів, які систематично і послідовно здійснюють виховання, навчання і підготовку до життя підростаючих поколінь відповідно до завдань суспільства. **Характерною особливістю**, формуванням національної самосвідомості громадян України. сучасної системи освіти в Україні є гуманізм і демократизм, зв'язок із розбудовою української державності

В Законі «Про освіту» визначається структура освіти в Україні:

Стаття 29. Структура освіти

Структура освіти включає:

- дошкільну освіту;
- загальну середню освіту;
- позашкільну освіту;
- професійно-технічну освіту;
- вищу освіту;
- післядипломну освіту;
- аспірантуру;
- докторантуру;
- самоосвіту.

Стаття 30. Освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні

В Україні встановлюються такі освітні рівні:

- початкова загальна освіта;
- базова загальна середня освіта;
- повна загальна середня освіта;
- професійно-технічна освіта;
- базова вища освіта;
- повна вища освіта.

В Україні встановлюються такі освітньо-кваліфікаційні рівні:

- кваліфікований робітник;
- молодший спеціаліст;
- бакалавр;
- спеціаліст,
- магістр.

Положення про освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) затверджується Кабінетом Міністрів України.

Стаття 31. Наукові ступені

Науковими ступенями є:

- кандидат наук;
 - доктор наук.
1. Наукові ступені кандидата і доктора наук присуджуються

спеціалізованими вченими радами вищих навчальних закладів, наукових установ та організацій у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Стаття 32. Вчені звання

Вченими званнями є:

- старший науковий співробітник;
- доцент;
- професор.

1. Вчені звання старший науковий співробітник, доцент, професор присвоюються на основі рішень вчених рад вищих навчальних закладів, наукових установ і організацій у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

5.2 Принципи побудови системи освіти в Україні

Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку кожного суспільства.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання моральності. Освіта покликана формувати громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачувати на цій основі творчий, інтелектуальний, культурний потенціал народу, забезпечувати народне господарство кваліфікованими фахівцями.

Закон України «Про освіту» (ст. 3) гарантує громадянам України право на освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду і характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин. Це право забезпечується:

- розгалуженою мережею закладів освіти державної та інших форм власності, наукових установ;
- відкритим характером закладів освіти, створенням умов для вибору профілю навчання і виховання відповідно до здібностей, інтересів громадянина;
- різними формами навчання: стаціонарною, заочною, вечірньою, екстернатом, а також педагогічним патрона том.

Навчально-виховна діяльність закладів освіти, згідно із цим законом (ст. 6), має здійснюватися за такими принципами:

- Доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою. Цей принцип передбачає вільний вибір громадянами будь-якого типу навчального закладу на рівних умовах, рівне право на навчання чоловіків і жінок. Реалізується він через можливість безплатного навчання в державних навчальних закладах усіх типів, забезпечення студентів стипендією.

— Рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку. Навчальні плани закладів освіти охоплюють системи навчальних предметів, вивчення яких сприяє всебічному розвитку особистості учнів, студентів. З метою інтенсивного розвитку здібностей і талантів передбачено предмети, які учні та студенти можуть обирати самостійно. На це спрямовані різні форми позанавчальної виховної роботи.

— Гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей. Навчально-виховний процес має орієнтуватися на зміцнення єдності народу, людини і держави. Водночас процес виховання і пізнання світу повинен сприяти самопізнанню й самореалізації кожного індивіда, вибору ним шляху до щастя та здійснення мети — своєї й загальнонародної. Педагоги, учні, студенти є повноправними суб'єктами системи освіти. Кожен з них може брати участь у вирішенні проблем навчально-виховного процесу в межах своєї компетенції, має право вибору як навчального закладу, так і індивідуальних форм досягнення мети.

— Органічний зв'язок з освітою та національними історією, культурою, традиціями. Цей принцип реалізується через національну спрямованість виховання. Він передбачає необхідність вивчення історії і культури свого народу, рідної мови, а також прищеплення шанобливого ставлення до національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну.

— Незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій. Реалізація цього принципу забезпечується конституційною вимогою про недопустимість втручання у навчально-виховний процес закладу освіти політичних, громадських і релігійних об'єднань.

— Науковий, світський характер освіти. В українській національній школі навчання має світський характер. На всіх етапах навчання і виховання школа дає учням наукові знання про природу, суспільство, науку, культуру, формуючи на їх основі науковий світогляд, моральні, правові, естетичні та інші цінності. Світськість освіти означає, що в освітніх закладах не викладають релігійні предмети (наприклад, «Основи християнської моралі»). Проте на прохання батьків і учнів їх можна вивчати факультативно.

— Інтеграція з наукою і виробництвом. Цей принцип передбачає вивчення усталених наукових здобутків; постійне вдосконалення освіти на основі найновіших досягнень науки, техніки, культури; посилення світоглядних функцій навчання. Поєднання освіти з виробництвом забезпечує не тільки великий виховний, а й економічний ефект, оскільки воно є засобом всебічного розвитку підрастаючого покоління.

— Взаємозв'язок із наукою інших країн. Освіта в нашій державі будується на інтенсивному використанні досягнень світової науки щодо вдосконалення змісту і технологій навчання, підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Важливими її завданнями є також організація спільних досліджень з іноземними науковцями, виведення

української науки на міжнародний рівень.

— Гнучкість і прогностичність системи освіти. Цей принцип означає варіативність, саморегуляцію і безперервне оновлення національної освіти, її адаптацію до нових вимог суспільства.

— Єдність і наступність системи освіти. Українська система освіти побудована на принципі послідовності і наступності навчання в усіх ланках і має основну мету — формування всебічно розвиненої особистості. Ця мета забезпечує внутрішню єдність структури й організаційних основ системи освіти.

— Безперервність і різноманітність системи освіти. Безперервність освіти реалізується шляхом узгодження змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян до можливого переходу на наступні ступені. Для цього оптимізують систему перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізують систему післядипломної освіти

на основі відповідних державних стандартів; формуй та розвивають науково-виробничі комплекси ступеней підготовки фахівців. Безперервність передбачає зв'язок між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою, а також формування потреби і здатності особистості до самоосвіти.

Поєднання державного управління і громадської самоврядування в освіті. Передбачає розподіл функцій управління освітою між державними органами і органами самоврядування.

Реалізація принципів побудови освіти в Україні ґрунтується на загальнолюдських цінностях, основоположних засадах організації освітньої діяльності загалом, традиція вітчизняної школи; враховує головні завдання, які їй необхідно вирішувати на сучасному етапі.

5.3 Загальна середня освіта

Загальна середня освіта є цілеспрямованим процесом оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності.

Результатом цієї ланки освіти є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності. Загальна середня освіта — обов'язкова складова безперервної освіти.

Відповідно до ст. 9 Закону України «Про загальну середню освіту» загальну освіту здобувають у таких навчальних закладах:

- середня загальноосвітня школа — загальноосвітній навчальний заклад I— III ступенів (I ступінь — початкова школа, II ступінь — основна школа, III ступінь — старша школа 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 профілю;
- загальноосвітня школа — інтернат (школа — інтернат) — загальноосвітній заклад із 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 із відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;
- школа соціальної реабілітації — загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюються окремо для хлопців і дівчат);
- вечірня (змінна) школа — загальноосвітній навчальний заклад II—III ступенів для тих, хто не має змоги відвідувати школу з денною формою навчання.

До інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти відносять:

- 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 учнів загальноосвітніх навчальних закладів, що дає профорієнтаційну, допрофесійну підготовку;
- професійно-технічний навчальний заклад — навчальний заклад, у якому здобувають професійно-технічну і повну загальну середню освіту.

Термін навчання для здобуття повної загальної середньої освіти становить у загальноосвітніх навчальних закладах:

- 1) ступеня — 4 роки;
- 2) ступеня — 5 років;
- 3) ступеня — 3 роки.

Державна програма «Освіта» («Україна XXI століття») передбачає, що реформування загальної середньої освіти здійснюватиметься такими шляхами:

- визначення державних стандартів усіх рівнів загальної середньої освіти;

- переглядання змісту загальноосвітньої підготовки і відповідних базових дисциплін, впровадження інтегрального і варіантного принципів навчання;
- реформування структури загальноосвітніх закладів відповідно до рівнів освіти та потреб регіонів;
- кооперування загальноосвітніх навчально-виховних закладів із вищими навчальними закладами;— розвиток мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів, заснованих на різних формах власності;
- створення мережі навчально-виховних закладів з дво-, трирічним терміном навчання загальноосвітнього, профільного (спеціалізованого) та професійного спрямування;
- наукове та методичне забезпечення загальної середньої освіти, підготовки і впровадження нових навчальних планів і програм, підручників, посібників тощо;
- проведення науково-дослідної експериментальної роботи щодо впровадження педагогічних інновацій, інформатизація загальної середньої освіти;
- створення у загальноосвітніх навчально-виховних закладах психологічної та соціально-педагогічної служб;
- пріоритетне фінансування, кадрове та матеріально-технічне забезпечення сільської школи;
- розширення можливостей здобути загальну середню освіту для тих, хто працює, через систему шкіл, класів, груп з денною, заочною, вечірньою формами навчання або екстернатом;
- розроблення науково обґрунтованих методик оцінювання якості діяльності навчально-виховних закладів загалом та кожного педагогічного працівника зокрема;
- державна атестація та акредитація загальноосвітніх навчально-виховних закладів усіх типів незалежно від форм власності.

Загальноосвітня, політехнічна, трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах здійснюється в тісному зв'язку з життям, продуктивною працею тощо.

Позашкільна освіта

Гуманітарний і демократичний аспекти освіти потребують єдиної комплексної системи освіти та виховання у школі та поза нею.

Позашкільна освіта — сукупність знань, умінь і навичок, що отримують вихованці, учні і слухачі в позашкільних навчальних закладах у вільний від навчання в загальноосвітніх та інших навчальних закладах час.

На сьогодні державну політику у сфері позашкільної освіти як складової системи безперервної освіти визначають Закон України «Про позашкільну освіту», Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (УкраїнаXXI століття), Концепція позашкільної освіти та виховання, Положення про позашкільний навчальний заклад тощо. •

Позашкільна освіта є відкритою, гнучкою структурою, спрямованою на

розвиток здібностей та обдарувань дітей. Здобуття її ґрунтується на принципі добровільності вибору типів закладів і видів діяльності, здійснюється за участю батьків або осіб, які їх замінюють, трудових колективів, громадських організацій, товариств, фондів.

Позашкільну освіту здійснюють позашкільні навчальні заклади державної, комунальної або приватної форми власності диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей дітей та молоді.

Позашкільні навчальні заклади — заклади освіти, які дають змогу дітям виявляти свої творчі здібності, одержувати додаткову освіту, підвищувати можливості у професійному становленні та забезпечують соціальний захист.

До них належать палаци, будинки, станції, клуби й центри дитячої творчості, дитячо-юнацькі спортивні школи, студії, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади. Їх робота тісно пов'язана з навчально-виховним процесом у школі.

Професійна освіта

Здійснюється в системі вищих та середніх навчальних закладів: багатопрофільних університетах, академіях, інститутах, коледжах, технікумах, педагогічних, медичних та мистецьких училищах. Професійно-технічну освіту здобувають у середніх професійно-технічних училищах, які забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

У системі професійної освіти 2001 р. налічувалось на 967 державних професійно-технічних навчальних закладів, у яких навчається до 530 тис. громадян. За останні 5 років удвічі збільшилась кількість професійно-технічних навчальних закладів нових типів.

Вищі навчальні заклади освіти можуть створювати різні типи навчально-науково-виробничих комплексів, об'єднань, центрів, інститутів, філій, коледжів, ліцеїв, гімназій. Підготовка фахівців у них здійснюється з відривом від виробництва (очна), без відриву (вечірня, заочна форма), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей — екстерном.

Реформування вищої освіти передбачає перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців («бакалавр», «магістр»), що задовольняє можливість особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до здібностей; формування мережі вищих навчальних закладів (за рівнем (освітнім та кваліфікаційним), типом, формами і термінами навчання, джерелами фінансування), яка б задовольняла потреби людини і держави — підвищення освітнього і культурного рівня суспільства.

Важливим кроком на шляху удосконалення вищої освіти є затвердження Постановою Кабінету Міністрів У країни нового Переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. У ньому вперше відображені освітньо-кваліфікаційні рівні

(ступенева освіта) підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, внесені принципові зміни з установа ринкових відносин, включено нові спеціальності, узагальнено існуючі.

Освіта в Україні організується з урахуванням принципу безперервності (навчання впродовж усього життя). Ринок праці змінюється, що диктує необхідність створення короткотермінових навчальних програм перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів.

Цю функцію виконує система післядипломної освіти. В Україні функціонує понад 500 державних і недержавних навчальних закладів і підрозділів.

У контексті пріоритетних цілей освіти визначено головні засоби підвищення ефективності діяльності системи освіти:

- забезпечення випереджаючого розвитку всієї системи освіти, її спрямованості на проблеми майбутньої постіндустріальної цивілізації; формування безперервної системи освіти;
- активізація гуманного та творчого начала в освіті, створення передумов для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання, переходу на особистісно орієнтовані педагогічні технології;
- формування у процесі навчання цінностей мирного співіснування держав та міжнародного співробітництва;
- формування комунікативних навичок, умінь співпрацювати у колективі, відповідальності за індивідуальні та колективні рішення;
- запровадження гуманістично орієнтованих методів інноваційного та розвиваючого навчання на основі використання перспективних інформаційних технологій;
- забезпечення більшої доступності освіти для населення планети через використання можливостей дистанційної освіти та самоосвіти із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що безперервність освіти реалізується шляхом: забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні ступені; формування потреби і здатності особистості до самоосвіти; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі державних стандартів; створення інтегрованих навчальних планів і програм; формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; запровадження та розвитку дистанційної освіти; організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних і вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти; забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою.

5.4 Контрольні питання

1. Дати визначення система освіти в Україні.
2. Визначити характерну особливість системи освіти в Україні.
3. Охарактеризувати структуру освіти.
4. Проаналізувати освітні рівні.
5. Охарактеризувати освітньо-кваліфікаційні рівні
6. Визначити наукові ступені та вчені звання.
7. Дати визначення мети освіти в Україні.
8. Охарактеризувати принципи побудови системи освіти в Україні.
9. Дати визначення поняття безперервність освіти.
10. Охарактеризувати навчальні заклади, в яких здобувають загальну освіту.
11. Проаналізувати шляхи реформування загальної середньої освіти.

Література до змістового модуля 1

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017
3. Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В.І.Бондар.. — К. : Либідь, 2005. — 264с.
4. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-те вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").
5. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. — К.: Видавничий центр „Академія”, 2001.— С.9 – 34.
6. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник для студ. вузів, які вивч. дисципліну "Педагогіка" / В.М.Галузинський, М.Б.Євтух. — Рівне, 1996. — 237с. .
7. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с..
8. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
9. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.
10. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.
11. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка . - К.: Знання - Прес, 2007 р.
12. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В.Левківський / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. — Житомир, 2005. — 190с.
13. Мартиненко С.М., Хоружа Л.Л. Лекції із загальної педагогіки: Навч. посібн. - 5-е видання - К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка , 2008.
14. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. — 5.вид., доп. і перероб. — К., 2007. — 656с.

15. Окса М. М. Історія педагогіки України: Навчально-методичний посібник / Мелітопольський держ. педагогічний ун-т./ М.М.Окса. — Мелітополь, 2001. — 36с.

16. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн.: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). — К. : Либідь, 2005. - Кн. 1 : X-XIX століття. — К. : Либідь, 2005.

17. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн.: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). — К. : Либідь, 2005. - Кн. 2 : XX століття. — К. : Либідь, 2005 — 552с.

18. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – С.9–43.

19. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М.М.Фіцула. — К. : Видавничий центр "Академія", 2000. — 542с

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ

ЛЕКЦІЯ 6

ТЕМА 2.1 СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ

План

1. Поняття про процес виховання.
2. Структура процесу виховання.
3. Рушійні сили виховного процесу.
4. Концепція національного процесу виховання.
5. Самовиховання і перевиховання.
6. Результати процесу виховання і їх виявлення.

Рекомендована література [1,4,6,7-8]

6.1 Поняття про процес виховання

Процес виховання - система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Процес виховання залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Об'єктивними чинниками є:

- особливості розбудови України взагалі та системи закладів освіти зокрема;
- перебудова економіки на ринкових засадах;
- особливості розвитку соціальної сфери;

- відродження національних традицій, звичаїв, обрядів, народної педагогіки;
- розширення сфери спілкування з іноземними громадянами;
- вплив природного середовища.

До суб'єктивних чинників відносять:

- соціально-педагогічну діяльність сім'ї та громадських організацій;
- навчально-виховну діяльність закладів освіти в особі їх працівників;
- цілеспрямовану діяльність засобів масової інформації;
- діяльність закладів культури;
- виховну діяльність позашкільних установ та діяльність церкви.

Процес виховання складається з мети і завдання, змісту й методики організації виховного впливу, а також його результату та корекції. Щодо формування особистості структура процесу виховання має такі компоненти:

- свідомість особистості;
- емоційно-почуттєва сфера;
- навички та звички поведінки.

Провідну роль відіграє розвиток її свідомості.

Свідомість — *властива людині функція головного мозку, яка полягає у відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому мисленні накресленні їх і передбаченні наслідків, у регулюванні відносин людини з людиною і соціальною дійсністю.*

Структурними елементами свідомості є

- відчуття,
- мислення,
- емоції,
- воля,
- самосвідомість.

Свідомість відіграє провідну роль у діяльності й поведінці людини. Через свідомість учні в процесі навчання і виховання набувають знань, умінь та навичок, засвоюють досвід поведінки. Їх свідомість виявляється у ставленні до навчання та інших видів діяльності, до людей і суспільства загалом, до самих себе, навчальних та інших обов'язків.

Не менш важливі у формуванні особистості й почуття, в яких виявляється ставлення людини до навколишньої дійсності й до самої себе.

Почуття — психічні стани і процеси, в яких відображено емоційний бік духовного світу людини, її суб'єктивне переживання подій та емоційне ставлення до навколишнього світу.

Виховання свідомості та емоційно-почуттєвої сфери має поєднуватися з формуванням навичок і звичок поведінки.

Навичка — психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію, раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії.

Звичка — схильність людини до відносно усталених способів дій.

Навички і звички поведінки формуються у процесі цілеспрямованої, систематичної діяльності учнів, у якій вони набувають необхідного досвіду поведінки. Тому важливо враховувати наявний у школярів досвід попередньої поведінки» збагачуючи позитивне надбання й долаючи негативні звички. Формування навичок і звичок поведінки потребує поступовості й систематичності вправлення, посиленості та доцільності поставлених вимог, відповідності їх рівневі розвитку учнів і є успішним лише за дотримання педагогами і батьками єдиних вимог до учнів.

У процесі виховання можуть формуватися й негативні звички через засвоєння дитиною хибного досвіду поведінки в ненормальному середовищі, в якому вона в силу життєвих умов перебувала чи перебуває. Подолання таких звичок потребує спеціальної виховної роботи, а їх викорінення передусім пов'язане із з'ясуванням причин появи, їх усуненням.

Етапи процесу виховання.

Організація процесу виховання особистості учня або колективу класу здійснюється в такій послідовності:

Перший етап. Визначають сукупність рис і властивостей особистості, які слід сформулювати у вихованця, тобто формують ідеал. Коли йдеться про виховання класу, то мають на увазі формування такого колективу, який би за своїми якостями відповідав еталону, виробленому на основі мети виховання, поставленої суспільством перед школою.

Другий етап. Вивчають індивідуальні особливості вихованця (або колективу), його позитивні риси, недоліки в характері й поведінці, визначають, які риси не сформовано, а які перебувають у стадії зародження. Знання особистості вихованця (колективу), порівняння її з наміченим ідеалом дає змогу спрогнозувати її розвиток. Виходячи з цих даних, можна планувати виховну роботу з вихованцем (колективом). Тому важливо, щоб учень (колектив) знав, що пропонує йому вихователь, приймав цей взірць для наслідування і докладав зусиль для досягнення поставленої мети.

Третій етап. Реалізовується програма виховання, тобто заплановані виховні заходи, що передбачає залучення вихованців до різних видів діяльності, участь в яких сприяє формуванню в них досвіду поведінки відповідно до ідеалу.

Четвертий етап. Спонування учнів до самостійної роботи з розвитку особистості. Коли учень починає займатися самоосвітою і самовихованням, можна вважати, що у вихованні досягнуто четвертого етапу.

На всіх етапах процесу виховання здійснюють педагогічне керівництво, управління цим процесом.

6.2 Структура процесу виховання

Структура процесу виховання передбачає

1. Оволодіння знаннями, нормами і правилами поведінки. Це перший етап входження в систему виховного впливу, на якому діють норми, правила, особливості життєвої поведінки. Людина (дитина) стає членом певної соціальної системи (сім'ї, колективу), де вже діють певні правила, норми, яких їй доведеться дотримуватись.

2. Формування почуттів (стійких емоційних відношень людини до явищ дійсності). Вони сприяють трансформації певних дій особистості із сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань, що робить їх стійкими, та активізації психічних процесів людини;

3. Формування переконань (інтелектуально-емоційного ставлення суб'єкта до будь-якого знання як до істинного (або неістинного). Переконання, що ґрунтуються на істинних знаннях, будуть, з одного боку, своєрідним мотивом діяльності, а з другого — «стрижнем» поведінки особистості. Тому виховання дітей і є формуванням у них психологічного «стрижня», без якого особистість буде безвольною, позбавленою власного «Я».

4. Формування умінь і звичок поведінки. Формування умінь (засвоєного способу виконання дій, ґрунтованого на сукупності набутих знань і навичок) і звичок (схильності людини до відносно усталених способів дій) потребує поступовості й систематичності вправлення, посиленості та доцільності поставлених вимог, їх відповідності рівню розвитку учнів. Воно пов'язане з активною діяльністю особистості у сфері реальних життєвих ситуацій.

6.3 Рушійні сили виховного процесу

Процес виховання — динамічний, неперервний, безупинний. Його рушійними силами є сукупність суперечностей, вирішення яких сприяє просуванню до нових цілей. Розрізняють внутрішні й зовнішні суперечності.

Внутрішні суперечності:

а) суперечність між зростаючими соціально значущими завданнями, які потрібно розв'язати вихованцю, і можливостями, що обмежують його вчинки та дії, спрямовані на їх розв'язання. Ця суперечність супроводжує виховання особистості, тому її розвиток може призупинитися, якщо не ставити перед нею нових ускладнених завдань;

б) суперечність між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями вихованця. Виховний процес повинен будуватися таким чином, щоб його зміст або форми реалізації цього змісту не викликали спротиву вихованця.

Зовнішні суперечності:

а) невідповідність між виховними впливами школи і сім'ї. Нерідко батьки не дотримуються вимог, які висуває до їх дітей школа, внаслідок чого порушується єдність вимог, що негативно позначається на вихованні школярів;

б) зіткнення організованого виховного впливу школи зі стихійним впливом на школярів навколишнього світу. Серед таких негативних чинників, — вуличні підліткові групи, зарубіжні телефільми-бойовики та ін. Вирішення цієї суперечності можливе лише за умови формування у школярів внутрішньої стійкості й уміння протистояти негативним явищам;

в) неоднакове ставлення до учнів учителів, які не завжди дотримуються принципу єдності вимог, внаслідок чого в учнів формується ситуативна поведінка, пристосовництво, безпринципність, що негативно позначаються на виховному процесі взагалі;

г) суперечність, породжена тим, що окремі учні, які мають досвід негативної поведінки, постійно конфліктують з педагогами, однокласниками, батьками. Йдеться про сформований динамічний стереотип, який характеризується наявністю постійних, стабільних, стійких негативних нервових зв'язків, що створює особливі труднощі у перевихованні. Ця категорія школярів потребує спеціальної виховної роботи.

Хоча зовнішні суперечності є тимчасовими, вони можуть знижувати ефективність виховного процесу. Тому виявлення їх і усунення повинні перебувати завжди в центрі уваги педагогів. Але найважливіший чинник — профілактична робота щодо запобігання таким суперечностям.

6.4 Концепція національного процесу виховання

Національне виховання — виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його звичаях, традиціях та багатовіковій мудрості, духовності.

Постає як створена народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв, інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючого покоління, у процесі якої воно засвоює духовну і матеріальну культуру нації, виробляє національну свідомість. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання, забезпечує етнізацію дітей як необхідної та невід'ємної складової їх соціалізації. Національне виховання духовно відтворює в дітях народне, увічнює те специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, а також загальнолюдське, спільне для всіх націй.

Правильно організоване національне виховання формує повноцінну особистість, індивідуальність, яка цінує національну та особисту гідність, совість і честь. Так формується національний характер.

Головною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, своєрідності на основі формування особистісних рис

громадянина України, які передбачають національну самосвідомість, розвинуту духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Національне виховання в українській школі орієнтується на історичні потреби нації, головна серед яких на сучасному етапі — державотворення.

Проте загальна мета виховання — залучати молоде покоління до творчої участі у рідній культурі, а через неї також до культури загальнолюдської — залишається основоположною.

Зміст національного виховання відображає в єдності його загальну мету, завдання й складові частини. Завдання сучасної системи виховання, які випливають із суспільних потреб сьогодення, полягають у реальному переході до педагогічної творчості та індивідуального впливу, у переорієнтації учнівських і вчительських колективів на подолання авторитарно-командного стилю у ставленні до учнів.

Пріоритетним стає **гуманістичне виховання** — *створення умов для цілеспрямованого систематичного розвитку людини як суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності.*

Концепція національного виховання розглядає такі його принципи:

— **народність** — єдність загальнолюдського і національного. Національна спрямованість виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі та свого народу; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, народних традицій і звичаїв, національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну;

— **природовідповідність** — урахування багатогранної й цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, їх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних та регіональних особливостей;

— **культуровідповідність** — органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь;

— **гуманізація** — створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин вихователя і вихованців; виховання — центр навчально-виховного процесу, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї; виховання гуманної особистості;

— **демократизація** — усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності. Глибоке усвідомлення взаємозв'язку між ідеалами свободи, правами людини і громадянською відповідальністю;

— **етнізація** — наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина. Забезпечення

можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну гідність, національну свідомість, почуття належності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету народу, увічнення в підростаючих поколіннях специфічного, що є в кожній нації, виховання їх як типових носіїв національної культури. Принцип етнізації — невід'ємна складова соціалізації дітей, він однаковою мірою стосується всіх народів, що живуть в Україні.

Лише сукупність цих принципів забезпечує успішне визначення завдань, підбір змісту, методів, засобів і форм виховання. Єдність принципів виховання потребує від педагога вміння використовувати їх у взаємозв'язку, з урахуванням конкретних можливостей і умов.

6.5 Самовиховання і перевиховання

Самовиховання — свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних.

Самовиховання успішно здійснюється за певних умов. Передусім воно потребує від людини знання самої себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси. Щоб збагатити учнів відповідними знаннями і вміннями, проводять цикл бесід про психічну діяльність людини, свідомість, волю, почуття, характер, мотиви поведінки, інтереси, здібності, потреби, темперамент, а також розкривають сутність самовиховання, методи і прийоми роботи над собою.

Важливий аспект самовиховання — логічне мислення, вміння проаналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху в цій справі. Тому педагоги в індивідуальних бесідах і на зборах детально аналізують порушення правил поведінки, їх причини, привчають учнів до самоаналізу.

Самовиховання потребує тривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Тому слід залучати школярів до видів діяльності, які передбачають зібраність, організованість, відповідальність. Долаючи труднощі, вони загартовують волю, доводять розпочату справу до кінця і таким чином переконуються, що навіть невеликі успіхи роблять їх сильнішими.

Підвищує ефективність процесу самовиховання ідеал, до якого прагне учень. Спостереження переконують, що до самовиховання байдужі переважно ті, хто не має життєвої мети, ідеалу. Тому важливо знати ідеали учнів, допомогти сформувати ідеали тим, хто їх не має.

Успішність процесу самовиховання значною мірою залежить від рівня розвитку колективу взагалі. У згуртованому колективі, де панує здорова громадська думка, атмосфера доброзичливості, розвинута взаємовимогливість, самовиховання відбувається, як правило, успішно.

Приєм самопереконавання Його суть полягає в тому, що учневі пропонують у певній конкретній ситуації знайти аргументи і за їх допомогою

переконати себе в тому, правильно чи неправильно він вчинив, або в конфліктній ситуації переключити думки на інші теми і справи, які б відвернули його від конфлікту, заспокоїли.

Приєм самонавіювання. Його пропонують використовувати у випадках, коли необхідно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. Самонавіювання передбачає повторення учнем подумки або вголос певних суджень. Наприклад, щоб подолати запальність, можна запропонувати таке судженням "Ненавиджу в собі запальність. Я повинен і можу її позбутися."

Приєм самопідбадьорювання. Він ефективний, коли учень губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах та можливостях

Приєм самозаохочення. Застосовують у випадках, коли учень, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання. До них вдаються, коли необхідно подолати негативні риси особистості

Приєм самопримусу. Допомогає у боротьбі з внутрішньою неорганізованістю, небажанням вчитися чи працювати, з лінощами

Приєм самоаналізу Йому належить вирішальна роль у самовихованні. Він передбачає уміння аналізувати свої вчинки, давати їм певну оцінку,,

Практичні прийоми. До них, зокрема, належить прийом "крок уперед" — щоденне планування діяльності на наступний день. Доповнює його прийом "оцінювання прожитого дня" — аналіз учнем своїх дій, вчинків та недоліків.

Приєм "правила моєї поведінки" Полягає у дотриманні складених для учня правил поведінки бо привчає до виконання своїх обов'язків.

Приєм самозобов'язання. Передбачає планування учнем роботи над собою на місяць, чверть, півріччя або рік, залежно від того, які риси особистості він прагне сформувавши чи подолати і в який термін

Приєм "упізнай себе". Має характер гри учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища, той впізнає себе. а товариші доповнюють цю характеристику.

Прийоми "самохарактеристики" та "взаємохарактеристики". Полягають у тому, що підготовлені таким чином характеристики обговорюються в колективі, це привчає учнів до самоаналізу і дає педагогові багатий матеріал для роботи з ними

Перевиховання: суть, етапи, принципи

Перевиховання - виховний процес, спрямований на подолання негативних рис особистості, що сформувалися під впливом несприятливих умов виховання.

Виправлення — складний психічний процес перебудови особистості, що відбувається під впливом перевиховання і самостійної роботи особистості над усуненням відхилень у своїй свідомості та поведінці.

Ці процеси можуть збігатися або не збігатися в часі. Перевиховання учня починають з часу реалізації програми перевиховання. Водночас може

початися і процес виправлення. Якщо ж вихованець протидіє процесу перевиховання, не піддається виховному, впливу, не змінюється на краще, то не відбувається і процес виправлення.

Перевиховання здійснюють поетапно.

На першому (підготовчому) етапі детально вивчають і аналізують позитивні й негативні якості педагогічно занедбаного учня, умови, що призвели до їх виникнення, визначають шляхи нейтралізації негативних і посилення позитивних якостей особистості, конкретні завдання та зміст процесу перевиховання. На основі цих відомостей складають програму перевиховання.

На другому (початковому) етапі перевиховання починається реалізація наміченої програми роботи з учнем: підліток долає помилкові погляди і переконання, негативні звички поведінки. В нього зміцнюються позитивні й формуються нові риси характеру. На цьому етапі учень не виявляє особливої активності, й процес перевиховання спочатку відбувається повільно. Це пов'язано з тим, що учень насторожено і з недовірою ставиться до педагога та його виховних впливів. Нерідко такі учні не бачать у своїх діях нічого поганого і не вважають, що їх треба переглянути. Тому виховна робота насамперед має бути спрямована на подолання психологічного бар'єру, перебудову самосвідомості й самооцінки таких учнів, формування у них готовності до виправлення.

На третьому (переломному) етапі триває реалізація програми роботи з підлітком, але вже в умовах, коли він прийняв її, добровільно виконує свої обов'язки, виявляє самостійність і активність. На цьому етапі важливо не лише формувати правильні уявлення, поняття, погляди і переконання, а й нагромаджувати позитивний досвід поведінки учня, залучаючи його до виконання різних доручень, до участі в житті колективу, стосунки в якому базуються на взаємній вимогливості й допомозі. У цей період вихованець уже усвідомлює, що він на правильному шляху, і діє відповідно до нових переконань. Мотиви правильної поведінки набувають високого морального змісту. Учень отримує моральне задоволення від перемоги над собою, у нього з'являється впевненість у власних силах, бажання діяти так само й надалі.

На завершальному етапі створюють умови для залучення учня до активної участі в усіх видах системної діяльності, нагромаджується позитивний досвід поведінки, розширюється сфера самовиховання.

Зрозуміло, що час переходу до конкретного етапу перевиховання для різних категорій вихованців неоднаковий, залежить від рівня педагогічної занедбаності учня, його ставлення до процесу перевиховання, ефективності навчально-виховної роботи в школі та ін. Етапи перевиховання органічно пов'язані між собою.

Специфічними принципами перевиховання є:

Поєднання переконання з примусом. Передбачає використання методів виховного впливу на вихованця залежно від рівня розвитку його

свідомості — що вищий рівень свідомості, то більша частка методів переконання, і навпаки.

Гуманне ставлення до важковиховуваних учнів. Вони не зможуть пізнати моралі гуманізму, якщо не відчують гуманного ставлення до себе дорослих і однолітків.

Об'єктивне ставлення до важковиховуваного учня у процесі його перевиховання. Передбачає виявлення в такого учня не лише негативних, а й позитивних якостей, на які спираються у процесі перевиховання.

Ставлення до важковиховуваного учня як до всіх школярів. Йому не слід дорікати перед колективом, що він не такий, як усі, гірший за інших, бо це озлоблює і викликає бажання стати ще гіршими, справдити "прогнози" вихователів.

Педагогічний вплив на важковиховуваного учня в неафектному стані. Виключає вплив на нього відразу після скоєння негідного вчинку, "по гарячих слідах", адже в такому стані ні педагог не може виявити об'єктивність, ні учень зрозуміти справедливість педагогічного впливу. У таких випадках А.Макаренко пропонував "відстрочену бесіду", яка дає вихованцеві можливість "охолонути", обдумати свій вчинок, а педагогові — підготуватися до розмови.

Випереджувальне формування позитивних якостей, а не боротьба з недоліками. Полягає у не "вип'ячуванні" негативних рис особистості, зосередженні уваги на формуванні позитивних якостей.

Провідна роль наставника у перевихованні. Вплив на цю категорію неповнолітніх морально вихованих наставників, оскільки вони мали значний досвід спілкування з аморальними людьми.

6.6 Результати процесу виховання і їх виявлення

Інтеріоризація — процес перетворення зовнішніх, реальних дій з предметами на внутрішні, ідеальні.

Шляхи підвищення ефективності процесу виховання.

Підвищення результативності виховного процесу завжди було актуальним питанням. Нині школа прагне долати формалізм, удосконалювати виховну діяльність педагогічних колективів.

Подолання формалізму у виховній роботі школи можливе завдяки уникненню безсистемності, усуненню заорганізованості учнів безліччю непотрібних заходів.

Типовими проявами формалізму у виховному процесі є:

- дроблення виховного процесу, тобто однобічно-аналітичний підхід до планування, здійснення й оцінювання виховної роботи, що суперечить цілісності реального процесу розвитку людини й колективу. Виховна робота часто планується, здійснюється й оцінюється як сума окремих заходів;

- гонитва за кількістю виховних впливів, що суперечить характеру реального процесу розвитку людини і колективу, який визначається передусім якістю виховання;

- однобічність трактування впливу, яка суперечить багатостороннім виявам реальної людини і колективу. Так, бесіду, доручення тощо нерідко розглядають як засіб лише морального або естетичного виховання, хоча насправді вони є комплексними методами виховання взагалі;

- відсталість форм виховного впливу, традиційний, консервативний підхід до виховної роботи, якій суперечить динамізму розвитку особистості та колективу, що потребує протиставлення оновлених і збагачених педагогічних та інших традицій;

- невиразність виховного впливу, відсутність індивідуально-диференційованих форм, тобто однобічний підхід до виховної роботи, її планування, здійснення, оцінювання, що суперечить реальному процесові розвитку людини і колективу, в якому органічно поєднуються загальне, окреме (групове) та індивідуальне;

- зовні показний характер виховної роботи, що суперечить характеру внутрішнього розвитку людини і колективу, тобто виховання має охоплювати відкриті та приховані впливи на особистість, що формується. Їх мета — розвиток внутрішніх установок;

- незавершеність, неповнота виховних впливів, тобто їх однобічно навчаючий характер, зведення виховної роботи до заходів для вихованців. За такого підходу учень розглядається тільки як об'єкт впливу, і стосунки між ним і наставником є суб'єкт-об'єктні, але практично вони мають бути суб'єкт-суб'єктними, коли особистість старшого, або більш досвідченого, не піднімається над особистістю молодшого, або менш досвідченого, не "давить" її своєю перевагою чи авторитетом, коли спілкування і діяльність відбуваються на паритетній основі.

Удосконалення виховного процесу в школі передбачає:

- **організацію виховних центрів** — створення музеїв, тематичне оформлення рекреацій. Як стверджував В. Сухомлинський, у школі і стіни повинні говорити. Така ін-формаційно-образна насиченість шкільних приміщень не тільки збагачує учнів знаннями, які виходять за межі навчальних програм, а й має відчутний виховний вплив на них;

- **органічне поєднання завдань**, вирішуваних школою, з потребами довкілля. Це передусім організація допомоги школярів населенню в охороні та примноженні багатств природи, у вирішенні проблем виробництва, орієнтації учнів на вибір професії, потрібної для їх міста чи села;

- **створення в школі морально-психологічного клімату** поваги до знань. Школа має пропагувати серед учнів думку, що в цивілізованому суспільстві людині вигідно бути вихованою і освіченою. Це потрібно й суспільству. Треба долати тимчасове явище неповаги до вихованості й освіченості, яке, на жаль, ще існує;

- **підбір раціонального змісту виховання** відповідно до його мети і рівня вихованості колективу й окремих учнів. Школа повинна відчувати, який напрям змісту виховання треба посилити на певному етапі виховної роботи. На початку ХХ ст. в Україні такого посилення потребують питання морального і правового виховання, підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в ринкових умовах, виховання несприйнятливості до негативних явищ життя тощо;

- **розумне співвідношення** між інформаційними методами впливу на учнів і залученням їх до різних видів діяльності. Це зумовлено тим, що в школі превалюють словесні методи виховання, які дають змогу формувати погляди і переконання учнів, але не забезпечують вироблення відповідних навичок і звичок поведінки. Цим пояснюється розрив між свідомістю і поведінкою деяких школярів. Залучення учнів до різноманітних видів діяльності сприяє подоланню такого розриву;

- **своєчасне проведення виховних заходів**, акцентування уваги на профілактиці негативних явищ в учнівському середовищі. Нерідко деякі виховні заходи проводять лише після того, як у школі стався неприємний випадок. Але річ у тім, що виховання повинно бути профілактичним, запобігати негативним явищам, а не очікувати їх, щоб відтак усувати їх причини;

- **використання різноманітних форм і методів виховного впливу**, що відповідають віку учнів. Доцільно обирати такі з них, які спонукають учнів до вияву активності, ініціативи й самостійності, в підготовці та проведенні яких вони брали б активну участь;

- **підвищення емоційності виховних заходів**. Ця вимога ґрунтується на таких положеннях: а) твердженні психологів, що знання засвоюються швидше і стають поглядами й переконаннями за умови, що учень до них не байдужий, що він емоційно переживає, засвоюючи їх; б) однією з рис української ментальності є емоційність;

- **створення умов для розвитку самостійності та ініціативи учнів**, їх самоврядування, самоосвіти та самовиховання;

- **подолання авторитарного стилю у ставленні педагогів до учнів**. Підготовка учнів до життя в демократичному суспільстві потребує відмови від командного стилю в ставленні до них. Школа має бути взірцем демократизації українського суспільства, а учні за період перебування в ній повинні набути достатнього досвіду стосунків на демократичних засадах.

6.7 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття процес виховання.
2. Охарактеризувати об'єктивні чинники процесу виховання.
3. Охарактеризувати суб'єктивні чинники процесу виховання.
4. Дати визначення поняття свідомість та її структурним елементам.
5. Охарактеризувати етапи процесу виховання.

6. Проаналізувати структуру процесу виховання.
7. Охарактеризувати рушійні сили виховного процесу.
8. Визначити поняття та головну мету національного виховання.
9. Охарактеризувати принципи національного виховання.
10. Дати визначення понять самовиховання та перевиховання.
11. Охарактеризувати прийоми самовиховання.
12. Охарактеризувати суть, етапи та принципи перевиховання.
13. Проаналізувати шляхи вдосконалення виховного процесу в школі.

ЛЕКЦІЯ 7

ТЕМА 2.2 ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ

План

1. Закономірності виховання.
2. Принципи виховання.
3. Основні напрями виховання

Рекомендована література [4,5,8]

7.1 Закономірності виховання

Навчально-виховний процес має на меті формування особистості, наділеної індивідуальними якостями, рисами характеру, особливостями поведінки, що обов'язково повинно враховуватися у процесі його здійснення. Водночас він є системною практикою, підпорядкованою загальним закономірностям і принципам.

Педагогіка як наука спирається на систему закономірностей, що відображають стійкі зв'язки між різноманітними складовими педагогічного процесу.

Закономірності виховання — стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості.

У процесі виховання особливо важливими є такі закономірності:

1. *Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами.* Розвиток суспільства зумовлює зміни, диктує нові потреби і в його виховній системі. Наприклад, у зв'язку із розбудовою незалежної Української держави виникла потреба формування у підростаючого покоління української національної свідомості, любові до свого народу, його традицій, історії, культури.

2. **Взаємодія у виховному процесі всієї сукупності різноманітних чинників.** Виховує все: люди, речі, явища. Серед виховних чинників найвагомішим є людський (роль батьків, педагогів).

3. **Опора у виховному процесі на позитивні якості дитини,** стимуляцію активності особистості, позитивні емоції від досягнутих успіхів.

4. **Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ дитини,** її духовну, емоційну сфери. Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення).

5. **Діяльність і спілкування як визначальні чинники.** Діяльність є головним фактором єдності свідомості і поведінки, адже зайнятість учня певним видом діяльності (навчальною, трудовою, ігровою, спортивною та ін.) забезпечує всебічний розвиток його особистості.

У вихованні закономірності виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків і взаємоперетворень. На них необхідно зважати у будь-якій виховній ситуації.

7.2 Принципи виховання

Усі аспекти виховного процесу охоплені узагальненою системою вимог, які регламентують підходи, принципи діяльності в різноманітних педагогічних ситуаціях. Таку систему вимог втілюють у собі принципи виховання.

Принципи виховання — керівні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів виховного впливу.

Процес виховання ґрунтується на системі таких принципів:

1. **Цілеспрямованість виховання.** Початком будь-якої діяльності, зокрема виховної, є визначення мети. Педагог відповідно до мети своєї діяльності повинен спрямовувати всю виховну роботу. Маючи мету, він вчасно зможе побачити недоліки у вихованні, скоригувати виховний процес.

2. **Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів.** Педагогічне керівництво зумовлене недостатнім життєвим досвідом молодої людини, а виховання творчої особистості можливе лише за умови поєднання зусиль вчителя з самостійністю, творчістю, ініціативою і самодіяльністю учнів.

Різнманітна діяльність учнів є основою виховання. Діяльність — трудова, пізнавальна, художньо-творча — розвиває соціальну активність, ініціативу. Стимулюючи розвиток самостійних починань учнів, вчитель дбає, щоб у їх поведінці органічно поєднувались слово і діло, відповідальність за результати справи. Цього можна досягти за безпосередньої участі учнівських колективів у плануванні справ, усвідомлення їх необхідності і значення, залучення дітей до організації справ, оцінювання їх результатів.

3. **Повага до особистості дитини, поєднана з розумною вимогливістю до неї.** Повага до людини передбачає гуманне ставлення до неї. Вона є стрижнем взаємин між учителем і учнями.

Відома формула А. Макаренка «якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї» виражає суть цього принципу, який реалізується у стосунках між учителем та учнями, між колективом педагогів і колективом учнів, між учнями. Виховне значення педагогічної вимогливості полягає в тому, щоб стимулювати або припиняти, гальмувати певні вчинки учнів. Вимоги можуть бути прямими і непрямими. Прямі вимоги педагога повинні бути позитивними, стимулювати цілком певні вчинки; непрямі — можуть бути позитивними (прохання, довіра, схвалення), нейтральними (порада, гра, натяк, умовна вимога) і негативними (погроза, недовіра, осуд).

Вимоги вчителя (колективу педагогів) стають особливо ефективними тоді, коли вони спираються на здорову громадську думку учнівського колективу і підтримуються нею. За таких умов громадська думка стає одним із засобів подолання негативних рис окремих учнів (проявів індивідуалізму, егоїзму, інших відхилень від норм і правил співжиття).

Розумна педагогічна вимогливість не має нічого спільного з приниженням гідності учнів. Антипедагогічними у взаєминах учителя з учнями є також адміністрування, погрози, силові методи, а також поблажливість, потурання примхам учнів.

4. **Опора на позитивне в людині.** Виховання передбачає опору вихователя на хороше в людині, його довіру до здорових намірів і прагнень учнів.

Зосередження тільки на негативних рисах характеру і поведінки учнів деформує виховний процес, заважає формуванню позитивних рис особистості. Не можна лише дорікати учневі за недоліки, бачити в ньому тільки негативне.

Це може створювати в нього однобоке уявлення про себе, про свої людські якості, взагалі про свою гідність.

Принцип опори на позитивне в людині ставить серйозні вимоги до організації життєдіяльності учнів, потребує створення здорових відносин між учителями та учнями, продуманого змісту навчально-виховних занять, їх форм і методів.

5. **Урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.** Одне із завдань педагога полягає в тому, щоб бачити неповторність, творчу індивідуальність кожної дитини, виявляти, розкривати, плекати у неї неповторний індивідуальний талант. Тому кожен педагог, вихователь повинен знати і враховувати індивідуальні особливості дітей, їх фізичний розвиток, темперамент, риси характеру, волю, мислення, пам'ять, почуття, здібності, інтереси, щоб, спираючись на позитивне, усувати негативне в їх діяльності та поведінці.

6. **Систематичність і послідовність виховання.** Ефективність виховного процесу залежить від послідовності, безперервності педагогічних

впливів на учнів. Йдеться про систему педагогічних впливів, яка забезпечує формування в кожного учня світогляду, переконань, ідеалів, інтересів, морально-вольових рис, навичок і звичок правильно орієнтованої поведінки, цілісної особистості.

Рівень розвитку суспільно значущих якостей в учнів молодшого, середнього і старшого віку різний. Саме тому важлива послідовність, узгодженість, систематичність, планомірність педагогічних впливів, підпорядкованих меті, принципам, завданням, змісту, формам і методам виховної діяльності загалом. У вихованні треба спиратися на набутий учнями життєвий досвід, закріплювати його в уміннях, навичках і звичках правильної поведінки.

7. **Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї та громадськості у вихованні.** За результати виховання підростаючого покоління відповідає не тільки школа, а й все суспільство. Дитина виховується не тільки в сім'ї та школі. На неї впливає багато інших чинників, у тому числі й недостатньо контрольованих. Оскільки < усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у численні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини»¹, виникають не тільки істотні виховні резерви, а й певні труднощі. Розумні, стійкі та єдині вимоги до дітей з боку різних соціальних інститутів посилюють педагогічний вплив на них, підвищують ефективність виховного процесу.

1 Макаренко А. С. Книга для батьків. Твори: В 7-ми т. — К., 1954. — Т. 4. — С. 20.

8. **Єдність свідомості й поведінки.** Поведінка людини реалізується як прояв її свідомості в дії. Як суспільний продукт свідомість формується в процесі суспільної практики.

Особливе значення єдності свідомості й поведінки як принципу виховання полягає в тому, щоб світогляд набув для кожного учня суб'єктивного смислу, став переконанням, поєднанням зі знаннями і практичними діями. Виховання єдності свідомості й поведінки — складний і суперечливий процес. Він не є автономним, відірваним від обставин життя, зовнішніх впливів, серед яких можуть бути й негативні.

Між усвідомленням того, як треба діяти, і звичною поведінкою існує певна суперечність, нейтралізувати яку можна з допомогою звичок і традицій поведінки.

9. **Народність виховання.** Воно передбачає єдність загальнолюдського і національного. Національна спрямованість виховання передбачає вивчення рідної мови, формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв усіх народів, які населяють Україну.

10. **Природовідповідність виховання.** Враховує воно багатогранну і цілісну природу дитини: анатомо-фізіологічні, психологічні, вікові,

генетичні, національні, регіональні особливості. Нехтування або лише часткове врахування природи дитини не дає змоги ефективно використати виховні можливості, натомість породжує нерозвиненість задатків, нахилів, талантів учнів, невикористання засобів пізнання, загальмованість психічних процесів тощо. «Природа хоче, — писав французький філософ-просвітитель Жан-Жак Руссо (1712—1778), — щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми намагаємося порушити цей порядок, та виростимо скороспілі плоди, які не матимуть ні зрілості, ні смаку і не забаряться зіпсуватись: у нас вийдуть юні лікарі і старі діти » .

11. **Культуровідповідність виховання.** Цей принцип передбачає органічний зв'язок із культурним надбанням всього людства, історією свого народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом. Забезпечує розуміння духовної єдності та спадкоємності поколінь.

12. **Гуманність виховання.** Гуманність означає створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил. Виховання як основна складова у навчально-виховному процесі передбачає гуманізацію взаємин між вихователями та вихованцями, повагу до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіру до неї. Сприяє вихованню гуманної особистості — щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.

13. **Демократичність виховання.** Принцип мислиться як усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання його права на свободу, розвиток здібностей і реалізацію індивідуальності. Забезпечує співробітництво вихователів і вихованців, врахування думки колективу й кожної особистості.

14. **Етнізація виховання.** Етнізація передбачає наповнення виховання національним змістом, спрямованим на формування самосвідомості громадянина. Створення можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну свідомість та гідність, відчуття етнічної причетності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету свого народу, збереження специфічних особливостей нації, виховання дітей як типових носіїв національної культури, продовжувачів справи попередніх поколінь.

Будучи органічно пов'язаними між собою, принципи виховання охоплюють усі аспекти цього процесу і спрямовують його на формування людини як цілісної особистості. Реалізація принципів виховання дає позитивні результати лише тоді, коли їх застосовують у гармонічній взаємодії.

Процес цілеспрямованого формування особистості передбачає системну підготовку її до активної участі у виробничому, громадянському, культурному, духовному житті, реалізації своїх фізичних, інтелектуальних, духовних, творчих, естетичних та інших можливостей, до високоморальної поведінки в суспільстві.

7.3 Основні напрями виховання

Громадянське виховання.

Виховувати у молодой людини високі моральні ідеали, почуття любові до своєї Батьківщини, потреби у служінні їй покликане громадянське виховання.

Громадянське виховання — формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною.

Основні риси громадянина формуються в молодому віці, під впливом загальнонародних, національних цінностей, у взаємодії особистості із суспільством, яке на кожному етапі представляють сім'я, школа, різноманітні колективи.

Громадянське виховання орієнтоване на формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, людини зі шляхетними особистісними якостями і рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток.

В Україні воно зумовлене завданням державотворення на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості.

Одним із критеріїв і результатів громадянського виховання є громадянськість особистості, яку становлять моральна, політична та правова культура, почуття власної гідності, внутрішньої свободи і водночас вболівання за суспільні ідеали, за пріоритети держави, благо свого народу і його дружні взаємини зі світовим співтовариством.

Громадянськість — духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що визначає її обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною.

Громадянське виховання потребує додержання таких принципів:

1. **Гуманність та демократичність виховного процесу.** Вони означають рівноправність, але різнозобов'язаність учасників виховної взаємодії, їх взаємоповагу, діалогічність, відкритість до сприймання громадянських цінностей: щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, милосердя тощо.

2. **Орієнтація виховного процесу на самоактивність й саморегуляцію учня.** Дотримання їх сприяє розвитку суб'єктивних характеристик, формуванню здатності до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, вироблення громадянської позиції, почуття відповідальності.

3. **Системність** виховного процесу. Цей принцип передбачає гармонійне вживання нових якостей у структурі особистості.

4. **Комплексність і міждисциплінарна інтегрованість.** Вони передбачають поєднання навчального і виховного процесів, зусиль різних інституцій — сім'ї, дошкільних закладів, школи, громадських спілок, дитячих, молодіжних самодіяльних об'єднань.

5. **Наступність і безперервність громадянського виховання.** Він полягає в етапності виховання, на кожному з яких ускладнюються й урізноманітнюються зміст і напрями розвитку утворень, які становлять цілісну систему громадянських чеснот особистості. Цей принцип діє протягом свідомого життя людини.

6. **Культуровідповідність** громадянського виховання. Принцип означає єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну спільність, наступність і спадкоємність поколінь.

7. **Інтеркультурність виховного процесу.** Ґрунтується він на інтегрованості української та загальнолюдської культури. Полягає у забезпеченні передумов для формування особистості на національному ґрунті, її відкритості для інших культур, ідей та цінностей

Важливе місце в громадянському вихованні належить громадянській освіті — навчанню, спрямованому на формування знань про права та обов'язки людини. Вона пов'язана з формуванням соціально-політичної компетентності, передбачає політичну, правову й економічну освіченість.

Виховання громадянина має бути спрямованим на розвиток патріотизму, національної самосвідомості, культури міжетнічних відносин, планетарної свідомості, правосвідомості, політичної культури, дбайливого ставлення до природи, моральності, культури поведінки особистості.

Патріотизм. Ця риса постає як глибоке громадянське почуття, змістом якого є любов до свого народу, Батьківщини, усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, вболівання за його майбутнє.

Національна самосвідомість. Вона передбачає усвідомлення себе часткою національної (етнічної) спільноти, носієм національних (етнічних) цінностей.

Культура міжетнічних відносин. Її основою є реалізація взаємозалежних інтересів етносів, народностей у процесі економічного, політичного, соціального й духовного життя на принципах свободи, рівноправності, взаємодопомоги, миру, толерантності.

Планетарна свідомість. Цей рівень свідомості передбачає усвідомлення єдності й унікальності життя на Землі, почуття поваги до всіх народів, їхніх прав, інтересів і цінностей. **Правосвідомість.** Вона ґрунтується на усвідомленні прав, свобод, обов'язків, ставленні до закону, інститутів державної влади. **Розвиток політичної культури.** Виявляється він в належній політичній компетентності, знанні типів держав, політичних організацій, принципів і процедур суспільної взаємодії, виборчої системи.

Дбайливе ставлення до природи. Свідченням цього є особиста причетність і відповідальність за збереження, примноження природних багатств, вироблення вміння співіснувати з природою, нетерпимість до її губителів, усвідомлення необхідності вирішення екологічних проблем, участь у природоохоронній діяльності.

Моральність особистості. Передбачає такі гуманістичні риси, як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків, роду.

Формування культури поведінки особистості. Культура поведінки виражає моральні вимоги суспільства, закріплені в нормах, принципах, ідеалах закону, засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії людини.

Розвиток мотивації до праці. Людина, в якій сформована мотивація до праці, усвідомлює життєву потребу в трудовій активності, виявленні ініціативи, підприємництва, розумінні економічних законів і проблем суспільства та шляхів їх вирішення, готова до соціальної творчості, самореалізації в ринкових відносинах.

Полікультурне виховання. Охоплює вивчення різноманітних культур, виховання поваги до представників усіх культур, незважаючи на расове, етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського, національного компонентів культури в широкому значенні.

Ефективність громадянського виховання залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації. Провідна роль належить предметам соціально-гуманітарного циклу: історії, географії, природознавству, суспільствознавству, літературі, активним методам навчання, спрямованим на самостійний пошук, формування критичного мислення, ініціативи й творчості.

Розумове виховання

Розумове виховання відбувається у процесі засвоєння знань і не зводиться до нагромадження певного їх обсягу. Процес здобуття знань і якісне їх поглиблення є чинником розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини.

Розумове виховання — діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів з метою прищеплення культури розумової праці.

У процесі навчання та виховання реалізується головна мета розумового формування особистості учня — розумовий розвиток.

Розумовий розвиток — процес розвитку інтелектуальних сил, пізнавальних здібностей мислення учнів.

Під час розумового виховання відбувається накопичення певного фонду знань: термінології, символів, імен, назв, дат, понять, існуючих між ними зв'язків і залежностей, відображених у правилах, законах, закономірностях, формулах.

Основним завданням розумового виховання є розвиток мислення взагалі та різних його видів. Воно також передбачає оволодіння основними розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, систематизація). Важливим завданням розумового виховання є формування в учнів культури

розумової праці, до якої належать навчальні вміння. Їх поділяють на загальні, які використовуються під час вивчення будь-яких навчальних предметів (вміння читати, слухати, усно висловлювати свої думки, писати, працювати з книгою, контролювати себе), і спеціальні — необхідні для оволодіння знаннями в певній галузі (вміння читати ноти, технічні креслення, карти, слухати музичні твори, записувати числа, формули, нотні знаки, користуватися словниками, довідниками тощо).

Культура розумової праці означає вміння раціонально використовувати режим розумової роботи, точно і акуратно виконувати всі операції, підтримувати порядок на робочому місці і т. ін. Вона передбачає і вироблення в учнів особливих якостей, необхідних для засвоєння знань у будь-якій галузі: вміння зосереджено й уважно працювати, долати труднощі; розвиток пам'яті та використання різних її видів — логічної, моторної, зорової; вести спостереження і нотатки; контролювати себе, застосовувати знання в інших умовах.

Формуванню інтелектуальних умінь сприяють певні типи завдань:

- дослідницькі (спостереження, дослід, підготовка експерименту, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії та експедиції і т. ін.);
- порівняльні, що свідчать про подібність або відмінність понять, складних явищ;
- спрямовані на впорядкування мислительних дій, ата- кож користування алгоритмами або самостійне їх складання;
- аналіз і узагальнення ознак для включення явища в певний клас чи вид.

Особливе значення для розумового виховання має формування наукового світогляду учнів.

Науковий світогляд — цілісна система понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до дійсності й самої себе.

Його основу становлять погляди і переконання, сформовані на основі знань про природу, суспільство, які є внутрішньою позицією особистості.

Світогляд формують такі підсистеми:

- загальні знання (основи формування поглядів і переконань);
- інтелектуальні уміння (розумові операції, здатність робити висновки та ін.);
- сукупність почуттів, в яких виражається позиція особистості;
- спроможність вирішувати світоглядні проблеми на основі вольових якостей (цілеспрямованість, рішучість, самовладання, принциповість).

Науковому світогляду притаманні: правильне бачення минулого і сучасного (наукової картини світу), здатність передбачати розвиток подій і явищ суспільства та природи, гумані стичний характер. Формування його відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін завдяки теоретичній спрямованості навчально-виховного процесу, міжпредметним зв'язкам. Важливим при цьому є забезпечення діалектичного мислення учнів,

збагачення світоглядних знань, формування поглядів і переконань, залучення до різноманітних видів діяльності.

Моральне виховання.

Моральне виховання розпочинається в сім'ї, продовжуючись у процесі соціалізації особистості.

Моральне виховання — виховна діяльність сім'ї, школи з формування в учнів моральної свідомості, розвитку морального почуття, навичок, умінь, відповідної поведінки.

Його основу становлять загальнолюдські та національні цінності, моральні норми, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві. Серед таких норм — гуманізм і демократизм, що відображаються в ідеалі вільної людини з високо-розвиненим почуттям власної гідності, поваги до гідності іншої людини. Моральне виховання передбачає формування в дітей почуття любові до батьків, вітчизни, правдивості, справедливості, чесності, скромності, милосердя, готовності захищати слабших, шляхетного ставлення до жінки, благородства, інших чеснот.

Моральне виховання пов'язане з пізнанням сутності моралі, морального ідеалу, опануванням моральних норм, моральних переконань, вихованням благодійних моральних якостей, здатності переживати моральні почуття тощо.

Мораль (лат. тогаііз, від тогіз — звичай, воля, закон) — система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми.

Моральний ідеал — образ, що втілює в собі найвищі моральні якості, є взірцем, до якого слід прагнути. Це той взірець моральної досконалості, який спонукає особистість до саморозвитку і на який зорієнтований виховний процес.

Моральна норма — вимога, яка визначає обов'язки людини щодо навколишнього світу, конкретні зразки, які орієнтують поведінку особистості, дають змогу оцінювати й контролювати її. Возведена в систему сукупність моральних норм утворює моральний кодекс.

Якщо мораль є суб'єктивним уявленням людини про добро та зло, то практична її діяльність щодо творення, добра, спонукана внутрішніми мотивами («голосом совісті»), постає як моральність — втілення у практичній діяльності людей моральних переконань, моральних ідеалів, норм, почуттів та принципів.

Моральні переконання — стійкі, свідомі моральні уявлення людини (норми, принципи, ідеали), відповідно до яких вона вважає за потрібне діяти так і не інакше. Моральні почуття — стійкі переживання у свідомості людини, які є основою її вольових реакцій в різних ситуаціях, її суб'єктивне ставлення до себе, інших людей, окремих явищ суспільного життя, суспільства загалом. Моральні якості — типові ознаки поведінки особистості.

Оснoву морального виховання становить етика (від грец. *еї́ка* — звичка, звичай) — філософська наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми. Вона досліджує моральні категорії, в яких втілені моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки. Сукупність етичних проблем охоплюють питання про те, як має чинити людина (нормативна етика), а також теоретичні питання про походження і сутність моралі.

Характерною особливістю морального становлення особистості є врахування її менталітету (ментальності) — специфічного світосприймання, світовідчуття, світогляду, бачення світу і себе у світі, національного характеру, вдачі, які виробляються під впливом багатовікових культурно-історичних, геополітичних, природно-кліматичних ЧИННИКІВ.

Дисциплінованість, організованість — суттєві ознаки моральної вихованості та культури людини. Оснoвою дисципліни є поєднання методів переконання з метою формування свідомості і розумної вимогливості. Це суттєва передумова для опанування вмінь і звичок моральної поведінки.

Оснoвні якості моральності формуються в ранньому дитинстві на оснoві так званого соціального успадкування. Вирішальною у цьому є роль батьків: їх поведінка, цілеспрямований вплив на особистість дитини. Особливо важливо задіяти в моральному вихованні можливості усіх соціальних інституцій, серед яких особливу роль відіграють:

- сім'я, цілеспрямований вплив її на формування моральних цінностей дитини;
- педагогічна діяльність дошкільних виховних закладів;
- освітньо-виховна діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів (шкіл, ліцеїв, гімназій);
- діяльність професійних навчально-виховних закладів (професійно-технічних училищ, вищих навчальних закладів);
- засоби масової інформації (радіо, телебачення, кіно, газети та ін.);
- діяльність мистецьких закладів (театрів, музеїв, консерваторій, клубів, будинків культури тощо);
- соціально-виробнича діяльність громадян на підприємствах, в організаціях.

У моральному, як і будь-якому іншому, вихованні не можна абсолютизувати або недооцінювати жодного із засобів. Тільки оптимальне їх поєднання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів забезпечить очікуваний результат. Головне — забезпечити цілеспрямованість, єдність й узгодженість дій усіх соціальних інституцій, які мають вплив на особистість.

Дотримання моральних норм співжиття потребує самоорганізації, самодисциплінованості особистості. У її формуванні велике значення мають навчально-виховний процес у школі, шкільна дисципліна — дотримання учнями правил поведінки в школі та за її межами, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, дотримання традицій тощо.

Свідома дисципліна виявляється в суворому, неухильному виконанні суспільних принципів і норм поведінки, ґрунтується на почутті обов'язку.

Обов'язок — усвідомлення особистістю громадських і моральних вимог.

Почуття обов'язку тісно взаємопов'язане з відповідальністю.

Відповідальність — якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з суспільними нормами, законами.

У вихованні свідомої дисципліни, почуття обов'язку і відповідальності важливою є спільна робота вчителів і вихователів, спрямована на засвоєння учнями правил поведінки в школі, їх прав та обов'язків, формування в них потреби постійно дотримуватися їх, створення оптимальних умов для свідомої діяльності, а головне — постійний тактовний контроль за поведінкою учнів, чіткі та безкомпромісні вимоги.

Вимогливість і суворість учителя мають бути доброзичливі. Він повинен розуміти, що учень може робити помилки через брак життєвого досвіду або з інших причин. Педагог має вміти прощати помилки, допомагати дітям знаходити оптимальні рішення у складних життєвих ситуаціях.

Екологічне виховання

Екологічна криза, що виникла через непродумане господарювання людини, змушує змінити своє ставлення до довкілля. Цій меті покликана служити система екологічного виховання, яка є окремим напрямом педагогічної теорії та практики.

Екологічне виховання — систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток у людини культури взаємодії з природою.

Завдання екологічного виховання полягає в нагромадженні, систематизації, використанні екологічних знань, вихованні любові до природи, бажання берегти і примножувати її, у формуванні вмінь і навичок діяльності в природі.

Метою екологічного виховання є формування в особистості екологічної свідомості і мислення. На основі екологічного мислення і свідомості формується екологічна культура, яка передбачає глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне), екологічний стиль мислення і відповідальне ставлення до природи, вміння вирішувати екологічні проблеми, безпосередню участь у природоохоронній діяльності.

Система екологічного виховання передбачає:

- цілеспрямований вибір навчального матеріалу екологічного спрямування;
- гуманістичну спрямованість, врахування екологічних чинників у вирішенні глобальних проблем людства;
- збереження фізичного і духовного здоров'я людини;

— об'єктивність у розкритті основних екологічних законів та понять, що дають підстави вважати екологію наукою, яка розвивається, намагаючись вирішувати проблеми довкілля;

— зв'язок між набутими екологічними знаннями і життям, розкриття їх цінності не лише у виробництві, а й у повсякденному житті людини.

Реалізація завдань і мети екологічної освіти в сучасній школі будується на засадах: комплексного розкриття проблем охорони природи; взаємозв'язку теоретичних знань з практичною діяльністю учнів у цій сфері; включення екологічних аспектів у структуру предметних, спеціальних узагальнюючих тем та інтегрованих курсів; використання проблемних методів навчання (рольові ігри, екологічні клуби та ін.); поєднання класної, позакласної і позашкільної природоохоронної роботи.

Особлива роль щодо цього відводиться предметам природничого і географічного циклів, які відкривають перед дітьми світ рослин, тварин, усього довкілля

Статеве виховання

Формування духовності, високих моральних якостей в юнаків і дівчат, норм поведінки, відповідальності за свої вчинки, культури дружби, кохання, інтимних почуттів є основою статевого виховання.

Статеве виховання — процес засвоєння підростаючим поколінням знань про взаємини статей, формування культури поведінки і потреб керуватися у стосунках з особами протилежної статі нормами моралі.

Цю роботу слід здійснювати з раннього дитинства на основі максимального врахування психологічного розвитку дитини. Однак більшість батьків, вихователів або ігнорують цей аспект виховання, або навмисне намагаються уникати розмов на інтимні теми з дітьми.

Особливо інтенсивно виховну роботу щодо формування статевої культури потрібно проводити в підлітковому віці. Акселерація прискорила психосоціальний розвиток, а раннє формування статевої зрілості означає і раннє пробудження сексуальних інтересів, еротичних переживань. Підліткова сексуальність має свої особливості: інтенсивність статевого потягу; ранній початок статевого життя; сексуальна активність має характер експериментування, відрізняється ігноруванням небезпеки; невідповідність необмеженої еротичної фантазії та обмежених можливостей її реалізації; сексуальність ізольована від почуття любові.

Великий вплив на статево поведінку підлітків здійснюють соціокультурні чинники. Переорієнтація в останні роки громадської думки щодо норм сексуальної поведінки свідчить про лібералізацію статевої моралі, певною мірою моральну легалізацію невпорядкованих статевих зв'язків, проституції (звичайними і доступними стали еротичні шоу, порнографія, еротичні фільми тощо). За низької статевої культури, сексуальної грамотності це призводить до духовної деградації молоді, поширення

венеричних захворювань, ВІЛ-інфекції, зростання кількості абортів, що загрожує здоров'ю, а іноді життю людини.

Запобігти цьому може формування наукових знань про біологічні та соціальні проблеми розвитку хлопчиків і дівчаток; ознайомлення з особливостями їх конституції та анатомо-фізіологічного розвитку, питаннями продовження роду; формування моральності та почуття дружби, поваги у стосунках між чоловіком і жінкою, ідеалу кохання, моральних «галем», які сприяли б попередженню статевої розпусти; виховання відповідальності за створення сім'ї, продовження роду.

У процесі статевого виховання педагоги повинні цілеспрямовано впливати на виховання в учнів поваги до себе, чоловічої та жіночої гідності, формування правильних взаємовідносин між статями. Суттєве значення має формування таких почуттів, як сором, совість, скромність, відповідальність за свої дії у статевих стосунках, усвідомлення того, що вони без справжнього почуття позбавляють людину можливості відчувати високе і прекрасне, зіштовхують зі шляху нормального розвитку.

Маючи за мету підготовку учнівської молоді до майбутнього сімейного життя, у неї виховують уміння обирати собі друга (супутника) життя, налагоджувати взаємні стосунки у подружньому житті, уникати конфліктів, вести домашнє господарство, розподіляти між собою обов'язки і розпоряджатися бюджетом, виховувати дітей тощо.

Статеве виховання передбачає вивчення етики і психології сімейного життя, використання різноманітних форм і методів позакласної роботи. Його слід розпочинати якомога раніше, коли в дітей пробуджується інтерес до цих питань. Із надто делікатних тем доцільно проводити розмови, бесіди (статева гігієна, профілактика венеричних захворювань, запобігання вагітності). Важливо налагодити в класі здорові стосунки між дівчатами і хлопцями.

Правове виховання

Потреба широкого правового виховання молоді зумовлена зростанням творчої, організуючої, координуючої ролі права в соціальному, політичному й економічному розвитку суспільства.

Правове виховання — виховна діяльність сім'ї, школи, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей.

Правовоє виховання покликане забезпечити формування у молоді високої правової культури, яка передбачає глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх, свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх. Висока правова культура громадян є однією з базових засад утвердження громадянського суспільства і правової держави, реалізації демократичних свобод. Ще римський політичний діяч Марк Тулій Цицерон (106—43 рр. до н. е.) стверджував: «Треба бути рабом закону, щоб залишитися вільним».

Правове виховання покликане забезпечити:

- надання учням знань про закони держави, підвищення їх юридичної обізнаності, інформування з актуальних питань права;
- виховання поваги до держави і права;
- вироблення умінь і навичок правової поведінки;
- формування нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, спонукання до посильної участі в боротьбі з негативними явищами в житті;
- подолання в правовій свідомості хибних уявлень, негативних навичок і звичок поведінки.

У процесі правового виховання учнів знайомлять з окремими положеннями державного, адміністративного, цивільного, трудового, кримінального, сімейного права. Важливими також є знання основних положень Конвенції про права дитини.

Правове виховання в школі здійснюють у навчально-виховному процесі (під час уроків правознавства, історії, літератури, географії та ін.), позакласній та позашкільній виховній роботі (бесіди, лекції, диспути на правову тематику, зустрічі з представниками правоохоронних органів, перегляд та обговорення кінофільмів, організація клубів на зразок «Підліток і закон»).

Критеріями ефективності правового виховання є глибина та міцність правових знань, повага до права, визнання його верховенства, переконаність та впевненість у значущості й справедливості норм права, інтерес до їх вивчення, непримиренність до правопорушень, свідоме дотримання законів держави і норм співжиття.

Трудове виховання

Праця є джерелом і важливою передумовою фізичного та соціально-психічного розвитку особистості. * Праця, як ми її розуміємо, є така вільна і погоджена з християнською мораллю діяльність людини, на яку вона наважується з безумовної необхідності її для досягнення тієї чи іншої істинно людської мети в житті, — писав видатний російський педагог Костянтин Ушинський (1823—1871). — Саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя».

Трудове виховання — виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навичок активної трудової діяльності.

Завдання трудового виховання зумовлені потребами існування, самоутвердження і взаємодії людини в суспільстві та природному середовищі. Суть його полягає:

- у виробленні психологічної готовності особистості до праці (бажання сумлінно та відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як обов'язку і духовної потреби, бережливість щодо результатів праці та повага до людей праці, творче ставлення до трудової діяльності);
- у практичній підготовці до праці (наявність загальноосвітніх і політехнічних знань, загальних основ виробничої діяльності, вироблення

умінь і навичок, необхідних для трудової діяльності, підготовка до свідомого вибору професії).

Трудове виховання ґрунтується на принципах:

- єдності трудового виховання і загального розвитку особистості (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного);
- виявлення і розвитку індивідуальності в праці;
- високої моральності праці, її суспільно корисної спрямованості;
- залучення дитини до різноманітних видів продуктивної праці;
- постійності, безперервності, посильності праці;
- наявності елементів продуктивної діяльності дорослих у дитячій праці;
- творчого характеру праці;
- єдності праці та багатогранності життя.

Зміст трудового виховання визначається навчальною програмою для кожного класу. Його особливості відображають поняття «трудова свідомість», «досвід трудової діяльності», «активна трудова позиція».

Активна трудова позиція зумовлюється системою трудових потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, уподобань, прагненням до обдуманого вибору професії, продовження освіти у відповідному навчальному закладі.

Формування готовності до праці поділяють на етапи (своєрідні ступені трудового становлення особистості), які залежать від вікового розвитку дитини, адже у дошкільний період, у початковій, основній, старшій школах воно має свої особливості.

Трудове виховання у дошкільний період. На цьому етапі відбувається залучення дітей до побутової праці, догляду за тваринами і рослинами, виготовлення іграшок, ознайомлення з працею дорослих, формування переконань щодо необхідності праці, бережливого ставлення до її результатів.

Трудове виховання у початковій школі. Основні зусилля у цей період спрямовуються на вироблення елементарних прийомів, умінь і навичок ручної обробки різних матеріалів, вирощування сільськогосподарських культур, ремонту навчально-наочного приладдя, виготовлення іграшок, різних предметів для школи. Учні знайомлять з деякими професіями.

Трудове виховання в основній школі. Трудове навчання і виховання в основній школі зосереджується на оволодінні знаннями і практичними вміннями обробки металу та дерева, основами електроніки, металознавства, графічної грамоти; формуванні уявлень про головні галузі народного господарства, умінь і навичок виготовлення нескладних виробів. Починаючи з 8-го класу, учні працюють у навчально-виробничих бригадах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, навчальних цехах.

Трудове виховання у старшій школі. Провідною навчально-виховною метою на цьому етапі є оволодіння вміннями і навичками з наймасовіших професій, які здобувають безпосередньо на виробництві, з урахуванням

потреб регіону, наявної навчально-технічної та виробничої бази. Важливо також знайомити учнів з основами економічної теорії, підприємницької діяльності, законодавства з питань підприємництва, фінансово-кредитних операцій, психолого-педагогічними засадами управління.

На всіх етапах трудового виховання учнів необхідно формувати потребу в праці, творче ставлення до неї, залучати до реальних виробничих відносин і формувати розвинуте, зорієнтоване на особливості ринкового господарювання, економічне мислення, розвивати загальні (інтелектуальні, психофізіологічні, фізичні та ін.) і спеціальні (художні, технічні, математичні тощо) здібності, відроджувати національні традиції, народні промисли та ремесла, виховувати культуру особистості в усіх її проявах.

Вибір професії — один із головних у житті людини. По суті, він є вибором життєвого шляху, долі. Від нього багато залежить, наскільки людина зможе реалізувати себе в різних сферах життєдіяльності, якими будуть її власні набутки та віддача від неї суспільству. Тому вибір професії — точка, в якій схрещуються інтереси особистості та суспільства.

Зважаючи на це, профорієнтаційна робота в школі має враховувати, з одного боку, схильності людини, з іншого — тенденції розвитку суспільства, господарсько-економічної системи, які потребують професійно мобільних кадрів, здатних організувати і розвивати свою справу, до конкурентної боротьби за робоче місце, до розвитку своєї кваліфікації, а за потреби і до перекваліфікації.

Свідомий вибір професії передбачає якомога ширшу обізнаність учня про професії, їх особливості, здатність співставити свої можливості з професійними вимогами, врахувати потреби суспільства в кадрах певних спеціальностей.

Профорієнтаційна робота в школі є тривалим, складним процесом, основними аспектами (етапами) якого є:

1) професійне інформування — психолого-педагогічна система формування обізнаності щодо особливостей професій, потреби суспільства в них, а також профорієнтаційної позиції, зорієнтованості особистості на вільне та свідоме своє професійне самовизначення;

2) професійна діагностика — система психологічного вивчення особистості з метою виявлення її професійно значущих властивостей і якостей;

3) професійна консультація — надання особистості на основі вивчення її професійно значущих властивостей і якостей, допомоги щодо найоптимальніших для неї напрямів професійного самовизначення;

4) професійний відбір — допомога учневі у виборі конкретної професії на основі його загальних і спеціальних здібностей інтересів, перспективних умов професійної підготовки і працевлаштування;

5) професійна адаптація — допомога молодій людині всебічно пізнати майбутнє, його професійне середовище. Актуальна вона на стадії освоєння професії.

Профорієнтаційна робота потребує творчого підходу, врахування індивідуальних особливостей, потреб учців, які свій професійний вибір здійснюють самостійно, під впливом батьків, друзів, знайомих, завдяки цілеспрямованій роботі школи, спеціалізованих закладів, установ та організацій, зацікавлених у нових працівниках.

Естетичне виховання

Гармонійний, всебічний розвиток особистості неможливий без її естетичної вихованості.

Естетичне виховання — педагогічна діяльність, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.

«Краса, — могутній засіб виховання чутливості душі, — писав видатний український педагог Василь Сухомлинський (1918—1970). — Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса — це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиренним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі, вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса — це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе» .

Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності.

Естетична культура — сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу.

Її рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Естетична свідомість — форма суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах та мистецькій творчості.

Структуру естетичної свідомості формують:

- естетичні сприйняття, що виявляються у спостережливості, вмінні помітити найсуттєвіше, що відображає зовнішню і внутрішню красу предмета, явища, процесу, відчувати радість від побаченого, відкритого;
- естетичні почуття, а саме почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в оточуючій дійсності, творах мистецтва;
- естетичні судження, які передають ставлення особистості до певного об'єкта, явища. У педагогічній практиці недопустиме нав'язування

учням вчителем своїх міркувань. Навпаки, він повинен допомагати їм виявляти самостійність при з'ясуванні естетичної вартості предметів;

- естетичні смаки, що постають як емоційно-оціночне ставлення людини до прекрасного. Мають вибірковий, су-
- б'єктивний характер. Стандартних смаків не існує, вони пов'язані з індивідуальним баченням і сприйняттям;
- естетичний ідеал, який є своєрідним зразком, з позиції якого особистість оцінює явища, предмети дійсності і відображає уявлення про красу, її критерії.

Найважливішим завданням естетичного виховання є формування і розвиток естетичного сприйняття, яке складає основу естетичного почуття.

Зміст естетичного виховання конкретизується у програмах з літератури, музики, образотворчого мистецтва, основ наук, у різних самодіяльних об'єднаннях учнів (хори, оркестри, ансамблі, літературні, драматичні, хореографічні гуртки, кіно- і фотогуртки), у роботі студій (художніх, спортивних тощо), під час факультативних занять з етики, естетики, різних видів художньої творчості, історії мистецтва тощо.

Джерелами естетичного виховання є художня література, музика, образотворче, театральне мистецтво, кіно, природа, естетика шкільних приміщень, зовнішній вигляд учителів та учнів, взаємини між учнями і вчителями та ін.

В естетичному вихованні учнів величезне значення має особистість педагога. Його поведінка, одяг, осанка, рухи, міміка, голос, тон — все має бути взірцем для учнів. Про естетичну вихованість учнів свідчать зовнішній вигляд, манера поводитися, уміння розмовляти, вигляд їх підручників, зошитів тощо.

Естетичне виховання є багатограним процесом, що здійснюється за такими напрямками:

- 1) життя і діяльність дитини в сім'ї;
- 2) виховна діяльність дошкільних закладів;
- 3) навчально-виховна діяльність загальноосвітніх закладів. Ця діяльність передбачає залучення учнів до оволодіння змістом навчальних дисциплін (мови, літератури, історії, предметів природничого циклу, музики, образотворчого мистецтва), позакласної виховної роботи (танцювальні гуртки, хорові колективи, студії образотворчого мистецтва та ін.). У школах створюють спеціалізовані гуманітарно-естетичні класи, що сприяє естетичному розвитку учнів;
- 4) навчально-виховна робота позашкільних дитячих виховних закладів (будинки і палаци дитячої та юнацької творчості, студії, дитячі музичні та художні школи тощо). Ця діяльність, спрямована на задоволення інтересів, розвиток здібностей дітей, залучення їх до активної естетичної діяльності;
- 5) діяльність професійних навчально-виховних закладів. Навчаючись у них, майбутні фахівці отримують естетичні знання, беруть

участь у діяльності мистецьких аматорських колективів, набувають вмінь естетичної діяльності;

б) вплив засобів масової інформації. Діяльність їх поєднує елементи багатьох видів мистецтва. Проте засилля в них «масової культури» ускладнює процес формування здорових естетичних смаків, потребує копіткої роботи вихователів, батьків, випереджуючого формування високих естетичних потреб, смаків, несприйняття потворного.

Отже, естетичне виховання покликане навчити учнів розуміти і сприймати красу, формувати емоційну сферу учнів, естетичні смаки та ідеали.

Фізичне виховання

Створення умов для забезпечення оптимального фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я, отримання знань про особливості організму, фізіологічні процеси в ньому, набуття санітарно-гігієнічних умінь та навичок догляду за власним тілом, підтримання і розвиток його потенціальних можливостей неможливе без фізичного вдосконалення і розвитку. Реалізація цих завдань покладена на систему фізичного виховання учнів.

Пріоритетним завданням системи освіти є виховання у підростаючого покоління відповідального ставлення до людського здоров'я як найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Це здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, повноцінного медичного обслуговування, оптимізації режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору.

Фізичне виховання має забезпечувати набуття кожною дитиною знань про здоров'я і засоби його зміцнення, шляхи й методи протидії хворобам, методики досягнення високої працездатності і тривалої творчої активності; сприяти збереженню здоров'я учасників навчально-виховного процесу, залученню їх до занять фізичною культурою і спортом, пропаганді здорового способу життя, вихованню культури поведінки тощо.

Фізичне виховання — система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я людини, загартування її організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.

Фізичне, психічне, соціальне та духовне здоров'я людини є результатом використання різноманітних засобів і форм фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи. До основних засобів фізичного виховання в школі належать:

- теоретичні відомості (гігієна загальна і фізичних вправ, відомості, необхідні для самостійних занять фізичними вправами);
- заняття гімнастикою (вправи, що сприяють загальному фізичному розвитку школярів: загальнорозвиваючі, вправи на формування правильної постави, акробатичні, танцювальні вправи, вправи на розвиток рівноваги, опорні стрибки);

- заняття з легкої атлетики (різні види бігу, стрибки в довжину й висоту, метання на дальність);
- рухливі ігри (розвиток в учнів кмітливості, спритності, швидкості дій, виховання дисциплінованості);
- спортивні ігри (баскетбол, волейбол, ручний м'яч, футбол);
- лижна, кросова, ковзанярська підготовка, плавання та ін.

У школі існують різноманітні форми фізичного виховання: уроки з фізичної культури, фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі шкільного дня (фізкультурні хвилинки під час уроку, ігри та вправи на перервах і в режимі подовженого дня), позакласно-спортивно-масоваробота(заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, спортивні змагання). Позашкільні виховні заклади здійснюють спортивно-масову роботу за місцем проживання учнів, в дитячо-юнацьких спортивних школах, дитячих клубах, туристських станціях, спортивних товариствах. Самостійно учні займаються фізичними вправами вдома, на пришкільних і дворових майданчиках, стадіонах, у парках тощо.

Головним організаційно-методичним принципом здійснення фізичного виховання школярів є диференційоване застосування засобів фізичної культури на заняттях з учнями різного віку та статі з урахуванням стану їх здоров'я і рівня фізичної підготовленості. Важливе значення має регулярний лікарський контроль за здоров'ям школярів.

Уроки фізичної культури є основною організаційною формою фізичного виховання школярів. їх проводять систематично протягом навчального року з урахуванням пори року для певної місцевості і стану навчально-матеріальної бази.

За структурою уроки фізичної культури складаються з таких трьох частин:

1. Підготовча (8—12 хв.). Учитель організовує учнів, пояснює завдання уроку, готує їх психологічно і фізіологічно (розминка) до виконання завдань уроку.
2. Основна (25—30 хв.). Передбачає вивчення, удосконалення, виконання на оцінку фізичних вправ, розвиток рухових якостей, формування правильної постави тощо.
3. Заключна (3—5 хв.). Учитель поступово знижує фізичне навантаження, приводячи організм учня у відносно спокійний стан, підбиває підсумки уроку, дає завдання додому.

Найчастіше використовують такі способи організації учнів на уроці фізкультури: фронтальний (одночасне виконання учнями вправ); потоковий (виконання учнями вправи по черзі один за одним); змінний (учнів поділяють на зміни, які по черзі виконують вправи); груповий (передбачає розподіл учнів класу на групи, кожна з яких займається окремою вправою); індивідуальний (застосовується при виконанні учнями вправ на оцінку, при складанні навчальних нормативів); колове тренування (характеризується тим, що учні невеликими групами виконують певну кількість різних вправ

послідовно, переходячи «по колу» від одного спеціально підготовленого місця для виконання певної справи до іншого).

Позакласна робота з фізичного виховання учнів охоплює заняття фізкультурних гуртків і спортивних секцій, спортивні змагання, спартакіади школярів, фізкультурні свята, туризм.

Природні фактори є важливим засобом зміцнення здоров'я, загартування організму і підвищення працездатності дитини.

Загалом реалізація комплексу виховних завдань зводиться до використання таких головних чинників:

- вивчення навчальних дисциплін (виявлення потенційних виховних можливостей предмета, включення їх у зміст уроку, реалізація під час його проведення, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів);

- позакласна та позашкільна виховна робота (підбирають загальні методи, форми виховної роботи, які краще підходять для певного напрямку виховання та віку дітей);

- залучення учнів до різних видів практичної діяльності (сприяє формуванню навичок і звичок відповідної поведінки);

- залучення сім'ї і громадськості до реалізації виховної роботи.

Фізичне виховання має стати підґрунтям подальшого розвитку фізичного і душевного здоров'я, сприяти готовності до активного способу життя, професійної діяльності.

7.4 Контрольні питання

1. Аргументуйте тезу, за якою загальні принципи виховання включають у себе і принципи педагогіки народознавства.

2. Охарактеризуйте шляхи реалізації принципів виховання у навчально-виховному процесі сучасної школи.

3. Діти часто спостерігають розбіжності між тим, що їм говорять у школі, вдома, і тим, що бачать у житті. Чи закономірні такі протиріччя? Яка їх роль у розвитку дитини?

4. Що, на Вашу думку, сприяє підвищенню ефективності процесу виховання?

5. Які чинники обумовлюють сутність громадянського виховання в сучасній школі?

6. Розкрийте основні напрями розумового виховання учнів.

7. Оцініть відомі Вам методи навчання з погляду їх ефективності в розумовому вихованні.

8. Обґрунтуйте особливості змісту морального виховання в національній школі.

9. З яких основних елементів складається система екологічного виховання учнів?

10. Які чинники зумовлюють актуальність проблем екологічного виховання? Змодельуйте систему роботи сім'ї з екологічного виховання.

11. Складіть програму діяльності сім'ї зі статевого виховання дітей.

12. У чому полягає взаємозв'язок між правовим вихованням і формуванням дисциплінованості особистості? Складіть програму виховання дисциплінованості дитини в сім'ї.

ЛЕКЦІЯ 8

ТЕМА 2.4 ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИ ВИХОВАННЯ

План

1. Поняття про прийоми та методи виховання.
2. Класифікація основних методів виховання.

Рекомендована література [4,5,8]

8.1 Поняття про прийоми та методи виховання.

Методи виховання — шляхи і способи діяльності вихователів і вихованців з метою досягнення виховних цілей.

Першовідкривачем методів виховання вважають німецького педагога Йогана-Фрідріха Гербарта (1776—1841), який вважав, що філософія визначає мету виховання, а психологія — шляхи до цієї мети.

Метод виховання поділяють на окремі елементи — прийоми виховання, які використовують для підвищення виховної ефективності методів.

Приєм виховання — складова частина методу, що визначає шляхи реалізації вимог методів виховання.

Методи і прийоми виховання є своєрідними інструментами в діяльності вихователя. Їх дієвість залежить від використання виховних засобів.

Засоби виховання — надбання матеріальної та духовної культури (художня, наукова література, радіо, телебачення, Інтернет, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва тощо), форми і види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність), які задіюють під час використання певного методу.

Дієвість методів виховання залежить і від того, наскільки у виховному процесі задіяна праця молодої людини над собою, природа, надбання національної культури (казки, легенди, колискові пісні, обряди, звичаї та ін.).

Основним критерієм оцінювання виховного методу є відповідність його виховним цілям і завданням.

8.2 Класифікація основних методів виховання.

Однією з найпоширеніших є класифікація методів російського вченого-педагога Віталія Сластьоніна, згідно з якою розрізняють такі групи методів:

1. Методи формування свідомості особистості: бесіди, лекції, методи дискусії, переконання, навіювання, приклад.

2. Методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки: педагогічна вимога, громадська думка, довір'я, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування.

3. Методи стимулювання діяльності і поведінки: гра, змагання, заохочення, покарання.

4. Методи самовиховання: самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.

Використання їх забезпечує формування в учнів практичних умінь і навичок самовиховання як найвищої форми виховання і подальшого самовдосконалення. Вони враховують демократичні засади виховання, необхідність активної участі дітей у виховному процесі.

Методи формування свідомості особистості

Вплив на свідомість — це вплив на розум і почуття людини з метою формування позитивних якостей і подолання негативних. Основним його засобом є слово вчителя, яке має благодійно впливати на розвиток особистості. Основні методи впливу на свідомість особистості — бесіда, лекція, дискусія, переконання, навіювання, приклад.

Бесіда — метод виховання та отримання інформації про особистість за допомогою безпосереднього словесного спілкування.

Результативність бесіди залежить від чіткості сформульованої мети, продуманості та послідовності запитань залежно від реакції співрозмовника, його індивідуальних особливостей.

Одна з передумов ефективності бесіди — психологічний контакт із співбесідником. У процесі бесіди слід враховувати, що інформація може бути суб'єктивною і вимагає доповнень, уточнень, перевірки за допомогою інших методів.

Бесіда — діалогічна взаємодія, яка припускає реалізацію інформативної (передача і прийом інформації), регулятивно-комунікативної (вплив на поведінку учасників спілкування), афективно-комунікативної (вираження та передача емоцій і переживань) функцій спілкування.

Фронтальна (групова, колективна) бесіда. Найчастіше її проводять із класом на будь-яку тему: політичну, моральну, правову, статеву, естетичну та ін. Головне — спонукати учнів до оцінювання подій, вчинків, явищ суспільного життя, сформувавши у них відповідне ставлення до них. Визначальними в бесіді є факти (вчинки окремих осіб чи колективні дії, будь-яке явище, моральне правило, узагальнений літературний персонаж і т. ін.). Форма їх подання повинна підштовхувати учня до роздумів, пошуку, відповідних висновків і переконань.

Індивідуальна бесіда. Проводять її в екстремальних ситуаціях (за наявності локальних конфліктів, порушення дисципліни), здебільшого

конфіденційно. Вона пред'являє особливі вимоги до педагога, який повинен так організувати її, щоб психічно учень був відкритим до бесіди, здатним на відвертість, не тільки усвідомлювати зміст моральних сентенцій, які доводитимуть до його свідомості, а й сприймати їх.

Лекція — розгорнутий, системний виклад у доступній формі певної соціально-політичної, моральної, естетичної проблеми.

Лекція має бути старанно підготовлена щодо змісту, стилю, методичних прийомів. Процес підготовки і прочитання її потребує дотримання різноманітних методичних вимог. На підготовчому етапі, який поділяють на фрагменти: формулювання теми (має бути всеохоплюючою, цікавою); визначення виховної мети; складання попереднього плану лекції; добір і вивчення літератури; складання розгорнутого плану (план-проспект) матеріалів із різноманітних джерел, найважливіше передбачити обсяг теоретичних питань, які збирається порушити лектор, створити модель лекції (завершене ціле).

Лекція може бути епізодичною, належати до певного тематичного циклу або кінолекторію.

Епізодична лекція дає повне уявлення про одне питання чи проблему. Її мають характеризувати науковість, точність викладу, доступність термінології, насиченість новою інформацією, емоційність мови тощо. Як правило, епізодичні лекції використовують в середніх і старших класах.

Цикл лекцій є сукупністю лекцій, присвячених одній проблемі. Обсяг його залежить від характеру проблеми, складу слухачів, конкретних умов і можливостей для його проведення. Важливе значення має наповнення лекцій цікавим змістом, висвітлення аспектів, які для учнів є найсуттєвішими та найактуальнішими.

Різновидом лекційного викладу є повідомлення. На відміну від лекції, воно коротше, вузькопланове, компактне. Використовують його під час теоретичних семінарів, науково-практичних конференцій, засідань творчих груп, зборів. У центрі повідомлення — розповідь учителя.

Дискусійні методи

Дискусійні методи (диспут, дискусія) створюють умови для висловлення власних поглядів і переконань, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки.

Диспут — вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

Тематика диспутів має спонукати учнів до глибоких роздумів, пошуку власних вирішень обговорюваної проблеми. Обираючи тему диспуту, необхідно з'ясувати обізнаність з проблемою, погляди і переконання щодо неї.

Диспути потребують ретельної підготовки, що передбачає підготовчий, основний і завершальний етап. Основні завдання підготовчого етапу: визначення теми, мети диспуту (має бути конкретно, орієнтованого на

інтереси його учасників), створення організаційної групи (бажано, щоб до неї входили дорослі й учні), розподіл обов'язків, вибір ведучого, анкетування.

Важливо, щоб під час диспуту учні уважно вислуховували винесені на обговорення думки, обстоювали свою позицію, переконуючись у правильності чи помилковості поглядів як своїх, так і опонентів.

Дискусія — метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

Часто дискусією називають спір, суперечку осіб. Для неї характерні чіткість мети, компетентність, науковий підхід до проблеми, повага до аргументів опонента, послідовна критика міркувань учасників обговорення.

Організуюючи дискусію, слід виходити з того, що найоптимальніша чисельність її учасників має не перевищувати 15 осіб, які, розподілившись на групи, розташовуються у приміщенні у формі кола, підкови.

Під час дискусії можливе використання різних прийомів: аргументації (сукупності аргументів на користь будь-якого твердження), дебатів (обміну думками з певних питань), демонстрації (логічного розміркування, в процесі якого на підставі аргументів роблять висновок про істинність чи хибність гіпотези), логоманії (вид суперечки, за якої учасники, не знаючи предмета суперечки, заперечують аргументи один одного чи не погоджуються один з одним), неточних висловлювань, полеміки (суперечка з метою захистити свою точку зору і заперечити думку опонента), софістики (умисне використання в дискусії помилкових доказів (софізмів), які зовні видаються істинними), евристики (мистецтво сперечатися, користуючись засобами, розрахованими на перемогу).

Використання дискусійних методів сприяє самоствердженню учнів у процесі спілкування з дорослими та однолітками.

Переконання, навіювання, метод прикладу

Переконання — метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей з метою формування свідомого ставлення до дійсності і норм поведінки.

Переконання формують у процесі засвоєння учнями естетичних, моральних, політичних, філософських та інших знань. Воно має бути послідовним, логічним, максимально доказовим, відповідати рівню вікового розвитку особистості. Переконуючи інших, вихователь повинен сам глибоко вірити у те, про що повідомляє.

Переконувати можна словом і ділом. Тому переконання здійснюють лише в єдності з іншими методами виховання: переконання шляхом бесіди, дискусії, лекції, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо. Переконання складається з гіпотези (того, що треба довести), доказів чи аргументів (того, за допомогою чого доводиться гіпотеза) і демонстрації (способу доведення).

2.Методи організації діяльності, спілкування та формування досвіду суспільної поведінки

Для досягнення цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів педагог має володіти методами організації їх діяльності. Вони дають змогу спиратися на безпосередню участь дитини у повсякденній діяльності, її стосунки з оточенням, емоційну сферу спілкування. Втілюючись у будь-якому виді діяльності, такі методи є джерелом морального досвіду, формування моральних мотивів поведінки у дітей.

До цієї групи методів належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправи і привчання, прогнозування, створення виховних ситуацій.

Педагогічна вимога — педагогічний вплив на свідомість учнів з метою спонукати їх до позитивної діяльності або гальмування негативних дій і вчинків.

Пред'явлені учням вимоги мають бути доцільними, зрозумілими й посильними. Водночас вони повинні випереджувати розвиток особистості, але їх висувають тоді, коли свідомість учня підготовлена до сприймання. З дорослішанням учнів відповідно мають зростати вимоги до них.. Водночас вимога має бути справедливою.

За формою висловлення вимоги бувають прямі й опосередковані.

Прямі вимоги містять чітку вказівку щодо того, які дії та як їх потрібно виконувати. Висловлюють їх у безапеляційній (авторитарній) формі, рішучим тоном, що не терпить заперечень, підкреслюють інтонацією, мімікою.

Опосередковані вимоги (порада, прохання, довіра, схвалення та ін.) не стільки самі стимулюють відповідні дії, як викликані ними психологічні переживання, інтереси, прагнення.

Громадська думка — система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

Громадська думка є також методом виховного впливу і результатом виховання. Особиста думка є складовою громадської. Тому основним завданням при використанні цього методу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати і сприймати критику, прислухатись до думки інших, зіставляти, аналізувати їх, захищати свою думку і на цій основі втілювати її в загальну, відповідно вирізняючись на фоні загального судження як індивідуальність.

Методи вправ і привчання

Вправляння — виконання учнем певних дій з метою вироблення і закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки.

Термін “вправи” стосовно виховання має умовний характер, означаючи багаторазове повторення вчинків або дій, в яких виявляється відповідне до норм моралі ставлення до людей, колективу, оточення. Смысл вправляння полягає не в тому, щоб учень запам'ятав послідовність етапів своєї діяльності, а щоб норми моральних стосунків стали його звичкою, він

швидко і правильно реагував на життєві обставини не тільки внаслідок логічного їх аналізу, а й завдяки почуттям, усвідомленню добра і зла.

Привчання — організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки.

Вправляння учня в позитивних діях і вчинках відбувається і завдяки використанню доручень учням, виконання яких, потребуючи відповідних дій, вчинків, формуватиме в них відповідні навички і звички.

Застосування цього методу передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів. Добираючи доручення, дбають, щоб його виконання сприяло розвитку у вихованців потрібних якостей.

У своїй сукупності ці методи покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. Найефективніші серед них — гра, змагання, заохочення і покарання.

Гра — один із видів діяльності дитини, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними.

Види ігор визначають на основі різнопланової діяльності дітей: ігри - дозвілля (ігри за власним бажанням), ігри педагогічні (організовані з метою вирішення навчально-виховних завдань).

Залежно від того, наскільки гнучкими, динамічними, творчими, регламентованими є рольові дії, правила і зміст, колективні розважальні ігри поділяють на групи:

- Ігри творчі: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, ігри-жарти, ігри-розиграші.
- Ігри за визначеними правилами: рухові, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

Методи стимулювання діяльності й поведінки

Змагання — природна схильність дітей до здорового суперництва й самоутвердження в колективі.

Забезпечує випробування людиною своїх здібностей, відчуття товариської взаємодопомоги, передбачає облік і порівняння результатів діяльності, заохочення її учасників, сприяє розвитку нахилів, духовних якостей дитини, спонукає до наслідування загальноприйнятих норм поведінки. Змагання супроводжують позитивні та негативні емоційні реакції: захоплення, радість з приводу успіхів, скептицизм, байдужість, заздрість тощо.

Заохочення — схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення.

Полягає в тому, що відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень зміцнює впевненість у своїх силах, викликає приплив енергії, піднесений настрій, готовність до роботи, забезпечує хороше самопочуття. Не всяке заохочення активізує процес виховання учнів.

Покарання — осуд недостойних дій та вчинків з метою їх припинення, запобігання у майбутньому.

Покарання, як і заохочення, слід використовувати тільки як виховний засіб. Воно має викликати в учнів почуття сорому і провини, намір не повторювати подібного. Покарання, що принижує їх гідність, не дасть позитивного результату. Знаючи учня, розуміючи його духовний стан і мотиви, що спонукають до певних вчинків, вчитель може визначити необхідність і міру покарання.

Методи контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності і поведінки.

8.3 Контрольні питання

1. У чому полягають сутнісні особливості методів виховання?
2. Обґрунтуйте на конкретних прикладах взаємообумовленість різних методів виховання.
3. У чому виявляються основні ознаки творчого підходу до вибору і використання методів виховання?
4. Якою є роль прикладу в вихованні? Чи тотожні поняття «взірець» та «ідеал»?
5. Яке місце займає метод вимогу системі виховання особистості?
6. Охарактеризуйте заходи, що сприяють поліпшенню взаємин між учителем і учнями.
7. До яких наслідків, як правило, призводить відкрите виявлення педагогом своєї влади?
8. Складіть таблицю, зафіксувавши суть та характерні особливості основних груп методів виховання.

ЛЕКЦІЯ 9

ТЕМА 2.5 СОЦІАЛЬНІ ІНСТИТУТИ ВИХОВАННЯ

План

1. Виховання особистості в сім'ї.
2. Колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку
3. Релігія як чинник виховання.

Рекомендована література [2-5,8]

9.1 Виховання особистості в сім'ї.

Сім'я - це мала соціальна група, заснована на шлюбному союзі і кривному спорідненні, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною допомогою, моральною відповідальністю. Цей найдавніший інститут людського суспільства пройшов складний шлях розвитку: від родинноплеменних до сучасних форм сімейних відносин.

Для кожної людини сім'я виконує емоційну і рекреативну функції, що захищають людину від стресових і екстремальних ситуацій. Затишок і тепло домашнього вогнища, реалізація потреби людини в довірливому й емоційному спілкуванні, співчуття, співпереживання, підтримка - усе це дозволяє людині бути більш стійким до умов сучасного неспокійного життя. Сутність і зміст економічної функції складається у веденні не тільки загального господарства, але й в економічній підтримці дітей та інших членів сім'ї в період їхньої непрацездатності.

Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній належних умов. Головна умова сімейного виховання — міцний фундамент сім'ї, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя.

Порівняно з іншими соціальними інститутами сім'я має певні особливості, що істотно впливають на становлення особистості дитини. Розглянемо їх.

1. Наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї. У результаті сім'я формує власний спосіб життя, мікрокультуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства чи окремих його соціальних верств. Таким чином, на думку А. Карлсона, сім'я — це суспільство в мініатюрі, з якого вибудовується соціальна взаємодія загалом.

2. Включеність дитини в сім'ю з дня її народження, формування саме в сім'ї перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи. Фактично сім'я є першою сполучною ланкою між людиною і суспільством, яка передає від покоління до покоління генетичний код, певні соціальні цінності, що на суб'єктивному рівні є ціннісними орієнтаціями членів сім'ї.

3. Безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду спричиняються до інтеріоризації дітьми зразків поведінки насамперед батьків і тільки потім — людей поза сім'єю.

4. Переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові і симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлюваних дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання, психічне «зараження». При цьому забарвленість емоційних контактів впливає на формування почуття задоволення (незадоволення) собою і оточенням.

Значна частина сучасних сімей припускається помилок у вихованні дітей. Родини, які продукують так званих педагогічно занедбаних дітей, з погляду педагогіки можна поділити на такі три групи: педагогічне неспроможні, педагогічно пасивні та антипедагогічні.

Перша група — сім'ї, в яких батьки намагаються виявити певну активність у вихованні дітей, проте роблять це невміло, їх виховний вплив непослідовний, педагогічне необґрунтований. Найчастіше вони керуються власним досвідом, якого набули, коли свого часу їх виховували батьки (авторитарний стиль, обмеження свободи, погрози і покарання або всездозволеність, потурання примхам).

Друга група — сім'ї, які не виявляють особливої активності у вихованні дітей, тобто педагогічне пасивні. Вони з об'єктивних (хвороба, зайнятість, часта відсутність) або суб'єктивних (відсутність єдиної точки зору на виховання, розлад між батьками, часті конфлікти та ін.) причин не можуть належним чином виховувати дітей. У таких сім'ях стосунки між батьками напружені, конфліктні. За сімейними негараздами вони не знаходять часу для виховання дітей, втрачають контроль за ними.

Третя група — сім'ї, що характеризуються антипедагогічними, аморальними умовами виховання дітей. У таких сім'ях панує дух неповаги до правил моралі та вимог законів. Батьки своєю поведінкою (пияцтво, злодійство, розпуста тощо) створюють у сім'ї антипедагогічну обстановку, намагаються виправдати відхилення від норм поведінки у своїх дітей, протиставляють вимогам школи свої сімейні вимоги.

Важливою умовою дії механізмів впливу є авторитет батьків. Розрізняють такі види авторитету:

- формальний, що визначається особливостями соціальної ролі;
- функціональний, що спирається на компетентність, ерудицію, досвід;
- особистий, що залежить від особистісних якостей.

Авторитет батьків залежить від частоти і якості контактів з дитиною; інформованості про справи дитини; ступеня розуміння і рівня вирішення питань, що турбують дитину; активності в самовдосконаленні і вдосконаленні оточення.

Авторитет пригноблення. При цьому діти виростають або за турканими, безпорадними, або самодурами, відплачуючи за пригноблене дитинство.

Авторитет чванства, коли батьки постійно вихваляються своїми заслугами, є зарозумілими у ставленні до інших людей. При цьому діти часто виростають хвалькуватими, не вміють критично ставитись до власної поведінки.

Авторитет підкупу, коли слухняність дитини "купується" подарунками, обіцянками. При цьому може вирости людина, привчена викручуватись, пристосовуватись, яка прагне одержати якнайбільше вигод тощо.

Справжній авторитет ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з високою вимогливістю до неї. Психолог Д.Баумрінд виявила три моделі поведінки дітей залежно від особливостей поведінки батьків:

- модель I (модель авторитетного батьківського контролю) — діти з високим рівнем незалежності, зрілості, упевненості в собі, активності, стриманості, допитливості, доброзичливості, які вміють розбиратися в оточенні;
- модель II (авторитарна модель) — діти, недостатньо впевнені в собі, замкнені й недовірливі;
- модель III (поблажлива модель) — діти, не впевнені в собі, не виявляють допитливості і не вміють стримуватись.

А (неприйняття, емоційне відторгнення) — неприйняття індивідуальних особливостей дитини у поєднанні з жорстким контролем, регламентацією життя дитини, нав'язуванням їй єдиного правильного (з погляду батьків) типу поведінки; поряд із жорстким контролем цей тип може поєднуватися з недостатнім рівнем контролю, байдужістю, цілковитим потуранням;

Б (гіперсоціалізація) — тривожно-недовірлива концентрація батьків на стані здоров'я дитини, її соціальному статусі, очікуванні успіхів часто з недооцінюванням індивідуальних психологічних особливостей дитини;

В («кумир сім'ї») — концентрація батьків на дитині, потурання її примхам, іноді на шкоду іншим дітям або членам сім'ї.

У роботі з батьками учнів використовують різноманітні її види й методи роботи. Проаналізуємо найважливіші з них.

Відвідування батьків удома допомагає встановити зв'язок з усією сім'єю, з'ясувати її загальну та педагогічну культуру, умови життя учня, його місце в сім'ї і ставлення до нього старших, ознайомитися з досвідом батьківського виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до школяра. Деякі вчителі помилково вважають, що відвідувати треба лише родини, діти з яких створюють певні проблеми в школі. Безумовно, з батьками таких учнів необхідно передусім встановити тісний взаємозв'язок, проте відвідувати потрібно сім'ї всіх учнів.

Запрошення батьків до школи. Ця форма роботи допомагає отримати корисну пораду від педагога щодо роботи з дитиною.

День відкритих дверей для батьків у школі. Цей вид роботи сприяє тісному контактів школи та сім'ї та сприяє ближчій співпраці цих соціальних інститутів.

З метою пропаганди педагогічних знань серед батьків організують бесіди і лекції на педагогічну тематику. Глибокому пізнанню методики сімейного виховання сприяють тематичні вечори і вечори запитань та відповідей. Для пропагування педагогічних знань практикують конференції.

Таким чином, школа покликана продовжити важливу справу сім'ї - виховання підростаючого покоління.

9.2 Колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку.

Термін «колектив» походить від латинського *COPISSIUUS* - збірний. Він означає соціальну групу, об'єднану на основі суспільно значимих цілей, загальних ціннісних орієнтацій і спільної діяльності. У реальному житті існують різні колективи: навчальні, виробничі, студентські, спортивні та інші. Колективи можуть бути одновікові та різновікові, первинні (клас, студентська група) і загальні, які об'єднують декілька первинних колективів (наприклад, загальношкільний колектив).

Колектив - це динамічна соціальна система. У залежності від рівня розвитку розрізняють колектив, що перебуває у процесі свого становлення (наприклад, дитячий колектив) і сформований «зрілий» колектив, тобто колектив з відпрацьованою системою суспільно значимих цілей, чіткою структурою ділових стосунків і форм спільної діяльності, органами самоуправління (наприклад, виробничий колектив, бригади, цеховий колектив та ін.).

Сучасний виховний процес в освітніх закладах різного типу і рівня (дитячий садок, школа, ліцей) орієнтований на цінності гуманізму, співпраці, творчої взаємодії, свободи і відповідальності у вихованні дитини.

Засобом здійснення цих ціннісних орієнтацій стає дитячий колектив як соціальна спільність, що об'єднує дітей спільними цілями, загальною діяльністю і переживаннями. У колективі дитина входить у широку систему стосунків. Взаємодія дітей розгортається на інформаційному, діяльнісному та емоціональному рівнях. Інформаційний рівень передбачає взаємодію дітей у процесі обміну інформацією, обговоренні проблем, що виникають, спільному пошуку рішень, прогнозуванні і плануванні майбутнього. На діяльнісному рівні взаємодія в колективі розгортається як співпраця дітей в різних видах колективної діяльності за інтересами, у розробці та практичній реалізації спільних проектів, у коректуванні дій, спрямованих на досягнення загальних цілей. Емоціональний рівень взаємодії в колективі відображає домінуючі емоціональні стани дітей, їх спільні переживання, стосунки симпатій чи антипатій між членами колективу, гуманістичні та суспільно значимі мотиви.

Ознаки колективу - це ті характерні риси, які властиві колективу. До них належать:

- наявність загальної соціально значимої мети;
- спільна діяльність для досягнення мети;
- стосунки відповідальної залежності між членами колективу;
- наявність виборних керівних органів (органів самоврядування).

У дружньому колективі система стосунків визначається розумним поєднанням особистих і суспільних інтересів.

У школі є такі типи колективів:

- навчальні колективи: класний (первинний або контактний), загальношкільний, предметних гуртків;
- самодіяльні організації: колективи художньої самодіяльності (хор, ансамбль, гуртки),
- товариства: спортивне, книголюбів та інші;
- різновікові загони, об'єднання за інтересами;
- тимчасові об'єднання для виконання певних видів роботи.

Наявність різних типів колективів свідчить про складність його структури, найбільш стабільною ланкою в офіційній структурі шкільного колективу є колектив класу.

Функції колективу .

- організаторська - сам керує своєю суспільно корисною діяльністю;
- виховна - стає носієм моральних переконань;
- стимулювання - сприяє формуванню морально-ціннісних стимулів усіх суспільно корисних справ, регулює поведінку своїх членів, їх взаємовідносини.

Науковими дослідженнями виявлено три найбільш поширені моделі розвитку взаємовідносин між особистістю і колективом:

- особистість підкоряється колективу (конформізм);
- особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія);
- особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм).

Формування загальношкільних і класних колективів - завдання педагогів. Відома його методика. Виділені стадії розвитку колективу за характером вимог, які ставить педагог.

На першій стадії педагог організовує життя і діяльність групи, пояснює цілі і зміст діяльності, пред'являючи чіткі, рішучі вимоги.

На другій стадії, коли вимоги педагога підтримуються колективом, ця найбільш свідома частина групи пред'являє вимоги до товаришів.

На третьому етапі розвитку більша частина членів групи ставить вимоги до товаришів, до себе, і допомагає педагогам коректувати розвиток кожного. У процесі розвитку колективу змінюються стосунки його членів до цілей та діяльності, один до одного, розробляються загальні цінності й традиції.

Методика створення і виховання колективу базується на залученні учнів до спільної діяльності на спеціальних прийомах стимулювання діяльності, згуртування групи. До них належать такі:

- а) вмiла постановка вимог до учнів;
- б) виховання учнівського активу з допомогою консультування, психологічної підтримки, обміну досвідом, організації і контролю;
- в) організація перспективи життя (система перспективних ліній за А. Макаренком) - організація завтрашньої радості: постановка близьких, середніх і далеких цілей, які стимулюють рух, розвиток колективу.

Наприклад, свято закінчення навчального року і великий багатоденний похід; г) принцип паралельної дії; д) створення традицій; е) оптимістичний мажорний тон, почуття впевненості, захищеності кожного члена колективу; є) принцип відповідальної залежності у колективі. Ці стосунки переважно мають характер ділової співпраці. Поряд з ними існують міжособистісні - це стосунки вибіркового характеру, побудовані на взаємній симпатії, інтересах, дружбі, почуттях.

Тому теорію і методику колективного виховання необхідно бачити в історичній перспективі. Поряд з розвитком колективістських стосунків учителю необхідно займатися індивідуальним вихованням і формувати у дітей психологічні знання і уміння взаємодіяти, емпатію, культуру спілкування, взаємоповагу, етику міжособистісних стосунків. Для цього потрібно використовувати не тільки педагогічні методи, але й психологічні, психотерапевтичні методики: рольові ігри, аналіз ситуації, групові дискусії. Такий підхід збагачує теорію колективу, знижує негативний ефект колективного виховання, який проявляється при його догматизації.

9.3 Роль релігії у вихованні особистості.

Релігія є формою «опредмечення» віри в Бога, а тому завжди несе в собі особливості культури того народу, який її витворив. Церква є діяльним інститутом, що репрезентує, оберігає і поширює релігію, а відтак виступає духовним виховником людини впродовж усього її життя.

Релігія в нас глибоко проникає у звичаї та обряди, поєднує суто духовні елементи з національними, громадськими, сімейними та особистими. Взірцем такого поєднання в нашій історії є "Повчання Володимира Мономаха дітям", настанови отців Церкви, філософія Г. Сковороди та П. Юркевича, вся творчість Т. Шевченка та ін.

В українській традиції, що слугувала духовною основою виховання, завжди було прийнято дотримуватися релігійних засад і в побуті: з молитвою наші предки лягали спати і вставали вранці, вирушали в дорогу, споживали їжу, розпочинали польові роботи, виганяли на випас худобу навесні тощо. Свою працю на землі український селянин уважав службою Богові. З іконою Божої Матері козаки йшли в походи і перемагали.

Виховна функція релігії. Спробу конкретизувати виховні можливості релігії зробив відомий український священник і педагог о. Ю. Дзєрович у своєму виступі на Першому українському педагогічному конгресі 1935 р. ("Перший український педагогічний конгрес", 1938, с. 195—197). Поширюючи його погляди на наш час, можна зазначити наступне.

1. Релігія належить до чинників виховання, що апелюють одночасно як до розуму дитини, так і до її душі. Тут гармонійно поєднуються як вербальні (раціоналістичні), так і позавербальні (містичні) канали взаємодії людини зі світом, спілкування з Богом. Ця особливість релігії робить її могутнім каталізатором розвитку душі, становлення

здатності людини усвідомлювати все розумом і бачити серцем, набувати «досвіду серця».

2. Утверджуючи віру в ідеали, релігія тим самим утворює надійний фундамент моральності людини. Віруюча людина сприймає мораль для себе як імператив. Моральність, що не підтримується вірою, завжди виявляє тенденцію до релятивізму, а відтак і до занепаду.

3. Релігії, зокрема, християнські, добре адаптовані до соціального життя. Вони визнають усю систему цінностей національного виховання і можуть органічно доповнювати його.

4. Поширюючи ідеї євангельського вчення, релігія пом'якшує і гуманізує погляди людини. Вона високо ставить її гідність, обстоює рівність людей ("демократизм") і рівність народів (антишовіністична спрямованість), веде до становлення демократичного світогляду.

5. Християнські релігії є виразником цілісного ідеалу виховання, яким є Христос, і цей ідеал є головною складовою національних ідеалів виховання в усіх європейських народів («Бог і Батьківщина»).

6. Виховання на засадах релігії спонукає людину покладатися на себе і виробляти в собі почуття відповідальності за себе і за інших людей. Вона виключає психологію споживацтва. Цим передбачається необхідність розвивати прагнення людини, активність її волі, здатність працювати розумом і душею. Усе це веде до формування повноцінного характеру.

7. Релігійне виховання володіє добре відпрацьованим методичним інструментарієм, що стосується виховання і душі, й тіла. Він закладений в ритуально-звичаєвих діях — як суто церковного, так і світського характеру, особливо в сфері життя сім'ї та громади.

8. Релігія і релігійна практика є специфічним — поруч з психологією — засобом пізнання "душі", доступу до неї. І якщо психоаналіз полегшує душу, але не дає ліків на майбутнє, то релігія оберігає і лікує її, вказує на сенс нашого існування. Гостра потреба в такому духовному трактуванні внутрішнього життя людини зумовлює пропозиції введення інституту душпастирства у навчальних закладах, зокрема у вищих, в українській армії тощо — поруч з психологічною службою.

Висновок. Якщо висловлену оцінку ситуації в нашому суспільстві вважати обґрунтованою, то на проблему виховання і, зокрема, виховання релігійного, мусимо сьогодні дивитися ширше і фундаментальніше, підступатися до неї крізь призму поняття християнізації всієї системи освіти і виховання. Під цим розуміємо ситуацію, коли і зміст навчання (всіх предметів у школі), і діяльність школи взагалі спрямовані в одному напрямку — до узгодженості з традиційно- християнським світоглядом, коли місце Творця помітне на уроці фізики, хімії, біології. В такому випадку предмет "Християнська етика" може називатися просто "Етикою" і трактуватися як світський предмет з християнським, філософським підґрунтям, а відтак і входити складовою до цілісної системи традиційно-

християнського виховання. Вчитель такого предмета може отримувати підготовку й диплом державного рівня.

9.4 Контрольні питання

1. Суть сімейного виховання.
2. Головна умова сімейного виховання.
3. Види авторитету батьків
4. Дайте визначення понять “колектив” і “колективна творча діяльність”.
5. Види колективів.
6. Основні стадії розвитку колективу
7. Визначте найтипівіші моделі розвитку стосунків між особистістю й колективом.
8. Вплив колективу на формування особистості.

Література до змістового модуля 2

1. Бабанский Ю. К., Победоносцев Г. П. Комплексный подход к воспитанию школьников. — М., 1980.
2. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.
3. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
4. Н. П. Волкова « Педагогіка», посібник, Київ, видавничий центр «Академія»2001.
5. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / За аг. ред.. О.А. Дубасенюк.- Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 464 с.
6. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.
7. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — Тернопіль, 1993.
8. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школотознавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М.М.Фіцула. — К. : Видавничий центр "Академія", 2000. — 542с.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ (ДИДАКТИКА)

ЛЕКЦІЯ 10

ТЕМА 3.1 ДИДАКТИКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІКИ

План

1. Загальне поняття про дидактику.
2. Об'єкт і предмет дидактики
3. Завдання та функції дидактики, її понятійний склад
4. Основні дидактичні концепції
5. Становлення сучасної дидактичної системи.

Рекомендована література[1,2,4,9]

10.1. Загальне поняття про дидактику.

У першому розділі цього посібника неодноразово підкреслювалася думка про величезне значення освіти в процесі становлення особистості людини сучасного суспільства. Освіта, як уже говорилося, є цілеспрямований процес (або діяльність) виховання і навчання в інтересах людини, суспільства і держави.

Педагогічна наука вивчає навчання і виховання в їх єдності і цілісності як особую соціально і лич-носно детерміновану, цілеспрямовану діяльність по залученню підростаючих поколінь до життя суспільства. Це - об'єкт загальної педагогіки.

Однак для кращого, більш детального і конкретного розгляду кожної з двох частин цієї діяльності та їх найбільш ефективного об'єднання виділяють, відповідно, педагогічні дисципліни - теорію навчання і теорію виховання. Педагогічна дисципліна, що досліджує навчання на теоретичному, найбільш загальному, рівні, називається дидактикою. Звідси випливає, що дидактика - це педагогічна теорія навчання, яка дає наукове обґрунтування його змісту, методів і організаційних форм. Дидактика в кінцевому рахунку повинна дати відповідь на два найбільш загальних питання: "Чому навчати?" і "Як вчити?". Однак на шляху до відповіді на ці питання виникає безліч інших, серед яких є і досить істотні, наприклад, "Як протікає навчання, які йому властиві закономірності?", "Кого вчити?", "Для чого вчити?" і "Де вчити?"

В даний час співіснують різні визначення Дидактики і її об'єкта.

Ми привели таке, яке за багатьох підстав можна вважати відповідним сучасному стану освіти і суспільства в цілому.

По-іншому дидактику визначають як теорію освіти і навчання. У цьому випадку освіта виступає як результат навчання, а навчання - як "шлях

освіти". У освіту, трактуємо так, виховання не входить, і вся емоційно-ціннісна сторона педагогічної діяльності, а також розвиток залишаються за межами цих понять. Можливі й інші трактування дидактики. Наприклад, її іноді трактують як посередня ланка між психологією і практикою навчання. Але це вже не педагогічний, а психологічний погляд на ці теорії і те, що в них відбивається. Можна зустріти й інші трактування. Ми ж розглянемо питання, пов'язані з дидактикою і її об'єктом, керуючись визначенням, наведеним на початку цього розділу.

Отже, дидактика - це педагогічна дисципліна, що досліджує навчання на теоретичному рівні. Тут важливо те, що це - одна з педагогічних наукових дисциплін, галузь науки педагогіки. Знання дидактики потрібно кожному педагогу, оскільки в нашу епоху не можна успішно вирішити жодної великої практичної задачі без опори на науку, на теоретичні знання. У наші дні стає все важче визначати можливий ефект тих чи інших форм, методів, засобів навчання "на око".

Дидактика, серед іншого, розробляє способи пророкування, прогнозування наслідків введення в практику школи нових методів, нових навчальних матеріалів.

А вчителі потребують науковому обґрунтуванні своєї роботи і в її осмисленні з позицій науки.

Неправильно, однак, було б розуміти це так, що дидактика може дати практиці остаточне і універсальне рішення всіх питань. Процес пізнання нескінченний.

Проте сфера впливу педагогічної теорії в цілому і педагогічної теорії навчання зокрема не повинна обмежуватися її застосуванням до діяльності вчителя.

Термін "педагогічна практика" має більш широке значення, охоплюючи багато видів діяльності в даній області як великої сфери життя суспільства. Саме в широкому руслі соціальної практики розробляється загальна стратегія освіти на державному рівні, створюються проекти педагогічних процесів, готуються навчальні матеріали і т.д. Можна стверджувати, що завданням теорії має бути обґрунтування всіх цих матеріалів і їх використання в практиці. Тому необхідна теорія практичної діяльності, в даному випадку теорія діяльності навчання. Це і є дидактика.

10.2 Об'єкт і предмет дидактики

Вище ми приводили різні визначення об'єкта дидактики. Але більш-менш загальноприйнятим є уявлення про головні сфери дидактичного аналізу - зміст і процес (методи, організаційні форми) навчання. Хоча саме розуміння навчання теж неоднозначно.

А ось судження щодо предмета дидактики настільки різноманітні, що насилу піддаються обліку. До того ж часто об'єкт і предмет науки навіть і не розрізняються.

Наведемо деякі з наявних визначень. Одні виділяють як предмета дидактики навчання як засіб освіти і виховання; інші - закономірності і принципи навчання, його цілі, наукові основи змісту освіти, методи, форми, засоби навчання; третє - взаємодія викладання й вчення в їх єдності; четверті вважають, що предметом загальної дидактики є не тільки сам процес викладання-навчання, а й умови, необхідні для його протікання (зміст, організація, кошти тощо), а також різні відносно стійкі результати реалізації цих умов (Г.Купісевіч).

Такий розкид трактувань предмета цієї наукової дисципліни пояснюється нерозчленованістю методологічних категорій: "об'єкт" і "предмет" науки. Найчастіше позначається те, що потрапляє в поле зору дидактичного аналізу, тобто виділяються різні об'єкти вивчення. Якщо скласти всі ці визначення, вийде, що дидактика вивчає цілі, зміст, закономірності, методи і принципи навчання. Цим узагальненим визначенням охоплена об'єктна сфера, на яку спрямовані дидактичні дослідження. Воно дає уявлення про те, чим дидактика займається. Але цим же займається не тільки дидактика. З метою навчання втілюються потреби і запити суспільства у сфері освіти, його вимоги до освіти. Вони відповідають на питання - що повинен знати і вміти людина з точки зору цих вимог. Дидактика переводить загальні цілі освіти на мову педагогіки стосовно до умов навчання. Але у визначенні та формуванні таких цілей бере участь не тільки дидактика, а й інші науки: філософія, соціологія, психологія і т.д.

Далі, в навчанні діють не тільки дидактичні закономірності, але й інші, наприклад психологічні, фізіологічні. Найбільш загальні закономірності обігу інформації вивчають інформатика, кібернетика, синергетика. Принципи навчання встановлюються на основі дослідження явищ навчання багатьма науками.

Якщо ж ми хочемо позначити те, чим займається тільки дидактика, потрібно піти далі. Корисно так представити предмет цієї науки, щоб у ньому окремі частини великого й складного об'єкта - навчання були відображені в їх єдності та взаємозв'язку і знайшли вираження в системі дидактичних понять. Для цього необхідно розглянути навчання під особливим кутом зору, дидактичним. При цьому слід врахувати всі знання про навчання, накопичені педагогікою, визначити сучасний науковий рівень дидактики, її функції, можливості, а головне - завдання наукового обґрунтування практики навчання, тобто практичної діяльності вчителів. Тоді вийде таке уявлення про предмет дидактики, яке дозволить направити дослідницьку роботу в єдине русло так, щоб така робота одночасно і збагачувала педагогічну науку, і допомагала правильно організувати педагогічну практику.

Представники різних наук бачать один і той же об'єкт по-різному, у різних системах понять, властивих кожній науці, вщеляють в ньому різні сторони, різні зв'язки і відносини.

Навчання може бути об'єктом вивчення і дидакта, і методиста, і психолога, і фахівця з теорії інформації, кібернетики. Але кожен з них

виділяє для вивчення в цьому об'єкті своє, ставить різні цілі і формулює ці цілі, а також і результати дослідження по-різному. Це означає, що кожен з них працює у своєму предметі. Ці фахівці можуть, припустимо, разом прийти на урок. Вони побачать одне і те ж, але кожен буде дивитися на події крізь призму своєї науки. Дидакт буде думати про те, які общедидактические методи застосовує вчитель, які загальні принципи він реалізує. Методист зверне увагу на відповідність способів викладання і змісту навчального матеріалу цілям навчання даному навчальному предмету в школі. Психолога переважно можуть цікавити особливості засвоєння матеріалу школярами як прояв загальних закономірностей засвоєння, а перед кібернетиком навчання постане як система управління з прямого і зворотного зв'язком.

В даний час все частіше потрібно об'єднання зусиль вчених різних спеціальностей для вирішення складних завдань, що стоять перед теорією і практикою освіти.

Саме тому так важливо, щоб кожен учасник цієї роботи чітко уявляв собі свій предмет вивчення, його особливості і правильно визначив своє місце в загальній роботі.

Сенс всіх цих міркувань зводиться до розмежування дидактики з іншими областями знання. Таке розмежування не самоціль. Необхідність існування цієї наукової дисципліни визначається в кінцевому рахунку впливом її результатів на практику. Саме для підвищення ефективності дидактичних досліджень потрібно чітко уявляти собі науковий статус цієї галузі педагогіки.

Таким чином, для визначення предмета дидактики обмежитися простою вказівкою на те, що вивчає дидактика разом з іншими науками, не вдасться. Потрібно хоча б коротко відповісти на ряд питань: у якому вигляді постає перед дидактикою її об'єкт - навчання в його сучасному стані? Якими науковими засобами володіє зараз дидактика для науково достовірного відображення явищ навчання? Як вона повинна відображати свій об'єкт, використовуючи наявні його опису у світлі завдання наукового обґрунтування педагогічної практики? Іншими словами, визначити предмет дидактики не можна без урахування її функцій, аналізу її об'єкту і пізнавальних засобів, якими вона користується.

Дидактика розглядає навчання як засіб передачі соціального досвіду. В результаті навчання та частина досвіду, яка входить у зміст освіти і становить змістовну сторону навчання, стає надбанням учня. За допомогою навчання здійснюється підготовка молоді до життя.

Дидактика все більшою мірою стає теоретичною дисципліною. Цьому сприяє розвиток науки, засобів наукового пізнання в цілому. Усе більше застосування знаходять такі методи теоретичного дослідження, як моделювання, ідеалізація і т.д. Застосування системного підходу дозволяє розглядати зміст освіти і процес навчання як єдине ціле. Саме завдяки підвищенню теоретичного рівня дидактика має можливість ефективніше впливати на практику, удосконалювати і перетворювати її.

Наступний крок на шляху до визначення предмета дидактики передбачає виявлення педагогічної сутності навчання. Оскільки дидактика - наука теоретична, а предмет теорії постає перед дослідником як система відносин, потрібно розкрити головне, специфічне для навчання ставлення. Взагалі відносини, що виникають у діяльності навчання, різноманітні: вчитель - учень, учень - навчальний матеріал, учень - інші учні. У педагогічній літературі можна зустріти різні судження з приводу того, яке з них слід вважати головним для дидактики. Досить поширена точка зору, згідно з якою таким головним відношенням є відношення учня до навчального матеріалу, тобто відношення пізнавальне.

Дійсно, навчальний пізнання - невід'ємна характеристика процесу навчання. Якщо розглянути навчання з погляду психології, тобто звертати основну увагу на те, як учень сприймає і засвоює матеріал, це відношення виявиться головним, як кажуть, сутнісним. Але якщо подивитися на навчання очима педагогіки, тобто виділити головне в цілеспрямованій діяльності з передачі соціального досвіду, то головним і специфічним для цієї діяльності виявиться інше ставлення - відношення між двома діяльностями - викладання і навчання. Викладання - це діяльність тих, хто навчає, а вчення - тих, хто навчається.

Пізнання може здійснюватися і поза навчання, а от взаємопов'язані діяльності викладання і навчання протікають тільки в навчанні. Їх єдність визначає і організовує всю систему дидактичних відносин, у тому числі і пізнавальних. Цим характеризується предмет дидактики. Реально при вивченні явищ навчання необхідний облік залежностей між трьома об'єктами: вчителем, учнем і навчальним матеріалом.

Іншою характеристикою предмета дидактики є необхідність розгляду навчання в єдності з вихованням. Виховна функція навчання полягає в тому, що учень не тільки засвоює знання. Воно має сприяти становленню особистості в цілому, формуванню певних моральних якостей, рис характеру. Виховний аспект навчання відображається в змісті освіти, і його необхідно враховувати в дидактичному аналізі.

Потрібно мати на увазі, що зміст освіти реально існує в процесі навчання. У кожній частинці цього процесу присутній частинка змісту освіти. У кожен хвилину уроку учні засвоюють певні знання, вміння, навички, відносини - те, що становить зміст освіти.

Істотно і те, що навчання виступає перед дидактикою у двох аспектах - як об'єкт вивчення і як об'єкт побудови, конструювання. Враховувати це - значить свідомо спрямовувати дидактичне дослідження на вдосконалення практики навчання, мати на увазі, що без її вивчення дослідження може виявитися умоглядним, безплідним. У той же час без розробки теорії рекомендації, адресовані школі, будуть недостатньо обгрунтованими і не спричинять серйозних поліпшень.

Підводячи підсумок сказаному, можна виділити наступні характеристики предмета дидактики.

Дидактика розглядає свій об'єкт - навчання в першу чергу як особливий вид діяльності, спрямованої на передачу підростаючим поколінням культури, або, що в певному сенсі те ж саме, соціального досвіду.

Специфічним для цієї діяльності ставленням, що лежить в основі її теоретичного аналізу з позицій педагогіки, є відношення викладання і навчання як дій вчителя і учня, що виступають у єдності. Інші відносини стають дидактичними остільки, оскільки вони об'єднуються цим ставленням. Наприклад, книга стає підручником, коли вона включається в процес навчання і стає засобом для вчителя і учня.

Для дидактичного кута зору характерно розгляд змістовної і процесуальної сторін навчання в їх єдності. Наприклад, знання вивчаються не ізольовано, не самі по собі, а разом з методами їх передачі і засвоєння.

Дидактика розглядає навчання в його єдності з вихованням.

Маючи на увазі задачу перетворення і вдосконалення практики, дидактика розглядає навчання не тільки як об'єкт вивчення, але і як об'єкт науково-обґрунтованого конструювання.

Тут ми виклали лише основні характеристики предмета дидактики. Можна його представити і в дуже короткій формулюванні, маючи на увазі, що ці характеристики прийняті і враховані: предметом дидактики є зв'язок викладання (діяльності вчителя) і вчення (пізнавальніше діяльності учня), їх взаємодія.

До цього слід додати, що в полі зору дидактики знаходиться виховна роль навчального процесу, а також умови, сприятливі активному і творчій праці учнів та їх розумовому розвитку

Для повного прояснення змісту поняття "дидактика" корисно дати короткий історичний огляд розвитку цієї наукової дисципліни.

Історично склалося так, що поряд з терміном "педагогіка" довгий час у тому ж значенні використовувався і термін "дидактика". Вперше Авел його в науковий обіг німецький педагог В.Ратке (1571-1635), який назвав свій курс лекцій "Короткий звіт з дидактики, або мистецтво навчання Ратіхія. У тому ж значенні користувався цим поняттям і великий чеський педагог Ян Амос Коменський (1592-1670), що опублікував в 1657 р. в Амстердамі свою знамениту працю "Велика дидактика".

За своїм походженням термін "дидактика" сходиться до грецької мови, в якому "ЧМакШоз" означає "повчаючий", а "сНсЗазко" - вивчає. Мабуть, це і спонукало Я.А. Коменського визначити дидактику як "загальне мистецтво всіх вчити всього". В її структурі він розглядав і питання виховання, які, як і навчання, трактував як необхідна умова "формування звичаїв у напрямку всебічної моральності".

У міру розвитку педагогічної науки дидактика починає концентрувати свою увагу на аопросах теорії освіти і навчання. Значний внесок у разатіє світової дидактики внесли Йоганн Фрідріх Гербарт (1776-1841), ЙХ. Песталоцці (1746-1827). АДістерввг (1790-1816), 1СД. Ушинський (1824-

1870), ДДьюї (1859-1952), Г.Кершенштейнер (1854-1932), В.Ла (1862-1926) та ін

На розвиток отечественної дидактики в кінці XIX - початку XX століть великий вплив зробили своїми працями П.Ф. Каптерев, СТ. Шацький, П.П. Блонський, А.К. Гаст, А. П. Пінкевич, М.М. Пістрак та інші. Особливо плідно у вітчизняній дидактиці періоду СРСР працювали П.М. Груздев, Ш.И. Ганелин, Є.Я. Голант, Л.В. Занков, Б.П. Есіпоа, М.А. Данилов, М.Н. Скотхін та ін. Істотний внесок у наукове обґрунтування навчання, визначення об'єкта і предмета дидактики, виявлення її зв'язків з непедагогічними науками, розробку методології дидактичних досліджень, методів навчання і по ряду інших актуальних проблем дидактики внесли В.С. Ільїн, В.І. Загвязинский, І. Я. Лернер, М.І. Махмутов та ін. Їх внесок у дидактику, як і внесок багатьох інших дослідників дозволяє знаходити відповіді на актуальні аспекти, що виникають сьогодні в педагогіці.

10.3 Завдання та функції дидактики, її понятійний склад

Завдання дидактики полягають у тому, щоб:

- описувати і пояснювати процес навчання й умови його реалізації;
- розробляти більш досконалу організацію процесу навчання, нові навчальні системи, нові технології навчання.

Ці завдання, як уже зазначалося, враховуються у визначенні предмета дидактики: перед нею навчання виступає як об'єкт вивчення і об'єкт конструювання. Навчання виступає для дослідника як об'єкт вивчення, коли він здійснює науково-теоретичну функцію педагогіки. У результаті дослідження він отримує знання про те, як протікає процес навчання, вже реалізований або реалізується в дійсності, які його закономірності і в чому полягає його сутність. Іншими словами, такі знання відображають педагогічну дійсність у тому вигляді, як вона є. Користуючись філософською термінологією, можна сказати, що це знання про суще: про педагогічні факти (явища), про сутність і закономірності педагогічного процесу.

Однак тільки описати навчання як частина педагогічної дійсності, з притаманними йому зв'язками і закономірностями, недостатньо. Сама по собі теорія не самоціль. Вона служить основою для практичної діяльності, дає можливість її направляти, перетворювати й удосконалювати. Коли вчений переходить від відображення навчання до його конструювання, він здійснює конструктивно-технічну функцію дидактики. Зрозуміло, що обидві функції взаємопов'язані. В основу конструктивно-технічної діяльності повинні бути покладені результати здійснення науково-теоретичної функції. З іншого боку, перетворена дійсність стає об'єктом подальшого вивчення.

У рішенні своїх завдань загальна дидактика використовує досягнення інших наук. Користуючись даними психології, дидактика, наприклад, враховує вікові особливості учнів, формує кінцеві цілі навчання у вигляді характеристик тих якостей, які повинні бути досягнуті в результаті навчання:

самостійність мислення, володіння навчальними вміннями та навичками, креативність і т.д. З тієї ж науки дидактика запозичує знання про процеси засвоєння, запам'ятовування, розумового розвитку тощо Вікова фізіологія дає розуміння механізмів процесів, породжуваних навчанням (інтелектуальних, емоційних, вольових), орієнтовних і операційних дій. Філософія орієнтує в загальних питаннях, дає знання найбільш загальних законів розвитку людини, природи і суспільства. Від того, як дослідник трактує соціальні функції людини, залежить, зокрема, напрямок його роботи з проектування змісту освіти. Певні філософські уявлення служать опорою у розробці особистісно орієнтованого навчання.

Якими ж категоріями і поняттями оперує загальна дидактика?

У поняттях, якими користується кожна наука, відображаються накопичені людським суспільством знання. Всі наукові поняття діляться на дві основні групи: філософські та частнонаукові, т.е. специфічні для даної науки. Крім того, з'явилася необхідність виділення особливої ??групи понять - загальнонаукових. Дидактика користується поняттями, які належать всім цим групам.

Філософські категорії, що відображають найбільш загальні риси та зв'язку, сторони і властивості дійсності, допомагають зрозуміти і відобразити закономірності та тенденції розвитку самої дидактики і тієї частини дійсності, яку вона вивчає. Не можна, наприклад, міркувати про теорії навчання, не користуючись словами "сутність" і "явище". Як і у всіх частинах наук, їх застосування в дослідницькій роботі реалізує методологічну функцію філософії. До числа таких категорій відносяться: "зв'язок", "загальне і одиничне", "суперечність", "причина і наслідок", "можливість і дійсність", "якість і кількість", "буття", "свідомість", "практика" і ін

Дидактика як одна з педагогічних наукових дисциплін користується загальними поняттями педагогіки: "педагогіка", "виховання", "педагогічна діяльність", "педагогічна дійсність" і т.д.

Крім того, є група специфічних понять дидактики. До них відносяться: "викладання і вчення", "навчальний предмет", "навчальний матеріал", "навчальна ситуація", "метод навчання", "прийом навчання", "вчитель", "учень", "урок" і ін. Всі ці поняття перебувають у взаємозв'язку, вони рухливі і гнучкі, як ті явища дійсності, які в них відображаються. Їх зміст збагачується в міру розвитку науки.

Відомо, що в сучасній науці поряд з диференціацією наук посилилися і інтеграційні процеси. Процес зближення наук, застосування комплексного підходу викликали появу понять, загальних для багатьох приватних наук, але відрізняються від філософських категорій. Широко застосовуються такі поняття і в дидактиці, однією з функцій якої є об'єднання зусиль різних наукових дисциплін у науковому обґрунтуванні навчання. Навряд чи можна в наш час, проводячи фундаментальне дидактичне дослідження, обійтися без таких загальнонаукових понять, як "система", "структура", "функція", "елемент", "оптимальність", "стан", "організація", "формалізація" і ін

Нарешті, в дидактичних дослідженнях можна виділити і поняття, запозичені у суміжних наук: психології ("сприйняття", "засвоєння", "розумовий розвиток", "запам'ятовування", "вміння", " навички "), кібернетики (" зворотній зв'язок ", " динамічна система ").

Це не означає, що поняття, якими користується дидактика, являють собою неупорядковану сукупність. Вони шикуються в певній системі. Специфічні основні поняття (категорії) дидактики відображають сутність і специфіку її предмета. З цієї точки зору дидактичними категоріями є "викладання" і "вчення", взяті в їх єдності. Що стосується понять, запозичених у суміжних наук, вони відображають окремо взяті явища навчання. Опис цих явищ дає дидактиці матеріал для теоретичного осмислення в її власному предметі і поняттях.

Якби ми виключили з арсеналу дидактики загальнонаукові поняття чи поняття суміжних наук як чужі їй, у нас залишився б вельми бідний набір засобів для відображення педагогічної дійсності. Водночас неправильно було б підміняти власне дидактичні поняття іншими. Це призвело б до "розмивання" педагогічної теорії навчання, що означало б крок назад у її розвитку.

Питання про понятійному складі дидактики тісно пов'язаний з питанням про мову викладу ходу і результатів досліджень і про наукової термінології. Будь розвинена наука має певний запас достовірних, всебічно перевірених знань, що знаходять своє вираження в однозначно розуміються термінах. Це дозволяє кожному наступному досліднику отримувати нові знання, спираючись на старі, не починати щоразу все спочатку. Дослідник не має права без спеціального всебічного обґрунтування міняти значення терміна, відкидати загальноприйняті затвердження.

На розвиток дидактики впливають багато факторів. Особливо сильно вплив інших наукових дисциплін, що вивчають ті чи інші сторони навчання і освіти в цілому. Іноді в той або інший термін вкладається інший, запозичений з буденної практики, ненауковий сенс. Тому суворой впорядкованості в її понятійному складі поки ще немає. У різних дидактичних працях можна зустріти вживання одного і того ж терміну у різних значеннях. Наприклад, діяльність вчителя називають те викладанням, то навчанням. Говорять і про "навчання як особливий формі пізнання", хоча насправді мається на увазі вчення, тобто пізнавальна діяльність лише одного з учасників процесу навчання - учня. Нічого хорошого в цьому немає. Неточність у вживанні понять і термінів призводить до заплутаності, неясності викладу. Вироблення суворой і однозначною термінології - це непорушне вимога наукової методології. Це дозволить як аналізувати процес навчання по окремих його елементів, так і розглядати в цілому, як систему, в якій елементи зв'язані в єдину структуру, де кожен з них виконує певну функцію. На основі впорядкованої понятійної системи, з урахуванням специфіки дидактики, можна проникати у сутність дидактичних концепцій

минулого і сьогодення, проектувати процес навчання з певними характеристиками.

На відміну від таких наук, як математика, фізика або логіка, педагогіка користується в основному загальнонавчаними словами. Але, потрапляючи в ужиток науки, слова природної мови повинні придбати невід'ємна якість наукового терміну - однозначність, що дозволяє досягти єдиного розуміння їх всіма вченими даній галузі. Коли слово загальнонавчаної лексики стає науковим терміном, воно несе на собі відбиток величезного наукового праці. Тому не можна розуміти справедливий протест проти штучно культивованої іноді "наукоподібності" у викладі як заклик до відмови від наукової термінології.

10.4 Основні дидактичні концепції

Процес навчання базується на психолого-педагогічних концепціях, які називаються часто також дидактичними системами. Дидактична система становить сукупність елементів, що утворюють єдину цільну структуру і, що служить досягненню цілей навчання. Опис системи зводиться до характеристики цілей, змісту освіти, дидактичних процесів, методів, засобів, форм навчання та її принципів.

Узагальнюючи багатство наявних дидактичних концепцій, слід виділити три: традиційну, педоцент-рістську і сучасну систему дидактики. Кожна складається з ряду напрямів, педагогічних теорій. Поділ концепцій на три групи вироблено на основі того, як розуміється процес навчання - об'єкт і предмет дидактики. У традиційній системі навчання домінуючу роль грає викладання, діяльність вчителя. Її складають дидактичні концепції таких педагогів, як Я. Коменський, І.Песталоцці і особливо І.Герbart і дидактика німецької класичної гімназії.

У педоцентрістської концепції головна роль у навчанні відводиться вченню - діяльності дитини. В основі цього підходу лежить система Д.Дьюї, трудова школа Г.Кершенштейнера, В.Ла - теорії періоду реформ у педагогіці на початку ХХ століття.

Сучасна дидактична система виходить з того, що обидві сторони - викладання і навчання - складають діяльність навчання, а їх дидактичне ставлення є предметом дидактики. Сучасну концепцію навчання створюють такі напрямки, як програмоване, проблемне навчання, розвивальне навчання (П.Гальперін, Л.Занков, В.Давидов), гуманістична психологія (К.Роджерс), когнітивна психологія (Дж.Брунер), педагогічна технологія, педагогічні погляди групи вчителів-новаторів 80-х рр.. в Росії. Коротко зупинимося на змістовній характеристиці названих концепцій.

ТРАДИЦІЙНУ дидактичну систему пов'язують насамперед з ім'ям німецького вченого І.Ф. Герbart, який обґрунтував систему навчання, яка використовується в Європі досі. Метою навчання, за Герbart, є формування інтелектуальних умінь, уявлень, понять, теоретичних знань. Разом з тим

Гербарт ввів принцип виховує навчання: організація навчання і весь порядок в навчальному закладі повинні формувати морально сильну особистість. Навчання має носити виховує характер, пов'язувати знання з розвитком почуттів, волі, з тим, що сьогодні називають мотиваційно-потребностной сферою особистості.

Для досягнення зазначених цілей, згідно Гербарт, процес навчання має будуватися за чотирма формальними ступенями, які визначають його структуру. Ступень ясності: виділення матеріалу і поглиблене його розгляд. Ступень асоціації: зв'язок нового матеріалу з минулими знаннями. Ступінь системи: виявлення висновків, формулювання понять, законів. Ступень методу: розуміння теорій, застосування їх до нових явищ, ситуацій. Говорячи сучасною мовою, структуру навчання складають виклад, розуміння, узагальнення, застосування. Вони рекомендуються як обов'язкові, незалежно від рівня і предмета навчання. Логіка процесу навчання, таким чином, полягає в русі від подання матеріалу через пояснення до розуміння і узагальнення.

Неважко бачити в цьому схему більшості уроків і донині. Немає сумніву, ця теорія впорядковувала, організовувала процес навчання, наказувала раціональну діяльність вчителя з ведення навчання. Дидактику Гербарта характеризують такі слова, як управління, керівництво вчителя, регламентації, правила, розпорядження. Гербарт прагнув організувати і систематизувати діяльність учителя, що було важливо для дидактики. Це мало тим більше значення, що він засновував ступені навчання на психологічному аналізі та вченні про психічні процеси формування знань, а також на філософсько-етичних уявленнях про особистість. Однак етика і психологія Гербарта носили ідеалістичний і метафізичний характер. Це послаблювало його дидактичну систему, робило її зайво розумової, негнучкою.

До початку ХХ століття ця система зазнала різкої критики за вербалізм, книжність, інтелектуалізм, відірваність від потреб та інтересів дитини і від життя. Критика за те, що вона ставить на меті передачу готових знань, що не залучаючи дитини в розумову активність, не сприяє розвитку мислення, за те, що вона авторитарна, пригнічує самостійність учня. Тому на початку ХХ століття народжуються нові підходи.

Серед них виділяється насамперед ПЕДОЦЕНТ-РІСТСКАЯ ДИДАКТИКА. Її називають також прогрес-вістській, реформаторської, навчанням через роблення. Її появу пов'язують з ім'ям американського педагога Д.Дьюї, роботи якого справили величезний вплив на західну школу, особливо американську. Назва "педо-центристська" вона носить тому, що Д.Дьюї пропонував будувати процес навчання, виходячи з потреб, інтересів і здібностей дитини. Метою навчання повинен бути розвиток загальних і розумових здібностей, різноманітних умінь дітей. Педоцентризм є напрямом у педагогіці, яке розробляє проблеми навчання і виховання, виходячи виключно з особливостей дитини. Педоцентристская, реформаторська

дидактика стала реакцією педагогів ХХ століття на гербарій-Тіанського модель навчання. Прогресивні педагоги називали її "школою книжкової навчання", відірваною від світу дитини, і протиставляли їй "школу праці, життя". Один із західних вчених так образно висловив орієнтацію нової дидактики на дитину: дієслово "навчати" має два значення - навчати кого, навчати чого. Щоб "навчати Джона латині" - треба знати і Джона і латинь, а до недавнього часу вважалося, що для навчання треба знати тільки латинь.

На думку представників нової педагогіки, головною проблемою дидактики стала активізація учня в процесі навчання. Слід було зробити так, щоб навчання носила самостійний, природний, спонтанний характер. Для цього навчання потрібно будувати не як підношення, заучування і відтворення готових знань, а як відкриття. Отримання знань учнями в ході їх спонтанної діяльності. Звідси назва "навчання через роблення". Структура процесу навчання виглядає так: відчуття труднощі в процесі діяльності, формулювання проблеми і суті утруднення, висування і перевірка гіпотез щодо вирішення проблеми, висновки та нова діяльність у відповідності з отриманим знанням. Етапи процесу навчання відтворюють дослідницьке мислення, науковий пошук.

Цей підхід спричинив за собою зміни у змісті, методах і організаційних формах навчання. Один із реформаторів В.Ла виділяв у процесі навчання три етапи: сприйняття, переробку, вираз. Особливе значення він надавав "висловом", розуміючи під цим різноманітну діяльність дітей на основі знань: твору, малюнки, театр, практичні роботи, називаючи це "педагогікою дії". Безсумнівно, такий підхід активізує пізнавальну діяльність і сприяє розвитку мислення, вміння вирішувати проблеми, дозволяє всебічно розвивати учнів, робить процес навчання цікавим. Проте абсолютизація такої дидактики, її поширення на всі предмети та рівні викликає заперечення: переоцінка спонтанної діяльності дітей і проходження у вченні за їх інтересами веде до втрати систематичності, до випадкового відбору матеріалу, не дає всебічного опрацювання матеріалу. Таке навчання неекономно. Воно вимагає великих витрат часу. Крім цього, при такому підході вчитель відтісняється на другий план, він перетворюється на консультанта, що веде до зниження рівня навчання.

Таким чином, дидактика стоїть перед дилемою: або дати систематичний, загальне фундаментальну освіту на високому академічному рівні методом директивного навчання - і втратити індивідуальність, психологічну своєрідність і розвиток особистості, або дати вільну ініціативу дитині в навчанні, йти тільки від його потреб, використовуючи навчання через роблення, - і втратити систематичність в знанні учнів, знизити рівень освіти в школі, що має місце сьогодні в США.

Наявність проблем у традиційній і педоцентрист-ської концепціях змушує шукати шляхи їх вирішення. Друга половина ХХ століття характеризується розвитком дидактичної думки як у нас в країні, так і за кордоном. Поступово вимальовуються контури сучасної дидактичної

системи. І хоча як такої єдиної дидактичної системи в науці поки немає, є ряд теорій, у яких є щось спільне. Мета навчання в більшості підходів передбачають не тільки формування знань, але і загальний розвиток учнів, інтелектуальні, трудові, художні вміння. Зміст навчання будується в основному як предметне, хоча є інтегративні курси і в молодших, і в старших класах. Процес навчання повинен адекватно відповідати цілям і змісту освіти й тому розуміється як двосторонній і керований учителем. Учитель керує навчально-пізнавальною діяльністю учнів, організовує і веде її, одночасно стимулюючи їх самостійну роботу, уникаючи крайнощів традиційної, пояснювальної і реформістської дослідницької дидактики і використовуючи їх гідності. Більш докладно процес навчання і інші питання дидактики сучасної російської школи, як і деякі західні теорії, дані нижче. Завершимо цю главу короткою характеристикою головних напрямків перетворення шкільного навчання в справжніх умовах і зупинимося на пошуках педагогіки в розробці сучасної дидактичної системи, що відповідає об'єктивним запитам суспільства та освіти.

10.5 Становлення сучасної дидактичної системи

Школа - соціальний інститут, суспільно-державна система (див. Закон РФ "Про освіту" 1992), покликана задовольняти освітні запити суспільства, особистості і держави. Школа - це колыска народу. Соціальне замовлення, даний народному освіті, однозначний: виховати творчу, ініціативну, самостійну особистість, активно бере участь у всіх громадських і державних справах.

Чи під силу це сьогоднішній школі? Так! Але за умови, що зі шкільної, а може бути і ширше - педагогічної дійсності буде остаточно викорчував авторитаризм з усіх сфер життєдіяльності школи, сфер, відповідальних за створення особистості.

Сьогодні школа опинилася в досить проблематичною ситуації. Якщо виходити з постулату, що вчитель повинен "передати" дітям знання, норми культури, тобто користуватися "мероприятійною" педагогікою виховання, то це є проявом махрового авторитаризму. Але безглуздий і інше гасло - "діти самі по собі". Діти, залишившись без направляючої діяльності педагогів, або будуть за інерцією відтворювати догми, вироблені авторитарної педагогікою, або у них виникнуть різного роду форми протесту, байдужості до навчання. Така педагогічна інтерпретація ситуації. Потрібні нові орієнтири, щоб школа йшла не методом "проб і помилок", потрібні рекомендації, вироблені на науковій основі, що допомагають вчитися демократії вже в школі, потрібна нова дидактична система.

Школа, успадкована нами від радянських часів, створювалася як єдина, трудова, політехнічна, за багатьма своїми параметрами близька до прогресивістської школі. Не випадково ідеолог цієї школи Джон Дьюї, що відвідав у 20-х годовх Радянський Союз, констатував, що його ідеї, його

концепція прогресіаістской школи сприйнята в СРСР з великим розумінням, ніж у себе на батьківщині-в США. Проте, озирючись сьогодні назад, проаеря себе історією, ми не можемо не аідеть не тільки її досягнення, а й труднощі, помилки. Протягом довгих років накопичувалися негативні явища, викликані відходом від демократичної концепції школи, як соціального інституту, призаанного в рівній мірі забезпечувати освітні потреби особистості, суспільства і державі. У режимі єдиноначальності, односторонності школа перетворилася на бюрократичну установу. Була створена система отчуждення вчителя від учня, учня від школи, школи від суспільства. Вихід з положення, один - кардинальне перетворення, оновлення школи.

Демократизація суспільства детермінує демократизацію школи. Демократизація школи - це мета, засіб і гарантія незворотності оновлення, перетворення школи, яка повинна торкнутися всі сторони шкільного життя. Демократизація - це поворот до людини, ім'я якому школяр. Демократизація - це подолання формалізму, бюрократизму в педагогічному процесі.

Це гуманістична ідея кооперованою діяльності дітей і дорослих на основі взаєморозуміння, проникнення в духовний світ один одного, колективного аналізу ходу і результатів цієї діяльності, у своїй суті спрямованої на розвиток особистості.

Гуманізація демократичної системи означає, що метою навчально-виховного процесу стає все більш повне задоволення пізнавальних і духовних потреб учнів, що гуманізує характер і зміст навчальної праці школярів, - розширюються можливості участі всіх школярів спільно з учителями в управлінні всіма справами школи. Завдяки цьому вся життєдіяльність школи, весь зміст діяльності вчителів та учнів ставиться на службу учневі. Створюються дедалі сприятливіші умови для гармонійного розвитку особистості. Учень виступає як суб'єкт різних, внутрішньо взаємозалежних, видів діяльності і насамперед навчальної, ігрової, суспільно корисної, трудової. Практика роботи вчителів-новаторів і результати наукових пошуків вчених-дидактів показують, що це сприяє розвитку у школярів бажання і вміння вчитися, формуванню у них здібностей і відповідальності в оволодінні знаннями, виконанні суспільно значущих доручень у школі і поза нею. У шкільному колективі зміцнюються довірчі стосунки між вчителями та учнями. Підвищується вимогливість кожного до своїх обов'язків, нетерпимість до недоліків: у вчителів - це породжує радість і гордість результатами своєї праці, прагнення зробити його ще більш плідним; в учнів - зміцнює почуття самостійності, впевненості в своїх можливостях для вирішення проблем, що виступають у процесі навчання у будь-якої навчальної і життєвої ситуації. І це завдяки тому, що в якості пріоритетів у нинішній школі виступають не програми, що не навчальні предмети, які треба пройти, не правила, формули, дати, події, які треба запам'ятати, а дитина, учень, його інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток. Ці пріоритети і повинні конкретно проявлятися в інтересі учнів до знань, в їх соціальної активності, в діагностиці їх здібностей, у створенні

умов для вільного вибору професії, в захисті прав дитини. У цьому і суть лич-ностно-орієнтованого навчання.

Школа тримається на спільній взаємопов'язаній діяльності учнів і вчителя, орієнтованій на досягнення певних цілей. При цьому головна особа перетворення шкільного життя - учитель, але не в гегелівському розумінні його призначення, а вчитель творчий, що стоїть на позиції гуманістичної педагогіки.

Школа - це витік суспільного розвитку, установа виховання та розвитку, а не система, де навчаються та оволодівають знаннями. Учитель повинен не стільки передавати інформацію або консультувати учнів згідно спонтанно виникають у них інтересам до чогось, скільки організувати процес навчання. Не секрет, що одні уроки проходять при повній активності учнів, які допомагають вчителю своїми відповідями, на інших же уроках ті ж самі учні охоплені заціпенінням, страхом, там деколи панують негативні реакції на поведінку вчителя. На таких уроках. не до знань. Стиль діяльності вчителя, його харак-| тер спілкування з учнями абсолютно змінює діяч-ність школярів.

У педагогічному керівництві виділяють два полярних, діаметрально протилежних стилю роботи вчителів: авторитарний і демократескій. Переважання того чи іншого в спілкуванні на уроці зумовлює і сутність, характер тієї чи іншої дидактичної системи.

Що ж таке авторитарність? Стосовно до сучасності цим словом позначають стиль педагогічного керівництва, що сформувався в суспільних умовах відомого періоді, сукупність особистісних факторів, обуславлюючих догматизм, ригідність і стереотипність сприйняття дійсності. Авторитаризм проявляється в абсолютизації принципу єдиноначальності в суспільстві. Він не міг не відбиватися на школі, де виключалося будь-яка не санкціоноване творчість і насаджувалося царство одностайності, старанності на наслідувально-репродуктивному рівні. За це відповідав директор. Учитель також був поставлений в положення диктатора: він пояснює, контролює, оцінює, Аает завдання додому, звертається до керівництва школи і батькам учня за покаранням. Як же це позначається на учня? Він зобов'язаний коритися, бути слухняним. Але ж дввно відомий постулат, що тільки у творчій діяльності формується творча особистість. Сьогоднішня гостра потреба суспільства в людях з самостійним, критичним, творчим мисленням, вільних від догматизму і пристосуванства, змушує вчених педагогів і психологів звернутися до педагогічного співробітництва. Воно передбачає дискусії, "круглі столи", "зворотний зв'язок", оціночні судження учнів про педагогів, залучення в єдину справу всього колективу та ін

Спільну взаємопов'язану діяльність учнів і вчителів, побудовану на демократичних принципах, показали нам педагоги-новатори, що зуміли допомогти учням усвідомити перспективні цілі навчання, зробити процес навчання бажаним для дітей, радісним, побудувати його на основі розвитку їх пізнавальних інтересів, формування ідейно-моральних якостей. Чітке

конструювання навчального матеріалу, виділення опор і опорних сигналів, концентрування матеріалу великими блоками, створення високоінтелектуального фону - способи організації успішної навчально-пізнавальної діяльності учнів, за допомогою яких вони досягають навчання без примусу.

Актуальність цих і подібних підходів вчителів-новаторів і вчених-дидактів велика тому, що зараз в результаті невмілої організації навчального процесу гаснуть іскорки пізнання в очах наших учнів. Про який пізнавальний інтерес можна говорити, якщо протягом 10 тисяч уроків у свого шкільного життя учень знає, що день у день його чекає одне і те ж: за перевіркою домашнього завдання, опитування раніше вивченого послідує доза нового, потім його закріплення і домашнє завдання. Причому в присутності всього класу на початку уроку вчитель буде "катувати" своїми питаннями одного-двох хлопців, що не завжди мають уявлення про те, що від них хоче учитель. Для одних хлопців такі хвилини прирівнюються до стресових ситуацій, для інших - можливість самоствердитися для третіх, - позлорадствовать над муками своїх товаришів. Перераховані вище етапи вкладаються в комбінований урок, укорінений з часів сталінського диктату як строге проходження тієї модифікації гербартианських "кроків ступенів", того "загального методу", виховує навчання, який з середини XIX століття і до першої світової війни панував в початковій і середній школах Німеччини і Наслідувати їй у всьому Росії.

Якщо висвітити характерні ознаки сформованої дидактичної системи з тією, яка формується в останні роки, то вони зводяться до наступного: У рецептивно-відбивній підході до © бучение У навчанні, побудованому на сучасній основі (конструктивно-дея -тельностаом підході) Найближча мета уроку - засвоєння знань; вироблення умінь і навичок, розуміння навчального матеріалу. Пряма мета - розвиток інтелектуальних, духовних і фізичних здібностей, інтересів, мотивів. Зміст уроку - програмні знання, матеріал підручника. Зміст уроку - освоєння способів пізнання, суспільно і особисто значущих перетворень в навколишньої дійсності і в собі. Рушійні сили вчення - загрози, накази, заборони, покарання, відмітка, змагання з іншими. Рушійні сили вчення - радість творчості, відчуття свого зростання, вдосконалення, збільшення знань, впевненості в собі. Способи роботи на уроці - пояснення, повторення, вправа, заучування напам'ять, дія за зразком. Способи роботи - спільна діяльність, пошук, евристична бесіда, урок - диспут, формування гуманістичних відносин між учителем і учнями. Організація традиційного уроку, розчленовування на шаблі при пануванні фронтальної роботи: опитування-підготовка Організація сучасного уроку: пошук відповідей на питання, вирішення нетипових життєвих (практичних і науч-122 учнів до сприйняття нового матеріалу, узагальнення його, з'ясування рівня розуміння (проблемні питання), закріплення. них) завдань, переважання групової та індивідуальної роботи з включенням на одному з етапів всіх в нетривалу фронтальну роботу для наближення колективно

знайдені мети. Роль вчителя - як всевладного і всезнаючого, незаперечного начальника та розпорядника долею учня. Учитель - помічник, старший друг, порадник і соратник у пошуках істини, в оволодінні майстерністю. Перша обов'язок вчителя - повідомлення знань у такій формі, щоб воно могло бути засвоєно швидко, міцно і довго зберігалось в пам'яті. Справа учнів - відкладати в своїй свідомості інформацію, щоб пред'являти її на першу вимогу вчителю і чекати за це позначки-оцінки. Перша обов'язок вчителя - організувати і захопити учнів в активний процес вирішення пізнавальних і практичних навчальних завдань. Справа учнів - активно брати участь у колективній праці, постійно вдосконалювати себе і навколишній світ. Кінцеві результати навчання - відповідності знань, умінь, навичок учнів запрограмованим стандартам, що виявляється опитуванням, іспитом, здатністю дії за зразком. Головний результат навчання в перебудовуваній школі - здатність учня переносити самостійно набуті знання в нові ситуації, розуміти та вдосконалювати себе, творити, опановувати професійною майстерністю. Такі особливості практики навчання в дореформеній і знову перебудовується школі. Зауважимо, що якщо на уроці створена атмосфера довіри, доброти, душевного комфорту, взаєморозуміння, спілкування, то в процесі такого уроку особистість буде не тільки засвоювати новий матеріал, а й розвиватися і збагачуватися моральними цінностями. Звичайно, така атмосфера не повинна обмежуватися лише рамками уроку. У школі В.А. Караковський, (школа № 825, м. Москва), наприклад, застосовуються уроки творчості, заняття клубу "чомучок", подорожі в країну нерозгаданих таємниць, випробування творчістю, дидактичні спектаклі, захист фантастичних проєктів, аукціон знань, творчий марафон, музей оживих скульптур. Цілий місяць хлопці всієї школи готуються до свята знань. Діти пізнають світ через багато каналів. Рівень і зміст спілкування залежить від їхнього віку, середовища, її особливостей, а пізнання спрямоване на соціально-значимі об'єкти, що формують їх особистість. "Встановлено, що ефективним спілкування дітей є тоді, коли воно проблемно за своїм змістом соціально орієнтоване та інформаційно насичено, коли в процесі його дитина ставиться до партнера як до мети, а не як до засобу свого самоствердження, коли у дітей існує інтерес до процесу свого спілкування, а не тільки до його результатів

Досвід спільної колективної роботи з'являється не відразу. Потрібно бути дуже терплячим педагогом, щоб сформувати правильний, позитивний досвід. Нові знання, пошук істини, здійснений при спілкуванні в процесі пізнання, колективної діяльності, що йде в процесі спільної праці, дозволить розвинути не тільки мову, але і знайти своє місце в житті, в колективі, адекватно оцінити себе. Зв'язок пізнання і спілкування в народжується новою дидактичної системі формує не тільки еталон сприйняття учням нової інформації, особистісного сприйняття партнера в ситуації пошуку інформації або способів діяльності, але і сам механізм пізнання дійсності в процесі освоєння суспільної культури.

Спілкуванню потрібно вчитися. Учитель повинен не тільки вміти навчити своєму предмету на уроці, але й після постановки пізнавальної завдання він повинен вчити хлопців планувати спільну діяльність з видобутку інформації, аналізу і синтезу. І все це має проходити в поважної і діловий, аргументованою висококультурної полеміці. У таких ситуаціях важко уникнути конфліктів, але тоді потрібно хлопців вчити красиво виходити з них.

Існує спеціальний метод колективного дума-ня, який отримав назву "брейнстормінг" - мозкова атака. Спочатку колектив генерує ідеї, потім створюється група оцінки запропонованих ідей. Це проводиться методом мозкової атаки. Керівник виступає в ролі диригента цього колективного мозку. Дуже коротко викладає суть проблеми і правила брейнстормінга. Вони дуже прості: строжайше забороняється будь критика будь-яких думок і пропозицій. Саме побоювання виявитися смішним, сказати що-небудь невлад найбільше сковує творчу думку людини ... Якомога більше пропозицій, вони повинні котитися лавиною, якщо відбудеться заминка, диригент подасть сам будь-яку, саму наймовірну ідею. Вони повинні записуватися на магнітофон, щоб потім, при оцінці, виловити перлинні зерна нових і корисних ідей (Див. Я.Л. Коломінський. Людина: психологія. М., 1986. С. 133). Даний метод в дещо іншій інтерпретації успішно працює у вже згадуваній школі № 825 м. Москви. Але застосовується він там при вирішенні виховних питань, що мають місце у позаурочній діяльності. Видається, що цей метод успішно може бути застосований і на уроці. Якщо в деякому часовому діапазоні школярі будуть проводити "мозкову атаку", то не всяка проблема може встояти і не здатися.

Процес навчального пізнання, здійснюваний в колективі, можна проілюструвати словами Бернарда Шоу: "Якщо у вас є яблуко і у мене є яблуко, і якщо ми обмінємося цими яблуками, то у вас і у мене залишиться по одному яблуку.

А якщо у вас є ідея і у мене є ідея, і ми обмінємося цими ідеями, то у кожного з нас буде по дві ідеї ". Це ж підтверджує російське прислів'я: Один розум - добре, два - краще. У психологічному відношенні дитина ближче до іншій дитині, ніж дорослому. До того ж у хлопців більше можливості звертатися до однолітка, ніж до вчителя. Крім того, переклад внутрішньої мови в зовнішню значною мірою активізує процес розумової діяльності. Згідно з цим, учні повинні максимально обмінюватися пропозиціями в ході вирішення проблеми. Якщо хлопці попередньо колективно розглянули проблему з різних сторін, знайшли шляхи її вирішення, тобто, відкрили нові знання в загальному вигляді, то їх трансформація йде на Рівні індивідуального привласнення. Тут знову може підключитися колективне пізнання на етапі коригування, а часом і роз'яснення помилки, вірніше її причини, її діагностики, виправлення. Якщо ж на уроці не створені умови для взаємної діяльності, то ми, незважаючи на найсуворіші заборони, стикаємося з фактами списування, підказки, обміну зошитами. У цьому

випадку ми самі, своїми руками, створюємо егоїстів, байдужих людей. Можна заперечити, що на уроці кожен повинен думати сам, а не жити за рахунок інших, що це благодатний ґрунт для розведення паразитизму. Але не слід забувати психологію дітей, учнів: бути спостерігачем в групі однолітків, чийм ім'ям ти дорожиш, мало знайдеться мисливців. Колективне думання неминуче має захопити, як тільки дитина відчує, що і його знання потрібні, що без його думки не буде вирішена дана задача. Довіра, чуйність, терпимість і уважність - ось той неповний перелік якостей, які набуває учень у процесі колективного думання, якщо, звичайно, вчитель створює сприятливі умови для цього колективного пізнання. Крім того, дискусія на уроці вчить школярів розбиратися в людях, визначати їх настрій, характер, вчить знаходити адекватний стиль у спілкуванні, не бути байдужим егоїстом. І зрозуміло, колективне пізнання можливе тільки тоді, коли ставляться проблемно-пошукові завдання. Симбіоз, взаємозамінність колективного індивідуальним і індивідуального колективним пізнанням призведе до того, що демократичний стиль взаємин вчителів і учнів у новій дидактичній системі буде не на словах, а на ділі.

Колективна робота знімає напруженість, страх, а усвідомлення повноправної участі в процесі навчання створює необхідний діловий настрій. Групова пізнавальна діяльність розвиває потребу навчати інших. Педагог повинен зуміти використати це прагнення дітей, організувати його, направити в потрібне русло. Відбувається складання сил учнів і вчителів.

Звичайно, набагато легше підносити готовий матеріал, як це робиться в традиційній дидактичній системі, ніж залучити клас і кожного учня окремо в справжній, творчій пізнавальний процес. Вчителю доведеться організувати копітка, важке і тривала справа - перебудову мислення учнів від схеми: "почув - запам'ятав - переказав" до схеми: "пізнав (шляхом пошуку разом з учителем та однокласниками) - осмислив - сказав - запам'ятав". Уроки, що припускають конструктивну діяльність вчителя і ученика, не завжди блищать красою, відповіді менш відшліфовані, ніж відповіді - переказ, не завжди супроводжуються бажанням всього класу відповісти на те чи інше питання, тому що розумовий процес не завершується блискавично й одночасно у всіх, тому на таких уроках не почувеш тиші. І найголовніше, щоб учні стали соратниками вчителя, потрібна праця, що межує з мистецтвом. Саме тому, як справедливо зазначає Ч.Ку-пісевіч, представники сучасної дидактики, відкидаючи та подання Дьюї та його послідовників про те, що вчитель є тільки "спостерігачем і порадиником" учнів і концепцію Гербарта, згідно з якою вчитель є лише передавачем знань учням, стверджують керівну роль учителя в новій народжується дидактичній системі, визнаючи одночасно виняткову роль самостійної роботи в особистісному формуванні учня. Так сучасна дидактика поступово, але неухильно переходить від рецептивно-відбивної до конструктивно-діяльничого побудови навчання. Це і є сутнісна особливість сучасної дидактичній системи. Мова тут йде про особистісно орієнтованому навчанні.

Орієнтація на особистість в практиці означає насамперед зміну стилю педагогічного спілкування, заохочення самостійності, формування готовності до свободи вибору, розвиток таких якостей особистості, як повага до себе і, як наслідок, повагу до інших людей.

Орієнтація на особистість у педагогічній науці пов'язана в першу чергу з розробкою способів реалізації особистісно орієнтованих цілей навчання і виховання. Ці цілі породжуються соціально, формулюються психологією (що дає відповідь, наприклад, на питання про характеристики творчої діяльності, до якої належить долучити школяра) і виконуються педагогікою, що обґрунтовує і розробляє відповідні цим цілям зміст освіти і методи навчання. (В.В. Краєвський).

10.6 Контрольні питання

1. Виберіть правильну відповідь.

Предметом загальної дидактики є:

- а) соціальні умови формування та освіти учнів;
- б) принципи, цілі, зміст, процес навчання, освіти;
- в) психологічне розвиток особистості в процесі навчання;
- г) теорія навчання окремого предмету;
- д) взаємозв'язок викладання й вчення. (Правильна відповідь: д.)

Вставте потрібні слова.

2. Завдання дидактики як науки:

- описувати і пояснювати ...;
- розробляти більш досконалу організацію ... навчання, нові ... системи.

3. Навчання як цілеспрямована педагогічна діяльність передбачає взаємозв'язок двох процесів: ... - Керуючої діяльності вчителя, ... - Навчально-пізнавальної діяльності учня.

4. Сучасна дидактика передбачати не вироблення ... учнів, але загальна їх а також ... інтелектуальних та інших умінь учнів.

5. Розподіліть відповіді по групах, які характеризують традиційну, педоцентрістську, сучасну дидактику: а) навчання зводиться до спонтанної діяльності дітей; б) навчання розуміється як взаємопов'язана діяльність викладання - вчення, в якій викладач спирається на активність учня; в) навчання зводиться до передачі готових знань учням; г) структура процесу навчання близька до наукового пошуку від виявлення проблеми до її вирішення; д) процес навчання будується адекватно тому, щоб формувати систему знань і забезпечити розвиток особистості; е) структуру процесу навчання утворюють: повідомлення, розуміння, узагальнення і застосування знань .

6. Охарактеризуйте риси сучасної дидактичної системи: демократизм, гуманізація.

ЛЕКЦІЯ 11

ТЕМА 3.2 СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

План

1. Основні функції і компоненти процесу навчання.
2. Структура процесу навчання.

Рекомендована література[1-5]

11.1 Основні функції і компоненти процесу навчання

Формування в учнів знань, способів діяльності, емоційно-ціннісного і творчого ставлення до дійсності, загальний особистісний розвиток відбувається внаслідок їх цілеспрямованої співпраці з учителем, тобто у навчальному процесі

Навчання є динамічним, цілісним процесом зі своїми компонентами, механізмом його руху є постановка нових завдань в міру розв'язання попередніх.

Процес навчання — спеціально організована пізнавальна діяльність, яка моделюється (визначаються цілі, завдання, зміст, структура, методи, засоби, форми) для прискореного опанування людиною основ соціального досвіду, накопиченого людством.

Основними функціями навчання є освітня, виховна і розвивальна, які реалізуються в тісній єдності.

Освітня функція навчання сприяє перетворенню знань на надбання особистості, яка навчається, виробленню умінь і навичок використання знань на практиці.

Виховна функція виявляється у формуванні світогляду, високих моральних якостей, естетичних смаків, трудових умінь.

Розвивальна функція спрямована на формування творчої особистості.

Навчальний процес формують такі основні компоненти:

1) мета навчання, яка визначається умовами розвитку суспільства та набутим досвідом у формуванні підростаючої особистості. Життєва і соціальна компетентність учнів, громадянське виховання є стратегічною метою 12-річної школи, що передбачає розвиток і саморозвиток учнів на основі повноцінного використання внутрішнього потенціалу особистості;

2) завдання навчання, що впливають із мети навчання і дають змогу здобувати знання, набувати вміння і навички згідно з навчальними планами та програмами;

3) зміст освіти (навчання), стрижнем якого є чітко окреслена система знань, умінь та навичок, котрими повинен оволодіти учень протягом навчання у школі;

4) методи навчання, тобто основні способи навчальної роботи вчителя та учнів, за допомогою яких здобувають певні знання, вміння і навички;

5) засоби навчання, а саме підручники, посібники, комп'ютери, навчаючі контролюючі машини, спортивні знаряддя, за допомогою яких учні здобувають знання та удосконалюють навички;

б) форми організації навчання, що сприяють свідомому засвоєнню навчального матеріалу, оволодінню відповідними вміннями та навичками. Основною формою навчання у школі є урок, додатковими — факультативні заняття, гурткова, секційна робота, різноманітні конкурси, олімпіади, спортивні змагання тощо;

7) реальний результат процесу навчання, який відображається у здатності учнів до самостійного користування надбаними знаннями та здобуття нових; усвідомленні способів своїх дій, виборі оптимальних; критичності мислення; самооцінці; спрямованості особистості до самоосвіти, саморозвитку; позитивній мотивації навчальної діяльності; сформованості інтелектуальних, комунікативних умінь, розвитку почуттів, якостей особистості. Тобто реальний результат — це об'єктивно фіксовані кількісні та якісні зміни особистості учня щодо початкового стану, що відбулися в результаті засвоєння ним у процесі пізнавально-практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти).

Отже, процес навчання визначають як цілеспрямовану зміну всіх компонентів навчання (змінюються учні і викладачі, конкретна мета, зміст конкретного матеріалу, мотиви суб'єктів навчання та їх об'єкти, кінцеві результати), орієнтованих на формування властивостей суб'єкта діяльності щодо засвоєння змісту освіти — педагогічно адаптованого соціального досвіду.

11.2 Структура процесу навчання

Процес навчання істотно відрізняється від навчального процесу. Поняття «навчальний процес» охоплює всі компоненти навчання: викладача, використовувані ним засоби і методи навчання, учня, який працює під час навчання, учня, який працює під керівництвом учителя на уроці та самостійно вдома, забезпечення навчального процесу наочністю й технічними засобами. Під поняттям «процес навчання» розуміють взаємодію учителя й учня.

Навчання як один з видів людської діяльності складається з двох взаємопов'язаних процесів — викладання й учення.

Викладання — діяльність учителя в процесі навчання, що полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомленні нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою учнів із самостійного засвоєння знань, у перевірці якості знань, умінь та навичок.

Учіння — цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями і навичками. У широкому значенні — оволодіння соціальним досвідом з метою його використання в практичному житті.

У процесі навчання відбувається взаємодія між учителем і учнем, а не просто вплив учителя на учня. Вчитель може навчати учнів безпосередньо або опосередковано — через систему завдань. Результативність процесу навчання залежить від стилю спілкування учителя з учнем та впливу навколишнього середовища.

Процес навчання формують тісно пов'язані між собою компоненти:

- цільовий (постановка конкретної мети вивчення навчального матеріалу на уроці, вивчення навчальної дисципліни та освітньої мети навчально-виховного закладу певного типу);
- стимулююче-мотиваційний (створення умов, які спонукають учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, формують у них позитивну мотивацію цієї діяльності);
- змістовний (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного навчального заняття);
- операційно-дієвий (вдалий підбір прийомів, методів і організаційних форм навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи щодо засвоєння учнями змісту навчального матеріалу, вироблення в них відповідних умінь та навичок);
- контроль-регулюючий (контроль за засвоєнням учнями знань, набуттям умінь і навичок, внесення необхідних коректив до змісту і методики навчання з метою підвищення ефективності процесу навчання);
- оцінно-результативний (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня, визначення причин неуспішності в кожному конкретному випадку і відповідна робота щодо їх усунення).

Пізнання — процес цілеспрямованого відображення об'єктивної реальності у свідомості людей.

Процеси навчання і наукового пізнання мають спільні риси. Обидва спрямовані на пізнання істини, об'єктивної дійсності. І навчання, і пізнання здійснюються за схемою: живе спостереження об'єкта навчання чи пізнання—осмислення істотних властивостей, особливостей, зв'язків цього об'єкта—застосування здобутих знань на практиці чи в навчанні або перевірка здобутого у процесі пізнання знання на практиці. Навчання перевірка здобутого у процесі пізнання знання на практиці. Навчання можна вважати специфічною формою пізнання об'єктивної дійсності, набуття суспільного досвіду. Спільність між навчанням і науковим пізнанням у тому, що вони спрямовані на пізнання законів і закономірностей об'єктивного світу.

Цільовий компонент процесу навчання. Цей компонент забезпечує усвідомлення педагогами і передачу учням мети викладання кожного предмета, його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення залежить від попереднього матеріалу, рівня освіченості та вихованості учнів, а головне —

від цілеспрямованості вчителя, вміння поставити і роз'яснити учням цілі та завдання.

Організація процесу навчання пов'язана з чітким визначенням мети (освітньої, виховної, розвивальної) та усвідомленням її учнями.

Освітня мета полягає в забезпеченні засвоєння, закріплення, застосування теорій, понять, законів тощо (вчитель продумує їх перелік); формуванні загальнонавчальних та спеціальних (з певного предмета) умінь і навичок.

Виховна мета реалізується у формуванні виховних світоглядних ідей, моральних якостей школярів (етичних норм, гуманізму, колективізму, активної позиції щодо навчання і життя загалом), естетичних поглядів, уміння працювати й контролювати себе, гігієнічних та фізкультурних навичок.

Розвивальна мета охоплює розвиток мислення, уваги, пам'яті, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей школярів. Розвиток мислення відбувається на основі таких загальних розумових дій та операцій. До них належать:

- структурування (мислительна діяльність, спрямована на встановлення зв'язків між поняттями, реченнями, ключовими словами та ін., в процесі якої формується структура знань);
- систематизація (мислительна діяльність для встановлення віддалених зв'язків між поняттями, реченнями, в процесі якої вони організуються в певну систему);
- конкретизація (застосування знань на практиці);
- варіювання (зміна несуттєвих ознак понять, їх властивостей, фактів тощо при постійних суттєвих);
- доведення (логічне розмірковування);
- формування висновків (поступове спрощення теоретичного або практичного виразу з метою одержання наперед відомого його виду);
- пояснення (зосередження думки на найважливіших моментах (зв'язках));
- класифікація (розподіл понять на взаємопов'язані класи за суттєвими ознаками);
- аналіз (вичленення ознак, відношень понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);
- синтез (поєднання, складання частин — дія, зворотна аналізу);
- порівняння (виділення окремих ознак понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);
- абстракціонування (визначення суттєвих ознак понять через відкидання несуттєвих);
- узагальнення (визначення ознак, властивостей, суттєвих для кількох понять).

Під час навчального процесу учитель сприяє розвитку волі та наполегливості учнів; виховує культуру їх емоцій — подив, радість, цікавість, переживання таїн.

Досягнення освітньої, виховної та розвиваючої мети здійснюється завдяки реалізації змісту навчального матеріалу, добору форм, методів, прийомів навчання, забезпеченню порядку й дисципліни на уроці, оцінюванню знань, впливу особистості вчителя, його поведінки, ставлення до учнів.

Стимулюючо-мотиваційний компонент процесу навчання. Він є продовженням цільового, але тільки за умови усвідомлення учнями їх власного стимулу до діяльності та реальної значущості знань. Тому роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення учнів до навчального предмета. Учитель зобов'язаний викликати в учнів внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання учням пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність учнів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб учитель свідомо управляв мотиваційною стороною навчальної діяльності учнів, їх інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо: наукові знання викликають зацікавленість, а вчитель створює ситуації, якими учні захоплюються; знання, вміння і навички значимі для учня практично в різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності учнів; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є плідною (стимулює подальші старання); утвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до учнів.

Змістовий компонент процесу навчання. При підготовці до заняття вчителю необхідно ретельно обміркувати, яким повинен бути зміст навчального матеріалу, конкретизувати обсяг теоретичних положень, визначити уміння та навички, які необхідно сформувати у процесі вивчення нового матеріалу.

Навчальний матеріал, залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:

- інформаційний: тексти, малюнки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;

- операційний: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;
- актуалізуючий: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;
- контролюючий: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;
- стимулюючий: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;
- діагностуючий: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях, причини неправильних дій учнів.

На практиці, як правило, використовують поєднання різних видів навчального матеріалу.

Операційно-дійовий (методичний) компонент процесу навчання. Він охоплює всі методи та їх складові — прийоми, якими оперує кожен учитель у процесі своєї діяльності, форми організації навчання. Організуючи навчально-пізнавальну діяльність, слід зважати на те, що, хоча учні засвоюють навчальний матеріал під керівництвом учителя, цей процес є індивідуальним для кожного учня. Загалом, він передбачає таку послідовність інтелектуальних операцій: сприймання; осмислення; узагальнення; систематизація; закріплення; застосування на практиці.

Сприймання нового матеріалу. Цей важливий життєвий процес полягає у відбитті у свідомості особистості предметів, явищ, форм існування матерії. Вони можуть бути представлені у формі тексту, аудіо-, відеоматеріалу або експозиційної моделі тощо. Динаміка, ефективність його залежить від досвіду, запасу знань учня, встановлення зв'язків нових знань з набутими в процесі навчання, врахування інтересів, потреб, уваги, звичок, нахилів, переконань учнів, має великий вплив на процес сприймання. Тому, готуючи учнів до сприймання нового матеріалу, вчитель зобов'язаний приділяти увагу постійним зв'язкам між набутиим і новим, актуалізувати відповідні опорні знання, вміння, навички.

Важливо організовувати вивчення учнями нового матеріалу з різних джерел — як за допомогою безпосереднього (різні види наочності, екскурсії, лабораторні й практичні роботи, експерименти, суспільно корисна і продуктивна праця), так і опосередкованого сприймання (усне і друковане слово, викладання, вміння викликати у їх свідомості потрібні уявлення тощо).

Викладаючи новий навчальний матеріал, учитель повинен забезпечити лаконічність, узагальненість, уніфікованість, очищеність від зайвої інформації, зайвих деталей, уніфікуючи його у процесі зосередження уваги учнів передусім на опорних смислових моментах. Доцільно відмежовувати автономні одиниці навчального матеріалу, щоб новий матеріал мав чітку, зрозумілу і доступну для засвоєння структуру.

Слід враховувати індивідуальні особливості сприймання окремих учнів: точність, швидкість, повноту, емоційність, уміння відбирати, аналізувати, використовувати інформацію. Перше враження учня від навчальної інформації (явище імпринтингу) надовго залишається в його свідомості. Тому важливо, щоб воно було правильним. Суттєву роль при цьому відіграє візуальне представлення навчальної інформації.

Осмилення інформації, формування наукових понять. Вони безпосередньо пов'язані з розумінням і за- 10 Педагогіка пам'ятовуванням навчального матеріалу. Осмилення передуює розумінню сприйнятого. Осмислити — означає для учня побачити у сприйнятій інформації відповідний смисл.

У процесі осмилення, узагальнення учнями фактів, формування понять, розуміння закономірностей вчитель має турбуватися про розвиток їх конкретного й абстрактного мислення.

Осмилення і розуміння навчального матеріалу відбувається у процесі аналізу, синтезу, індукції, дедукції. При його узагальненні вчитель звертає особливу увагу на найважливіші ознаки предметів, явищ, процесів.

Формування понять відбувається на основі практично-чуттєвої діяльності учнів (виокремлення ознак понять через безпосереднє сприймання і співставлення предметів), а також логічного аналізу ознак понять.

На стадії формування знання уявлення і поняття учнів спершу є дифузними (розрізненими), учень не усвідомлює їх ознак. Далі він виокремлює й усвідомлює деякі з них — ті, що найчастіше зустрічаються, згодом — істотні ознаки. Поняття пов'язуються з усе більшою кількістю різноманітних об'єктів, знання узагальнюються і поглиблюються. Нове поняття формується як результат вирішення певної проблеми. Велике значення у формуванні понять належить слову. Без нього поняття не існує. За допомогою слова (усного, друкованого, писемного), через мову і мовлення учні пізнають світ, оволодівають основами наук.

Закріплення знань, умінь і навичок. Для того щоб знання стали надбанням учня, їх потрібно не тільки сприйняти, осмислити, а й запам'ятати.

Запам'ятовування — процес пам'яті, завдяки якому відбувається закріплення нового через поєднання його з набутим раніше. Воно є основою накопичення, збереження та відтворення інформації.

Запам'ятовування може бути логічним (осмисленим) і механічним (простим повторенням, «зубрячкою»).

Продуктивність запам'ятовування залежить від особливостей його довільного процесу.

Мимовільне запам'ятовування — форма запам'ятовування, що є продуктом дій (пізнавальних, практичних та ін.), але здійснюється автоматично, без мнемічної мети.

Мнемоніка (грец. шпешопікоп — мистецтво запам'ятовування) є системою особливих способів, які полегшують процес запам'ятовування інформації та збільшують обсяг пам'яті.

Довільне запам'ятовування — форма запам'ятовування, за якої людина ставить перед собою мету запам'ятати і використовує для цього спеціальні прийоми. Здійснюється воно завдяки зусиллям суб'єкта пізнання.

Продуктивному запам'ятовуванню навчального матеріалу сприяють його групування, переказ «своїми» словами, з попереднім осмисленням, повторення (первинне, поточне, узагальнююче), використання асоціативних образів, чуттєвих переживань (психологічних опор). Творчо працюючі вчителі широко використовують при цьому опорні сигнали — набір ключових слів, знаків тощо, розміщених на плакаті, аркуші паперу тощо.

Практичне застосування знань, умінь і навичок. Здатність до практичного застосування знань, умінь і навичок формується за допомогою різноманітних вправ, самостійних робіт, розв'язування задач на лабораторних і практичних заняттях, в різних видах повторення, написання творів. Особливе значення для повноцінного застосування знань мають міжпредметні зв'язки, вирішення різних життєвих завдань, де доводиться використовувати комплекс знань з різних навчальних предметів.

Самоконтроль і самооцінка сприяють успішному виконанню навчальних дій. Розрізняють такі види самоконтролю: підсумковий (учень виконує роботу і порівнює її результати зі зразками), поопераційний (учень виконує роботу, в процесі якої самостійно може сказати, що робить і як), прогностичний (перспективний, випереджаючий, коли учень може визначити, з яких етапів буде складатися його праця).

Самооцінка — оцінка учнем міри засвоєння конкретного змісту — може бути глобальною (стосуватися всієї роботи) або диференційованою (стосуватися окремих етапів, ланок), адекватною або неадекватною (завищеною, заниженою) порівняно з реальними навчальними можливостями учня.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації, учіння, розвитку емоційної сфери, самостійної і творчої ініціативи учнів.

Емоційно-вольовий компонент процесу навчання. Він виявляється через напруження волі учня у процесі пізнавальної діяльності. Воля, емоційні процеси інтенсифікують пізнавальну діяльність школярів. Важливими є позитивні емоції, які створюють атмосферу співробітництва, поліпшують умови самостійної навчальної роботи, викликають бажання вчитись.

Підвищенню емоційності навчання сприяє використання спеціальних дидактичних методів (демонстрації, використання технічних засобів навчання, змістовність матеріалу), показових прикладів, фактів, створення проблемних ситуацій.

Контрольно-регулюючий компонент процесу навчання.

Він містить методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю, якими користується вчитель паралельно з викладанням нового матеріалу.

Функція контролю здійснюється на всіх етапах навчального процесу. Вона є безперервною і не повинна обмежуватись лише констатацією досягнутого. Йдеться про зворотний зв'язок у навчанні, що передбачає своєчасне реагування вчителя на допущені учнем (учнями) помилки; певну систему їх виправлення (учень одержує підказку, йому негайно повідомляють правильну відповідь або учень самостійно шукає помилку та способи для її виправлення).

На цьому етапі відбувається формування в учнів навичок та умінь самоконтролю в навчанні, планування своїх дій, оцінювання і регулювання власної діяльності і поведінки, передбачення результатів своїх дій, зіставлення їх з вимогами вчителя або колективу.

Оцінно-результативний компонент процесу навчання. Цей компонент передбачає оцінювання якості знань учнів, яке здійснюють як педагоги, так і вони самі. Воно є ефективним чинником, коли результати оцінювання є об'єктивними, послідовними, узгоджуються між собою.

Учитель повинен оволодіти всіма компонентами і комплексно їх застосовувати.

11.3 Контрольні питання.

1. Які основні функції реалізуються у процесі навчання?
2. Розкрийте сутність кожного структурного компонента процесу навчання. У чому полягають їх особливості?
3. Охарактеризуйте стадії процесу оволодіння новими знаннями і пізнавальні дії, які необхідно застосувати учням на кожній з них.
4. Доведіть єдність розвитку і виховання учнів у процесі навчання.
5. Оптимізація процесу застосування учнями знань на практиці полягає:
 - а) в упровадженні у навчальний план відповідного спецкурсу;
 - б) у включенні в процес навчання задач практичного змісту;
 - в) в широкому застосуванні внутріпредметних та міжпредметних зв'язків, особливо з предметами природничого циклу;
 - г) у проведенні позакласної роботи відповідного змісту.

ЛЕКЦІЯ 12

ТЕМА 3.3 ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

План

1. Поняття про закономірність навчання.
2. Основні дидактичні принципи.

Рекомендована література [1-4,6]

12.1 Поняття про закономірність навчання

У педагогіці, зокрема в дидактиці, як і в кожній науці, діють певні закони, яким підпорядковується процес навчання й освіти.

Закон — це головний компонент наукової теорії, незаперечне правило навчального процесу, що відображає об'єктивні, істотні, загальноприйняті закономірності. У педагогіці діє незаперечний закон, який встановлює зв'язок між рівнем розвитку навчання й освіти і рівнем науково-технічного прогресу та виробничих відносин. Для нього характерні дві суттєві риси, які засвідчують широкий діапазон його дії:

- випереджувальний характер освіти порівняно з розвитком суспільства;
- зворотний зв'язок між станом освіти й розвитком суспільного прогресу.

Із закону випливають закономірності, тобто конкретні прояви закону в певних умовах. Поняття закономірності в дидактиці має характер застосування закону в конкретних обставинах. Закономірностями процесу навчання, як встановлено дидактикою, є такі прояви закону, що постають невіддільними, істотними зв'язками, але меншого, локальнішого масштабу, ніж загальний об'єктивний закон [3].

Закономірності навчання (дидактичні закономірності) — об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність: спрямованість навчання на розв'язання взаємопов'язаних завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості учня [1].

Суспільство потребує освічених, усебічно розвинених людей, які продовжили б розбудовувати Українську державу. Тому суспільна спрямованість навчання в сучасних освітніх закладах, незалежно від соціального ладу, продовжує залишатися закономірною і єдино можливою.

Навчання — провідна частина комплексного навчально-виховного процесу, успіх якого залежить також від можливостей учнів, матеріально-технічного оснащення сучасної школи.

Вчені-дидакти, аналізуючи закономірності навчання, поділяють їх за змістом і значенням на відповідні групи.

Так, І. Підласий серед закономірностей навчання виокремлює дві групи: **загальні та конкретні**.

Загальні закономірності навчання:

- закономірності мети навчання, які залежать від рівня й темпу розвитку суспільства, його можливостей і потреб, від того, наскільки розвинута педагогічна теорія та практика;
- закономірності змісту навчання, що впливають із загальної мети й цілей навчання, темпів соціального та науково-технічного прогресу, вікових можливостей учнів, матеріально-технічної бази навчальних закладів;

- закономірності якості навчання пов'язані з попередньо досягнутими результатами, характером і обсягом навчального матеріалу, організаційно-педагогічної взаємодією між учителем і учнем;
- закономірності управління навчанням визначаються інтенсивністю й зв'язками у системі навчання, обґрунтованістю корекційних впливів;
- закономірності методів навчання залежать від знань і навичок педагогів у застосуванні методів, мети і змісту навчання, віку й можливостей учнів, організації навчального процесу;
- закономірності стимулювання навчання залежать від внутрішніх і зовнішніх стимулів (мотивів) навчання.

Конкретними закономірностями вважаються:

- дидактичні (змістовно-процесуальні) закономірності охоплюють результати навчання, продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь і навичок, складність навчального матеріалу тощо;
- гносеологічні закономірності визначають вплив розумового розвитку на отримання навчальної інформації, продуктивність творчого мислення, проблемність та інтенсивність навчання;
- психологічні закономірності характеризують індивідуальні психічні властивості, процеси, які впливають на продуктивність навчання;
- кібернетичні закономірності дають змогу з'ясувати ефективність контролю навчання, якість знань, умінь і навичок залежно від терміну навчання;
- соціологічні закономірності визначають вплив розвитку учасників навчального процесу на продуктивність і результативність навчання, а також рейтинг, престиж кожного учня, його взаємодію з педагогом;
- організаційні закономірності встановлюють оптимальні активні форми і види організації навчання, за допомогою яких формується мотивація, інтерес до навчання тощо.

У дидактичній теорії існує також поділ закономірностей навчання на **зовнішні та внутрішні** (Н. Бордовська, А. Реан) [6, 198].

Для **зовнішніх** закономірностей характерні:

- соціальна зумовленість мети, змісту і методів навчання;
- виховний і розвивальний характер навчального процесу;
- вербально-діяльнісний характер навчання;
- залежність результатів навчання від особливостей взаємодії учня з навколишнім середовищем.

Внутрішні закономірності процесу навчання передбачають:

- залежність розвитку навчання від пізнавальних і практичних завдань, рівня сформованості знань, умінь і навичок;
- взаємодію вчителя й учня;
- активність учня та її вплив на результативність навчання;

- структуру й послідовність навчальних завдань тощо.

Охарактеризовані закономірності залежать від завдань навчання, які відображають потреби суспільства, рівень і логіку розвитку науки, реальні навчальні можливості й зовнішні умови навчання. Залежність процесу навчання від навчальних можливостей учнів (зовнішніх і внутрішніх), які віддзеркалюють рівень розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфери особистості, рівень знань, умінь і навичок навчальної праці, ставлення до навчання, фізичний стан і працездатність, активно-діяльнісний характер навчання, взаємозалежність навчально-пізнавальної активності учня й рівня розвитку його мотиваційної сфери, забезпечення успіхів і досягнень учнів у процесі навчання, методи, форми і засоби навчання, закономірно залежать від його завдань і змісту.

Взаємозв'язок усіх компонентів процесу навчання дає змогу досягати ґрунтовні результати навчання, розвитку й виховання.

12.2 Основні дидактичні принципи

Принципи навчання (дидактичні принципи) — певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність.

Дидактичні принципи поширюються на вивчення всіх дисциплін, значною мірою визначають їх зміст, форми організації та методи навчання.

До головних принципів навчання належать:

Принцип науковості. Полягає в доборі матеріалу, який відповідав би структурі певної галузі знань і навчального предмета, специфіці його розділів і тем. Учителя він зобов'язує викладати предмет на підставі перевірених наукових даних, розкривати причинно-наслідкові зв'язки явищ, процесів, подій, новітні досягнення науки, зв'язок з іншими науками.

Принцип систематичності та послідовності. Певною мірою він є похідним від принципу науковості, оскільки кожна наука має свою систему і послідовність викладання в навчальному процесі. У школі систематичність досягається послідовним викладом навчального матеріалу, виділенням основного, логічним переходом від засвоєння попереднього до нового матеріалу. Внаслідок цього учні усвідомлюють структуру знань, з'ясовують логічні зв'язки між структурними частинами навчального предмета. Дотримання цього принципу забезпечує системність здобуття знань (відповідно і системність мислення) учнів.

Навчальний матеріал у більшості основних предметів (мова, математика, історія) вивчають двічі: у початковій школі (правила, оповідання), у середній — за системним принципом, завдяки чому досягається послідовність навчання: від простого — до складного.

З урахуванням вимог послідовності навчання складають навчальні програми, які передбачають розміщення матеріалу за принципом лінійності

(вивчення нового матеріалу з повторенням попереднього) та концентричності (без повторення, на більш високому рівні мислення учнів з кожним наступним уроком).

Принцип доступності, дохідливості викладання. Виявляється в компенсуванні складнощів змісту навчального матеріалу майстерним його викладанням учителем або вдалою подачею автором підручника. Чим складнішим є матеріал, тим простіше, дохідливіше слід його подавати. Принцип доступності залежить і від дотримання правила послідовності: від простого — до складного.

Ґрунтується він на дидактичних положеннях Я.-А. Коменського: для того, щоб учні були зачаровані навчальним матеріалом, розуміли його, педагог має застосовувати точні мову, жести.

Принцип зв'язку навчання з життям. Полягає у використанні на уроках життєвого досвіду учнів, розкритті практичної значимості знань, застосуванні їх у практичній діяльності; в участі школярів у громадському житті. Відповідно до нього, наукові положення в навчально-виховному процесі повинні підтверджуватися конкретною педагогічною практикою.

Принцип свідомості й активності учнів. Виник і розвивався як заперечення догматизму і пасивної ролі учнів у навчанні. Виходить з того, що позитивний результат будь-якої діяльності визначається активністю людини. Передбачає широке використання у навчанні проблемних методів, задіяння всіх психічних процесів, які сприяють активізації пізнання.

Активне й свідоме засвоєння знань, умінь і навичок неможливе без використання різноманітних розумових операцій (порівняння і зіставлення, аналізу і синтезу, індукції і дедукції, аналогії), без з'ясування взаємозв'язків і взаємообумовленості у вивченому матеріалі, правильного формулювання думки при усному мовленні.

Активізації пізнавальної діяльності учнів сприяють позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу, позитивні емоційні переживання у навчальній діяльності. Вона залежить і від зв'язку навчання з життям, єдності між інтелектуальною і мовною діяльністю учнів, використання на практиці засвоєних знань, умінь і навичок. Позитивно впливають на неї систематичне повторення засвоєних знань, варіативність і диференціація вправ, роботи для засвоєння складного матеріалу доступними методами. Використанню знань при вирішенні конкретних завдань сприяють проблемне навчання, диференціація матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів, використання сучасних технічних засобів навчання, уміння вчителя враховувати психологічний стан учнів.

Принцип наочності. Передбачає навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх зображень. Наочність буває: *натуральна* (рослини, тварини, гірські породи, зоряне небо, прилади, машини, явища природи), *образна* (картини, таблиці, моделі, муляжі, математичні фігури), *символічна* (географічні карти, графіки, діаграми, схеми, формули).

Вона сприяє розумовому розвитку учнів, допомагає виявити зв'язок між науковими знаннями і житейською практикою, полегшує процес засвоєння знань, стимулює інтерес до них (розвиває мотиваційну сферу учнів), допомагає сприймати об'єкт у розмаїтті його виявів і зв'язків.

Використання наочності потрібно підпорядковувати конкретній меті, розвитку самостійності й активності учнів з урахуванням їх вікових особливостей. Вона має бути змістовною, естетично оформленою, відповідати психологічним законам сприймання, не повинна містити нічого зайвого і не викликати додаткових асоціацій. Готуючи учнів до сприймання наочності, її не слід переоцінювати або недооцінювати у процесі навчання.

Принцип міцності знань, умінь і навичок. Передбачає тривале збереження в пам'яті набутих знань, умінь і навичок. Педагогічна теорія та практика виробили багато прийомів реалізації його в процесі повторення, закріплення і застосування знань, умінь і навичок: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з пройденим раніше; активізація пам'яті, мислення учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); групування матеріалу з метою систематизації його; акцентування при повторенні на основних ідеях; використання різноманітних вправ і методик, форм і підходів, самостійної роботи як творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для нового їх трактування.

Принцип індивідуального підходу до учнів. Означає врахування рівня розумового розвитку, знань та умінь, працездатності, пізнавальної та практичної самостійності учнів, їх особливостей пізнавальних інтересів, вольового розвитку учнів, їх ставлення до навчання.

Принцип емоційності навчання. Реалізується через жвавий, образний виклад матеріалу, мову учителя, його ставлення до учнів, зовнішній вигляд, використання цікавих прикладів, застосування наочності і технічних засобів навчання, створення в учнів почуття виконаного обов'язку.

Останнім часом у педагогіці виокремлюють нетрадиційні принципи навчання:

Принцип демократизації. Означає організацію навчального процесу відповідно до умов розвитку суспільства і тенденцій розвитку цивілізації, врахування особливостей навчання залежно від розвитку дитини та використання ефективних форм впливу на неї.

Принцип виховання здорової дитини. Реалізується в процесі навчання через створення певної системи фізичного виховання (урок фізкультури кожного дня), поєднання фізичної культури з моральним, інтелектуальним та естетичним вихованням, створення матеріальної бази для зміцнення здоров'я школярів.

Принцип диференціації навчального процесу. Передбачає дозування навчального матеріалу для учнів з урахуванням їх загального розвитку,

намаганням кожного школяра розвивати свої здібності на основі відповідних умов у школах-ліцєях, школах-гiмназiях.

Принцип оптимiзацiї навчально-виховного процесу. Базується на досягненнi школярами високого рiвня знань, умiнь i навичок, розвитку їх психологiчних, iнтелектуальних функцiй, вдосконаленнi способiв та шляхiв навчально-пiзнавальної дiяльностi з допомогою вчителiв-професiоналiв, яких запрошують для викладання у школи на конкурснiй основi за контрактом.

Принцип нетрадицiйностi системи навчання. Полягає у використаннi в класно-урочнiй системi нових форм навчання, якi сприяють засвоєнню учнями знань на основi колоквиумiв, залiкiв, рефератiв, наукових повідомлень, участi в олімпіадах, конкурсах тощо. Передбачає навчання рiзновiкових груп учнiв i базується на тому, що старшi допомагатимуть засвоїти навчальний матерiал молодшим.

Дидактичнi принципи взаємопов'язанi, зумовлюють один одного. При органiзацiї навчального процесу вчитель повинен керуватися всiма принципами. У цьому йому допомагають правила навчання (окремi вимоги до викладання).

Вони розкривають i конкретизують рiзні аспекти принципiв навчання. Формулюються в категоричнiй формi: “Не допускай нудьги на уроках!”, “Навчай так, щоб учнi усвідомлювали необхіднiсть знань для життя!”- “У процесi навчання став запитання так, щоб викликати активне мислення учнiв!”, “Навчай енергійно!” та iн.

12.3 Контрольнi питання

1. Дайте визначення понять “закономiрнiсть навчання” i “принцип навчання”.
2. У якому спiввiдношеннi перебувають закономірності та принципи навчання?
3. Перелiчiть основнi принципи навчання. Якi з них, на Вашу думку, провiднi в навчаннi?
4. На конкретних прикладах покажiть, як викладачi, педагоги реалiзують дидактичнi принципи в навчальному процесi.
5. Знайдiть у пiдручниках, посiбниках, хрестоматiях висловлювання вiдомих учених-дидактiв про окреми принципи дидактики. Покажiть, як змiнився їх змiст у сучаснiй дидактицi.
6. Визначте правильнiсть або хибнiсть запропонованих тверджень, обгрунтувавши свою точку зору:
 - принципи навчання — це структура навчальної дiяльностi;
 - принципи навчання утворюються на основi наукового аналізу й впливають iз закономірностей процесу навчання, встановлених дидактикою;
 - сучасна вiтчизняна дидактика вiдкидає класичнi принципи навчання;
 - принцип навчання на високому рiвнi складностi не суперечить принципу доступностi.

ЛЕКЦІЯ 13

ТЕМА 3.4 МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

План

1. Поняття методів навчання та їх класифікація.
2. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
3. Загальні вимоги до використання методів навчання.
4. Засоби навчання.

Рекомендована література [1-7]

13.1 Поняття методів навчання та їх класифікація

Метод навчання — спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання.

З поняттям «метод навчання» пов'язане поняття «прийом навчання».

Прийом навчання — деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод».

Наприклад, розповідь — метод навчання, але в лекції вона може бути прийомом активізації уваги учнів. Педагогічна майстерність учителя потребує не лише знання ним свого предмета, а й володіння методами і прийомами навчання.

Методи навчання пов'язані з рівнем розвитку суспільства, науки, техніки й культури. У давні часи і на початку середніх віків, коли багата верхівка готувала своїх нащадків лише до світського життя, а не до трудової діяльності, у навчанні використовувалися догматичні методи, що ґрунтувалися на заучуванні навчального матеріалу. Епоха великих відкриттів і винаходів покликала до життя потребу в знаннях, край необхідних людині. Формуються і розвиваються методи, що спираються на наочність, методи, звернені до свідомості й активності учнів у навчанні, практичні методи навчання.

Сучасна школа висуває свої вимоги до методів навчання. Це стосується і розбудови української школи взагалі, (і удосконалення методики навчання зокрема. Не випадково в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») одним із шляхів реформування загальної середньої школи названо науково-дослідну та експериментальну роботу щодо впровадження педагогічних інновацій, інформатизації загальної середньої освіти.

Ефективність навчання в сучасній школі залежить від уміння вчителя обрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного уроку.

Класифікують методи навчання з урахуванням того, що вони мають вирішувати дидактичне завдання. У класифікації повинна виявлятися внутрішня сутність методу, форма взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів як засіб управління їх пізнавальною діяльністю.

У дидактиці існують різні критерії, підходи до класифікації методів навчання:

За джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні (С. Петровський, Е. Талант).

За основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсипов).

За характером пізнавальної діяльності: пояснювально- ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер).

Відомий дослідник педагогіки Ю. Бабанський виділяє три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено:

- а) організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- б) стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності;
- в) контроль і самоконтроль навчаль

Звісно, ця класифікація, як і попередні, недосконала, оскільки має недоліки, зокрема те, що в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами. Проте вона найпослідовніша й найзручніша.

13.2 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Методи організації навчально-пізнавальної діяльності — сукупність методів, спрямованих на передачу і засвоєння учнями знань, формування умінь і навичок.

До них належать *словесні, наочні й практичні* методи навчання.

Словесні методи навчання

Пояснення — словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Наприклад, починаючи вивчення нового тексту з іноземної мови, вчитель пояснює групу нових слів. До початку уроку він може пояснити принцип дії приладу, який на уроці буде використано вперше. Учитель географії перед викладом нового матеріалу може пояснити учням записані на дошці нові назви, терміни. Метод пояснення переважно використовують під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли вчитель

бачить, що учні щось не зрозуміли. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логіки викладу, добору аргументації. Вагоме значення мають чіткість мовлення, його темп, образність мови.

Розповідь — послідовне розкриття змісту навчального матеріалу.

Розповіді поділяють на: художні, наукові, науково-популярні, описові.

Художня розповідь — образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, написання художніх творів, створення мистецьких шедеврів та ін.). Науково-популярна розповідь ґрунтується на аналізі фактичного матеріалу, тому виклад пов'язаний з теоретичним матеріалом, з абстрактними поняттями. Розповідь опис дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичних пам'яток, музею-садиби та ін.). Кожен тип розповіді повинен відповідати певним вимогам: забезпечувати виховну спрямованість навчання; оперувати тільки достовірними і перевіреними наукою фактами — не містити фактологічних помилок; спиратися на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів і фактів, що доводять правильність теоретичних положень, сприяють кращому сприйманню нового матеріалу; будуватися за планом (чіткий поділ на частини); передбачати зрозумілість головної думки та основних моментів; передбачати повторення найважливіших положень, містити висновки й узагальнення; бути унаочненою; доступною і простою щодо мови; бути емоційною за формою і за змістом, особливо на уроках географії, біології, історії, літератури.

Лекція — усний виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу. Її практикують у старших класах. Лекції читають на визначені теми. Наприклад, про життєвий і творчий шлях письменника — з курсу літератури; з історії — на теми, присвячені аналізу причин та наслідків важливих історичних подій; з природничих дисциплін — на теми, які потребують розкриття сутності певних теорій тощо.

Метод лекції передбачає ознайомлення учнів з її планом, що допомагає їм стежити за думкою вчителя, за послідовністю розкриття теми. Важливо навчити школярів тезисно занотовувати зміст лекції, виділяти в ній головне. Доцільно хоча б вибірково перевіряти конспекти лекцій, знайомити учнів з допустимими скороченнями слів.

Успішне читання лекції залежить від підготовки до неї вчителя; складання чіткого плану; добору матеріалу, який змістовно розкриває тему; добору наочного матеріалу для демонстрування учням відповідних технічних пристроїв та ін. Важливо під час лекції володіти увагою учнів. Цього досягають різними прийомами: незвичний початок лекції (короткий факт, що має стосунок до змісту лекції, деталь з біографії людини, про яку розповідатимуть). Увага учнів активізується, коли до них звертаються з пропозиціями на зразок «уявіть собі...», коли вони нібито стають співучасниками подій, про які йдеться на лекції. Підтримують увагу слухачів цікаві приклади-ілюстрації теоретичних положень, а також наочність, технічні засоби навчання, проблемний виклад матеріалу. Вчитель може

вдатися і до таких простих прийомів, як риторичні запитання, підвищення голосу, паузи та ін.

Методи пояснення, розповіді й лекції використовують здебільшого при повідомленні нових знань і меншою мірою в процесі закріплення. Їх перевага полягає в тому, що учням за порівняно короткий час може бути повідомлено значний обсяг знань. Проте ці методи не дають змоги визначити активність учнів, їх участь у роботі, вчителю важко виявити, як в учнів з його слів формуються уявлення про об'єкти, що є предметом вивчення. Тому існує небезпека, що засвоєні учнями знання будуть формальними.

Бесіда — метод навчання, що передбачає запитання- відповіді.

За призначенням у навчальному процесі розрізняють бесіду вступну, бесіду-повідомлення, повторення, контрольну. Вступну бесіду проводять з учнями як підготовку до лабораторних занять, екскурсій, до вивчення нового матеріалу. Бесіда-повідомлення базується переважно на спостереженнях, організованих учителем на уроці за допомогою наочних посібників, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі текстів літературних творів, документів. Бесіду-повторення використовують для закріплення навчального матеріалу. Контрольну бесіду — для перевірки засвоєних знань.

За характером діяльності учнів у процесі бесіди виділяють такі її основні види: репродуктивна, евристична, катехізисна. Репродуктивна бесіда спрямована на відтворення раніше засвоєного матеріалу. Її проводять з вивченого навчального матеріалу. Відповідаючи на запитання вчителя, учні повторюють пройдений матеріал, закріплюють його, водночас демонструючи рівень засвоєння. Така бесіда може бути супутньою, поточною, підсумковою, систематизуючою.

Суть евристичної (сократівської) бесіди полягає в тому, що вчитель уміло сформульованими запитаннями скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті знання, спостереження. До неї вдаються лише за умови належної підготовки вчителя, досконалого володіння ним методикою навчання й відповідного рівня мислення учнів. Цей метод цінний у тому разі, якщо вчитель за допомогою правильно дібраних запитань і правильного ведення всієї бесіди вміє залучити всіх учнів класу до активної роботи. Для цього необхідне знання психологічних особливостей кожного учня й відповідний добір різних шляхів запитально-відповідальної форми навчання.

Катехізисна бесіда спрямована на відтворення відповідей, які потребують тренування пам'яті. Її використовували ще в середньовічних школах. За таким самим принципом побудований церковний підручник, в якому релігійні істини поділено на запитання й відповіді. Цей метод вимагав від учнів середньовічних монастирських шкіл заучування без розуміння й осмислення запитань і відповідей, у сучасних школах він використовується таким чином, що учнів підводять до самостійної розумової діяльності, до самостійного мислення. Катехізисна бесіда дає змогу проконтролювати

розуміння учнями вже вивченого матеріалу, сприяє розвитку мислення й тренує пам'ять.

Готуючись до бесіди будь-якого типу, вчитель складає її план, щоб забезпечити строгу послідовність розвитку теми, намічає основні запитання для учнів. У досвідченого вчителя вони короткі й точні; ставляться в логічній послідовності; пробуджують думку учня, розвивають його; кількість запитань — оптимальна. Ефективність методу бесіди залежить від уміння вчителя формулювати і ставити запитання. Залежно від складності їх поділяють на: запитання про факти; запитання, які передбачають порівняння і відповідний аналіз явищ; запитання про причинові зв'язки і значення явищ; запитання, на які можна відповісти, розкривши зміст понять, обґрунтувавши загальні висновки, за допомогою індуктивних та дедуктивних висновків; запитання, які потребують доведень.

Під час бесіди важливо звертати увагу на якість відповідей учнів і за змістом, і за стилем. Вони мають бути повні (особливо в молодших класах); усвідомлені й аргументовані; точні й чіткі; літературно правильно оформлені. Якщо учень неправильно відповідає на запитання, його формулюють зрозуміліше для нього, якщо ж він і в такому разі не може відповісти, ставлять легше запитання, відповідь на яке допоможе підійти до правильного висвітлення питання в першому його формулюванні. У процесі бесіди доцільно спершу ставити запитання до всього класу, відтак викликати для відповіді учня; здійснювати диференційований підхід до учнів; опитувати не тільки тих, хто бажає. Її перевага в тому, що вчитель може працювати з усім класом і з окремими учнями, не знижуючи контролю за станом їх знань.

Робота з підручником — організація самостійної роботи учнів з друкованим текстом, що дає їм змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні.

Існують різні *види самостійної роботи з підручником*. Найпоширеніший — *читання тексту підручника* з метою закріплення знань, здобутих на уроці. Розпочинаючи читання підручника, учень повинен пригадати матеріал, який вивчався на уроці. Це допоможе йому глибше проникнути в зміст прочитаного. Дуже важливо навчити учнів схоплювати порядок викладу і в процесі читання складати план. Прочитавши текст, учень повинен подумки відтворити основні положення теми.

Інша *форма самостійної роботи з підручником* — *відповіді на запитання*, подані в підручниках після тексту. Це привчає учнів до уважного читання тексту, виокремлення в ньому головного, допомагає встановлювати при-чинно-наслідкові зв'язки, виявляти й запам'ятовувати найістотніше.

Учень може вивчати певний матеріал за підручником і самостійно. Досвідчені вчителі спеціально виокремлюють питання навчального матеріалу для самостійного їх вивчення учнями (вони повинні бути нескладні, щоб діти могли впоратися з ними). Але такий вид самостійної роботи практикують

нечасто, оскільки більшість учителів переконана, що учнів треба вчити на уроках.

Ще один вид самостійної роботи з підручником — заучування текстів (правил, законів, віршів та ін.). Його слід починати з уважного читання матеріалу, відтак необхідно продумати прочитане й у довільній формі відтворити його зміст. Цілісне заучування невеликого матеріалу дає кращі результати, ніж заучування його частинами. Якщо ж текст великий, його ділять на смислові частини. Для активізації мислительної діяльності до кожної частини доцільно придумати заголовки. Це полегшить учневі поєднання окремих заучуваних частин.

Окремим видом самостійної роботи є розгляд і аналіз учнями таблиць, малюнків та інших ілюстрацій, вміщених у підручнику. Щоб така самостійна робота мала осмислений характер, учням пропонують пов'язувати розгляд і аналіз із текстом підручника та знаннями, здобутими на уроках.

Для успішної роботи з підручником учнів слід навчити різним формам занотовування опрацьованого матеріалу (план, конспект, тези, виписування цитат, графічні записи тощо).

План — логічно послідовні заголовки, що є основними питаннями тексту.

Конспект — короткий письмовий запис змісту прочитаного. *Тези* — запис стисло сформульованих думок, які передають основні положення прочитаного.

Цитата — дослівний запис окремих думок автора.

Графічний запис — складання схем, діаграм, графіків за текстом підручника.

Учитель повинен вдаватися до різноманітних форм роботи з підручником на різних етапах уроку. Зокрема, у процесі вивчення нового матеріалу доцільно використовувати: попереднє ознайомлення з темою майбутнього уроку, що має на меті відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань, на які спиратиметься вивчення нового матеріалу, або введення учнів у коло питань, які вивчатимуться на уроці; самостійне вивчення за підручником окремих питань програми; складання простих і розгорнутих планів, виписування з підручника прикладів, цитат, складання порівняльних характеристик виучуваних явищ, процесів та ін.; читання художньої і науково-популярної літератури, хрестоматій, документів тощо; підготовка повідомлень, рефератів і доповідей з окремих питань виучуваної теми в класі та вдома.

Під час закріплення матеріалу також слід дбати про урізноманітнення форм самостійної роботи з підручником: читання й складання простих і розгорнутих планів з окремих параграфів чи розділів підручника; читання підручника й підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу вчителем; підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним завданням учителя; виконання практичних завдань і вправ за підручником або навчальним посібником.

Узагальнювальне повторення потребує таких форм самостійної роботи учнів з підручником: повторення важливих частин і розділів підручника; конспектування його узагальнювальних розділів; підготовка відповідей за основними запитаннями пройденого матеріалу; складання порівняльних характеристик, схем, таблиць; підготовка доповідей, рефератів.

Наочні методи навчання

Ілюстрування — оснащення ілюстраціями статистичної наочності, плакатів, карт, рисунків на дошці, картин та ін.

У навчальному процесі нерідко ілюструють предмети в naturі (рослини, живі тварини, мінерали, техніку та ін.), зображення об'єктів, що вивчаються (фотографії, картини, моделі та ін.), схематичні зображення предметів вивчення (географічні, історичні карти, графіки, схеми, діаграми тощо). Такі ілюстрації допомагають учням ефективніше сприймати навчальний матеріал, формувати конкретні уявлення, точні поняття.

Демонстрування — використання приладів, дослідів, технічних установок та ін. Цей метод ефективний, коли всі учні мають змогу сприймати предмет або процес, а вчитель зосереджує їхню увагу на головному, допомагає виділити істотні сторони предмета, явища, роблячи відповідні пояснення. Під час демонстрування дію складного механізму розчленовують на елементи, щоб докладно ознайомити учнів з окремими процесами, які відбуваються одночасно. Демонструючи діючі моделі, виробничі процеси на підприємстві, слід подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Використовуючи розглянуті вище методи, вчитель повинен забезпечити всебічний огляд об'єкта, чітко визначити головне, детально продумати пояснення, залучати учнів до пошуку потрібної інформації.

Самостійне спостереження — безпосереднє сприймання явищ дійсності. «Ніщо не може бути важливішим у житті, як уміти бачити предмет з усіх боків і серед тих відносин, в які він поставлений. Якщо ми вникнемо глибше в те, що звичайно називається в людях визначним або навіть великим розумом, то побачимо, що це головним чином є здатність бачити предмети в їх дійсності, всебічно, з усіма відносинами, в які вони поставлені. Якщо навчання має претензію на розвиток розуму у дітей, то воно повинно вправляти їх здатність спостереження», — писав К. Ушинський .

Школа має великі можливості для організації спостережень. їх можна вести на уроці (особливо у процесі лабораторних і практичних занять), використовуючи наочні посібники, під час екскурсій. Наприклад, за завданням учителя біології учні тривалий час спостерігають за ростом рослин. Формування складних географічних понять (клімат, погода) потребує самостійних спостережень упродовж року за атмосферою. Такі спостереження привчають учнів глибше аналізувати їх, порівнювати, робити висновки, занотовуючи все це в свої щоденники.

Методика організації будь-якого виду самостійного спостереження потребує послідовного використання його елементів. Це — *інструктаж* учителя про мету, завдання і методику спостереження (повторення або

вивчення навчального матеріалу, необхідного для свідомого виконання завдань спостереження), здійснення спостереження, фіксація, відбір і аналіз його результатів учнем, узагальнення і формулювання висновків (вивчення вчителем поданих учнями матеріалів спостереження, їх аналіз і оцінка виконаної роботи).

Процес формування міжпредметної спостережливості яскраво описав у своїй книзі «Школа просто неба» В. Сухомлинський: «...Лютий. Зимова холоднеча. Але ось випала сонячна днинка. Ми йдемо в тихий, засніжений сад.

«Придивіться, діти, уважно до всього, що оточує нас, — чи бачите ви перші ознаки наближення весни? Навіть най-неуважніший з вас може помітити дві—три ознаки, а той, хто не тільки подивиться, а й подумає, побачить двадцять ознак... Дивіться, слухайте, думайте», — кажу я учням. Я бачу, як придивляються діти до засніженого віття, до кори дерев, прислухаються до звуків... Потім ми приходимо в сад через тиждень, знову через тиждень, і щоразу перед допитливими дитячим поглядом відкривається щось нове» .

Ефективність методу спостереження значною мірою залежить від того, якою мірою зібрані під час спостереження матеріали вивчають і відповідно обробляють під керівництвом учителя й на їх основі роблять певні висновки, узагальнення.

Практичні методи навчання

Передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, але потребують великої самостійності учнів у навчанні.

Вправи — багаторазове повторення певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коригуванням. Використовують такі види вправ:

підготовчі — готують учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці;

вступні — сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій;

пробні — перші завдання на застосування щойно засвоєних знань;

тренувальні — набуття учнями навичок у стандартних умовах (за зразком, інструкцією, завданням);

творчі — за змістом і методами виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій;

контрольні — переважно навчальні (письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування навички. Вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій, а мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, зокрема поступовому ускладненні, їх не слід

переривати на тривалий час. Ефективність вправління залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи — вивчення у шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Цінність лабораторних робіт у тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють учнів одним із методів дослідження в природних умовах, формують навички використання приладів, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки і пропозиції. Організаційно такі роботи проводять у формі фронтальних занять або індивідуально.

До початку лабораторної роботи вчитель інструктує учнів: формулює її мету, знайомить їх з обладнанням, пояснює, в якій послідовності і як виконувати роботу, вести записи і оформляти результати. Для лабораторних робіт складають картки-інструкції, з якими учні можуть ознайомитись індивідуально. Вчитель стежить за виконанням роботи кожним учнем й у разі потреби дає консультацію. Під час виконання лабораторної роботи учні повинні дотримуватися правил техніки безпеки. Завершується лабораторна робота усним або письмовим звітом кожного учня.

Практичні роботи — за характером діяльності учнів близькі до лабораторних робіт. Вони передбачені навчальними програмами, їх виконують після вивчення теми чи розділу курсу. Практичні роботи мають важливе навчально-пізнавальне значення, сприяють формуванню вмінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти.

Етапи проведення практичних робіт: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи) — показ (інструктаж) — проба (2—3 учні виконують роботу, решта спостерігає) — виконання роботи (кожен учень виконує роботу самостійно) — контроль (роботи учнів приймають і оцінюють).

Графічні роботи — роботи, в яких зорове сприймання поєднане з моторною діяльністю школярів, креслення і схеми, замальовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм. Техніку графічного зображення учні опановують не тільки на уроках креслення і малювання, а й математики, фізики, хімії, географії, історії, біології під час виконання різних завдань. Наприклад, на уроках біології учні малюють схему сівозміни на пришкільній ділянці, що допомагає зрозуміти суть чергування культур на полях і проведення необхідної обробки ґрунту; на уроках географії — наносять на контурні карти розміщення корисних копалин в різних регіонах України, на уроках історії — складають хронологічні таблиці, що сприяє кращому засвоєнню дат історичних подій.

Дослідні роботи — пошукові завдання і проекти, що передбачають індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів. їх застосовують у процесі вивчення будь-яких предметів, передусім на факультативних і гурткових заняттях. Учні складають звіти про свої спостереження за розвитком рослин, життям тварин, природними явищами; пишуть огляди науково-популярної літератури, твори на вільну тему; роблять схеми дій приладів, верстатів, машин; вносять пропозиції щодо вдосконалення

технологічних процесів. Елементи пошуковості, дослідницької діяльності сприяють вихованню у них активності, ініціативи, допитливості, розвивають їхнє мислення, спонукають до самостійних пошуків.

У практичній діяльності вчителя словесні, наочні та практичні методи навчання тісно взаємопов'язані. Наприклад, під час розповіді, лекції чи бесіди вчитель використовує методи ілюстрування і демонстрування, на лабораторних і практичних заняттях здійснюється інструктаж за допомогою методів пояснення та розповіді. Завдання вчителя — знайти оптимальне поєднання цих методів, не припускаючи необґрунтованого превалювання одних і нехтування іншими.

13.3 Загальні вимоги до використання методів навчання

Спираючись на педагогічний досвід, спеціальні психологічні дослідження, можна сформулювати загальні вимоги щодо оптимального поєднання методів навчання. На їх вибір впливають:

- навчальна дисципліна. Певну сукупність методів успішно використовують у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін (пояснення, бесіда, робота з книгою тощо) або лише групи предметів (лабораторні, дослідні роботи тощо);

- тема уроку, його мета (навчальна, виховна, розвивальна). На уроці засвоєння нових знань доцільно використовувати бесіду, розповідь, демонстрацію або ілюстрацію. Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок потребує використання методу вправ, тестів, контрольної, самостійної роботи;

- зміст і структура навчального матеріалу. Якщо матеріал складний, не пов'язаний з уже засвоєними учнями знаннями, використовують переважно словесні методи. За умови, що матеріал невеликий за обсягом і знайомий учням, застосовують практичні методи навчання;

- час, відведений на засвоєння матеріалу. Перевагу надають методам, за використання яких навчальна мета досягається при менших затратах часу;

- навчально-матеріальна база школи. Добре обладнані навчальні кабінети, наявність наочних посібників сприяють широкому використанню методів демонстрації, ілюстрації, лабораторних, дослідних робіт;

- вікові особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів, їх індивідуальні можливості та рівень загальної підготовленості класу;

- черговість уроку за розкладом занять. Недоцільно проводити контрольну, самостійну роботу або пояснювати складний за змістом матеріал на останніх уроках, після уроку фізкультури тощо;

- здібності, нахили, майстерність вчителя. Одні вчителі добре розповідають, інші вдало організують дискусію, пізнавальні ігри. Вчитель

повинен використовувати не лише методи, які йому найкраще вдаються, а й постійно вдосконалювати свою майстерність.

Застосування вчителем усього набору методів навчання у їх численних комбінаціях і поєднаннях забезпечує високу ефективність навчання і розвитку школярів. Взаємодія і взаємозв'язок методів навчання виявляються за єдності завдань і змісту навчання. Провідна роль завжди належить учителеві, а успішність навчального процесу залежить від того, наскільки аргументовано, доцільно і майстерно він застосовує конкретні методи навчання.

13.4 Засоби навчання

Ефективність використання методів навчання в сучасній школі значною мірою обумовлена наявністю матеріально-технічних засобів.

Засоби навчання — допоміжні матеріально-технічні засоби, які виконують специфічні дидактичні функції.

Підвищують ефективність навчання технічні засоби навчання — обладнання й апаратура, що застосовуються в навчальному процесі.

Залежно від дидактичного призначення засоби навчання застосовують як окремо, так і в комплексі: одночасно або послідовно поєднують різні за навчальними й виховними можливостями засоби перед поясненням, під час пояснення чи повторення навчального матеріалу.

Засоби навчання (рис.1) розрізняють: за особливостями використовуваного матеріалу (словесний, образотворчий, конкретні мовні одиниці та схематичний показ); за видом сприйняття (зорові, слухові, наочно-слухові, аудіо, візуальні та аудіовізуальні); за способом передавання матеріалу (за допомогою технічної апаратури чи без неї — традиційним способом; в статичі чи динаміці; готові таблиці та матеріали для їх складання; картини, моделі, кінокадри, плівки); за організаційними формами роботи з ними (фронтальна — на основі демонстраційних засобів та індивідуальна — на основі розданого учням образотворчого матеріалу).

Технічні засоби навчання. їх поділяють на засоби зорової наочності, засоби слухової наочності і засоби наочно-слухові.

Засоби зорової наочності (візуальні). До цієї групи засобів відносять екранні засоби, технічні моделі.

До екранних засобів належать транспаранти, діапозитиви, діафільми, дидактичні матеріали для епіпроекції.

Транспарант є екранним засобом зорової наочності, ефективний завдяки своїм високим демонстраційним властивостям: фронтальності, контрастності, яскравості тощо. Інформацію з екрана учні розглядають емоційно, що сприяє зосередженню їх уваги на об'єктах вивчення, а це важливо для інтенсифікації, підвищення ефективності навчального процесу.

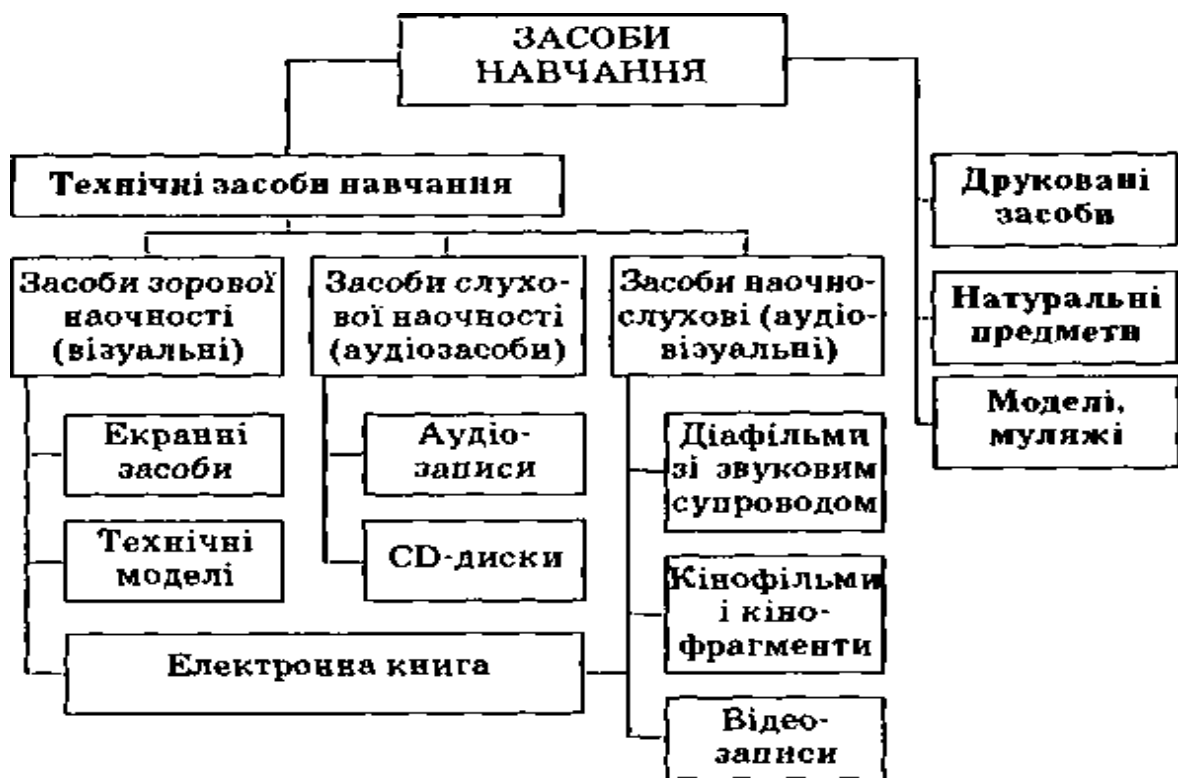


Рис.1 Види засобів навчання

Діафільми і діапозитиви, на відміну від динамічних транспарантів, у яких використовується і мовний, і зображувальний матеріал, будуються на зображеннях. Основою зорового ряду в них є малюнок.

Діафільми — своєрідна екранна розповідь, що передбачає сюжетну організацію матеріалу, діапозитиви — окремі ілюстрації певних явищ, пов'язаних лише методичним задумом, а не сюжетом.

Екран, що світиться, концентрує увагу учнів на зображенні, розвиває спостережливість, стимулює пізнавальну діяльність.

Як наочні засоби навчання *технічні моделі* є точною копією певного об'єкта. Такі засоби наочності допомагають сформувати у дітей правильне уявлення про певний предмет, його властивості.

Засоби слухової наочності (аудіозасоби). Аудіо-записи, CD-записи забезпечують ознайомлення учнів з художнім читанням майстрів слова, фрагментами спектаклів, уривками музичних творів, піснями, голосами птахів, що сприяє забезпеченню їх знаннями, виробленню мови, наголосу, інтонації тощо. Вони покликані полегшувати засвоєння складних щодо орфографії слів, виділених у підручнику для запам'ятовування.

Інколи для пояснення, закріплення матеріалу використовують навчальні радіопередачі.

Наочно-слухові (аудіовізуальні) засоби. До них належать діафільми із звуковим супроводом, кінофільми, кіно-фрагменти та відеозаписи.

Діафільми із звуковим супроводом поєднують два основні засоби створення ситуації — зображення і слово.

Звуковий супровід — це своєрідний еталон, відповідно до якого учні коригують свою вимову.

Кінофільми і кінофрагменти забезпечують динаміку зображення, синхронну подачу зображення і звуку, доповнюють мовленнєвий ряд музичним супроводом.

Електронна книга (підручник) як засіб навчання, програмно-методичний комплекс сприяє самостійному засвоєнню навчального курсу або його розділу.

Електронна книга — навчальний засіб, озвучені сторінки якого відображаються на екрані дисплея; сукупність комп'ютерних файлів, об'єднаних в єдину оболонку, що дає змогу користувачу ознайомитися з певною інформацією.

Електронний підручник за структурою майже не відрізняється від звичайного. Він містить титульну сторінку, інформацію про авторів, зміст, текст. На відміну від звичайних книг в електронних присутні «живі картинки». Теоретичний матеріал подається у текстовому і звуковому вигляді. Це зумовлене також тим, що у різних людей ефективність засвоєння матеріалу залежить від способу його сприймання. Біоадекватне подання навчального матеріалу у підручнику ґрунтується на принципі «сприймай усіма каналами, асоцією, дій».

Характерними для електронних підручників є розвинута гіпертекстова структура у понятійній складовій дисципліни (визначення, ключові слова); логічна структура викладу (послідовність і взаємозв'язок модулів); конспективний виклад матеріалу та вільне переміщення крізь текст (зумовлює необов'язковість його суцільного читання, дає змогу коригувати навчальний процес для учнів з різним рівнем підготовки); перехресні посилання, що полегшує організацію зворотних зв'язків.

Електронний підручник (ЕП) переймає усе більше навчальних функцій, що були прерогативою викладача. Він перетворюється на активну дидактичну комунікаційну систему, яка має забезпечити оптимальні умови для самоосвітньої роботи учнів, допомагаючи вивчити й усвідомити пропонований у підручнику матеріал, відтворити подумки діяльність, яку треба засвоїти, самостійно здобувати систематизовані знання.

Електронні підручники моделюють діяльність педагога, що зумовлює наявність психолого-педагогічних вимог до тексту підручника (гіпертексту).

Гіпертекст — база даних, сформована з текстових або графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки, які дають змогу переходити від одного вузла до іншого.

Друковані засоби. До них належать таблиці, картки для складання таблиць, картини, роздавальний образотворчий матеріал.

Таблиці — найпоширеніший, традиційний вид друкованих засобів, що належать до зорової наочності. Вони забезпечують довготривале, не обмежене у часі експонування мовного матеріалу, дуже прості у використанні.

Таблиця передбачає не просто показ матеріалу, але й його групування, систематизацію. Дидактична функція демонстраційних таблиць полягає в тому, що вони дають учням орієнтири для застосування правил. Їх найчастіше використовують при вивченні складних тем.

Демонстраційні картки подають матеріал частинами, відображають одне й те саме явище багаторазово, полегшуючи запам'ятовування конкретного матеріалу.

Картини використовують як засіб розвитку мовлення учнів. Вони стимулюють їх уяву, використовуються для подальшого розвитку сюжету чи відновлення того, що відбувалось раніше.

Роздавальний образотворчий матеріал призначений для самостійної індивідуальної роботи і використовується на етапі формування навичок.

Натуральні предмети. До них належать живі або засушені рослини чи частини рослин, живі або законсервовані тварини, прилади, інструменти, апарати, вироби промисловості, будівельні матеріали, мінерали, друковані вироби та ін. Такі засоби допомагають сформуванню в учнів уявлення про предмети, їх структуру, властивості.

Моделі, муляжі. Вони є об'ємними зображеннями, пластичними тривимірними репродукціями (картини є двовимірними репродукціями). Репродукції— наочні посібники, що використовують у навчанні замість натуральних предметів.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, яка передбачає проведення занять у спеціально обладнаних навчальних кабінетах.

13.5 Контрольні питання

1. Що таке метод навчання, яка його природа, джерела виникнення, функції?
2. Розкрийте вихідні принципи класифікації методів навчання.
3. Чим зумовлені різні підходи до класифікації методів навчання?
4. Які чинники визначають доцільність використання конкретного методу навчання?
5. Як відображається у методах навчання проблема активізації пізнавальної діяльності учнів з оволодіння навчальним матеріалом?
6. Обґрунтуйте вплив змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.
7. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання вчителем.
8. Які чинники впливають на ефективність застосування словесних засобів навчання?
9. Як розрізняють засоби навчання?
10. Чим відрізняється електронний підручник від звичайного?

ЛЕКЦІЯ 14

ТЕМА 3.5 ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ. УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

План

1. Організаційні форми навчання
2. Класно-урочна форма навчання
3. Урок — основна форма організації навчання
4. Елементи уроку
5. Взаємозв'язок типу і структури уроку
6. Форми роботи на уроці
7. Основні вимоги до уроку

Рекомендована література

1. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. — 5.вид., доп. і перероб. — К., 2007. — 656с
2. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-тє вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").
3. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

14.1 Організаційні форми навчання

Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів.

Форма організації навчання — спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі.

Педагогічній практиці відомі понад тридцять конкретних форм навчання. Загальноприйнятими є **колективна** форма навчання — уроки у школі, лекції та семінарські заняття у вузі, екскурсії, факультативні заняття тощо та **індивідуальна форма навчання** — самостійна робота, дипломні та курсові проекти тощо, які суттєво відрізняються за ступенем самостійності пізнавальної діяльності учнів і ступенем керівництва навчальною діяльністю

з боку викладача.

Організаційні форми навчання змінюються і розвиваються разом із суспільним розвитком. За первіснообщинного ладу навчання було практично-догматичним. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної праці та повсякденного спілкування з дорослими. Навчальна робота з ними була індивідуальною, потім індивідуально- груповою. Натепер поширені кілька форм і різновидів організації навчання.

Індивідуальне навчання. За такої організації навчальної діяльності учень виконує завдання індивідуально, але за допомогою вчителя (вивчення підручника). Воно досить ефективне, оскільки враховує особливості розвитку дитини, індивідуалізує контроль за перебігом і наслідками навчальної роботи. Проте індивідуальне навчання потребує значних матеріальних витрат, учень позбавлений можливості співпрацювати з однолітками. Тепер використовується у формі репетиторства і консультування.

Індивідуально-груповою форма навчання. Згідно з нею учитель займається з групою дітей (10—15 осіб), навчальна робота має індивідуальний характер, оскільки діти різного віку неоднаково підготовлені. Діти приходять на заняття в різний час. Учитель по черзі опитує кожного учня, пояснює новий матеріал, дає індивідуальні завдання. Подібна організація навчальної роботи існувала до того часу, поки навчання обмежувалось виробленням найпростіших навичок читання, письма і рахування, не стало масовим. Тепер її використовують в малокомплектних сільських школах, де на уроці одночасно навчаються учні різних класів.

14.2 Класно-урочна форма навчання

За феодального ладу розвиток виробництва і підвищення ролі духовного життя в суспільстві сприяли виникненню форм масового навчання дітей. Одним з перших було групове (колективне) навчання у братських школах Білорусі та України (XVI ст.). Воно започаткувало класно-урочну форму навчальної роботи, теоретично обґрунтовану в праці Я.-А. Коменського «Велика дидактика». Як система, що забезпечує масовість навчання, за якої можна «усіх навчати всьому», вона існує понад три століття, переважає і тепер. Сутність її полягає в тому, що учнів одного віку розподіляють на класи, заняття з ними проводять поурочно за наперед складеним розкладом. Усі учні працюють над засвоєнням одного й того ж матеріалу.

З формуванням класно-урочної системи навчання в педагогіці почали використовувати такі поняття, як навчальний рік, навчальний день, урок, перерва, чверть, канікули. Її ефективність була настільки очевидною, що незабаром вона стала головною у школах багатьох країн світу.

Белл-ланкастерська система взаємного навчання. У XVIII ст. ідея Я.-А. Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською

системою взаємного навчання від прізвищ англійського священика Ендрю Белла і вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно застосували її в Англії та Індії. Сутність її в тому, що через гостру нестачу вчителів один учитель навчав 200— 300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших учнів, після обіду кращі учні займались із молодшими, передаючи їм одержані знання. Замість підручників застосовувались унаочнення, здебільшого саморобні таблиці. Свого часу цю систему подекуди запроваджували у вітчизняній школі: вона виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів, але значного поширення не набула, оскільки не забезпечувала необхідної підготовки дітей. Здебільшого застосовувалася в сільських малокомплектних школах, де вчитель навчав два-три класи одночасно.

Батавська система. Вона створена у США на початку ХХ ст. З метою удосконалення класно-урочної системи у ній пропонувалося здійснити індивідуалізацію навчання, розділивши навчальний час на дві частини: для проведення звичайних уроків, на яких учитель працює з усім класом; для індивідуальних занять з учнями, які не встигають і відчувають труднощі в засвоєнні матеріалу, або з тими, хто бажає глибше оволодіти певними знаннями й уміннями.

Мангеймська форма вибіркового навчання. Вона виникла наприкінці ХІХ ст. як спроба відмовитися від класно-урочної системи. Вперше була застосована в німецькому місті Мангейм доктором Йозефом-Антоном Зіккінгером. Суть її полягає в тому, що учнів, залежно від їх здібностей та успішності, розподіляли по класах на слабких, середніх і сильних. Відбір здійснювався на основі спостережень, результатів психометричних обстежень, характеристик учителів та екзаменів. Елементи цієї системи збереглися в Австралії та США, де в школах створюються класи більш здібних і менш здібних учнів. Вона стала основою для створення шкіл різного типу в Англії, куди набирають учнів за результатами тестових іспитів після закінчення початкових класів.

Дальтон-план. На початку ХХ ст. у США, Англії та деяких інших країнах Заходу виникли системи індивідуалізованого навчання, що мали готувати активних, ініціативних, енергійних функціонерів. З цих систем навчання найбільшого поширення набув дальтон-план, вперше застосований у 1903 р. в американському місті Дальтоні (штат Масачусетс) учителькою Оленою Паркхерст. Ця система ґрунтується на забезпеченні кожного учня можливістю працювати індивідуально, згідно зі своїм темпом. Загального плану (розкладу) занять не було, колективна робота проводилась протягом години, решту часу учні вивчали матеріал індивідуально, звітуючи про виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета.

За відсутності уроків, навчальні класи перетворювались на предметні «лабораторії», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі, місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх. Елементи цієї системи

застосовуються у заочному навчанні.

Бригадно-лабораторна форма навчання. У другій половині 20-х років ХХ ст. дещо змінений дальтон-план був використаний в організації бригадно-лабораторної форми навчання, яка поєднувала колективну роботу бригади (частини класу) з індивідуальною роботою учнів. Розподілені на невеликі групи-бригади (по 5—7 осіб) учні вчилися за спеціальними підручниками («робочими книгами»), виконували спеціально визначені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмета.

Ця система себе не виправдала, оскільки знижувала роль учителя, не давала міцних знань, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Але окремі її елементи виявились ефективними: групові завдання при виконанні лабораторних і практичних робіт, самостійне опрацювання підручника, довідкової та допоміжної літератури.

План Трампа. У ХХ ст. у США виникла форма навчання «план Трампа», розрахована на максимальну індивідуалізацію навчального процесу на основі використання технічних засобів, поєднання індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку її автора — американського педагога Д. Ллойда Трампа, у процесі навчання потрібно поєднувати масову, групову та індивідуальну його форми. Для цього 40% навчального часу учні проводять у великих групах (100—150 осіб), де читаються лекції з використанням різних технічних засобів; 20% — у малих групах (10—15 осіб), де обговорюють лекційний матеріал, поглиблено вивчають окремі розділи, відпрацьовують уміння та навички, 40% — працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки.

Комплексний метод навчання. Він виник на початку ХХ ст., започаткований педагогами швейцарцем Адольфом Фер'єром, бельгійцем Овідієм Декролі, німцем О. Шульцем. Його суть полягала в об'єднанні навчального матеріалу в теми-комплекси, але комплексність порушувала предметність викладання, систематичність вивчення основ наук. У колишньому СРСР «комплекси» вважали альтернативою догмам старої школи, вкладаючи в західні комплексні програми свій зміст, наприклад комплексні програми «Праця», «Природа», «Суспільство». Однак це не дало міцних, систематизованих знань, тому в 30-х роках ХХ ст. школа й педагогічна наука повернулися до класичної класно-урочної системи.

Класно-урочна система має багато позитивних особливостей: ґрунтується на закономірностях процесу засвоєння навчального матеріалу, передбачає засвоєння нового матеріалу в невеликих обсягах, планомірно і послідовно, з чергуванням різних видів розумової та фізичної діяльності. Вона забезпечує єдність системи навчання в масштабі всієї країни, що полегшує планування і складання програм з навчальних предметів. Її використання полегшує виховання в учнів почуття колективізму, дає змогу використовувати фронтальні форми роботи з усім класом. Ця система має і

серйозні недоліки, оскільки орієнтована у процесі навчання на середнього учня, допускає необхідність залишати учнів на повторний курс, якщо вони не засвоїли один чи два предмети, обмежує індивідуальний підхід до учнів, дострокове освоєння програми.

Класно-урочна система в школах України має такі організаційні ознаки:

- навчальний рік у загальноосвітньому навчальному закладі починається 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року;
- тривалість навчального року обумовлюється виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути меншою 175 робочих днів у загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня (1—4 класи) та 190 робочих днів — II—III ступенів (5—12 класи);
- комплектування класів відбувається в межах одного віку та чисельності, визначених Положенням про загальноосвітній навчальний заклад (не більше 30 учнів);
- навчально-виховний процес здійснюється за різними формами: урок, лекція, лабораторно-практичне та семінарське заняття, диспут, навчально-виробнича екскурсія тощо;
- відвідування уроків школярами є обов'язковим;
- навчальний рік поділяється на чверті, півріччя, семестри, триместри, між якими є канікули різної тривалості. Тривалість канікул протягом навчального року не може бути меншою 30 календарних днів.

З розвитком освітніх технологій класно-урочна система навчання зазнає відповідних структурно-організаційних та інших змін.

Незважаючи на усвідомлення педагогами деяких її недоліків класно-урочна система є найпоширенішою і використовується в більшості країн, зокрема в Україні.

14.3 Урок — основна форма організації навчання

Натепер серед різноманітних організаційних форм навчання, використовуваних у загальноосвітній школі (урок, екскурсія, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, практикум, факультатив, домашня самостійна робота, екзамен, залік, консультація, інструктаж), урок є основним.

Урок — логічно закінчена, цілісна, визначена в часі частина навчально-виховного процесу, за якої вчитель займається з групою учнів (у постійному складі) за певним розкладом.

Тривалість уроків у загальноосвітньому навчальному закладі становить: у 1 класі — 35 хв., у 2 — 40 хв., у 5—12 — 45 хв. Зміна тривалості уроків допускається за погодженням з відповідними органами управління освітою та державної санітарно-епідеміологічної служби. Тривалість перерв між уроками визначають з урахуванням потреб в організації активного відпочинку і харчування учнів, але не менше 10 хв., великої перерви (після другого або третього уроку) — 20 хв.

У сучасній дидактиці існують різні класифікації уроків залежно від взятих за основу ознак. За способами їх проведення виділяють: урок-лекцію, кіноурок, урок-бесіду, урок-практичне заняття, урок-екскурсію, урок самостійної роботи учнів у класі, урок лабораторної роботи. За загальнопедагогічною метою організації занять виокремлюють: урок вивчення нового матеріалу; удосконалення знань, умінь і навичок; контролю та корекції знань, умінь і навичок. Залежно від дидактичної мети уроки бувають спеціалізованими (переважає одна мета), комбінованими (дві або більше рівнозначні мети). Різновидами спеціалізованого уроку є:

- урок засвоєння нових знань;
- урок засвоєння умінь та навичок;
- урок застосування знань, умінь та навичок;
- урок контролю та корекції знань, умінь та навичок;
- урок узагальнення та систематизації знань.

14.4 Елементи уроку

Кожний тип уроку має властиву тільки йому структуру, яку створює набір конкретних елементів, які зумовлюються завданнями, котрі належить вирішувати на уроках певного типу для успішного досягнення певних дидактичних цілей.

Як правило, урок утворюють такі елементи:

1) організаційна частина. До неї належать привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи. Мета її — мобілізувати дітей до праці, активізувати їх увагу, створити робочу атмосферу на уроці;

2) мотивація навчальної діяльності: передбачає формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу; містить повідомлення теми, мети та завдань уроку. Виникненню мотивів для навчання сприяє чітке усвідомлення його *мети* — кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача й учнів;

3) перевірка знань учнів: означає перевірку письмового домашнього завдання, яку проводять різними методами контролю залежно від поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка за допомогою кар-ток-завдань;

4) стимулювання навчальної діяльності: необхідне для розвитку в учнів зацікавленості у вивченні нової теми. Може здійснюватися за допомогою введення додаткової (вторинної) навчальної інформації, після чого буде викладатись основна, а також завдяки створенню викладачем проблемних, імітаційних або ігрових ситуацій;

5) актуалізація опорних знань: покликана забезпечити узгодження між викладеною вчителем інформацією та сприйняттям, засвоєнням, осмисленням її учнями. Щоб пояснення було зрозумілим, учням необхідно нагадати попередній вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові

знання;

6) пояснення нового матеріалу: полягає не тільки у викладанні, а й у керуванні процесом засвоєння учнями нових знань. Для успішного засвоєння учнями нових знань викладачеві необхідно подбати про їх сприймання, розуміння, закріплення і застосування. Бажано щоб під час пояснення нового матеріалу між учнями і вчителем існував зворотний зв'язок для з'ясування незрозумілих моментів;

7) діагностика правильності засвоєння учнями знань: допомагає викладачеві, учням з'ясувати причину нерозуміння певного елемента змісту, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Вона може бути здійснена за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань. За допомогою комп'ютерної техніки діагностика може бути здійснена особливо оперативно. Результати її відкривають для викладача чітку картину диференційованості учнів за рівнем засвоєння навчального матеріалу;

8) закріплення нового матеріалу: здійснюється за допомогою вибіркового фронтального опитування учнів або за допомогою невеликої самостійної роботи. Для цього викладач повинен підібрати питання, завдання, які сприятимуть приєднанню нових знань до системи засвоєних раніше знань, умінь та навичок;

9) підбиття підсумків уроку: передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань уроку. Учитель аналізує, що нового дізнались учні на занятті, якими знаннями та вміннями оволоділи, яке значення мають ці знання для наступного вивчення предмета. У підсумках уроку має бути відображено позитивні та негативні аспекти діяльності класу та окремих учнів, оцінено їх роботу;

10) повідомлення домашнього завдання: містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, передбачає його запис на дошці, а учнями — в щоденник.

За потреби вчитель може дещо змінювати структуру уроку.

14.5 Взаємозв'язок типу і структури уроку

Тип уроку визначає особливості його структури (наявність, послідовність і взаємозв'язок елементів). Одні уроки охоплюють усі елементи структури, інші — тільки деякі.

Урок засвоєння нових знань. Засвоєння знань передбачає їх сприймання, усвідомлення, осмислення внутрішніх зв'язків і залежностей в предметах та явищах, запам'ятовування, узагальнення і систематизацію. Успішність засвоєння знань залежить від мети і мотивів. З урахуванням цього урок такого типу містить такі елементи: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети й завдання уроку; мотивація учіння; сприймання й усвідомлення

учнями матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між його елементами; узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування умінь і навичок. В основу формування структури такого уроку покладено дидактичну систему вправ і завдань, їх послідовність, яка сприяє досягненню освітньої мети. Згідно з логікою процесу засвоєння умінь і навичок урок передбачає: перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку і мотивацію учіння; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні і пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи), підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок. Застосування знань полягає в реалізації засвоєного на практиці. Воно є одночасно засобом і метою навчально-виховного процесу. Як засіб навчання набуті знання, уміння і навички застосовують на уроках різних типів. Комплексне їх застосування як мету навчання здійснюють на уроці такого типу, який охоплює перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку та мотивацію учіння школярів; осмислення змісту, послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою учителя; звіт учнів про роботу, теоретичне обґрунтування результатів; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань. Його завдання полягає в упорядкуванні та систематизації засвоєних знань. Воно може мати характер емпіричних узагальнень і виражатись у класифікації процесів, відповідних понять. Урок цього типу передбачає розвиток від окремого до загального. Його структуру складають: повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація учіння; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень науки і відповідних ідей; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок. Залежно від мети перевірки, змісту навчального матеріалу, методів і засобів контролю (диктанти, твори, розв'язування задач тощо) уроки цього типу мають різну структуру. Цей урок передбачає перевірку знань, вмінь і навичок різних рівнів — від виявлення знання учнями фактичного матеріалу/ формулювання понять для розкриття системи знань, до творчого застосування їх в нестандартних умовах. За такого підходу структура уроку містить: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивацію учіння; перевірку знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірку глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями

знань у стандартних і змінених умовах; перевірку, аналіз і оцінювання виконаних робіт; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок. Цей тип уроку має дві або декілька рівнозначних освітніх мети, тому його структура змінюється залежно від того, які типи уроків і їх структурні елементи поєднують. Наприклад, структура комбінованого уроку-перевірки раніше засвоєного і засвоєння нових знань охоплює: повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивацію учіння;

перевірку, оцінювання і корекцію раніше засвоєних знань; відтворення і корекцію опорних знань; сприймання, осмислення, узагальнення і систематизацію учнями нових знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті вище структури уроків є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їх підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо.

Нестандартні уроки. Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке викликало б інтерес в учнів, сприяло їх оптимальному розвитку і вихованню. До нестандартних уроків належать:

1) уроки змістовної спрямованості. їх основним компонентом є взаємини між учнями, засновані на змісті програмного матеріалу — уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції;

2) уроки на інтегративній основі (уроки-комплекси, уроки-панорами). їм властиве викладання матеріалу кількох тем блоками, розгляд об'єктів, явищ в їх цілісності та єдності. Проводять такий урок кілька вчителів, один з яких ведучий; поєднують різні предмети: історію та музику, географію та іноземну мову тощо;

3) уроки міжпредметні. Мета їх — «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів;

4) уроки змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси). Ці уроки передбачають поділ дітей на групи, які змагаються між собою, створення експертної групи, проведення різноманітних конкурсів, оцінювання їх результатів, нарахування певної кількості балів за правильність і повноту відповідей;

5) уроки суспільного огляду знань (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми). Особливості цих уроків полягають в опрацюванні найскладніших розділів навчальної програми, відсутності суб'єктивізму при оцінюванні (експертами виступають учні, дорослі, батьки). Вони спонукають до активної самостійної пізнавальної діяльності, вивчення додаткової літератури. Проводять їх наприкінці чверті, семестру, року;

6) уроки комунікативної спрямованості (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-роздуми, уроки-диспути, уроки-прес-конференції, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя; уроки-парадокси). Вони передбачають використання максимально різноманітних мовних засобів,

самостійне опрацювання матеріалу, підготовку доповідей,

виступи перед аудиторією, обговорення, критику або доповнення опонентів; сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок самостійної роботи. Підготовка доповідей розвиває мислення, пробуджує інтерес, перетворює малоцікаве повторення на захоплююче зіставлення точок зору;

7) уроки театралізовані (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіноуроки, дидактичний театр). Проводять їх у межах діючих програм і передбаченого навчальним планом часу, вони викликають емоції, збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів;

8) уроки-подорожування, уроки-дослідження (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-експедиційні дослідження, уроки-наукові дослідження). Такі уроки є цікавими для дітей, чиї інтереси мають романтичну, фантастичну спрямованість. Пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення, витівками;

9) уроки з різновіковим складом учнів. їх проводять з учнями різного віку, спресовуючи у різні блоки матеріал одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах;

10) уроки-ділові, рольові ігри (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки — «Слідство ведуть знавці», уроки-імпровізації, уроки-імітації). Вони передбачають виконання ролей за певним сценарієм, імітацію різнопланової діяльності, життєвих явищ. Особливо цінною є навчальна гра для школярів молодших класів, у яких конкретне образне мислення переважає над абстрактним. Проте деякі вчені вважають, що навчальні ігри дегуманізуюче впливають на учнів, оскільки дають можливість маніпулювати життям інших людей без одночасного підкорення системі стимулюючих імпульсів, яка існує в реальному житті. В іграх єдиним стимулюючим началом є боязнь бути низько оціненим товаришами або педагогом. Багато хто з педагогів недооцінює дидактичний ефект навчальних ігор, хоч і визнає їх роль у підтриманні в учнів пізнавального ентузіазму;

11) уроки драматизації (драматична гра, драматизація розповіді, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси, п'єси з ляльками і маріонетками, усі види непідготовленої драми — діяльність, де неформальна драма створюється самими учасниками гри). Ці уроки спрямовані на розвиток співробітництва і єдності у навчальній групі. Драматизація є засобом надання навчальному матеріалу і навчальному процесу емоційності, забезпечує міжпредметні зв'язки з літератури, історії, предметів естетичного циклу тощо. Проте деякі педагоги застерігають від надмірного захоплення драматизацією, зокрема при вивченні історії, що може зашкодити серйозному аналізу історичних подій;

12) уроки-психотренінги. Вони націлені на розвиток і корекцію дитячої психіки (пізнавальної, емоційно-особистісної сфери), виховання індивідуальності, цілісної та багатогранної особистості. Використовують їх

при навчанні дітей різного віку. Психотренінги загострюють сприйняття, поліпшують розумову діяльність. Навчання прийомів самоконтролю, самоорганізації, самодисципліни, розвиток активності сприяють психокорекції особистості.

Психокорекція — діяльність, пов'язана з виправленням певної якості, формуванням бажаної поведінки, набуттям умінь та навичок, які б відповідали віковим та ситуативним нормам.

Вправи з психотренінгу спрямовані на розвиток різних сфер психіки: уваги, пам'яті, емоцій, уяви і є способом пізнання власних можливостей та здібностей. Самоперевірка спонукає до самовдосконалення, свідомої праці над своєю волею, характером, виробленням пристойних звичок, набуттям необхідних умінь. Самовиховання відбувається природно і непомітно, тому що здійснюється через ігрові інтереси, задоволення. Розумне об'єднання ігрової цікавості та ґрунтовності завдань сприяє активності й уважності дітей.

Під час проведення уроків-психотренінгів важливо підтримувати в учнів прагнення до пошуку нових і нестандартних рішень, забезпечити емоційну підтримку (« Молодець », «Як добре в тебе виходить»), переживання успіху. Дітям повинні приносити радість і гра, і спілкування з ровесниками, і пізнання нового.

Підготовка до нестандартного уроку може здійснюватися за алгоритмом колективної творчої діяльності: формулювання мети уроку, планування, підготовка, проведення уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога. Доцільно розглянути стратегію, тактику організації колективної творчої діяльності учнів на кожному з етапів. Нестандартні уроки руйнують застигли штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів.

14.6. Форми роботи на уроці

Проведення будь-якого типу уроку передбачає застосування відповідних форм навчальної роботи учнів, кожна з яких має відповідну методику організації. Основними формами роботи на уроці є індивідуальна, фронтально-колективна, групова.

Індивідуальна і самотійна робота. Самостійне виконання учнем навчального завдання на рівні навчальних можливостей (темпу роботи, рівня підготовки) є змістом індивідуальної роботи. Можлива безпосередня допомога вчителя (допомога й підбадьорювання під час самотійної роботи) і опосередкована (виконання домашнього завдання за рекомендаціями вчителя).

Самостійна робота — навчальна діяльність, яка полягає в логічній і психологічній організації і виконанні учнями самотійної пізнавальної роботи.

Вона спрямована на засвоєння учнями сукупності знань, формування їх

пізнавальної активності, світогляду, уміння самостійно здобувати, розширювати й поглиблювати свої знання, займаючись самоосвітньою діяльністю. Самостійна робота передбачає не тільки виконання учнем навчального завдання без зовнішньої допомоги, а й формування і розвиток самостійності, активності, творчості, ініціативності та інших рис, забезпечує потреби особистості в якісній самостійній пізнавальній діяльності. Учні виконують самостійну роботу з використанням розумових і (або) фізичних зусиль як на уроці, так і в позаурочний час, за завданням і під контролем вчителя, але без особистої його участі. Така робота допомагає привчити учнів до самоосвіти, розвинути звичку самостійно читати навчальну і наукову літературу, звертатися за довідками до інформаційно-пошукових систем та Інтернету.

Самостійна робота виконує такі функції:

- освітню, що сприяє формуванню в учнів потреби в самоосвіті, посиленню зв'язку між навчальною й практичною діяльністю, глибокому вивченню предмета, більш повному застосуванню знань на практиці;
- розвивальну, яка сприяє розвитку умінь і навичок самостійної праці, творчих здібностей, оволодінню новими засобами й методами діяльності, формуванню чітких цілей, мотивів, формує світоглядні знання й уміння;
- виховну, що виховує самостійність, волю, почуття обов'язку і відповідальності, наполегливість у досягненні мети, формує моральні, естетичні переконання;
- прогностичну, оскільки працюючи самостійно, учень змушений передбачати і оцінювати можливий результат і виконання завдання;
- коригуючу, яка передбачає вчасне коригування власної діяльності.

Залежно від місця проведення і роботи учнів розрізняють: урочну (здійснюється під безпосереднім керівництвом вчителя на уроках) і позаурочну (відбувається у процесі підготовки до занять, написання рефератів, виконання творчих робіт тощо) самостійну роботу.

Самостійна робота може бути індивідуальною (окремим учням або всьому класу надані різні, але подібні за складністю завдання), індивідуалізованою (учні виконують завдання з урахуванням індивідуальних відмінностей у їхніх здібностях до навчання), груповою (учні розподілені по групах і кожна група отримує різні (не однакові за складністю) варіанти завдань). Групова робота посилює мотивації, інтелектуальну активність, ефективність пізнавальної діяльності учнів, збагачує їх досвід.

Згідно з вимогами до організації самостійної роботи вона має відбуватися у всіх ланках навчального процесу, формувати активну позицію учнів, забезпечувати накопичення фонду загальних прийомів, умінь, способів розумової праці, саморозвиток і самореалізацію особистості на основі

виявлення індивідуальних можливостей.

Самостійна робота зумовлює перехід учнів на позицію суб'єкта управління самостійною діяльністю, де особистість як суб'єкт свого власного розвитку перебуває у пошуку й формуванні тих видів діяльнісного ставлення до світу, у яких можуть найповніше виявлятися і розвиватися його потенції. Така робота спирається на сформований (набутий) досвід вирішення учнем завдань навчальної діяльності. Структура індивідуального досвіду навчання спрямована на набуття нового досвіду на їх основі. Самостійно освоюючи нові форми діяльності, учень послідовно опановує кожний із її компонентів. Отже, за самостійної діяльності формуються уміння і навички, відпрацьовуються навчальні компоненти. Учні самостійно виконують усі ланки навчальної діяльності і самостійно переходять від постановки навчального завдання до адекватної навчальної дії, від навчальної дії до відповідного їй самоконтролю і самооцінки.

Завдання для самостійної роботи повинні ґрунтуватися на засвоєних теоретичних знаннях й практичних уміннях та навичках; мати чітко виражену структуру, що спрямовує розумові процеси і практичні дії учнів, зумовлює вибір прийомів самоконтролю; мають передбачати визначену мету, новий елемент знань, яким потрібно самостійно оволодіти; повинні забезпечити зворотність інформації про успішність їх виконання. Дотримання цих умов сприяє ефективності самостійної роботи, забезпечує управління нею.

Розрізняють такі типи завдань для самостійної роботи:

- відтворюючі за зразком (вимагають від учнів уважно прослухати (або розглянути), запам'ятати й відтворити певний обсяг інформації);
- реконструктивно-варіативні (змушують відтворити не тільки окремі функціональні характеристики знань, а й структуру цих знань у цілому);
- евристичні (спрямовують пізнавальну діяльність учнів на розв'язання проблемної ситуації, яку створює вчитель);
- дослідницькі (передбачають розкриття нових аспектів досліджуваних явищ, об'єктів, подій, проведення всебічного аналізу завдання та висловлювання власних суджень).

По мірі оволодіння уміннями й навичками самостійної роботи зміст завдань ускладнюють, що стимулює активізацію пізнавальної діяльності учнів. У старших класах учні можуть мати право на вибір завдань для самостійної роботи у разі, коли система завдань носить гнучкий, варіативний характер; бути не лише виконавцями, а й співавторами завдання, тобто уточнювати, переформулювати варіанти завдання, або замінювати за згодою учителя. Вчитель має бути готовий надати кваліфіковану індивідуальну консультацію на будь-якому етапі виконання завдання.

Самостійна робота вимагає від учнів оволодіння такими прийомами навчальної роботи:

- смислове перероблення тексту, укрупнювання його, виокремлення найзагальніших ідей, принципів, законів, дійсних для всього матеріалу; запис

великих блоків матеріалу у вигляді схем (складання опорних схем за методом В. Шаталова); усвідомлення узагальнених способів вирішення задач, самостійна побудова системи задач певного типу;

— культура читання (динамічне читання великими синтагмами) й культура слухання, короткого і найраціональнішого запису (виписки, плани, тези, конспект, анотація, реферат, рецензія), роботи з книгою (текстом);

— запам'ятовування (структурування навчального матеріалу, використання особливих прийомів мнемотехніки з опорою на образну і слухову пам'ять);

— зосередження уваги (спираються на використання різних видів самоконтролю, поетапну перевірку роботи, виділення «одиниць», порядку перевірки та ін.);

— пошук додаткової інформації (робота з бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, енциклопедіями) і зберігання її в домашній бібліотеці;

— підготовка до іспитів, заліків, лабораторних й практичних робіт;

— раціональна організація часу, розумне чергування праці й відпочинку, складних і легких, усних і письмових завдань, дотримання загальних правил гігієни праці й відпочинку (режим, порядок на робочому місці, його освітлення) та ін.

Програма навчання учнів самостійній роботі, розвитку самостійності у пізнаванні має передбачати:

— усвідомлення учнем власної пізнавальної потреби у розширенні, поглибленні знань, які здобуваються в межах шкільної програми навчання;

— визначення власних інтелектуальних, особистісних і фізичних можливостей, зокрема об'єктивну оцінку вільного від занять часу;

— визначення найближчої і віддаленої мети самостійної роботи. Важливо отримати відповідь на запитання: робота потрібна для задоволення окремої пізнавальної потреби чи продовження навчання, подальшої професіоналізації за обраним фахом;

— самостійний вибір та обґрунтування об'єкта вивчення (наприклад, іноземна мова як об'єкт самоосвіти людини з метою стажування за кордоном у науковому центрі, який досліджує проблему, що становить її професійний інтерес);

— розроблення конкретного плану довгострокової та найближчої програми самоосвітньої діяльності (формулювання цілей, добір адекватних їй дидактичних засобів і способів самоосвіти);

— визначення форм і часу самоконтролю (найдоцільніше, щоб формою контролю було виконання конкретних видів особистісно значущої роботи).

Підвищує ефективність самостійної роботи вміле управління пізнавальною діяльністю учнів.

Специфіка завдань для самостійної роботи визначає взаємопов'язані дії учнів: спираючись на наявний запас знань, умінь і навичок, вони сприймають і усвідомлюють мету завдання; з'ясовують елементи нових знань, які слід

засвоїти. Для реалізації усвідомленої мети вони використовують відповідні прийоми виконання роботи і програмують результати; виконують завдання, здійснюючи самоконтроль, зіставляючи результати з поставленою метою; за умови отримання неправильних даних продовжують пошук потрібних результатів, використовуючи інші прийоми. Завершені роботи учні подають вчителю для перевірки і оцінювання.

Дії вчителя мають бути взаємопов'язані з діями учнів і полягають у такому:

- 1) вчитель пропонує учням конкретне усне чи письмове завдання для самостійної роботи, що визначає мотиви й мету роботи, послідовність її виконання, прийоми самостійної перевірки результатів, способи їх оформлення;

- 2) вчитель не лише спостерігає за практичними діями учнів, а й контролює їх, дає своєчасні вказівки, що попереджають можливі помилки;

- 3) аналізує самостійну діяльність учнів;

- 4) з'ясовує, чи правильно виконано завдання, осмислені і засвоєні зміст і результати виконаної роботи;

- 5) перевіряє, якими знаннями, уміннями, навичками оволоділи учні, оцінює якість виконаної ними роботи.

Отже, вчитель, по суті, програмує учіння учнів, спостерігає за їх самостійною роботою, організовує й аналізує її. Провідна роль вчителя при виконанні учнями самостійної роботи не тільки зберігається, а й розширюється, ускладнюється.

Фронтально-колективна робота. Вона означає постановку перед класом проблемних питань або пізнавальних завдань, у вирішенні яких беруть участь усі учні: вони пропонують варіанти розв'язання, перевіряють, обґрунтовують, розвивають найбільш вдалі, відкидають неправильні. Вчитель при цьому керує колективним пошуком рішень, спрямовує пізнавальну активність учнів.

Групова робота. Така робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку.

Серед форм групової роботи основними є: ланкова, бригадна, парна.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів з 4—6 осіб (на чверть або навчальний рік) з однаковою або з різною успішністю. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів (учні з високими, середніми та низькими навчальними можливостями). Вони працюють над єдиним завданням (вчитель пояснює матеріал, у групах здійснюють повторний аналіз за питаннями, запропонованими учителем). Оптимальна тривалість роботи в групах 5—7 хв. для молодших школярів, 10—15 хв. — середніх, 15—20 хв. — старших.

Бригадна форма передбачає формування тимчасових груп учнів для виконання навчальних завдань. Є два різновиди організації їх роботи:

кооперативно-груповий (кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно при вивченні великого за обсягом матеріалу), *диференційовано-груповий* (завдання з урахуванням їх складності розподіляють між учнями з різними навчальними можливостями).

Парна робота полягає в допомозі сильного учня слабшим, у взаємодопомозі. Склад пар визначає вчитель, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари можуть мати постійний (статичні) і змінний (динамічні) склад. Головне за парної організації навчальної діяльності — взаємонавчання і взаємоконтроль. Згідно з методикою цієї системи учитель готує картки з диктантом для кожного учня; один учень читає текст, другий пише, потім навпаки; учні обмінюються написаним і перевіряють його; той, хто допустив помилки, робить усний розбір під контролем партнера; потім партнери змінюються і все починається спочатку, але з іншими текстами.

Групову навчальну роботу застосовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, на навчально-дослідних ділянках, на уроках з основ наук — під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення і систематизації знань.

Типова структура групового заняття є такою: перевірка домашнього завдання, підготовка до групової роботи (інструктаж учнів про послідовність дій, роздача карток з однаковими або диференційованими завданнями, створення проблемної ситуації, постановка проблеми), ознайомлення із завданням, обговорення і складання плану виконання завдання, звіт про виконану роботу.

Дисципліна на уроці

Дотримання дисципліни на уроці зумовлене як вимогами суспільної дисципліни, так і особливостями внутрішкільного життя і служить вихованню необхідних моральних якостей молодій людині. Їй властиве визнання авторитету вчителя, батьків, свідоме дотримання правил і норм шкільного життя, належна самоорганізація і самоконтроль, повага до інших. Дисципліна учня формується, насамперед, за умови чіткої організації режиму його життя і праці, узгодженості вимог до нього школи і сім'ї.

Дисципліна — свідоме дотримання учнями правил і норм поведінки, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, підпорядкування громадським інтересам.

Дбаючи про належну дисципліну учнів, учитель мав би виходити з таких педагогічних позицій:

1. Попередньо ознайомитися з індивідуальними особливостями кожного учня, передбачивши можливі відхилення у їх поведінці.
2. У перші дні роботи поставити чіткі вимоги, попередньо обговоривши їх на спільних зборах класу і прийнявши як волевиявлення колективу, своєрідний кодекс поведінки. Надалі неухильно домагатися їх виконання.
3. Виявляти повагу до дітей, не допускати приниження їх гідності.
4. Уникати хворобливого реагування на дріб'язкові пустощі, необдумані, ненавмисні дії та вчинки учнів, зумовлені їх недостатнім соціальним

досвідом.

5. На дріб'язкові відхилення від норм поведінки доцільно відповідати жартом, переключати увагу учнів на навчальну діяльність.

6. У процесі планування уроку передбачати, щоб кожна хвилина була заповнена навчальною діяльністю. Якщо школярі зайняті серйозними і захоплюючими справами, то часу на пустощі, порушення дисципліни не залишається. За твердженням К. Ушинського, «у шкільній нудизі криється джерело багатьох дитячих провин і навіть пороків: пустощів, лінощів, примх, відрази до навчання, хитрощів, лицемірства, обманів і таємних гріхів⁶».

7. Необхідно протягом уроку тримати у полі зору весь клас, намагатися збагнути психологію учнів, розпізнавати їх наміри, запобігати негативним діям і вчинкам. Це значно легше, ніж залагоджувати конфлікти внаслідок порушення дисципліни.

8. Потрібно запроваджувати на уроці різні види навчальної роботи, змінюючи їх (особливо в молодших і середніх класах), дбати про новизну, цікавість у пропонованих видах робіт. Це відвертає учнів від пустощів.

9. Якщо на уроці сталися порушення дисципліни або конфлікти, не варто витрачати час на детальний їх аналіз, а якнайшвидше ліквідувати причини, що призвели до цього, переорієнтувати увагу учнів на конкретну навчальну діяльність. Розглядом негативних вчинків і конфліктів доцільніше займатися після уроку.

Виховання свідомої дисципліни — одне із важливих завдань школи. Порушення дисципліни спричиняють низька якість виховного й навчального процесу, що зумовлено непрофесійними діями вчителя (нецікавий виклад матеріалу, невміння організувати діяльність учнів). Іноді учні не можуть заспокоїтися після події, що сталася перед уроком, або збуджені, очікуючи захід, запланований після занять. Нерідко порушення дисципліни викликане погіршенням особистих взаємин учнів з учителем, його грубим, нетактовним ставленням до дітей. Знання причин у кожному конкретному випадку дає вчителю змогу знаходити адекватні способи для їх усунення.

14.7 Основні вимоги до уроку

Урок є основною організаційною формою навчально-виховної роботи і складним психолого-педагогічним актом в процесі навчання, що базується на власній організаційній методиці та психологічних засадах. Правильна побудова уроку має не тільки навчальне, а й виховне значення, сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню зібраності, організованості та дисципліни учнів. Тому урок має відповідати *організаційним, дидактичним, психологічним, етичним та санітарно-гігієнічним* вимогам, які тісно пов'язані між собою, доповнюють одна одну.

Організаційні вимоги до уроку передбачають чітке визначення мети і завдань уроку, раціональну його структуру, підтримання високої

працездатності, дисципліни, оптимальне використання часу.

Дидактичні вимоги висувають на передній план чіткість навчальних завдань, освітню і виховну мету, оптимальний зміст, раціональні методи, дотримання принципів навчання.

Психологічні вимоги спрямовані на стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, метою якої є формування позитивного ставлення учнів до навчання. Тому в процесі навчання учитель повинен дбати не тільки про рівень власної діяльності (викладання), але й діяльності учнів (учіння). Обов'язковим елементом кожного уроку є формування мотивів навчальної діяльності.

Етичні вимоги відображають одну зі сторін педагогічної моралі — характер взаємин учителя й учнів на уроці (вимогливість, принциповість, справедливість, тактовність). Якщо взаємини між ними не узгоджуються з існуючими нормами моралі, якщо вони є формальними, втрачають обидві сторони, а потім — суспільство.

Стрижнем педагогічної діяльності є любов до дітей. «Якщо вчитель має тільки любов до праці, він буде хорошим вчителем, — писав російський письменник-мораліст Л. Толстой. — Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращий за того вчителя, котрий прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він — досконалий учитель». Любов учителя до дітей не може бути вибірковою, а повинна спрямовуватися на всіх дітей, навіть якщо через окремих із них він зазнав прикроців.

Важливою складовою педагогічного такту є співвідношення вимогливості та поваги до особистості учня. Повага несумісна з приниженням особистості, людської гідності учня. Вимогливість є одним з виявів поваги вчителя до учня, який рано чи пізно починає розуміти, що невимогливий учитель — це байдужа до них та результатів своєї праці людина.

Важливе етичне значення має оцінювання викладачем навчальної діяльності учнів. Необ'єктивність оцінювання травмує психіку учня, викликаючи негативне ставлення до навчання, відчуття несправедливості, необ'єктивності оцінки діяльності.

Потужний етичний заряд містять у собі вміння учителя керувати своїми емоціями, самовимогливість, любов до предмета, який він викладає, творчий підхід до діяльності, добросовісність у роботі, захопленість.

Санітарно-гігієнічні вимоги до уроку акцентують увагу вчителя на відповідальності не тільки за глибокі та фундаментальні знання дітей, але й за їх психофізіологічний стан.

Значна частина санітарно-гігієнічних вимог до процесу навчання повинна виконуватися без безпосередньої участі вчителя (забезпечення відповідної площі, кубатури класних приміщень, освітлення класу, раціональний розклад уроків, сприятливий шкільний режим та ін.). Будь-яке порушення норм шкільної гігієни вчитель не має залишати без уваги.

Протягом уроку він повинен стежити за рівнем втомлюваності учнів. Сам процес втомленості має дві фази: рухливої непосидючості та загальмованості. Якщо учень починає відволікатися від роботи, займатися сторонніми справами, потягатися, розмовляти — це ознака першої фази втомленості. В'ялість, апатія, позіхання, розсіяність свідчать про виникнення загальмованості. Щоб уникнути другої фази втомленості, необхідно зробити короткочасний відпочинок або змінити вид діяльності учнів.

На працездатність учнів впливають і меблі, за якими вони сидять. Невідповідність висоти парт викликає психологічний дискомфорт, може призвести до порушення постави та зору дітей. Втомленість учнів можуть спричинити тіснота, задуха, підвищена вологість, хімічний склад повітря (повітря, в якому 0,1% вуглекислого газу, є несприятливим для перебування людини). Тому провітрювання класу є обов'язковою санітарно-гігієнічною вимогою до організації навчального процесу.

Учнів стомлює одноманітність, нетворча робота. Фізіологи з'ясували, що у 90% дітей втомлюваність під час навчальної діяльності виникає не від нестачі енергії, а від її надлишку. Вони більше втомлюються на нецікавих уроках, ніж на уроках, наповнених напруженим, цікавим змістом. Саме тому вчитель повинен уміло використовувати інтонаційні засоби мови, стежити за її гучністю та інтенсивністю, чергувати різноманітні методи навчання, використовувати гру, створювати ситуації зайнятості та емоційного переживання. Гігієна розумової праці пропонує також вміле поєднання логічних міркувань з науковими образами, постійний перехід від простого матеріалу до складнішого, що забезпечує нормальне функціонування кори головного мозку, віддаляє прояви стомленості.

Значні санітарно-гігієнічні вимоги пред'являються до використання технічних засобів навчання і засобів наочності. Використання контрастних екранів і підйомних майданчиків при демонструванні дослідів, моделей та макетів, застосування підфарбованих рідин, ретельне затемнення при перегляді кінофільмів, діафільмів, діапозитивів, чіткість зображення на екрані, світлові указки та кольорова крейда полегшують зорове сприйняття учнів.

Порушенням санітарно-гігієнічних вимог до уроку є затримання учнів після дзвінка в класі, байдужість учителя до здоров'я учня, нехтування правилами техніки безпеки. Тому ставлення вчителя до санітарно-гігієнічних вимог свідчить не тільки про рівень його професійності, але й про його моральність та етичні якості.

Успішне проведення уроку можливе лише за дотримання всіх вказаних вимог.

14.8 Контрольні питання.

1. Охарактеризуйте розвиток форм організації навчання.
2. У чому полягають позитивні моменти мангеймської форми вибіркового

навчання?

3. З якою організаційною формою з історії дидактики пов'язана сучасна заочна форма навчання?
4. Оцініть позитивні та негативні аспекти класно-урочної системи.
5. Вкажіть, чим визначається тип уроку:
 - а) формами організації навчального процесу;
 - б) змістом навчального матеріалу;
 - в) методами навчання;
 - г) дидактичними завданнями уроку.
6. З'ясуйте, чим визначається структура уроку;
 - а) віком учнів;
 - б) змістом навчального матеріалу;
 - в) типом уроку;
 - г) методами навчання.
7. Обґрунтуйте вимоги до пояснення вчителем нового матеріалу на уроці.
8. Проводячи один із спеціалізованих типів уроку (урок засвоєння нових знань), учитель після привітання, перевірки підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи та постановки дидактичної мети зразу перейшов до викладення нового матеріалу. Які структурні елементи він не використав? Які негативні наслідки це могло спричинити у навчальній діяльності учнів?
9. До кінця уроку залишалось хвилини 3—4. Учитель виставив оцінки у журнал учням, яких опитував. Після цього написав на дошці домашнє завдання і пролунав дзвінок. Які помилки у своїй навчальній діяльності допустив вчитель?
10. Які чинники характеризують ефективний урок?
11. У чому полягають недоліки уроку як основної форми навчання?
12. Обґрунтуйте головну відмінність нетрадиційних організаційних форм навчання від традиційних.

ЛЕКЦІЯ 15

ТЕМА 3.6 КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

План

1. Перевірка й оцінка результатів навчання.
2. Принципи діагностування та контролю успішності учнів.
3. Форми підсумкового контролю.
4. Методи контролю знань, умінь і навичок

Рекомендована література

Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В.І.Бондар. — К. : Либідь, 2005. — 264с.

Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-тє вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").

Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.

Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.

Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

15.1 Перевірка й оцінка результатів навчання

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів входить до діагностування процесу навчання.

Діагностування — це вивчення, аналіз усіх умов здійснення дидактичного процесу, об'єктивне визначення результатів останнього. Крім зазначених підходів, діагностування включає в себе накопичення (збирання) статистичних даних, їх аналіз, встановлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій [12, 96].

Як уже зазначалося, **контроль знань** — важливий чинник управління навчально-виховним процесом, одна з головних умов підвищення ефективності й оптимальності навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів — серед класичних компонентів педагогічної технології. Проблема оцінювання була й залишається актуальною у сучасній дидактиці. Вимога об'єктивності контролю в поєднанні з гуманним, толерантним ставленням педагогів до учнів — притаманна всім дидактичним системам.

Нова демократична школа не місце для формального контролю.

Дидактичний контроль як своєрідний метод навчання повинен мати досить суттєву **навчальну, розвивальну спрямованість**, інтегруватись із самоконтролем і взаємоконтролем, бути, насамперед, корисним для учнів.

Контроль, окрім **дидактичної**, виконує також і **виховну** функцію, підвищує відповідальність за спільну діяльність педагогів та учнів, привчає дітей до самостійної й систематичної праці.

Демократизація школи вимагає відмовитися не лише від контролю знань, умінь і навичок, а й від рутинних форм стимулювання школярів за допомогою оцінок. Необхідні інші підходи. У системі діагностування оцінка як засіб стимулювання набуває нової якості. Передусім, результати діагностування, в якому можуть бути використані оціночні судження (бали), сприяють самовизначенню, самоактуалізації особистості. А це в нових економічних умовах конкурентного суспільства є важливим чинником.

Доповнюючись принципом добровільного навчання, а отже, й контролю, **оцінка переростає в засіб раціонального визначення особистого рейтингу — показника значущості (ваги) людини в цивілізованому суспільстві.**

Таким чином, **контроль як дидактична категорія** — це з'ясування, вимірювання й оцінювання знань, умінь і навичок. З'ясування й вимірювання в педагогіці називають **перевіркою**. Вона — складовий компонент контролю, провідною дидактичною функцією якого є забезпечення зворотного зв'язку між педагогом та учнем, отримання вчителем об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин у знаннях.

Окрім перевірки, **контроль** містить у собі **оцінювання** (як процес) і **оцінку** (як результат) перевірки. Підставою для оцінювання успішності учнів є підсумки (**результати**) контролю. Як відомо, **оцінка** — єдиний засіб стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість.

15.2 Принципи діагностування та контролю успішності учнів

Важливі принципи (вимоги) діагностування та контролю успішності учнів — **об'єктивність, систематичність, оптимальність, наочність (відкритість), всебічність:**

- **об'єктивність контролю** (створення оптимальних умов для навчання, єдині вимоги з боку кожного педагога, справедливе, рівне, дружнє ставлення педагога до учнів, адекватні критерії оцінювання);
- **систематичність** (необхідність проведення діагностичного контролю на всіх етапах дидактичного процесу, комплексний підхід із поєднанням універсальних (різноманітних) форм, методів і засобів контролю та перевірки);
- **оптимальність** (поєднання найбільш ефективних форм і засобів контролю в єдине ціле для досягнення поставленої мети);
- **наочність** (відкритість і мотивація оцінок кожного з учнів, встановлення індивідуального рейтингу під час діагностування);
- **всебічність** (всеохопленість різними видами контролю кожного з учнів тощо).

Залежно від місця й значення **контролю** в навчально-пізнавальній діяльності сучасні дидакти вирізняють такі види контролю, як: **поточний, періодичний (тематичний), підсумковий.**

Поточний контроль здійснюється в повсякденній діяльності, характеризується оперативністю отриманих даних про рівень знань, умінь і навичок, якості всієї навчально-виховної роботи. Поточний контроль допомагає педагогу підібрати раціональні методи, прийоми, оптимальні форми навчальної роботи.

Мета періодичного (тематичного) контролю — **визначити, наскільки учні, студенти успішно володіють системою знань**, наскільки загальний

рівень їх засвоєння відповідає вимогам програми. У вищих навчальних закладах проводиться семестрова або проміжна атестація.

Підсумковий контроль здійснюється наприкінці семестру, навчального року. Він має дати об'єктивну оцінку досягнутим результатам і успіхам учнів, рівню їх загального розвитку; перевірити логічну послідовність засвоєння навчального матеріалу, розуміння взаємозв'язку ідей, понять, фактів.

15.3 Форми підсумкового контролю

Форми підсумкового контролю — заліки, екзамени, державна атестація для випускників навчальних загальноосвітніх закладів.

У сучасній дидактиці функції контролю розглядали Є. Перовський, Ю. Бабанський, М. Ярмаченко, В. Онишук та ін. Вони розробили концепції щодо основних функцій контролю різних видів. Ми підтримуємо загальну тенденцію в питаннях контролю й виокремлюємо **п'ять функцій**, серед яких основні: *контрольна (перевірочна), навчальна, виховна, розвивальна, методична*.

Контрольна (перевірочна) функція полягає у з'ясуванні стану знань, умінь і навичок як в окремих учнів, так і в групі (класі) для подальшого вивчення програмного матеріалу, підвищення рівня навчання, викладання.

Навчальна функція вимагає такої організації перевірки знань, щоб її проведення було корисним для всієї групи. Ця функція впливає на самоконтроль і взаємоконтроль, активізує навчально-пізнавальну діяльність кожного учня, дає змогу закріпити попередньо вивчений матеріал.

Тісно пов'язана з основними функція *виховна*, покликана залучити учнів до систематичної навчальної діяльності, дисциплінує їх, сприяє виробленню вольових якостей, виховує чесність, справедливість, об'єктивність і толерантність.

Організаційна функція починається з організації навчання, коли вчитель планує й організовує пізнавальну діяльність учнів, ставить вимоги щодо засвоєння знань, умінь і навичок, вказуючи на критерії того чи іншого виду контролю, проводить консультації, додаткові індивідуальні заняття, визначає систему питань з предмета тощо.

Розвивальна функція контролю впливає на загальний та індивідуальний розвиток особистості, її пам'яті, мислення, уваги, уяви, сприйняття навчальної інформації, моральних і вольових якостей учасників навчального процесу. В сучасних умовах розвитку навчального процесу вона стає пріоритетною серед інших функцій самоконтролю й самовдосконалення.

Методична функція здійснюється особисто вчителем, викладачем, аби й надалі вдосконалювати викладання навчального предмета, корекції всього освітнього процесу.

Таким чином, зазначені функції контролю взаємопов'язані між собою й використовуються педагогом комплексно, системно. Саме інтегроване здійснення контролю — найдієвіше.

Важливе місце в системі діагностування контролю (самоконтролю, взаємоконтролю) відводиться *методам перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок*.

Ці методи характеризуються як способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей).

15.4 Методи контролю знань, умінь і навичок

У сучасній дидактиці, як уже зазначалось в п. 2.4, використовуються такі методи контролю знань, умінь і навичок, як:

- усне, індивідуальне, фронтальне, комбіноване, ущільнене опитування;
- письмове опитування; контрольна робота; самостійна робота; програмований контроль;
- тестовий контроль;
- машинний (комп'ютерний) контроль;
- змішаний (комбінований) контроль;
- систематичне спостереження за учнями в процесі навчання тощо.

Усне опитування використовується як ефективний метод контролю знань, умінь і навичок і застосовується при перевірці вивчення усіх навчальних предметів. *Усне опитування* проводиться в різних формах (фронтальне, індивідуальне, групове). Педагог безпосередньо спілкується з учнем, виявляє рівень його знань, ставить додаткові, перевірені запитання.

За змістом питання і завдання у сучасній дидактиці поділяють на *репродуктивні, реконструктивні й творчі* (проблемні) [5, 148].

Репродуктивні питання дають можливість чітко встановити відповідні знання, вміння та навички (наприклад, доведення теорем, формулювання законів, відповідь на конкретно поставлене запитання тощо).

Реконструктивні питання передбачають застосування знань у кількох ситуаціях (наприклад, питання, що стосуються інтегрованих курсів (“Світова культура” тощо)).

Творчі (проблемні) питання розкривають уміння учнів творчо мислити в нестандартних ситуаціях, створювати, висловлювати власні думки, твердження, робити самостійні висновки, виходячи з конкретного навчального матеріалу, інформації.

Індивідуальне опитування — це перевірка знань, умінь і навичок у конкретного учня, співпраця “вчитель — учень”. Педагоги-практики, викладачі вищих навчальних закладів, уникаючи пасивності інших учнів,

студентів, які не підлягають опитуванню, використовують комбіноване (змішане) опитування, за допомогою якого охоплюється кілька учнів, студентів (самостійні роботи, робота біля дошки тощо).

Фронтальне опитування дає можливість учителеві, викладачу за досить короткий термін перевірити рівень знань у великої кількості учнів, студентів, включаючи їх в активну навчально-пізнавальну діяльність, систематизувати, узагальнити й підсумувати вивчене.

Досить ефективна серед зазначених методів — *перевірка письмових (самостійних, контрольних) і графічних робіт*. Цей метод має за мету встановити рівень знань фактичного матеріалу, а також перевірити, як учень, студент працює самостійно, вміє мислити, робити логічні висновки.

Питання для самостійних і контрольних робіт розробляються на основі предметних програм і змісту підручників. Вони бувають різні за рівнем складності, починаючи з репродуктивних і закінчуючи проблемно-пошуковими, творчими; відповіді на поставлені питання покажуть уміння учнів, студентів застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

Сутність програмованого опитування полягає в доборі однакових (стандартних) за складністю та кількістю питань для всього класу, групи.

Тестове опитування й оцінка знань застосовується для оперативного встановлення рівня підготовки у великої кількості учнів (усього класу, групи). У сучасній дидактиці та педагогічній технології тестове опитування використовується досить часто. Є кілька видів тестових завдань, які дають змогу перевірити як рівень знань з певного предмета, так і рівень інтелектуального, розумового розвитку, загальної культури, вихованості тощо. У багатьох вищих навчальних закладах вступні іспити проводяться за тестовими завданнями різних рівнів складності. Це один із оптимальних методів об'єктивної перевірки й оцінювання рівня знань, умінь і навичок.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних можливостей учнів в сучасній школі II-III ступенів введена 12-бальна шкала оцінювання, побудована з урахуванням особистих досягнень учнів.

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- ступінь сформованості загальнонавчальних і предметних умінь і навичок;
- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- досвід творчої діяльності: вміння формулювати гіпотези, виявляти й розв'язувати проблеми;
- самостійність оцінних суджень.

Зазначені орієнтири покладено в основу виділених чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів: *початкового, середнього, достатнього, високого.*

У загальнодидактичному плані рівні визначаються за такими характеристиками:

I рівень — початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу — елементарна, фрагментарна — зумовлюється почастковими 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, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

IV рівень — високий. Знання учня глибокі, міцні, узагальнені, системні; він уміє застосовувати їх творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти й відстоювати особисту позицію.

Обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів є *тематичне й підсумкове.*

Основною одиницею оцінювання є навчальна тема.

Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі в окремій колонці.

Поточне оцінювання на кожному уроці в традиційному розумінні (виставлення оцінок у класному журналі) необов'язкове, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя, враховуючи особливості того чи іншого предмета. Поточні оцінки не можуть негативно впливати на оцінювання тематичне. Поточне оцінювання часто не узгоджується з індивідуальним для кожного учня темпом засвоєння навчального матеріалу, що нерідко призводить до психологічного дискомфорту в навчанні значної частини школярів. Воно має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції. Його результати не обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі. Поточний контроль за рівнем досягнень учнів вчитель здійснює на підставі загальних критеріїв і норм оцінювання навчальної діяльності школярів.

Принцип тематичності забезпечує одночасно *систематичність і об'єктивність* оцінювання та обліку навчальних досягнень учнів.

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень учнів підлягають основні результати вивчення теми, які визначає вчитель на основі вимог навчальної програми і доводить до відома учнів од самого початку її вивчення, що служить орієнтиром у процесі роботи над темою.

Тематична атестація може проводитись у різних формах. Аби, вибираючи її, вчитель міг забезпечити об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Кожну оцінку вчитель обов'язково має аргументовано вмотивувати, довести до відома учня й оголосити перед класом (групою).

Упродовж вивчення значних за обсягом тем можна 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; їм надається для цього необхідна допомога, визначається термін повторної атестації. Учень має право також на переатестацію для підвищення атестаційного балу.

Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік — на основі семестрових оцінок.

Для того, щоб забезпечити державний контроль і моніторинг відповідності освітнього рівня учнів, які закінчили загальноосвітній навчальний заклад I, II і III ступенів, вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, — запроваджується державна підсумкова атестація учнів. Вона здійснюється незалежно від загальноосвітнього навчального закладу. Її зміст, форми і порядок проведення визначає Міністерство освіти і науки України.

Крім 12-ти бальної системи, для з'ясування якості знань, умінь і навичок застосовується **рейтингова система оцінювання**, або рейтинг.

Рейтинг (від англ. гаїпд — оцінка, порядок, класифікація) — термін, що означає суб'єктивну оцінку явища за певною заданою шкалою. Завдяки рейтингові здійснюється первинна класифікація соціально-педагогічних об'єктів за ступенем вираження спільної для них властивості (експертні оцінки). У педагогічній науці рейтинг служить основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема при оцінці різних сторін навчально-пізнавальної діяльності, а також діяльності педагогічної [12, 285].

Сутність його полягає в тому, що учні отримують встановлену кількість балів за різні види робіт, які підсумовуються, і на підставі цього визначається рівень знань, умінь і навичок. Критерії рейтингового оцінювання відомі учням; учитель, виставляючи ту чи іншу кількість балів, аргументує їх. Рейтингове оцінювання допомагає активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяти розвиткові їхньої творчості, ініціативи.

Упродовж вивчення навчальної теми або кількох тем учитель розробляє систему оцінювання, за якою зараховуються бали за участь учня у пізнавальній діяльності: ведення зошита (2 бали), активність на уроці (3 бали), вміння мислити самостійно (5 балів), за підготовлене повідомлення, опрацювання додаткової літератури (5 балів) тощо. Такий підхід спонукає учнів до активної участі в навчально-виховному процесі, сприяє розвитку інтересу до предмету. Наприкінці вивчення теми чи півріччя рейтингові бали переводяться в оцінки. Якщо із 100 можливих балів учень набрав 90 %, виставляється оцінка 12, 70 % — 9, 50 % — 6. Підраховувати бали в кожному класі допоможуть помічники вчителя — арбітри серед найсправедливіших і шанованих учнів, які ведуть облік рейтингової участі.

Отже, діагностування, контроль і перевірка знань, умінь і навичок учнів дає можливість робити об'єктивні висновки про навчальні досягнення учнів, аналізувати успіх спільної праці педагогів і учнів.

15.5 Контрольні питання

1. Дайте визначення понять “діагностування” і “контроль”.
 2. Доповніть логічний ряд принципів діагностування та контролю: об'єктивність, ..., ..., наочність, ..., ...
 3. Який вид контролю, на Вашу думку, найсуттєвіший для перевірки міцності знань, умінь і навичок учнів? Обґрунтуйте свою відповідь.
 4. З якою метою, на Вашу думку, в сучасній дидактиці застосовують тестовий і комп'ютерний контроль? Яка ефективність такого контролю?
 5. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, вмотивуйте власну точку зору; якщо необхідно дайте правильну відповідь:
 - перевірка знань, умінь і навичок здійснюється згідно з дидактичними принципами навчання;
 - поточний контроль — це підсумок семестру, навчального року;
 - мета практичних методів контролю — перевірити вміння, навички співробітників, застосовувати свої знання під час вирішення конкретних завдань;
навчально-пізнавальної діяльності.
- Звісно, ця класифікація, як і попередні, недосконала, оскільки має недоліки, зокрема те, що в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами. Проте вона найпослідовніша й найзручніша.

13.2 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Методи організації навчально-пізнавальної діяльності — сукупність методів, спрямованих на передачу і засвоєння учнями знань, формування умінь і навичок.

До них належать *словесні, наочні й практичні* методи навчання.

Словесні методи навчання

Пояснення — словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Наприклад, починаючи вивчення нового тексту з іноземної мови, вчитель пояснює групу нових слів. До початку уроку він може пояснити принцип дії приладу, який на уроці буде використано вперше. Учитель географії перед викладом нового матеріалу може пояснити учням записані на дошці нові назви, терміни. Метод пояснення переважно використовують під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли вчитель бачить, що учні щось не зрозуміли. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логіки викладу, добору аргументації. Вагоме значення мають чіткість мовлення, його темп, образність мови.

Розповідь — послідовне розкриття змісту навчального матеріалу.

Розповіді поділяють на: художні, наукові, науково-популярні, описові.

Художня розповідь — образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, написання художніх творів, створення мистецьких шедеврів та ін.). Науково-популярна розповідь ґрунтується на аналізі фактичного матеріалу, тому виклад пов'язаний з теоретичним матеріалом, з абстрактними поняттями. Розповідь опис дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичних пам'яток, музею-садиби та ін.). Кожен тип розповіді повинен відповідати певним вимогам: забезпечувати виховну спрямованість навчання; оперувати тільки достовірними і перевіреними наукою фактами — не містити фактологічних помилок; спиратися на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів і фактів, що доводять правильність теоретичних положень, сприяють кращому сприйманню нового матеріалу; будуватися за планом (чіткий поділ на частини); передбачати зрозумілість головної думки та основних моментів; передбачати повторення найважливіших положень, містити висновки й узагальнення; бути унаочненою; доступною і простою щодо мови; бути емоційною за формою і за змістом, особливо на уроках географії, біології, історії, літератури.

Лекція — усний виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу. Її практикують у старших класах. Лекції читають на визначені теми. Наприклад, про життєвий і творчий шлях письменника — з курсу літератури; з історії — на теми, присвячені аналізу причин та наслідків важливих історичних подій; з природничих дисциплін — на теми, які потребують розкриття сутності певних теорій тощо.

Метод лекції передбачає ознайомлення учнів з її планом, що допомагає їм стежити за думкою вчителя, за послідовністю розкриття теми. Важливо

навчити школярів тезисно занотовувати зміст лекції, виділяти в ній головне. Доцільно хоча б вибірково перевіряти конспекти лекцій, знайомити учнів з допустимими скороченнями слів.

Успішне читання лекції залежить від підготовки до неї вчителя; складання чіткого плану; добору матеріалу, який змістовно розкриває тему; добору наочного матеріалу для демонстрування учням відповідних технічних пристроїв та ін. Важливо під час лекції володіти увагою учнів. Цього досягають різними прийомами: незвичний початок лекції (короткий факт, що має стосунок до змісту лекції, деталь з біографії людини, про яку розповідатимуть). Увага учнів активізується, коли до них звертаються з пропозиціями на зразок «уявіть собі...», коли вони нібито стають співучасниками подій, про які йдеться на лекції. Підтримують увагу слухачів цікаві приклади-ілюстрації теоретичних положень, а також наочність, технічні засоби навчання, проблемний виклад матеріалу. Вчитель може вдаватися і до таких простих прийомів, як риторичні запитання, підвищення голосу, паузи та ін.

Методи пояснення, розповіді й лекції використовують здебільшого при повідомленні нових знань і меншою мірою в процесі закріплення. Їх перевага полягає в тому, що учням за порівняно короткий час може бути повідомлено значний обсяг знань. Проте ці методи не дають змоги визначити активність учнів, їх участь у роботі, вчителю важко виявити, як в учнів з його слів формуються уявлення про об'єкти, що є предметом вивчення. Тому існує небезпека, що засвоєні учнями знання будуть формальними.

Бесіда — метод навчання, що передбачає запитання- відповіді.

За призначенням у навчальному процесі розрізняють бесіду вступну, бесіду-повідомлення, повторення, контрольну. Вступну бесіду проводять з учнями як підготовку до лабораторних занять, екскурсій, до вивчення нового матеріалу. Бесіда-повідомлення базується переважно на спостереженнях, організованих учителем на уроці за допомогою наочних посібників, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі текстів літературних творів, документів. Бесіду-повторення використовують для закріплення навчального матеріалу. Контрольну бесіду — для перевірки засвоєних знань.

За характером діяльності учнів у процесі бесіди виділяють такі їх основні види: репродуктивна, евристична, катехізисна. Репродуктивна бесіда спрямована на відтворення раніше засвоєного матеріалу. Її проводять з вивченого навчального матеріалу. Відповідаючи на запитання вчителя, учні повторюють пройдений матеріал, закріплюють його, водночас демонструючи рівень засвоєння. Така бесіда може бути супутньою, поточною, підсумковою, систематизуючою.

Суть евристичної (сократівської) бесіди полягає в тому, що вчитель уміло сформульованими запитаннями скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті знання, спостереження. До неї вдаються лише за умови належної підготовки вчителя, досконалого володіння ним методикою навчання й відповідного рівня мислення учнів.

Цей метод цінний у тому разі, якщо вчитель за допомогою правильно дібраних запитань і правильного ведення всієї бесіди вміє залучити всіх учнів класу до активної роботи. Для цього необхідне знання психологічних особливостей кожного учня й відповідний добір різних шляхів запитально-відповідальної форми навчання.

Катехізисна бесіда спрямована на відтворення відповідей, які потребують тренування пам'яті. Її використовували ще в середньовічних школах. За таким самим принципом побудований церковний підручник, в якому релігійні істини поділено на запитання й відповіді. Цей метод вимагав від учнів середньовічних монастирських шкіл заучування без розуміння й осмислення запитань і відповідей, у сучасних школах він використовується таким чином, що учнів підводять до самостійної розумової діяльності, до самостійного мислення. Катехізисна бесіда дає змогу проконтролювати розуміння учнями вже вивченого матеріалу, сприяє розвитку мислення й тренує пам'ять.

Готуючись до бесіди будь-якого типу, вчитель складає її план, щоб забезпечити строгу послідовність розвитку теми, намічає основні запитання для учнів. У досвідченого вчителя вони короткі й точні; ставляться в логічній послідовності; пробуджують думку учня, розвивають його; кількість запитань — оптимальна. Ефективність методу бесіди залежить від умінь вчителя формулювати і ставити запитання. Залежно від складності їх поділяють на: запитання про факти; запитання, які передбачають порівняння і відповідний аналіз явищ; запитання про причинові зв'язки і значення явищ; запитання, на які можна відповісти, розкривши зміст понять, обґрунтувавши загальні висновки, за допомогою індуктивних та дедуктивних висновків; запитання, які потребують доведень.

Під час бесіди важливо звертати увагу на якість відповідей учнів і за змістом, і за стилем. Вони мають бути повні (особливо в молодших класах); усвідомлені й аргументовані; точні й чіткі; літературно правильно оформлені. Якщо учень неправильно відповідає на запитання, його формулюють зрозуміліше для нього, якщо ж він і в такому разі не може відповісти, ставлять легше запитання, відповідь на яке допоможе підійти до правильного висвітлення питання в першому його формулюванні. У процесі бесіди доцільно спершу ставити запитання до всього класу, відтак викликати для відповіді учня; здійснювати диференційований підхід до учнів; опитувати не тільки тих, хто бажає. Її перевага в тому, що вчитель може працювати з усім класом і з окремими учнями, не знижуючи контролю за станом їх знань.

Робота з підручником — організація самостійної роботи учнів з друкованим текстом, що дає їм змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні.

Існують різні *види самостійної роботи з підручником*. Найпоширеніший — *читання тексту підручника з метою закріплення знань, здобутих на уроці*. Розпочинаючи читання підручника, учень повинен

пригадати матеріал, який вивчався на уроці. Це допоможе йому глибше проникнути в зміст прочитаного. Дуже важливо навчити учнів схоплювати порядок викладу і в процесі читання складати план. Прочитавши текст, учень повинен подумки відтворити основні положення теми.

Інша *форма самостійної роботи з підручником* — *відповіді на запитання*, подані в підручниках після тексту. Це привчає учнів до уважного читання тексту, виокремлення в ньому головного, допомагає встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти й запам'ятовувати найістотніше.

Учень може вивчати певний матеріал за підручником і самостійно. Досвідчені вчителі спеціально виокремлюють питання навчального матеріалу для самостійного їх вивчення учнями (вони повинні бути нескладні, щоб діти могли впоратися з ними). Але такий вид самостійної роботи практикують нечасто, оскільки більшість учителів переконана, що учнів треба вчити на уроках.

Ще один *вид самостійної роботи з підручником* — *заучування текстів* (правил, законів, віршів та ін.). Його слід починати з уважного читання матеріалу, відтак необхідно продумати прочитане й у довільній формі відтворити його зміст. Цілісне заучування невеликого матеріалу дає кращі результати, ніж заучування його частинами. Якщо ж текст великий, його ділять на смислові частини. Для активізації мислительної діяльності до кожної частини доцільно придумати заголовки. Це полегшить учневі поєднання окремих заучуваних частин.

Окремим *видом самостійної роботи є розгляд і аналіз учнями таблиць, малюнків та інших ілюстрацій*, вміщених у підручнику. Щоб така самостійна робота мала осмислений характер, учням пропонують пов'язувати розгляд і аналіз із текстом підручника та знаннями, здобутими на уроках.

Для успішної роботи з підручником учнів слід навчити різним формам занотовування опрацьованого матеріалу (план, конспект, тези, виписування цитат, графічні записи тощо).

План — логічно послідовні заголовки, що є основними питаннями тексту.

Конспект — короткий письмовий запис змісту прочитаного. *Тези* — запис стисло сформульованих думок, які передають основні положення прочитаного.

Цитата — дослівний запис окремих думок автора.

Графічний запис — складання схем, діаграм, графіків за текстом підручника.

Учитель повинен вдаватися до різноманітних форм роботи з підручником на різних етапах уроку. Зокрема, у процесі вивчення нового матеріалу доцільно використовувати: попереднє ознайомлення з темою майбутнього уроку, що має на меті відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань, на які спиратиметься вивчення нового матеріалу, або введення учнів у коло питань, які вивчатимуться на уроці; самостійне вивчення за підручником окремих питань програми; складання простих і

розгорнутих планів, виписування з підручника прикладів, цитат, складання порівняльних характеристик виучуваних явищ, процесів та ін.; читання художньої і науково-популярної літератури, хрестоматій, документів тощо; підготовка повідомлень, рефератів і доповідей з окремих питань виучуваної теми в класі та вдома.

Під час закріплення матеріалу також слід дбати про урізноманітнення форм самостійної роботи з підручником: читання й складання простих і розгорнутих планів з окремих параграфів чи розділів підручника; читання підручника й підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу вчителем; підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним завданням учителя; виконання практичних завдань і вправ за підручником або навчальним посібником.

Узагальнювальне повторення потребує таких форм самостійної роботи учнів з підручником: повторення важливих частин і розділів підручника; конспектування його узагальнювальних розділів; підготовка відповідей за основними запитаннями пройденого матеріалу; складання порівняльних характеристик, схем, таблиць; підготовка доповідей, рефератів.

Наочні методи навчання

Ілюстрування — оснащення ілюстраціями статистичної наочності, плакатів, карт, рисунків на дошці, картин та ін.

У навчальному процесі нерідко ілюструють предмети в натурі (рослини, живі тварини, мінерали, техніку та ін.), зображення об'єктів, що вивчаються (фотографії, картини, моделі та ін.), схематичні зображення предметів вивчення (географічні, історичні карти, графіки, схеми, діаграми тощо). Такі ілюстрації допомагають учням ефективніше сприймати навчальний матеріал, формувати конкретні уявлення, точні поняття.

Демонстрування — використання приладів, дослідів, технічних установок та ін. Цей метод ефективний, коли всі учні мають змогу сприймати предмет або процес, а вчитель зосереджує їхню увагу на головному, допомагає виділити істотні сторони предмета, явища, роблячи відповідні пояснення. Під час демонстрування дію складного механізму розчленовують на елементи, щоб докладно ознайомити учнів з окремими процесами, які відбуваються одночасно. Демонструючи діючі моделі, виробничі процеси на підприємстві, слід подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Використовуючи розглянуті вище методи, вчитель повинен забезпечити всебічний огляд об'єкта, чітко визначити головне, детально продумати пояснення, залучати учнів до пошуку потрібної інформації.

Самостійне спостереження — безпосереднє сприймання явищ дійсності. «Ніщо не може бути важливішим у житті, як уміти бачити предмет з усіх боків і серед тих відносин, в які він поставлений. Якщо ми вникнемо глибше в те, що звичайно називається в людях визначним або навіть великим розумом, то побачимо, що це головним чином є здатність бачити предмети в їх дійсності, всебічно, з усіма відносинами, в які вони поставлені. Якщо

навчання має претензію на розвиток розуму у дітей, то воно повинно вправляти їх здатність спостереження», — писав К. Ушинський .

Школа має великі можливості для організації спостережень. їх можна вести на уроці (особливо у процесі лабораторних і практичних занять), використовуючи наочні посібники, під час екскурсій. Наприклад, за завданням учителя біології учні тривалий час спостерігають за ростом рослин. Формування складних географічних понять (клімат, погода) потребує самостійних спостережень упродовж року за атмосферою. Такі спостереження привчають учнів глибше аналізувати їх, порівнювати, робити висновки, занотовуючи все це в свої щоденники.

Методика організації будь-якого виду самостійного спостереження потребує послідовного використання його елементів. Це — *інструктаж* учителя про мету, завдання і методику спостереження (повторення або вивчення навчального матеріалу, необхідного для свідомого виконання завдань спостереження), здійснення спостереження, фіксація, відбір і аналіз його результатів учнем, узагальнення і формулювання висновків (вивчення вчителем поданих учнями матеріалів спостереження, їх аналіз і оцінка виконаної роботи).

Процес формування міжпредметної спостережливості яскраво описав у своїй книзі «Школа просто неба» В. Сухомлинський: «...Лютий. Зимова холоднеча. Але ось випала сонячна днинка. Ми йдемо в тихий, засніжений сад.

«Придивіться, діти, уважно до всього, що оточує нас, — чи бачите ви перші ознаки наближення весни? Навіть най-неуважніший з вас може помітити дві—три ознаки, а той, хто не тільки подивиться, а й подумає, побачить двадцять ознак... Дивіться, слухайте, думайте», — кажу я учням. Я бачу, як придивляються діти до засніженого віття, до кори дерев, прислухаються до звуків... Потім ми приходимо в сад через тиждень, знову через тиждень, і щоразу перед допитливими дитячим поглядом відкривається щось нове» .

Ефективність методу спостереження значною мірою залежить від того, якою мірою зібрані під час спостереження матеріали вивчають і відповідно обробляють під керівництвом учителя й на їх основі роблять певні висновки, узагальнення.

Практичні методи навчання

Передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, але потребують великої самостійності учнів у навчанні.

Вправи — багаторазове повторення певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коригуванням. Використовують такі види вправ:

підготовчі — готують учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці;

вступні — сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій;

пробні — перші завдання на застосування щойно засвоєних знань;

тренувальні — набуття учнями навичок у стандартних умовах (за зразком, інструкцією, завданням);

творчі — за змістом і методами виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій;

контрольні — переважно навчальні (письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування навички. Вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій, а мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, зокрема поступовому ускладненні, їх не слід переривати на тривалий час. Ефективність вправляння залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи — вивчення у шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Цінність лабораторних робіт у тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють учнів одним із методів дослідження в природних умовах, формують навички використання приладів, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки і пропозиції. Організаційно такі роботи проводять у формі фронтальних занять або індивідуально.

До початку лабораторної роботи вчитель інструктує учнів: формулює її мету, знайомить їх з обладнанням, пояснює, в якій послідовності і як виконувати роботу, вести записи і оформляти результати. Для лабораторних робіт складають картки-інструкції, з якими учні можуть ознайомитись індивідуально. Вчитель стежить за виконанням роботи кожним учнем й у разі потреби дає консультацію. Під час виконання лабораторної роботи учні повинні дотримуватися правил техніки безпеки. Завершується лабораторна робота усним або письмовим звітом кожного учня.

Практичні роботи — за характером діяльності учнів близькі до лабораторних робіт. Вони передбачені навчальними програмами, їх виконують після вивчення теми чи розділу курсу. Практичні роботи мають важливе навчально-пізнавальне значення, сприяють формуванню вмінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти.

Етапи проведення практичних робіт: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи) — показ (інструктаж) — проба (2—3 учні виконують роботу, решта спостерігає) — виконання роботи (кожен учень виконує роботу самостійно) — контроль (роботи учнів приймають і оцінюють).

Графічні роботи — роботи, в яких зорове сприймання поєднане з моторною діяльністю школярів, креслення і схеми, замальовки з природи або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм. Техніку графічного зображення учні опановують не тільки на уроках креслення і малювання, а й математики, фізики, хімії, географії, історії, біології під час виконання різних завдань. Наприклад, на уроках біології учні

малюють схему сівозміни на пришкільній ділянці, що допомагає зрозуміти суть чергування культур на полях і проведення необхідної обробки ґрунту; на уроках географії — наносять на контурні карти розміщення корисних копалин в різних регіонах України, на уроках історії — складають хронологічні таблиці, що сприяє кращому засвоєнню дат історичних подій.

Дослідні роботи — пошукові завдання і проекти, що передбачають індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів. Їх застосовують у процесі вивчення будь-яких предметів, передусім на факультативних і гурткових заняттях. Учні складають звіти про свої спостереження за розвитком рослин, життям тварин, природними явищами; пишуть огляди науково-популярної літератури, твори на вільну тему; роблять схеми дій приладів, верстатів, машин; вносять пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів. Елементи пошуковості, дослідницької діяльності сприяють вихованню у них активності, ініціативи, допитливості, розвивають їхнє мислення, спонукають до самостійних пошуків.

У практичній діяльності вчителя словесні, наочні та практичні методи навчання тісно взаємопов'язані. Наприклад, під час розповіді, лекції чи бесіди вчитель використовує методи ілюстрування і демонстрування, на лабораторних і практичних заняттях здійснюється інструктаж за допомогою методів пояснення та розповіді. Завдання вчителя — знайти оптимальне поєднання цих методів, не припускаючи необґрунтованого превалювання одних і нехтування іншими.

13.3 Загальні вимоги до використання методів навчання

Спираючись на педагогічний досвід, спеціальні психологічні дослідження, можна сформулювати загальні вимоги щодо оптимального поєднання методів навчання. На їх вибір впливають:

— навчальна дисципліна. Певну сукупність методів успішно використовують у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін (пояснення, бесіда, робота з книгою тощо) або лише групи предметів (лабораторні, дослідні роботи тощо);

— тема уроку, його мета (навчальна, виховна, розвивальна). На уроці засвоєння нових знань доцільно використовувати бесіду, розповідь, демонстрацію або ілюстрацію. Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок потребує використання методу вправ, тестів, контрольної, самостійної роботи;

— зміст і структура навчального матеріалу. Якщо матеріал складний, не пов'язаний з уже засвоєними учнями знаннями, використовують переважно словесні методи. За умови, що матеріал невеликий за обсягом і знайомий учням, застосовують практичні методи навчання;

— час, відведений на засвоєння матеріалу. Перевагу надають методам, за використання яких навчальна мета досягається при менших затратах часу;

— навчально-матеріальна база школи. Добре обладнані навчальні кабінети, наявність наочних посібників сприяють широкому використанню методів демонстрації, ілюстрації, лабораторних, дослідних робіт;

— вікові особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів, їх індивідуальні можливості та рівень загальної підготовленості класу;

— черговість уроку за розкладом занять. Недоцільно проводити контрольну, самостійну роботу або пояснювати складний за змістом матеріал на останніх уроках, після уроку фізкультури тощо;

— здібності, нахили, майстерність вчителя. Одні вчителі добре розповідають, інші вдало організують дискусію, пізнавальні ігри. Вчитель повинен використовувати не лише методи, які йому найкраще вдаються, а й постійно вдосконалювати свою майстерність.

Застосування вчителем усього набору методів навчання у їх численних комбінаціях і поєднаннях забезпечує високу ефективність навчання і розвитку школярів. Взаємодія і взаємозв'язок методів навчання виявляються за єдності завдань і змісту навчання. Провідна роль завжди належить учителеві, а успішність навчального процесу залежить від того, наскільки аргументовано, доцільно і майстерно він застосовує конкретні методи навчання.

13.4 Засоби навчання

Ефективність використання методів навчання в сучасній школі значною мірою обумовлена наявністю матеріально-технічних засобів.

Засоби навчання — допоміжні матеріально-технічні засоби, які виконують специфічні дидактичні функції.

Підвищують ефективність навчання технічні засоби навчання — обладнання й апаратура, що застосовуються в навчальному процесі.

Залежно від дидактичного призначення засоби навчання застосовують як окремо, так і в комплексі: одночасно або послідовно поєднують різні за навчальними й виховними можливостями засоби перед поясненням, під час пояснення чи повторення навчального матеріалу.

Засоби навчання (рис.1) розрізняють: за особливостями використовуваного матеріалу (словесний, образотворчий, конкретні мовні одиниці та схематичний показ); за видом сприйняття (зорові, слухові, наочно-слухові, аудіо, візуальні та аудіовізуальні); за способом передавання матеріалу (за допомогою технічної апаратури чи без неї — традиційним способом; в статичі чи динаміці; готові таблиці та матеріали для їх складання; картини, моделі, кінокадри, плівки); за організаційними формами роботи з ними (фронтальна — на основі демонстраційних засобів та індивідуальна — на основі розданого учням образотворчого матеріалу).

Технічні засоби навчання. їх поділяють на засоби зорової наочності, засоби слухової наочності і засоби наочно-слухові.

Засоби зорової наочності (візуальні). До цієї групи засобів відносять екранні засоби, технічні моделі.

До екранних засобів належать транспаранти, діапозитиви, діафільми, дидактичні матеріали для епіпроекції.

Транспарант є екранним засобом зорової наочності, ефективний завдяки своїм високим демонстраційним властивостям: фронтальності, контрастності, яскравості тощо. Інформацію з екрана учні розглядають емоційно, що сприяє зосередженню їх уваги на об'єктах вивчення, а це важливо для інтенсифікації, підвищення ефективності навчального процесу.

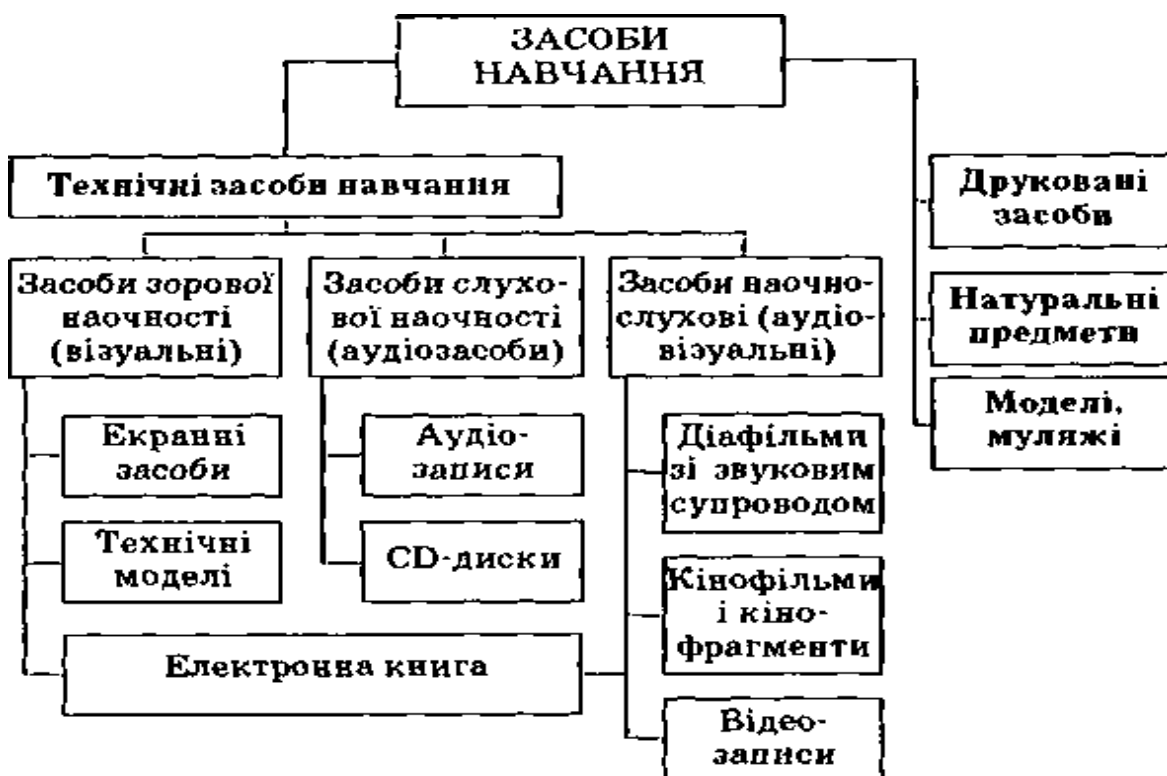


Рис.1 Види засобів навчання

Діафільми і діапозитиви, на відміну від динамічних транспарантів, у яких використовується і мовний, і зображувальний матеріал, будуються на зображеннях. Основою зорового ряду в них є малюнок.

Діафільми — своєрідна екранна розповідь, що передбачає сюжетну організацію матеріалу, діапозитиви — окремі ілюстрації певних явищ, пов'язаних лише методичним задумом, а не сюжетом.

Екран, що світиться, концентрує увагу учнів на зображенні, розвиває спостережливість, стимулює пізнавальну діяльність.

Як наочні засоби навчання *технічні моделі* є точною копією певного об'єкта. Такі засоби наочності допомагають сформувати у дітей правильне уявлення про певний предмет. його властивості.

Засоби слухової наочності (аудіозасоби). Аудіо-записи, CD-записи забезпечують ознайомлення учнів з художнім читанням майстрів слова, фрагментами спектаклів, уривками музичних творів, піснями, голосами птахів, що сприяє забезпеченню їх знаннями, виробленню мови, наголосу, інтонації тощо. Вони покликані полегшувати засвоєння складних щодо орфографії слів, виділених у підручнику для запам'ятовування.

Інколи для пояснення, закріплення матеріалу використовують навчальні радіопередачі.

Наочно-слухові (аудіовізуальні) засоби. До них належать діафільми із звуковим супроводом, кінофільми, кіно-фрагменти та відеозаписи.

Діафільми із звуковим супроводом поєднують два основні засоби створення ситуації — зображення і слово.

Звуковий супровід — це своєрідний еталон, відповідно до якого учні коригують свою вимову.

Кінофільми і кінофрагменти забезпечують динаміку зображення, синхронну подачу зображення і звуку, доповнюють мовленнєвий ряд музичним супроводом.

Електронна книга (підручник) як засіб навчання, програмно-методичний комплекс сприяє самостійному засвоєнню навчального курсу або його розділу.

Електронна книга — навчальний засіб, озвучені сторінки якого відображаються на екрані дисплея; сукупність комп'ютерних файлів, об'єднаних в єдину оболонку, що дає змогу користувачу ознайомитися з певною інформацією.

Електронний підручник за структурою майже не відрізняється від звичайного. Він містить титульну сторінку, інформацію про авторів, зміст, текст. На відміну від звичайних книг в електронних присутні «живі картинки». Теоретичний матеріал подається у текстовому і звуковому вигляді. Це зумовлене також тим, що у різних людей ефективність засвоєння матеріалу залежить від способу його сприймання. Біоадекватне подання навчального матеріалу у підручнику ґрунтується на принципі «сприймай усіма каналами, асоціуй, дій».

Характерними для електронних підручників є розвинута гіпертекстова структура у понятійній складовій дисципліни (визначення, ключові слова); логічна структура викладу (послідовність і взаємозв'язок модулів); конспективний виклад матеріалу та вільне переміщення крізь текст (зумовлює необов'язковість його суцільного читання, дає змогу коригувати навчальний процес для учнів з різним рівнем підготовки); перехресні посилання, що полегшує організацію зворотних зв'язків.

Електронний підручник (ЕП) переймає усе більше навчальних функцій, що були прерогативою викладача. Він перетворюється на активну

дидактичну комунікаційну систему, яка має забезпечити оптимальні умови для самоосвітньої роботи учнів, допомагаючи вивчити й усвідомити пропонувані у підручнику матеріал, відтворити подумки діяльність, яку треба засвоїти, самостійно здобувати систематизовані знання.

Електронні підручники моделюють діяльність педагога, що зумовлює наявність психолого-педагогічних вимог до тексту підручника (гіпертексту).

Гіпертекст — база даних, сформована з текстових або графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки, які дають змогу переходити від одного вузла до іншого.

Друковані засоби. До них належать таблиці, картки для складання таблиць, картини, роздавальний образотворчий матеріал.

Таблиці — найпоширеніший, традиційний вид друкованих засобів, що належать до зорової наочності. Вони забезпечують довготривале, не обмежене у часі експонування мовного матеріалу, дуже прості у використанні.

Таблиця передбачає не просто показ матеріалу, але й його групування, систематизацію. Дидактична функція демонстраційних таблиць полягає в тому, що вони дають учням орієнтири для застосування правил. Їх найчастіше використовують при вивченні складних тем.

Демонстраційні картки подають матеріал частинами, відображають одне й те саме явище багаторазово, полегшуючи запам'ятовування конкретного матеріалу.

Картини використовують як засіб розвитку мовлення учнів. Вони стимулюють їх уяву, використовуються для подальшого розвитку сюжету чи відновлення того, що відбувалось раніше.

Роздавальний образотворчий матеріал призначений для самостійної індивідуальної роботи і використовується на етапі формування навичок.

Натуральні предмети. До них належать живі або засушені рослини чи частини рослин, живі або законсервовані тварини, прилади, інструменти, апарати, вироби промисловості, будівельні матеріали, мінерали, друковані вироби та ін. Такі засоби допомагають сформуванню в учнів уявлення про предмети, їх структуру, властивості.

Моделі, муляжі. Вони є об'ємними зображеннями, пластичними тривимірними репродукціями (картини є двоми мірними репродукціями). Репродукції— наочні посібники, що використовують у навчанні замість натуральних предметів.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, яка передбачає проведення занять у спеціально обладнаних навчальних кабінетах.

13.5 Контрольні питання

11. Що таке метод навчання, яка його природа, джерела виникнення, функції?

12. Розкрийте вихідні принципи класифікації методів навчання.
13. Чим зумовлені різні підходи до класифікації методів навчання?
14. Які чинники визначають доцільність використання конкретного методу навчання?
15. Як відображається у методах навчання проблема активізації пізнавальної діяльності учнів з оволодіння навчальним матеріалом?
16. Обґрунтуйте вплив змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.
17. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання вчителем.
18. Які чинники впливають на ефективність застосування словесних засобів навчання?
19. Як розрізняють засоби навчання?
20. Чим відрізняється електронний підручник від звичайного?

ЛЕКЦІЯ 14 ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ. УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

План

1. Організаційні форми навчання
2. Класно-урочна форма навчання
3. Урок — основна форма організації навчання
4. Елементи уроку
5. Взаємозв'язок типу і структури уроку
6. Форми роботи на уроці
7. Основні вимоги до уроку

Рекомендована література

1. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. — 5-вид., доп. і перероб. — К., 2007. — 656с
2. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-те вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").
3. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2-вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

14.1 Організаційні форми навчання

Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів.

Форма організації навчання — спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі.

Педагогічній практиці відомі понад тридцять конкретних форм навчання. Загальноприйнятими є **колективна** форма навчання — уроки у школі, лекції та семінарські заняття у вузі, екскурсії, факультативні заняття тощо та **індивідуальна форма навчання** — самотійна робота, дипломні та курсові проекти тощо, які суттєво відрізняються за ступенем самотійності пізнавальної діяльності учнів і ступенем керівництва навчальною діяльністю з боку викладача.

Організаційні форми навчання змінюються і розвиваються разом із суспільним розвитком. За первіснообщинного ладу навчання було практично-догматичним. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної праці та повсякденного спілкування з дорослими. Навчальна

робота з ними була індивідуальною, потім індивідуально- груповою. Натепер поширені кілька форм і різновидів організації навчання.

Індивідуальне навчання. За такої організації навчальної діяльності учень виконує завдання індивідуально, але за допомогою вчителя (вивчення підручника). Воно досить ефективне, оскільки враховує особливості розвитку дитини, індивідуалізує контроль за перебігом і наслідками навчальної роботи. Проте індивідуальне навчання потребує значних матеріальних витрат, учень позбавлений можливості співпрацювати з однолітками. Тепер використовується у формі репетиторства і консультування.

Індивідуально-групова форма навчання. Згідно з нею учитель займається з групою дітей (10—15 осіб), навчальна робота має індивідуальний характер, оскільки діти різного віку неоднаково підготовлені. Діти приходять на заняття в різний час. Учитель по черзі опитує кожного учня, пояснює новий матеріал, дає індивідуальні завдання. Подібна організація навчальної роботи існувала до того часу, поки навчання обмежувалось виробленням найпростіших навичок читання, письма і рахування, не стало масовим. Тепер її використовують в малокомплектних сільських школах, де на уроці одночасно навчаються учні різних класів.

14.2 Класно-урочна форма навчання

За феодального ладу розвиток виробництва і підвищення ролі духовного життя в суспільстві сприяли виникненню форм масового навчання дітей. Одним з перших було групове (колективне) навчання у братських школах Білорусі та України (XVI ст.). Воно започаткувало класно-урочну форму навчальної роботи, теоретично обґрунтовану в праці Я.-А. Коменського «Велика дидактика». Як система, що забезпечує масовість навчання, за якої можна «усіх навчати всьому», вона існує понад три століття, переважає і тепер. Сутність її полягає в тому, що учнів одного віку розподіляють на класи, заняття з ними проводять поурочно за наперед складеним розкладом. Усі учні працюють над засвоєнням одного й того ж матеріалу.

З формуванням класно-урочної системи навчання в педагогіці почали використовувати такі поняття, як навчальний рік, навчальний день, урок, перерва, чверть, канікули. Її ефективність була настільки очевидною, що незабаром вона стала головною у школах багатьох країн світу.

Белл-ланкастерська система взаємного навчання. У XVIII ст. ідея Я.-А. Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською системою взаємного навчання від прізвищ англійського священника Ендрю Белла і вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно застосували її в Англії та Індії. Сутність її в тому, що через гостру нестачу вчителів один учитель навчав 200—300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших учнів, після обіду кращі учні займалися із молодшими, передаючи їм

одержані знання. Замість підручників застосовувались унаочнення, здебільшого саморобні таблиці. Свого часу цю систему подекуди запроваджували у вітчизняній школі: вона виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів, але значного поширення не набула, оскільки не забезпечувала необхідної підготовки дітей. Здебільшого застосовувалася в сільських малокомплектних школах, де вчитель навчав два-три класи одночасно.

Батавська система. Вона створена у США на початку ХХ ст. З метою удосконалення класно-урочної системи у ній пропонувалося здійснити індивідуалізацію навчання, розділивши навчальний час на дві частини: для проведення звичайних уроків, на яких учитель працює з усім класом; для індивідуальних занять з учнями, які не встигають і відчують труднощі в засвоєнні матеріалу, або з тими, хто бажає глибше оволодіти певними знаннями й уміннями.

Маугеймська форма вибіркового навчання. Вона виникла наприкінці ХІХ ст. як спроба відмовитися від класно-урочної системи. Вперше була застосована в німецькому місті Мангейм доктором Йозефом-Антоном Зіккінгером. Суть її полягає в тому, що учнів, залежно від їх здібностей та успішності, розподіляли по класах на слабких, середніх і сильних. Відбір здійснювався на основі спостережень, результатів психометричних обстежень, характеристик учителів та екзаменів. Елементи цієї системи збереглися в Австралії та США, де в школах створюються класи більш здібних і менш здібних учнів. Вона стала основою для створення шкіл різного типу в Англії, куди набирають учнів за результатами тестових іспитів після закінчення початкових класів.

Дальтон-план. На початку ХХ ст. у США, Англії та деяких інших країнах Заходу виникли системи індивідуалізованого навчання, що мали готувати активних, ініціативних, енергійних функціонерів. З цих систем навчання найбільшого поширення набув дальтон-план, вперше застосований у 1903 р. в американському місті Дальтоні (штат Масачусетс) учителькою Оленою Паркхерст. Ця система ґрунтується на забезпеченні кожного учня можливістю працювати індивідуально, згідно зі своїм темпом. Загального плану (розкладу) занять не було, колективна робота проводилась протягом години, решту часу учні вивчали матеріал індивідуально, звітуючи про виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета.

За відсутності уроків, навчальні класи перетворювались на предметні «лабораторії», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі, місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх. Елементи цієї системи застосовуються у заочному навчанні.

Бригадно-лабораторна форма навчання. У другій половині 20-х років ХХ ст. дещо змінений дальтон-план був використаний в організації бригадно-лабораторної форми навчання, яка поєднувала колективну роботу бригади (частини класу) з індивідуальною роботою учнів. Розподілені на

невеликі групи-бригади (по 5—7 осіб) учні вчилися за спеціальними підручниками («робочими книгами»), виконували спеціально визначені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмета.

Ця система себе не виправдала, оскільки знижувала роль учителя, не давала міцних знань, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Але окремі її елементи виявились ефективними: групові завдання при виконанні лабораторних і практичних робіт, самостійне опрацювання підручника, довідкової та допоміжної літератури.

План Трампа. У ХХ ст. у США виникла форма навчання «план Трампа», розрахована на максимальну індивідуалізацію навчального процесу на основі використання технічних засобів, поєднання індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку її автора — американського педагога Д. Ллойда Трампа, у процесі навчання потрібно поєднувати масову, групову та індивідуальну його форми. Для цього 40% навчального часу учні проводять у великих групах (100—150 осіб), де читаються лекції з використанням різних технічних засобів; 20% — у малих групах (10—15 осіб), де обговорюють лекційний матеріал, поглиблено вивчають окремі розділи, відпрацьовують уміння та навички, 40% — працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки.

Комплексний метод навчання. Він виник на початку ХХ ст., започаткований педагогами швейцарцем Адольфом Фер'єром, бельгійцем Овідієм Декролі, німцем О. Шульцем. Його суть полягала в об'єднанні навчального матеріалу в теми-комплекси, але комплексність порушувала предметність викладання, систематичність вивчення основ наук. У колишньому СРСР «комплекси» вважали альтернативою догмам старої школи, вкладаючи в західні комплексні програми свій зміст, наприклад комплексні програми «Праця», «Природа», «Суспільство». Однак це не дало міцних, систематизованих знань, тому в 30-х роках ХХ ст. школа й педагогічна наука повернулися до класичної класно-урочної системи.

Класно-урочна система має багато позитивних особливостей: ґрунтується на закономірностях процесу засвоєння навчального матеріалу, передбачає засвоєння нового матеріалу в невеликих обсягах, планомірно і послідовно, з чергуванням різних видів розумової та фізичної діяльності. Вона забезпечує єдність системи навчання в масштабі всієї країни, що полегшує планування і складання програм з навчальних предметів. Її використання полегшує виховання в учнів почуття колективізму, дає змогу використовувати фронтальні форми роботи з усім класом. Ця система має і серйозні недоліки, оскільки орієнтована у процесі навчання на середнього учня, допускає необхідність залишати учнів на повторний курс, якщо вони не засвоїли один чи два предмети, обмежує індивідуальний підхід до учнів, дострокове освоєння програми.

Класно-урочна система в школах України має такі організаційні

ознаки:

- навчальний рік у загальноосвітньому навчальному закладі починається 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року;
- тривалість навчального року обумовлюється виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути меншою 175 робочих днів у загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня (1—4 класи) та 190 робочих днів — II—III ступенів (5—12 класи);
- комплектування класів відбувається в межах одного віку та чисельності, визначених Положенням про загальноосвітній навчальний заклад (не більше 30 учнів);
- навчально-виховний процес здійснюється за різними формами: урок, лекція, лабораторно-практичне та семінарське заняття, диспут, навчально-виробнича екскурсія тощо;
- відвідування уроків школярами є обов'язковим;
- навчальний рік поділяється на чверті, півріччя, семестри, триместри, між якими є канікули різної тривалості. Тривалість канікул протягом навчального року не може бути меншою 30 календарних днів.

З розвитком освітніх технологій класно-урочна система навчання зазнає відповідних структурно-організаційних та інших змін.

Незважаючи на усвідомлення педагогами деяких її недоліків класно-урочна система є найпоширенішою і використовується в більшості країн, зокрема в Україні.

14.3 Урок — основна форма організації навчання

Натепер серед різноманітних організаційних форм навчання, використовуваних у загальноосвітній школі (урок, екскурсія, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, практикум, факультатив, домашня самостійна робота, екзамен, залік, консультація, інструктаж), урок є основним.

Урок — логічно закінчена, цілісна, визначена в часі частина навчально-виховного процесу, за якої вчитель займається з групою учнів (у постійному складі) за певним розкладом.

Тривалість уроків у загальноосвітньому навчальному закладі становить: у 1 класі — 35 хв., у 2 — 40 хв., у 5—12 — 45 хв. Зміна тривалості уроків допускається за погодженням з відповідними органами управління освітою та державної санітарно-епідеміологічної служби. Тривалість перерв між уроками визначають з урахуванням потреб в організації активного відпочинку і харчування учнів, але не менше 10 хв., великої перерви (після другого або третього уроку) — 20 хв.

У сучасній дидактиці існують різні класифікації уроків залежно від взятих за основу ознак. За способами їх проведення виділяють: урок-лекцію, кіноурок, урок-бесіду, урок-практичне заняття, урок-екскурсію, урок самостійної роботи учнів у класі, урок лабораторної роботи. За загальнопедагогічною метою організації занять виокремлюють: урок

вивчення нового матеріалу; удосконалення знань, умінь і навичок; контролю та корекції знань, умінь і навичок. Залежно від дидактичної мети уроки бувають спеціалізованими (переважає одна мета), комбінованими (дві або більше рівнозначні мети). Різновидами спеціалізованого уроку є:

- урок засвоєння нових знань;
- урок засвоєння умінь та навичок;
- урок застосування знань, умінь та навичок;
- урок контролю та корекції знань, умінь та навичок;
- урок узагальнення та систематизації знань.

14.4 Елементи уроку

Кожний тип уроку має властиву тільки йому структуру, яку створює набір конкретних елементів, які зумовлюються завданнями, котрі належить вирішувати на уроках певного типу для успішного досягнення певних дидактичних цілей.

Як правило, урок утворюють такі елементи:

11) організаційна частина. До неї належать привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи. Мета її — мобілізувати дітей до праці, активізувати їх увагу, створити робочу атмосферу на уроці;

12) мотивація навчальної діяльності: передбачає формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу; містить повідомлення теми, мети та завдань уроку. Виникненню мотивів для навчання сприяє чітке усвідомлення його *мети* — кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача й учнів;

13) перевірка знань учнів: означає перевірку письмового домашнього завдання, яку проводять різними методами контролю залежно від поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка за допомогою кар-ток-завдань;

14) стимулювання навчальної діяльності: необхідне для розвитку в учнів зацікавленості у вивченні нової теми. Може здійснюватися за допомогою введення додаткової (вторинної) навчальної інформації, після чого буде викладатись основна, а також завдяки створенню викладачем проблемних, імітаційних або ігрових ситуацій;

15) актуалізація опорних знань: покликана забезпечити узгодження між викладеною вчителем інформацією та сприйняттям, засвоєнням, осмисленням її учнями. Щоб пояснення було зрозумілим, учням необхідно нагадати попередній вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові знання;

16) пояснення нового матеріалу: полягає не тільки у викладанні, а й у керуванні процесом засвоєння учнями нових знань. Для успішного засвоєння учнями нових знань викладачеві необхідно подбати про їх сприймання, розуміння, закріплення і застосування. Бажано щоб під час пояснення нового

матеріалу між учнями і вчителем існував зворотний зв'язок для з'ясування незрозумілих моментів;

17) діагностика правильності засвоєння учнями знань: допомагає викладачеві, учням з'ясувати причину нерозуміння певного елемента змісту, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Вона може бути здійснена за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань. За допомогою комп'ютерної техніки діагностика може бути здійснена особливо оперативно. Результати її відкривають для викладача чітку картину диференційованості учнів за рівнем засвоєння навчального матеріалу;

18) закріплення нового матеріалу: здійснюється за допомогою вибіркового фронтального опитування учнів або за допомогою невеликої самостійної роботи. Для цього викладач повинен підібрати питання, завдання, які сприятимуть приєднанню нових знань до системи засвоєних раніше знань, умінь та навичок;

19) підбиття підсумків уроку: передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань уроку. Учитель аналізує, що нового дізнались учні на занятті, якими знаннями та вміннями оволоділи, яке значення мають ці знання для наступного вивчення предмета. У підсумках уроку має бути відображено позитивні та негативні аспекти діяльності класу та окремих учнів, оцінено їх роботу;

20) повідомлення домашнього завдання: містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, передбачає його запис на дошці, а учнями — в щоденник.

За потреби вчитель може дещо змінювати структуру уроку.

14.5 Взаємозв'язок типу і структури уроку

Тип уроку визначає особливості його структури (наявність, послідовність і взаємозв'язок елементів). Одні уроки охоплюють усі елементи структури, інші — тільки деякі.

Урок засвоєння нових знань. Засвоєння знань передбачає їх сприймання, усвідомлення, осмислення внутрішніх зв'язків і залежностей в предметах та явищах, запам'ятовування, узагальнення і систематизацію. Успішність засвоєння знань залежить від мети і мотивів. З урахуванням цього урок такого типу містить такі елементи: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети й завдання уроку; мотивація учіння; сприймання й усвідомлення учнями матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між його елементами; узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування умінь і навичок. В основу формування структури такого уроку покладено дидактичну систему вправ і завдань, їх

послідовність, яка сприяє досягненню освітньої мети. Згідно з логікою процесу засвоєння умінь і навичок урок передбачає: перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку і мотивацію учіння; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні і пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи), підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок. Застосування знань полягає в реалізації засвоєного на практиці. Воно є одночасно засобом і метою навчально-виховного процесу. Як засіб навчання набуті знання, уміння і навички застосовують на уроках різних типів. Комплексне їх застосування як мету навчання здійснюють на уроці такого типу, який охоплює перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку та мотивацію учіння школярів; осмислення змісту, послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою учителя; звіт учнів про роботу, теоретичне обґрунтування результатів; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань. Його завдання полягає в упорядкуванні та систематизації засвоєних знань. Воно може мати характер емпіричних узагальнень і виражатись у класифікації процесів, відповідних понять. Урок цього типу передбачає розвиток від окремого до загального. Його структуру складають: повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація учіння; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень науки і відповідних ідей; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок. Залежно від мети перевірки, змісту навчального матеріалу, методів і засобів контролю (диктанти, твори, розв'язування задач тощо) уроки цього типу мають різну структуру. Цей урок передбачає перевірку знань, умінь і навичок різних рівнів — від виявлення знання учнями фактичного матеріалу/ формулювання понять для розкриття системи знань, до творчого застосування їх в нестандартних умовах. За такого підходу структура уроку містить: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивацію учіння; перевірку знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірку глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних і змінених умовах; перевірку, аналіз і оцінювання виконаних робіт; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок. Цей тип уроку має дві або декілька рівнозначних освітніх мети, тому його структура змінюється залежно від того, які типи уроків і їх структурні елементи поєднують. Наприклад, структура

комбінованого уроку-перевірки раніше засвоєного і засвоєння нових знань охоплює: повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивацію учіння;

перевірку, оцінювання і корекцію раніше засвоєних знань; відтворення і корекцію опорних знань; сприймання, осмислення, узагальнення і систематизацію учнями нових знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті вище структури уроків є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їх підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо.

Нестандартні уроки. Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке викликало б інтерес в учнів, сприяло їх оптимальному розвитку і вихованню. До нестандартних уроків належать:

7) уроки змістовної спрямованості. їх основним компонентом є взаємини між учнями, засновані на змісті програмного матеріалу — уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції;

8) уроки на інтегративній основі (уроки-комплекси, уроки-панорами). їм властиве викладання матеріалу кількох тем блоками, розгляд об'єктів, явищ в їх цілісності та єдності. Проводять такий урок кілька вчителів, один з яких ведучий; поєднують різні предмети: історію та музику, географію та іноземну мову тощо;

9) уроки міжпредметні. Мета їх — «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів;

10) уроки-змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси). Ці уроки передбачають поділ дітей на групи, які змагаються між собою, створення експертної групи, проведення різноманітних конкурсів, оцінювання їх результатів, нарахування певної кількості балів за правильність і повноту відповідей;

11) уроки суспільного огляду знань (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми). Особливості цих уроків полягають в опрацюванні найскладніших розділів навчальної програми, відсутності суб'єктивізму при оцінюванні (експертами виступають учні, дорослі, батьки). Вони спонукають до активної самостійної пізнавальної діяльності, вивчення додаткової літератури. Проводять їх наприкінці чверті, семестру, року;

12) уроки комунікативної спрямованості (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-роздуми, уроки-диспути, уроки-прес-конференції, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя; уроки-парадокси). Вони передбачають використання максимально різноманітних мовних засобів, самостійне опрацювання матеріалу, підготовку доповідей,

виступи перед аудиторією, обговорення, критику або доповнення опонентів; сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок самостійної роботи. Підготовка доповідей розвиває мислення, пробуджує інтерес, перетворює малоцікаве повторення на захоплююче зіставлення точок зору;

13) уроки театралізовані (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіноуроки, дидактичний театр). Проводять їх у межах діючих програм і передбаченого навчальним планом часу, вони викликають емоції, збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів;

14) уроки-подорожування, уроки-дослідження (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-експедиційні дослідження, уроки-наукові дослідження). Такі уроки є цікавими для дітей, чий інтерес має романтичну, фантастичну спрямованість. Пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення, витівками;

15) уроки з різновіковим складом учнів. їх проводять з учнями різного віку, спресовуючи у різні блоки матеріал одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах;

16) уроки-ділові, рольові ігри (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки — «Слідство ведуть знавці», уроки-імпровізації, уроки-імітації). Вони передбачають виконання ролей за певним сценарієм, імітацію різнопланової діяльності, життєвих явищ. Особливо цінною є навчальна гра для школярів молодших класів, у яких конкретне образне мислення переважає над абстрактним. Проте деякі вчені вважають, що навчальні ігри дегуманізуюче впливають на учнів, оскільки дають можливість маніпулювати життям інших людей без одночасного підкорення системі стимулюючих імпульсів, яка існує в реальному житті. В іграх єдиним стимулюючим началом є боязнь бути низько оціненим товаришами або педагогом. Багато хто з педагогів недооцінює дидактичний ефект навчальних ігор, хоч і визнає їх роль у підтриманні в учнів пізнавального ентузіазму;

17) уроки драматизації (драматична гра, драматизація розповіді, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси, п'єси з ляльками і маріонетками, усі види непідготовленої драми — діяльність, де неформальна драма створюється самими учасниками гри). Ці уроки спрямовані на розвиток співробітництва і єдності у навчальній групі. Драматизація є засобом надання навчальному матеріалу і навчальному процесу емоційності, забезпечує міжпредметні зв'язки з літератури, історії, предметів естетичного циклу тощо. Проте деякі педагоги застерігають від надмірного захоплення драматизацією, зокрема при вивченні історії, що може зашкодити серйозному аналізу історичних подій;

18) уроки-психотренінги. Вони націлені на розвиток і корекцію дитячої психіки (пізнавальної, емоційно-особистісної сфери), виховання індивідуальності, цілісної та багатогранної особистості. Використовують їх при навчанні дітей різного віку. Психотренінги загострюють сприйняття, поліпшують розумову діяльність. Навчання прийомів самоконтролю, самоорганізації, самодисципліни, розвиток активності сприяють психокорекції особистості.

Психокорекція — діяльність, пов'язана з виправленням певної

якості, формуванням бажаної поведінки, набуттям умінь та навичок, які б відповідали віковим та ситуативним нормам.

Вправи з психотренінгу спрямовані на розвиток різних сфер психіки: уваги, пам'яті, емоцій, уяви і є способом пізнання власних можливостей та здібностей. Самоперевірка спонукає до самовдосконалення, свідомої праці над своєю волею, характером, виробленням пристойних звичок, набуттям необхідних умінь. Самовиховання відбувається природно і непомітно, тому що здійснюється через ігрові інтереси, задоволення. Розумне об'єднання ігрової цікавості та ґрунтовності завдань сприяє активності й уважності дітей.

Під час проведення уроків-психотренінгів важливо підтримувати в учнів прагнення до пошуку нових і нестандартних рішень, забезпечити емоційну підтримку (« Молодець », «Як добре в тебе виходить»), переживання успіху. Дітям повинні приносити радість і гра, і спілкування з ровесниками, і пізнання нового.

Підготовка до нестандартного уроку може здійснюватися за алгоритмом колективної творчої діяльності: формулювання мети уроку, планування, підготовка, проведення уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога. Доцільно розглянути стратегію, тактику організації колективної творчої діяльності учнів на кожному з етапів. Нестандартні уроки руйнують застигли штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів.

14.6. Форми роботи на уроці

Проведення будь-якого типу уроку передбачає застосування відповідних форм навчальної роботи учнів, кожна з яких має відповідну методику організації. Основними формами роботи на уроці є індивідуальна, фронтально-колективна, групова.

Індивідуальна і самостійна робота. Самостійне виконання учнем навчального завдання на рівні навчальних можливостей (темпу роботи, рівня підготовки) є змістом індивідуальної роботи. Можлива безпосередня допомога вчителя (допомога й підбадьорювання під час самостійної роботи) і опосередкована (виконання домашнього завдання за рекомендаціями вчителя).

Самостійна робота — навчальна діяльність, яка полягає в логічній і психологічній організації і виконанні учнями самостійної пізнавальної роботи.

Вона спрямована на засвоєння учнями сукупності знань, формування їх пізнавальної активності, світогляду, уміння самостійно здобувати, розширювати й поглиблювати свої знання, займаючись самоосвітньою діяльністю. Самостійна робота передбачає не тільки виконання учнем навчального завдання без зовнішньої допомоги, а й формування і розвиток самостійності, активності, творчості, ініціативності та інших рис, забезпечує

потреби особистості в якісній самостійній пізнавальній діяльності. Учні виконують самостійну роботу з використанням розумових і (або) фізичних зусиль як на уроці, так і в позаурочний час, за завданням і під контролем вчителя, але без особистої його участі. Така робота допомагає привчити учнів до самоосвіти, розвинути звичку самостійно читати навчальну і наукову літературу, звертатися за довідками до інформаційно-пошукових систем та Інтернету.

Самостійна робота виконує такі функції:

- освітню, що сприяє формуванню в учнів потреби в самоосвіті, посиленню зв'язку між навчальною й практичною діяльністю, глибокому вивченню предмета, більш повному застосуванню знань на практиці;
- розвивальну, яка сприяє розвитку умінь і навичок самостійної праці, творчих здібностей, оволодінню новими засобами й методами діяльності, формуванню чітких цілей, мотивів, формує світоглядні знання й уміння;
- виховну, що виховує самостійність, волю, почуття обов'язку і відповідальності, наполегливість у досягненні мети, формує моральні, естетичні переконання;
- прогностичну, оскільки працюючи самостійно, учень змушений передбачати і оцінювати можливий результат і виконання завдання;
- коригуючу, яка передбачає вчасне коригування власної діяльності.

Залежно від місця проведення і роботи учнів розрізняють: урочну (здійснюється під безпосереднім керівництвом вчителя на уроках) і позаурочну (відбувається у процесі підготовки до занять, написання рефератів, виконання творчих робіт тощо) самостійну роботу.

Самостійна робота може бути індивідуальною (окремим учням або всьому класу надані різні, але подібні за складністю завдання), індивідуалізованою (учні виконують завдання з урахуванням індивідуальних відмінностей у їхніх здібностях до навчання), груповою (учні розподілені по групах і кожна група отримує різні (не однакові за складністю) варіанти завдань). Групова робота посилює мотивації, інтелектуальну активність, ефективність пізнавальної діяльності учнів, збагачує їх досвід.

Згідно з вимогами до організації самостійної роботи вона має відбуватися у всіх ланках навчального процесу, формувати активну позицію учнів, забезпечувати накопичення фонду загальних прийомів, умінь, способів розумової праці, саморозвиток і самореалізацію особистості на основі виявлення індивідуальних можливостей.

Самостійна робота зумовлює перехід учнів на позицію суб'єкта управління самостійною діяльністю, де особистість як суб'єкт свого власного розвитку перебуває у пошуку й формуванні тих видів діяльнісного ставлення до світу, у яких можуть найповніше виявлятися і розвиватися його потенції.

Така робота спирається на сформований (набутий) досвід вирішення учнем завдань навчальної діяльності. Структура індивідуального досвіду навчання спрямована на набуття нового досвіду на їх основі. Самостійно освоюючи нові форми діяльності, учень послідовно опановує кожний із її компонентів. Отже, за самостійної діяльності формуються уміння і навички, відпрацьовуються навчальні компоненти. Учні самостійно виконують усі ланки навчальної діяльності і самостійно переходять від постановки навчального завдання до адекватної навчальної дії, від навчальної дії до відповідного їй самоконтролю і самооцінки.

Завдання для самостійної роботи повинні ґрунтуватися на засвоєних теоретичних знаннях й практичних уміннях та навичках; мати чітко виражену структуру, що спрямовує розумові процеси і практичні дії учнів, зумовлює вибір прийомів самоконтролю; мають передбачати визначену мету, новий елемент знань, яким потрібно самостійно оволодіти; повинні забезпечити зворотність інформації про успішність їх виконання. Дотримання цих умов сприяє ефективності самостійної роботи, забезпечує управління нею.

Розрізняють такі типи завдань для самостійної роботи:

- відтворюючі за зразком (вимагають від учнів уважно прослухати (або розглянути), запам'ятати й відтворити певний обсяг інформації);
- реконструктивно-варіативні (змушують відтворити не тільки окремі функціональні характеристики знань, а й структуру цих знань у цілому);
- евристичні (спрямовують пізнавальну діяльність учнів на розв'язання проблемної ситуації, яку створює вчитель);
- дослідницькі (передбачають розкриття нових аспектів досліджуваних явищ, об'єктів, подій, проведення всебічного аналізу завдання та висловлювання власних суджень).

По мірі оволодіння уміннями й навичками самостійної роботи зміст завдань ускладнюють, що стимулює активізацію пізнавальної діяльності учнів. У старших класах учні можуть мати право на вибір завдань для самостійної роботи у разі, коли система завдань носить гнучкий, варіативний характер; бути не лише виконавцями, а й співавторами завдання, тобто уточнювати, переформулювати варіанти завдання, або замінювати за згодою учителя. Вчитель має бути готовий надати кваліфіковану індивідуальну консультацію на будь-якому етапі виконання завдання.

Самостійна робота вимагає від учнів оволодіння такими прийомами навчальної роботи:

- смислове перероблення тексту, укрупнювання його, виокремлення найзагальніших ідей, принципів, законів, дійсних для всього матеріалу; запис великих блоків матеріалу у вигляді схем (складання опорних схем за методом В. Шаталова); усвідомлення узагальнених способів вирішення задач, самостійна побудова системи задач певного типу;
- культура читання (динамічне читання великими синтагмами) й культура слухання, короткого і найраціональнішого запису (виписки, плани,

- тези, конспект, анотація, реферат, рецензія), роботи з книгою (текстом);
- запам'ятовування (структурування навчального матеріалу, використання особливих прийомів мнемотехніки з опорою на образну і слухову пам'ять);
 - зосередження уваги (спираються на використання різних видів самоконтролю, поетапну перевірку роботи, виділення «одиниць», порядку перевірки та ін.);
 - пошук додаткової інформації (робота з бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, енциклопедіями) і зберігання її в домашній бібліотеці;
 - підготовка до іспитів, заліків, лабораторних й практичних робіт;
 - раціональна організація часу, розумне чергування праці й відпочинку, складних і легких, усних і письмових завдань, дотримання загальних правил гігієни праці й відпочинку (режим, порядок на робочому місці, його освітлення) та ін.

Програма навчання учнів самостійній роботі, розвитку самостійності у пізнаванні має передбачати:

- усвідомлення учнем власної пізнавальної потреби у розширенні, поглибленні знань, які здобуваються в межах шкільної програми навчання;
- визначення власних інтелектуальних, особистісних і фізичних можливостей, зокрема об'єктивну оцінку вільного від занять часу;
- визначення найближчої і віддаленої мети самостійної роботи. Важливо отримати відповідь на запитання: робота потрібна для задоволення окремої пізнавальної потреби чи продовження навчання, подальшої професіоналізації за обраним фахом;
- самостійний вибір та обґрунтування об'єкта вивчення (наприклад, іноземна мова як об'єкт самоосвіти людини з метою стажування за кордоном у науковому центрі, який досліджує проблему, що становить її професійний інтерес);
- розроблення конкретного плану довгострокової та найближчої програми самоосвітньої діяльності (формулювання цілей, добір адекватних їй дидактичних засобів і способів самоосвіти);
- визначення форм і часу самоконтролю (найдоцільніше, щоб формою контролю було виконання конкретних видів особистісно значущої роботи).

Підвищує ефективність самостійної роботи вміле управління пізнавальною діяльністю учнів.

Специфіка завдань для самостійної роботи визначає взаємопов'язані дії учнів: спираючись на наявний запас знань, умінь і навичок, вони сприймають і усвідомлюють мету завдання; з'ясовують елементи нових знань, які слід засвоїти. Для реалізації усвідомленої мети вони використовують відповідні прийоми виконання роботи і програмують результати; виконують завдання, здійснюючи самоконтроль, зіставляючи результати з поставленою метою; за умови отримання неправильних даних продовжують пошук потрібних результатів, використовуючи інші прийоми. Завершені роботи учні подають

вчителю для перевірки і оцінювання.

Дії вчителя мають бути взаємопов'язані з діями учнів і полягають у такому:

6) вчитель пропонує учням конкретне усне чи письмове завдання для самостійної роботи, що визначає мотиви й мету роботи, послідовність її виконання, прийоми самостійної перевірки результатів, способи їх оформлення;

7) вчитель не лише спостерігає за практичними діями учнів, а і контролює їх, дає своєчасні вказівки, що попереджають можливі помилки;

8) аналізує самостійну діяльність учнів;

9) з'ясовує, чи правильно виконано завдання, осмислені і засвоєні зміст і результати виконаної роботи;

10) перевіряє, якими знаннями, уміннями, навичками оволоділи учні, оцінює якість виконаної ними роботи.

Отже, вчитель, по суті, програмує учіння учнів, спостерігає за їх самостійною роботою, організовує й аналізує її. Провідна роль вчителя при виконанні учнями самостійної роботи не тільки зберігається, а й розширюється, ускладнюється.

Фронтально-колективна робота. Вона означає постановку перед класом проблемних питань або пізнавальних завдань, у вирішенні яких беруть участь усі учні: вони пропонують варіанти розв'язання, перевіряють, обґрунтовують, розвивають найбільш вдалі, відкидають неправильні. Вчитель при цьому керує колективним пошуком рішень, спрямовує пізнавальну активність учнів.

Групова робота. Така робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку.

Серед форм групової роботи основними є: ланкова, бригадна, парна.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів з 4—6 осіб (на чверть або навчальний рік) з однаковою або з різною успішністю. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів (учні з високими, середніми та низькими навчальними можливостями). Вони працюють над єдиним завданням (вчитель пояснює матеріал, у групах здійснюють повторний аналіз за питаннями, запропонованими учителем). Оптимальна тривалість роботи в групах 5—7 хв. для молодших школярів, 10—15 хв. — середніх, 15—20 хв. — старших.

Бригадна форма передбачає формування тимчасових груп учнів для виконання навчальних завдань. Є два різновиди організації їх роботи: *кооперативно-груповий* (кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно при вивченні великого за обсягом матеріалу), *диференційовано-груповий* (завдання з урахуванням їх складності розподіляють між учнями з різними навчальними можливостями).

Парна робота полягає в допомозі сильного учня слабшим, у

взаємодопомозі. Склад пар визначає вчитель, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари можуть мати постійний (статичні) і змінний (динамічні) склад. Головне за парної організації навчальної діяльності — взаємонавчання і взаємоконтроль. Згідно з методикою цієї системи учитель готує картки з диктантом для кожного учня; один учень читає текст, другий пише, потім навпаки; учні обмінюються написаним і перевіряють його; той, хто допустив помилки, робить усний розбір під контролем партнера; потім партнери змінюються і все починається спочатку, але з іншими текстами.

Групову навчальну роботу застосовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, на навчально-дослідних ділянках, на уроках з основ наук — під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення і систематизації знань.

Типова структура групового заняття є такою: перевірка домашнього завдання, підготовка до групової роботи (інструктаж учнів про послідовність дій, роздача карток з однаковими або диференційованими завданнями, створення проблемної ситуації, постановка проблеми), ознайомлення із завданням, обговорення і складання плану виконання завдання, звіт про виконану роботу.

Дисципліна на уроці

Дотримання дисципліни на уроці зумовлене як вимогами суспільної дисципліни, так і особливостями внутрішнього життя і служить вихованню необхідних моральних якостей молодій людині. Їй властиве визнання авторитету вчителя, батьків, свідоме дотримання правил і норм шкільного життя, належна самоорганізація і самоконтроль, повага до інших. Дисципліна учня формується, насамперед, за умови чіткої організації режиму його життя і праці, узгодженості вимог до нього школи і сім'ї.

Дисципліна — свідоме дотримання учнями правил і норм поведінки, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, підпорядкування громадським інтересам.

Дбаючи про належну дисципліну учнів, учитель мав би виходити з таких педагогічних позицій:

10. Попередньо ознайомитися з індивідуальними особливостями кожного учня, передбачивши можливі відхилення у їх поведінці.
11. У перші дні роботи поставити чіткі вимоги, попередньо обговоривши їх на спільних зборах класу і прийнявши як волевиявлення колективу, своєрідний кодекс поведінки. Надалі неухильно домагатися їх виконання.
12. Виявляти повагу до дітей, не допускати приниження їх гідності.
13. Уникати хворобливого реагування на дріб'язкові пустощі, необдумані, ненавмисні дії та вчинки учнів, зумовлені їх недостатнім соціальним досвідом.
14. На дріб'язкові відхилення від норм поведінки доцільно відповідати жартом, переключати увагу учнів на навчальну діяльність.
15. У процесі планування уроку передбачати, щоб кожна хвилина була заповнена навчальною діяльністю. Якщо школярі зайняті серйозними і

захоплюючими справами, то часу на пустощі, порушення дисципліни не залишається. За твердженням К. Ушинського, «у шкільній нудизі криється джерело багатьох дитячих провин і навіть пороків: пустощів, лінощів, примх, відрази до навчання, хитрощів, лицемірства, обманів і таємних гріхів⁷».

16. Необхідно протягом уроку тримати у полі зору весь клас, намагатися збагнути психологію учнів, розпізнавати їх наміри, запобігати негативним діям і вчинкам. Це значно легше, ніж залагоджувати конфлікти внаслідок порушення дисципліни.

17. Потрібно запроваджувати на уроці різні види навчальної роботи, змінюючи їх (особливо в молодших і середніх класах), дбати про новизну, цікавість у пропонованих видах робіт. Це відвертає учнів від пустощів.

18. Якщо на уроці сталися порушення дисципліни або конфлікти, не варто витрачати час на детальний їх аналіз, а якнайшвидше ліквідувати причини, що призвели до цього, переорієнтувати увагу учнів на конкретну навчальну діяльність. Розглядом негативних вчинків і конфліктів доцільніше займатися після уроку.

Виховання свідомої дисципліни — одне із важливих завдань школи. Порушення дисципліни спричиняють низька якість виховного й навчального процесу, що зумовлено непрофесійними діями вчителя (нецікавий виклад матеріалу, невміння організувати діяльність учнів). Іноді учні не можуть заспокоїтися після події, що сталася перед уроком, або збуджені, очікуючи захід, запланований після занять. Нерідко порушення дисципліни викликане погіршенням особистих взаємин учнів з учителем, його грубим, нетактовним ставленням до дітей. Знання причин у кожному конкретному випадку дає вчителю змогу знаходити адекватні способи для їх усунення.

14.7 Основні вимоги до уроку

Урок є основною організаційною формою навчально-виховної роботи і складним психолого-педагогічним актом в процесі навчання, що базується на власній організаційній методиці та психологічних засадах. Правильна побудова уроку має не тільки навчальне, а й виховне значення, сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню зібраності, організованості та дисципліни учнів. Тому урок має відповідати *організаційним, дидактичним, психологічним, етичним та санітарно-гігієнічним* вимогам, які тісно пов'язані між собою, доповнюють одна одну.

Організаційні вимоги до уроку передбачають чітке визначення мети і завдань уроку, раціональну його структуру, підтримання високої працездатності, дисципліни, оптимальне використання часу.

Дидактичні вимоги висувають на передній план чіткість навчальних завдань, освітню і виховну мету, оптимальний зміст, раціональні методи, дотримання принципів навчання.

Психологічні вимоги спрямовані на стимулювання навчально-

пізнавальної діяльності, метою якої є формування позитивного ставлення учнів до навчання. Тому в процесі навчання учитель повинен дбати не тільки про рівень власної діяльності (викладання), але й діяльності учнів (учіння). Обов'язковим елементом кожного уроку є формування мотивів навчальної діяльності. Він буде хорошим вчителем, — писав російський письменник-мораліст Л. Толстой. — Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращий за того вчителя, котрий прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він — досконалий учитель». Любов учителя до дітей не може бути вибірковою, а повинна спрямовуватися на всіх дітей, навіть якщо через окремих із них він зазнав прикрощів.

Важливою складовою педагогічного такту є співвідношення вимогливості та поваги до особистості учня. Повага несумісна з приниженням особистості, людської гідності учня. Вимогливість є одним з виявів поваги вчителя до учня, який рано чи пізно починає розуміти, що невимогливий учитель — це байдужа до них та результатів своєї праці людина.

Важливе етичне значення має оцінювання викладачем навчальної діяльності учнів. Необ'єктивність оцінювання травмує психіку учня, викликаючи негативне ставлення до навчання, відчуття несправедливості, необ'єктивності оцінки діяльності.

Потужний етичний заряд містять у собі вміння учителя керувати своїми емоціями, самовимогливість, любов до предмета, який він викладає, творчий підхід до діяльності, добросовісність у роботі, захопленість.

Санітарно-гігієнічні вимоги до уроку акцентують увагу вчителя на відповідальності не тільки за глибокі та фундаментальні знання дітей, але й за їх психофізіологічний стан.

Значна частина санітарно-гігієнічних вимог до процесу навчання повинна виконуватися без безпосередньої участі вчителя (забезпечення відповідної площі, кубатури класних приміщень, освітлення класу, раціональний розклад уроків, сприятливий шкільний режим та ін.). Будь-яке порушення норм шкільної гігієни вчитель не має залишати без уваги.

Протягом уроку він повинен стежити за рівнем втомлюваності учнів. Сам процес втомленості має дві фази: рухливої непосидючості та загальмованості. Якщо учень починає відволікатися від роботи, займатися сторонніми справами, потягатися, розмовляти — це ознака першої фази втомленості. В'ялість, апатія, позіхання, розсіяність свідчать про виникнення загальмованості. Щоб уникнути другої фази втомленості, необхідно зробити короткочасний відпочинок або змінити вид діяльності учнів.

На працездатність учнів впливають і меблі, за якими вони сидять. Невідповідність висоти парт викликає психологічний дискомфорт, може призвести до порушення постави та зору дітей. Втомленість учнів можуть

спричинити тіснота, задуха, підвищена вологість, хімічний склад повітря (повітря, в якому 0,1% вуглекислого газу, є несприятливим для перебування людини). Тому провітрювання класу є обов'язковою санітарно-гігієнічною вимогою до організації навчального процесу.

Учнів стомлює одноманітність, нетворча робота. Фізіологи з'ясували, що у 90% дітей втомлюваність під час навчальної діяльності виникає не від нестачі енергії, а від її надлишку. Вони більше втомлюються на нецікавих уроках, ніж на уроках, наповнених напруженим, цікавим змістом. Саме тому вчитель повинен уміло використовувати інтонаційні засоби мови, стежити за її гучністю та інтенсивністю, чергувати різноманітні методи навчання, використовувати гру, створювати ситуації зайнятості та емоційного переживання. Гігієна розумової праці пропонує також вміле поєднання логічних міркувань з науковими образами, постійний перехід від простого матеріалу до складнішого, що забезпечує нормальне функціонування кори головного мозку, віддаляє прояви стомленості.

Значні санітарно-гігієнічні вимоги пред'являються до використання технічних засобів навчання і засобів наочності. Використання контрастних екранів і підйомних майданчиків при демонструванні дослідів, моделей та макетів, застосування підфарбованих рідин, ретельне затемнення при перегляді кінофільмів, діафільмів, діапозитивів, чіткість зображення на екрані, світлові указки та кольорова крейда полегшують зорове сприйняття учнів.

Порушенням санітарно-гігієнічних вимог до уроку є затримання учнів після дзвінка в класі, байдужість учителя до здоров'я учня, нехтування правилами техніки безпеки. Тому ставлення вчителя до санітарно-гігієнічних вимог свідчить не тільки про рівень його професійності, але й про його моральність та етичні якості.

Успішне проведення уроку можливе лише за дотримання всіх вказаних вимог.

14.8 Контрольні питання.

13. Охарактеризуйте розвиток форм організації навчання.
14. У чому полягають позитивні моменти мангеймської форми вибіркового навчання?
15. З якою організаційною формою з історії дидактики пов'язана сучасна заочна форма навчання?
16. Оцініть позитивні та негативні аспекти класно-урочної системи.
17. Вкажіть, чим визначається тип уроку:
 - а) формами організації навчального процесу;
 - б) змістом навчального матеріалу;
 - в) методами навчання;
 - г) дидактичними завданнями уроку.
18. З'ясуйте, чим визначається структура уроку;

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

19. Обґрунтуйте вимоги до пояснення вчителем нового матеріалу на уроці.
20. Проводячи один із спеціалізованих типів уроку (урок засвоєння нових знань), учитель після привітання, перевірки підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи та постановки дидактичної мети зразу перейшов до викладення нового матеріалу. Які структурні елементи він не використав? Які негативні наслідки це могло спричинити у навчальній діяльності учнів?
21. До кінця уроку залишалось хвилини 3—4. Учитель виставив оцінки у журнал учням, яких опитував. Після цього написав на дошці домашнє завдання і пролунав дзвінок. Які помилки у своїй навчальній діяльності допустив вчитель?
22. Які чинники характеризують ефективний урок?
23. У чому полягають недоліки уроку як основної форми навчання?
24. Обґрунтуйте головну відмінність нетрадиційних організаційних форм навчання від традиційних.

ЛЕКЦІЯ 15 КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

План

- 5. Перевірка й оцінка результатів навчання.
- 6. Принципи діагностування та контролю успішності учнів.
- 7. Форми підсумкового контролю.
- 8. Методи контролю знань, умінь і навичок

Рекомендована література

Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В.І.Бондар.. — К. : Либідь, 2005. — 264с.

Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-тє вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").

Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.

Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.

Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

15.1 Перевірка й оцінка результатів навчання

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів входить до діагностування процесу навчання.

Діагностування — це вивчення, аналіз усіх умов здійснення дидактичного процесу, об'єктивне визначення результатів останнього. Крім зазначених підходів, діагностування включає в себе накопичення (збирання) статистичних даних, їх аналіз, встановлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій [12, 96].

Як уже зазначалося, **контроль знань** — важливий чинник управління навчально-виховним процесом, одна з головних умов підвищення ефективності й оптимальності навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів — серед класичних компонентів педагогічної технології. Проблема оцінювання була й залишається актуальною у сучасній дидактиці. Вимога об'єктивності контролю в поєднанні з гуманним, толерантним ставленням педагогів до учнів — притаманна всім дидактичним системам.

Нова демократична школа не місце для формального контролю.

Дидактичний контроль як своєрідний метод навчання повинен мати досить суттєву **навчальну, розвивальну спрямованість**, інтегруватись із самоконтролем і взаємоконтролем, бути, насамперед, корисним для учнів.

Контроль, окрім **дидактичної**, виконує також і **виховну** функцію, підвищує відповідальність за спільну діяльність педагогів та учнів, привчає дітей до самостійної й систематичної праці.

Демократизація школи вимагає відмовитися не лише від контролю знань, умінь і навичок, а й від рутинних форм стимулювання школярів за допомогою оцінок. Необхідні інші підходи. У системі діагностування оцінка як засіб стимулювання набуває нової якості. Передусім, результати діагностування, в якому можуть бути використані оціночні судження (бали), сприяють самовизначенню, самоактуалізації особистості. А це в нових економічних умовах конкурентного суспільства є важливим чинником.

Доповнюючись принципом добровільного навчання, а отже, й контролю, **оцінка переростає в засіб раціонального визначення особистого рейтингу** — показника значущості (ваги) людини в цивілізованому суспільстві.

Таким чином, **контроль як дидактична категорія** — це з'ясування, вимірювання й оцінювання знань, умінь і навичок. З'ясування й вимірювання в педагогіці називають **перевіркою**. Вона — складовий компонент контролю, провідною дидактичною функцією якого є забезпечення зворотного зв'язку між педагогом та учнем, отримання вчителем об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин у знаннях.

Окрім перевірки, контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки. Підставою для оцінювання успішності учнів є підсумки (результати) контролю. Як відомо, *оцінка — єдиний засіб стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість.*

15.2 Принципи діагностування та контролю успішності учнів

Важливі принципи (вимоги) діагностування та контролю успішності учнів — *об'єктивність, систематичність, оптимальність, наочність (відкритість), всебічність:*

- *об'єктивність контролю* (створення оптимальних умов для навчання, єдині вимоги з боку кожного педагога, справедливе, рівне, дружнє ставлення педагога до учнів, адекватні критерії оцінювання);

- *систематичність* (необхідність проведення діагностичного контролю на всіх етапах дидактичного процесу, комплексний підхід із поєднанням універсальних (різноманітних) форм, методів і засобів контролю та перевірки);

- *оптимальність* (поєднання найбільш ефективних форм і засобів контролю в єдине ціле для досягнення поставленої мети);

- *наочність* (відкритість і мотивація оцінок кожного з учнів, встановлення індивідуального рейтингу під час діагностування);

- *всебічність* (всеохопленість різними видами контролю кожного з учнів тощо).

Залежно від місця й значення контролю в навчально-пізнавальній діяльності сучасні дидакти вирізняють такі види контролю, як: *поточний, періодичний (тематичний), підсумковий.*

Поточний контроль здійснюється в повсякденній діяльності, характеризується оперативністю отриманих даних про рівень знань, умінь і навичок, якості всієї навчально-виховної роботи. Поточний контроль допомагає педагогу підібрати раціональні методи, прийоми, оптимальні форми навчальної роботи.

Мета періодичного (тематичного) контролю — *визначити, наскільки учні, студенти успішно володіють системою знань*, наскільки загальний рівень їх засвоєння відповідає вимогам програми. У вищих навчальних закладах проводиться семестрова або проміжна атестація.

Підсумковий контроль здійснюється наприкінці семестру, навчального року. Він має дати об'єктивну оцінку досягнутим результатам і успіхам учнів, рівню їх загального розвитку; перевірити логічну послідовність засвоєння навчального матеріалу, розуміння взаємозв'язку ідей, понять, фактів.

15.3 Форми підсумкового контролю

Форми підсумкового контролю — заліки, екзамени, державна атестація для випускників навчальних загальноосвітніх закладів.

У сучасній дидактиці функції контролю розглядали Є. Перовський, Ю. Бабанський, М. Ярмаченко, В. Онищук та ін. Вони розробили концепції щодо основних функцій контролю різних видів. Ми підтримуємо загальну тенденцію в питаннях контролю й виокремлюємо **п'ять функцій**, серед яких основні: *контрольна (перевірочна), навчальна, виховна, розвивальна, методична*.

Контрольна (перевірочна) функція полягає у з'ясуванні стану знань, умінь і навичок як в окремих учнів, так і в групі (класі) для подальшого вивчення програмного матеріалу, підвищення рівня навчання, викладання.

Навчальна функція вимагає такої організації перевірки знань, щоб її проведення було корисним для всієї групи. Ця функція впливає на самоконтроль і взаємоконтроль, активізує навчально-пізнавальну діяльність кожного учня, дає змогу закріпити попередньо вивчений матеріал.

Тісно пов'язана з основними функція *виховна*, покликана залучити учнів до систематичної навчальної діяльності, дисциплінує їх, сприяє виробленню вольових якостей, виховує чесність, справедливість, об'єктивність і толерантність.

Організаційна функція починається з організації навчання, коли вчитель планує й організовує пізнавальну діяльність учнів, ставить вимоги щодо засвоєння знань, умінь і навичок, вказуючи на критерії того чи іншого виду контролю, проводить консультації, додаткові індивідуальні заняття, визначає систему питань з предмета тощо.

Розвивальна функція контролю впливає на загальний та індивідуальний розвиток особистості, її пам'яті, мислення, уваги, уяви, сприйняття навчальної інформації, моральних і вольових якостей учасників навчального процесу. В сучасних умовах розвитку навчального процесу вона стає пріоритетною серед інших функцій самоконтролю й самовдосконалення.

Методична функція здійснюється особисто вчителем, викладачем, аби й надалі вдосконалювати викладання навчального предмета, корекції всього освітнього процесу.

Таким чином, зазначені функції контролю взаємопов'язані між собою й використовуються педагогом комплексно, системно. Саме інтегроване здійснення контролю — найдієвіше.

Важливе місце в системі діагностування контролю (самоконтролю, взаємоконтролю) відводиться **методам перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок**.

Ці методи характеризуються як способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей).

15.4 Методи контролю знань, умінь і навичок

У сучасній дидактиці, як уже зазначалось в п. 2.4, використовуються такі методи контролю знань, умінь і навичок, як:

- усне, індивідуальне, фронтальне, комбіноване, ущільнене опитування;
- письмове опитування; контрольна робота; самостійна робота; програмований контроль;
- тестовий контроль;
- машинний (комп'ютерний) контроль;
- змішаний (комбінований) контроль;
- систематичне спостереження за учнями в процесі навчання тощо.

Усне опитування використовується як ефективний метод контролю знань, умінь і навичок і застосовується при перевірці вивчення усіх навчальних предметів. Усне опитування проводиться в різних формах (фронтальне, індивідуальне, групове). Педагог безпосередньо спілкується з учнем, виявляє рівень його знань, ставить додаткові, перевірочні запитання.

За змістом питання і завдання у сучасній дидактиці поділяють на *репродуктивні, реконструктивні й творчі* (проблемні) [5, 148].

Репродуктивні питання дають можливість чітко встановити відповідні знання, вміння та навички (наприклад, доведення теорем, формулювання законів, відповідь на конкретно поставлене запитання тощо).

Реконструктивні питання передбачають застосування знань у кількох ситуаціях (наприклад, питання, що стосуються інтегрованих курсів ("Світова культура" тощо)).

Творчі (проблемні) питання розкривають уміння учнів творчо мислити в нестандартних ситуаціях, створювати, висловлювати власні думки, твердження, робити самостійні висновки, виходячи з конкретного навчального матеріалу, інформації.

Індивідуальне опитування — це перевірка знань, умінь і навичок у конкретного учня, співпраця "вчитель — учень". Педагоги-практики, викладачі вищих навчальних закладів, уникаючи пасивності інших учнів, студентів, які не підлягають опитуванню, використовують комбіноване (змішане) опитування, за допомогою якого охоплюється кілька учнів, студентів (самостійні роботи, робота біля дошки тощо).

Фронтальне опитування дає можливість учителеві, викладачу за досить короткий термін перевірити рівень знань у великої кількості учнів, студентів, включаючи їх в активну навчально-пізнавальну діяльність, систематизувати, узагальнити й підсумувати вивчене.

Досить ефективна серед зазначених методів — *перевірка письмових (самостійних, контрольних) і графічних робіт*. Цей метод має за мету встановити рівень знань фактичного матеріалу, а також перевірити, як учень, студент працює самостійно, вміє мислити, робити логічні висновки.

Питання для самостійних і контрольних робіт розробляються на основі предметних програм і змісту підручників. Вони бувають різні за рівнем складності, починаючи з репродуктивних і закінчуючи проблемно-пошуковими, творчими; відповіді на поставлені питання покажуть уміння учнів, студентів застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

Сутність програмованого опитування полягає в доборі однакових (стандартних) за складністю та кількістю питань для всього класу, групи.

Тестове опитування й оцінка знань застосовується для оперативного встановлення рівня підготовки у великій кількості учнів (усього класу, групи). У сучасній дидактиці та педагогічній технології тестове опитування використовується досить часто. Є кілька видів тестових завдань, які дають змогу перевірити як рівень знань з певного предмета, так і рівень інтелектуального, розумового розвитку, загальної культури, вихованості тощо. У багатьох вищих навчальних закладах вступні іспити проводяться за тестовими завданнями різних рівнів складності. Це один із оптимальних методів об'єктивної перевірки й оцінювання рівня знань, умінь і навичок.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних можливостей учнів в сучасній школі II-III ступенів введена 12-бальна шкала оцінювання, побудована з урахуванням особистих досягнень учнів.

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- ступінь сформованості загальнонавчальних і предметних умінь і навичок;
- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- досвід творчої діяльності: вміння формулювати гіпотези, виявляти й розв'язувати проблеми;
- самостійність оцінних суджень.

Зазначені орієнтири покладено в основу виділених чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів: *початкового, середнього, достатнього, високого*.

У загальнодидактичному плані рівні визначаються за такими характеристиками:

I рівень — початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу — елементарна, фрагментарна — зумовлюється частковими 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, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

IV рівень — високий. Знання учня глибокі, міцні, узагальнені, системні; він уміє застосовувати їх творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти й відстоювати особисту позицію.

Обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів є **тематичне й підсумкове.**

Основною одиницею оцінювання є навчальна тема.

Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі в окремій колонці.

Поточне оцінювання на кожному уроці в традиційному розумінні (виставлення оцінок у класному журналі) необов'язкове, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя, враховуючи особливості того чи іншого предмета. Поточні оцінки не можуть негативно впливати на оцінювання тематичне. Поточне оцінювання часто не узгоджується з індивідуальним для кожного учня темпом засвоєння навчального матеріалу, що нерідко призводить до психологічного дискомфорту в навчанні значної частини школярів. Воно має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції. Його результати не обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі. Поточний контроль за рівнем досягнень учнів вчитель здійснює на підставі загальних критеріїв і норм оцінювання навчальної діяльності школярів.

Принцип тематичності забезпечує одночасно *систематичність і об'єктивність* оцінювання та обліку навчальних досягнень учнів.

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень учнів підлягають основні результати вивчення теми, які визначає вчитель на основі вимог навчальної програми і доводить до відома учнів од самого початку її вивчення, що служить орієнтиром у процесі роботи над темою.

Тематична атестація може проводитись у різних формах. Аби, вибираючи її, вчитель міг забезпечити об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Кожну оцінку вчитель обов'язково має аргументовано вмотивувати, довести до відома учня й оголосити перед класом (групою).

Упродовж вивчення значних за обсягом тем можна 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; їм надається для цього необхідна допомога, визначається термін повторної атестації. Учень має право також на переатестацію для підвищення атестаційного балу.

Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік — на основі семестрових оцінок.

Для того, щоб забезпечити державний контроль і моніторинг відповідності освітнього рівня учнів, які закінчили загальноосвітній навчальний заклад I, II і III ступенів, вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, — запроваджується державна підсумкова атестація учнів. Вона здійснюється незалежно від загальноосвітнього навчального закладу. Її зміст, форми і порядок проведення визначає Міністерство освіти і науки України.

Крім 12-ти бальної системи, для з'ясування якості знань, умінь і навичок застосовується **рейтингова система оцінювання**, або рейтинг.

Рейтинг (від англ. гаїпд — оцінка, порядок, класифікація) — термін, що означає суб'єктивну оцінку явища за певною заданою шкалою. Завдяки рейтингові здійснюється первинна класифікація соціально-педагогічних об'єктів за ступенем вираження спільної для них властивості (експертні оцінки). У педагогічній науці рейтинг служить основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема при оцінці різних сторін навчально-пізнавальної діяльності, а також діяльності педагогічної [12, 285].

Сутність його полягає в тому, що учні отримують встановлену кількість балів за різні види робіт, які підсумовуються, і на підставі цього визначається рівень знань, умінь і навичок. Критерії рейтингового оцінювання відомі учням; учитель, виставляючи ту чи іншу кількість балів, аргументує їх. Рейтингове оцінювання допомагає активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяти розвитку їхньої творчості, ініціативи.

Упродовж вивчення навчальної теми або кількох тем учитель розробляє систему оцінювання, за якою зараховуються бали за участь учня у пізнавальній діяльності: ведення зошита (2 бали), активність на уроці (3 бали), вміння мислити самостійно (5 балів), за підготовлене повідомлення, опрацювання додаткової літератури (5 балів) тощо. Такий підхід спонукає учнів до активної участі в навчально-виховному процесі, сприяє розвитку інтересу до предмету. Наприкінці вивчення теми чи півріччя рейтингові бали переводяться в оцінки. Якщо із 100 можливих балів учень набрав 90 %, виставляється оцінка 12, 70 % — 9, 50 % — 6. Підраховувати бали в кожному класі допоможуть помічники вчителя — арбітри серед найсправедливіших і шанованих учнів, які ведуть облік рейтингової участі.

Отже, діагностування, контроль і перевірка знань, умінь і навичок учнів дає можливість робити об'єктивні висновки про навчальні досягнення учнів, аналізувати успіх спільної праці педагогів і учнів.

15.5 Контрольні питання

1. Дайте визначення понять “діагностування” і “контроль”.
2. Доповніть логічний ряд принципів діагностування та контролю: об'єктивність, ..., ..., наочність, ..., ...
3. Який вид контролю, на Вашу думку, найсуттєвіший для перевірки міцності знань, умінь і навичок учнів? Обґрунтуйте свою відповідь.
4. З якою метою, на Вашу думку, в сучасній дидактиці застосовують тестовий і комп'ютерний контроль? Яка ефективність такого контролю?
5. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, вмотивуйте власну точку зору; якщо необхідно дайте правильну відповідь:
 - перевірка знань, умінь і навичок здійснюється згідно з дидактичними принципами навчання;
 - поточний контроль — це підсумок семестру, навчального року;
 - мета практичних методів контролю — перевірити вміння, навички співробітників, застосовувати свої знання під час вирішення конкретних завдань;

Література до змістового модуля 3

1. Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В.І.Бондар.. — К. : Либідь, 2005. — 264с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-тє вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").
3. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник для студ. вузів, які вивч. дисципліну "Педагогіка" / В.М.Галузинський, М.Б.Євтух. — Рівне, 1996. — 237с. .
4. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.
5. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.
7. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В.Левківський / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. — Житомир, 2005. — 190с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. — 5.вид., доп. і перероб. — К., 2007. — 656с

9. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М.М.Фіцула. — К. : Видавничий центр "Академія", 2000. — 542с.

2. Методичні матеріали до практичних занять з дисципліни. Практичні заняття

Мета проведення практичних (семінарських) занять – є формування системи фундаментальних знань, що визначають професійну діяльність в галузі фізичного виховання;

Внаслідок практичних (семінарських) занять студенти повинні *знати*:

- місце та значення педагогіки в системі психолого-педагогічних наук;
- основні категорії педагогіки;
- галузі педагогіки та їх зв'язок з іншими науками;
- методи науково-педагогічних досліджень;
- принципи організації системи народної освіти в Україні;
- принципи виховання та їх характеристику;
- методи виховання та самовиховання особистості, їх характеристику;
- предмет та об'єкт дидактики, актуальні дидактичні проблеми на сучасному етапі;
- методи навчання, їх характеристики, критерії вибору методів навчання;
- компоненти навчального процесу;
- цілі та завдання навчання;
- значення, функції, види та методи контролю знань учнів;
- критерії та норми знань учнів.

Студенти повинні *уміти*:

- - використовувати закони та закономірності педагогіки у професійно - педагогічній діяльності;
- будувати власну педагогічну діяльність на основі системи педагогічних принципів;
- аналізувати сучасну вітчизняну та зарубіжну системи освіти;
- визначати мету і завдання навчання протягом всього життя;
- будувати професійне спілкування на психологічній основі;
- використовувати активні методи навчання та самонавчання;
- організовувати самостійну навчальну діяльність;
- аналізувати вплив соціуму на формування особистості;
- застосовувати методи педагогічного впливу в колективі в контексті професійної діяльності.

Змістовий модуль 1 Загальні основи педагогіки

Практичне заняття №1. Тема 1.1 Педагогіка в системі наук про людину

Мета заняття :

сформувати уявлення про місце педагогіки в системі наук про людину, предмет педагогіки та її основні завдання, основні педагогічні поняття. джерела педагогіки. структура педагогічної науки

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізуйте зміст лекції. Дайте відповіді на такі запитання.

1. Визначити, педагогіка — це...
2. Першим в історії “штатним” педагогом був... (Вставте пропущені слова).
3. Обгрунтувати кого вважають основоположником педагогіки як науки?
4. Визначити, що є предметом дослідження в педагогіці
5. Проаналізувати, що визначило розвиток педагогіки як науки.
6. Визначити, що є завданням педагогіки.
7. Визначити, хто належить до плеяди педагогів-гуманістів епохи Відродження.
8. Дати визначення, хто є автором праці “Велика дидактика” (1654), однієї з перших науково-педагогічних книг.

9. До системи педагогічних наук належать:

II. Розкрийте зміст понять:

загальна педагогіка, вікова педагогіка, професійна педагогіка, етнопедагогіка, спеціальна педагогіка, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, соціальна педагогіка, етнопедагогіка, порівняльна педагогіка

III. Підготуйте реферат на тему:

“Педагогіка як наука і мистецтво”. (4,14)

Література:[5, 9-10,14-18]

Практичне заняття №2. Тема 1.2 Науково-педагогічне дослідження. Загальна характеристика його методів та етапів.

Мета заняття :

сформувати уявлення про методика науково-педагогічного дослідження, визначення та вимоги, методи педагогічного дослідження, загально-наукові методи дослідження, етапи психолого-педагогічних досліджень.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Визначити, у чому полягає специфіка методів досліджень у педагогіці порівняно з природознавчими науками.
2. Проаналізувати, які етичні проблеми виникають при використанні методу спостереження?
3. Дати оцінку, чим відрізняється спостереження у повсякденному

житті від спостереження як наукового методу дослідження.

4. Визначити, які процедури поєднує у собі метод «вивчення продуктів діяльності» та охарактеризуйте специфіку кожної з них.

5. Охарактеризуйте особливості застосування експерименту в педагогіці та психології.

6. Розкрийте психологічний зміст, констатує та формує процедури психолого-педагогічного експерименту.

7. Дайте оцінку, у яких галузях педагогічної науки можливе застосування формуючого експерименту та як змінюється зміст і процедура експерименту залежно від специфіки досліджуваного явища.

8. Охарактеризуйте групи математичних методів та їх функціональне застосування у психології та педагогіці.

9. Проаналізуйте ситуації зі своєї шкільної практики, в яких учитель:

- прогнозує наслідок ситуації;
- виявляє «тактовність» соціальної дії;
- виявляє здатність морального впливу на учня або групу.

II. Розкрийте зміст понять:

методика дослідження, методи педагогічних досліджень, пряме спостереження, опосередковане спостереження, самоспостереження, бесіда, інтерв'ю, психолого-педагогічний експеримент, анкетування, соціометрія, тестування, математичні методи.

III. Підготуйте реферат на тему:

Специфіка методів досліджень у педагогіці

Література: [3,4,7,15]

Практичне заняття №3. Тема 1.3 Проблеми розвитку особистості і їх значення для виховання.

Мета заняття :

сформувати уявлення про особистість, її розвиток і формування, роль спадковості, середовища і діяльності в розвитку особистості. зовнішні і внутрішні умови розвитку особистості, внутрішні суперечності як рушійні сили розвитку

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

12. З'ясуйте відмінності між поняттями: «людина», «індивід», «індивідуальність», «особистість».

13. У чому полягають особливості взаємодії соціального і біологічного в розвитку особистості?

14. У якій залежності перебуває суспільний, природний, історичний онтогенетичний розвиток людини:

- а) зумовлений спадковістю;
- б) все детерміновано соціальним фактором;
- в) поза всякою залежністю;

- г) все взаємообумовлене.
15. За спадковістю від батьків до дітей передаються:
- знання;
 - уміння, навички, досвід;
 - біологічні особливості одного з батьків;
 - світогляд.
16. Наведіть і охарактеризуйте рушійні сили розвитку особистості.
17. Розкрийте і проаналізуйте основні теорії розвитку особистості.
18. У чому сенс твердження: «Людина — істота біосоціальна»?
19. Який вид діяльності особливо впливає на розвиток особистості?
20. Відомий психолог А. Крутецький стверджував, що здібності не виявляються в певних умовах, а формуються. Чи немає протиріччя між шкільною практикою та цим твердженням?
21. Які особливості характеризують людину як особистість:
- сумлінність, наполегливість, правдивість, інтереси;
 - працьовитість, низька адаптація до темряви, пластичність, акуратність;
 - реактивність, чуйність, упертість, висока сенсорна чутливість;
 - відповідальність, емоційність, ідеали.
22. Яка з відповідей правильна у твердженні: «Дитиною набуто переважно за спадковістю від батьків:
- людські задатки, тип нервової системи, розум;
 - людський мозок, його пластичність, людські задатки, ознаки темпераменту і якості характеру;
 - мозок та його пластичність, тип вищої нервової системи, задатки, органічні потреби;
 - інтереси, органи чуття, задатки, тип вищої нервової діяльності

II. Розкрийте зміст понять:

людина, індивід, індивідуальність, особистість, спадковість, задатки, соціалізація, інтеріоризація, екстеріоризація.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Міжособистісні відносини в процесі основних видів людської діяльності.

Література [3,4,6-8,10,12]

Практичне заняття №4. Тема 1.4 Мета виховання

Мета заняття :

сформувати уявлення про поняття мети виховання, завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості, зарубіжна педагогіка про мету виховання.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. У чому полягає специфіка методів досліджень у педагогіці порівняно з природознавчими науками?

2. Які етичні проблеми виникають при використанні методу спостереження?

3. Чим відрізняється спостереження у повсякденному житті від спостереження як наукового методу дослідження?

4. Які процедури поєднує у собі метод «вивчення продуктів діяльності»? Охарактеризуйте специфіку кожної з них.

5. Охарактеризуйте особливості застосування експерименту в педагогіці та психології.

6. Розкрийте психологічний зміст, констатує та формує процедури психолого-педагогічного експерименту.

7. В яких галузях педагогічної науки можливе застосування формуючого експерименту? Як змінюється зміст і процедура експерименту залежно від специфіки досліджуваного явища?

8. Охарактеризуйте групи математичних методів та їх функціональне застосування у психології та педагогіці.

9. Проаналізуйте ситуації зі своєї шкільної практики, в яких учитель:

- прогнозує наслідок ситуації;
- виявляє «тактовність» соціальної дії;
- виявляє здатність морального впливу на учня або групу.

II. Розкрийте зміст понять:

мета виховання, калокагатія, ідеал, зміст ідеалу, структура ідеалу, дієвість ідеалу.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Завдання гармонійного виховання української молоді.

Література[3,4,6-8,14,19]

Практичне заняття №5. Тема 1.5 Система освіти в Україні

Мета заняття :

сформувати уявлення про структуру освіти в Україні, принципи побудови системи освіти в Україні..

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Дати визначення система освіти в Україні.
2. Визначити характерну особливість системи освіти в Україні.
3. Охарактеризувати структуру освіти.
4. Проаналізувати освітні рівні.
5. Охарактеризувати освітньо-кваліфікаційні рівні
6. Визначити наукові ступені та вчені звання.
7. Дати визначення мети освіти в Україні.
8. Охарактеризувати принципи побудови системи освіти в Україні.
9. Дати визначення поняття безперервність освіти.
10. Охарактеризувати навчальні заклади, в яких здобувають загальну

освіту.

11. Проаналізувати шляхи реформування загальної середньої освіти.

II. Розкрийте зміст понять:

1. система освіти в Україні, структура освіти, освітні рівні, освітньо-кваліфікаційні рівні, наукові ступені, вчені звання, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійна освіта.

III. Виконати тести по змістовному модулю 1

Література[1,2,11,13,19]

Література до змістовного модуля 1

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017
3. Бондар В.І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В.І.Бондар.. — К. : Либідь, 2005. — 264с.
4. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Н.П.Волкова. — 3-тє вид., стер. — К. : Академвидав, 2009. — 616с. — (Серія "Альма-матер").
5. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. — К.: Видавничий центр „Академія”, 2001.— С.9 – 34.
6. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник для студ. вузів, які вивч. дисципліну "Педагогіка" / В.М.Галузинський, М.Б.Євтух. — Рівне, 1996. — 237с. .
7. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с..
8. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
9. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.
10. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.
11. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка . - К.: Знання - Прес, 2007 р.
12. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В.Левківський / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. — Житомир, 2005. — 190с.
13. Мартиненко С.М., Хоружа Л.Л. Лекції із загальної педагогіки: Навч. посібн. - 5-е видання - К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка , 2008.
14. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. — 5.вид., доп. і перероб. — К., 2007. — 656с.
15. Окса М. М. Історія педагогіки України: Навчально-методичний посібник / Мелітопольський держ. педагогічний ун-т./ М.М.Окса. — Мелітополь, 2001. — 36с.
16. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн.:Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). — К. : Либідь, 2005. - Кн. 1 : X-XIX століття. — К. : Либідь, 2005.
17. Сухомлинська О.В. Українська педагогіка в персоналіях: У 2

кн.: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). — К. : Либідь, 2005. - Кн. 2 : XX століття. — К. : Либідь, 2005 — 552с.

18. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – С.9–43.

19. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М.М.Фіцула. — К. : Видавничий центр "Академія", 2000. — 542с

Змістовий модуль 2 Теоретичні основи виховання

Практичне заняття №6. Тема 2.1 Сутність процесу виховання

Мета заняття :

сформувати уявлення про процес виховання, структуру процесу виховання, рушійні сили виховного процесу, концепцію національного процесу виховання, самовиховання і перевиховання, результати процесу виховання і їх виявлення.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Дати визначення поняття процес виховання.
2. Охарактеризувати об'єктивні чинники процесу виховання.
3. Охарактеризувати суб'єктивні чинники процесу виховання.
4. Дати визначення поняття свідомість та її структурним елементам.
5. Охарактеризувати етапи процесу виховання.
6. Проаналізувати структуру процесу виховання.
7. Охарактеризувати рушійні сили виховного процесу.
8. Визначити поняття та головну мету національного виховання.
9. Охарактеризувати принципи національного виховання.
10. Дати визначення понять самовиховання та перевиховання.
11. Охарактеризувати прийоми самовиховання.
12. Охарактеризувати суть, етапи та принципи перевиховання.
13. Проаналізувати шляхи вдосконалення виховного процесу в школі.

II. Розкрийте зміст понять:

процес виховання, свідомість, почуття, навичка, звичка, внутрішні суперечності, зовнішні суперечності, національне виховання, гуманістичне виховання, самовиховання, перевиховання,

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Основні форми організації виховання.

Література [1,4,6,7-8]

Практичне заняття №7. Тема 2.2 Основні закономірності та принципи виховання.

Мета заняття :

сформувати уявлення про процес виховання, структуру процесу виховання, рушійні сили виховного процесу, концепцію національного процесу виховання, самовиховання і перевиховання, результати процесу виховання і їх виявлення.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Які чинники обумовлюють сутність громадянського виховання в сучасній школі?
2. Розкрийте основні напрями розумового виховання учнів.
3. Оцініть відомі Вам методи навчання з погляду їх ефективності в розумовому вихованні.
4. Обґрунтуйте особливості змісту морального виховання в національній школі.
5. З яких основних елементів складається система екологічного виховання учнів?
6. Які чинники зумовлюють актуальність проблем екологічного виховання? Змодельуйте систему роботи сім'ї з екологічного виховання.
7. Складіть програму діяльності сім'ї зі статевого виховання дітей.
8. У чому полягає взаємозв'язок між правовим вихованням і формуванням дисциплінованості особистості? Складіть програму виховання дисциплінованості дитини в сім'ї.
9. Випишіть 3—4 методики вивчення рівня сформованості в учнів працелюбства, їх професійної спрямованості.
10. Складіть правила трудового виховання дитини дошкільного віку в сім'ї.
11. Охарактеризуйте основні методи естетичного виховання. Які з них, на Ваш погляд, є найдієвішими і реальними?
12. Опишіть систему фізичного виховання у тій школі, в якій Ви вчилися.

II. Розкрийте зміст понять:

закономірності виховання, принципи виховання, громадянське виховання, громадянське виховання, розумове виховання, моральне виховання, екологічне виховання, статево виховання, правове виховання, трудове виховання, естетичне виховання, фізичне виховання

III. Підготуйте реферати на теми:

1. Рушійні сили, закономірності і принципи виховання

2. Фізкультурно-оздоровче виховання

Література[4,5,8].....

Практичне заняття №8. Тема 2.3 Загальні методи виховання

Мета заняття :

сформувати уявлення про прийоми та методи виховання, класифікацію основних методів виховання.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. У чому полягають сутнісні особливості методів виховання?
2. Обґрунтуйте на конкретних прикладах взаємообумовленість різних методів виховання.
3. У чому виявляються основні ознаки творчого підходу до вибору і використання методів виховання?
4. Якою є роль прикладу в вихованні? Чи тотожні поняття «взірець» та «ідеал»?
5. Яке місце займає метод вимогу системі виховання особистості?
6. Охарактеризуйте заходи, що сприяють поліпшенню взаємин між учителем і учнями.
7. До яких наслідків, як правило, призводить відкрите виявлення педагогом своєї влади?
8. Складіть таблицю, зафіксувавши суть та характерні особливості основних груп методів виховання.

II. Розкрийте зміст понять:

метод виховання, прийом виховання, бесіда, лекція, дискусія, переконання, навіювання, педагогічна вимога, громадська думка, вправління, привчання, гра, змагання, заохочення, покарання.

III. Підготуйте реферати на теми:

1. Методи виховання в умовах формування відносин співтворчості.
 2. Основні форми організації виховання
- Література [4,5,8]

Практичне заняття №9. Тема 2.5 Соціальні інститути виховання

Мета заняття :

сформувати уявлення про виховання особистості в сім'ї, колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку, релігію, як чинник виховання

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Суть сімейного виховання.
2. Головна умова сімейного виховання.
3. Види авторитету батьків
4. Дайте визначення понять “колектив” і “колективна творча діяльність”.
5. Види колективів.
6. Основні стадії розвитку колективу
7. Визначте найтипівіші моделі розвитку стосунків між особистістю й колективом.
8. Вплив колективу на формування особистості.

II. Розкрийте зміст понять:

сім'я, авторитет, колектив, колективна творча діяльність.

III. Підготуйте реферати на теми:

1. Формування стосунків між батьками та дітьми.
 2. Вплив родинного виховання на розвиток дитини.
- Література [2-5,8]

Література до змістовного модуля 2

1. Бабанский Ю. К., Победоносцев Г. П. Комплексный подход к воспитанию школьников. — М., 1980.
2. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — 2-ге вид. / І.В.Зайченко. — К. : Освіта України, 2008. — 528с.
3. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
4. Н. П. Волкова « Педагогіка», посібник, Київ, видавничий центр «Академія»2001.
5. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / За аг. ред.. О.А. Дубасенюк.- Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. – 464 с.
6. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.
7. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — Тернопіль, 1993.
8. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школотознавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М.М.Фіцула. — К. : Видавничий центр "Академія", 2000. — 542с.

Змістовий модуль 3 Теоретичні основи навчання (Дидактика)

Практичне заняття №10. Тема 3.1 Дидактика як складова педагогіки

Мета заняття :

сформувати уявлення про загальне поняття про дидактику, об'єкт і предмет дидактики, завдання та функції дидактики, її понятійний склад, основні дидактичні концепції, становлення сучасної дидактичної системи.

Задачі та зміст роботи:

І. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Виберіть правильну відповідь.

Предметом загальної дидактики є:

- а) соціальні умови формування та освіти учнів;
- б) принципи, цілі, зміст, процес навчання, освіти;
- в) психологічне розвиток особистості в процесі навчання;
- г) теорія навчання окремого предмету;
- д) взаємозв'язок викладання й вчення. (Правильна відповідь: д.)

Вставте потрібні слова.

2. Завдання дидактики як науки:

- описувати і пояснювати ...;
- розробляти більш досконалу організацію ... навчання, нові ... системи.

3. Навчання як цілеспрямована педагогічна діяльність передбачає взаємозв'язок двох процесів: ... - Керуючої діяльності вчителя, ... - Навчально-пізнавальної діяльності учня.

4. Сучасна дидактика передбачати не вироблення ... учнів, але загальна їх а також ... інтелектуальних та інших умінь учнів.

5. Охарактеризуйте риси сучасної дидактичної системи: демократизм, гуманізація.

II. Розкрийте зміст понять:

дидактика, педагогічна практика, викладання і вчення, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація.

III. Підготуйте реферати на теми:

1. Принцип наочності – як золоте правило дидактики.

Література[1,2,4,9]

Практичне заняття №11. Тема 3.2 Сутність і структура процесу навчання

Мета заняття :

сформуванню уявлення про загальне поняття про основні функції і компоненти процесу навчання, структуру процесу навчання.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Які основні функції реалізуються у процесі навчання?
2. Розкрийте сутність кожного структурного компонента процесу навчання. У чому полягають їх особливості?
3. Охарактеризуйте стадії процесу оволодіння новими знаннями і пізнавальні дії, які необхідно застосувати учням на кожній з них.
4. Доведіть єдність розвитку і виховання учнів у процесі навчання.
5. Оптимізація процесу застосування учнями знань на практиці полягає:
 - а) в упровадженні у навчальний план відповідного спецкурсу;
 - б) у включенні в процес навчання задач практичного змісту;
 - в) в широкому застосуванні внутріпредметних та міжпредметних зв'язків, особливо з предметами природничого циклу;
 - г) у проведенні позакласної роботи відповідного змісту.
6. Від яких особистих чинників залежить ефективність процесу навчання

II. Розкрийте зміст понять:

навчання, процес навчання, функція освітня, функція виховна, розвивальна функція, мета навчання, завдання навчання, зміст освіти, зміст освіти, засоби навчання, форми організації навчання, викладання, учіння, пізнання, освітня мета.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Значення принципу свідомості й активності у процесі навчання.
Література[1-5]

Практичне заняття №12. Тема 3.3 Закономірності й принципи навчання

Мета заняття :

сформувати уявлення про основні функції і компоненти процесу навчання, структуру процесу навчання.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Дайте визначення понять “закономірність навчання” і “принцип навчання”.

2. У якому співвідношенні перебувають закономірності та принципи навчання?

3. Перелічіть основні принципи навчання. Які з них, на Вашу думку, провідні в навчанні?

4. На конкретних прикладах покажіть, як викладачі, педагоги реалізують дидактичні принципи в навчальному процесі.

5. Знайдіть у підручниках, посібниках, хрестоматіях висловлювання відомих учених-дидактів про окремі принципи дидактики. Покажіть, як змінився їх зміст у сучасній дидактиці.

6. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:

- принципи навчання — це структура навчальної діяльності;
- принципи навчання утворюються на основі наукового аналізу й впливають із закономірностей процесу навчання, встановлених дидактикою;
- сучасна вітчизняна дидактика відкидає класичні принципи навчання;
- принцип навчання на високому рівні складності не суперечить принципу доступності.

II. Розкрийте зміст понять:

закономірності навчання, принципи і правила навчання, зовнішні закономірності, внутрішні закономірності.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Проблема навчання обдарованих учнів.
Література[1-4,6]

Практичне заняття №13. Тема 3.4 Методи і засоби навчання

Мета заняття :

сформувати уявлення про методи навчання та їх класифікацію, методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, загальні вимоги до використання методів навчання, засоби навчання.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Що таке метод навчання, яка його природа, джерела виникнення, функції?
2. Розкрийте вихідні принципи класифікації методів навчання.
3. Чим зумовлені різні підходи до класифікації методів навчання?
4. Які чинники визначають доцільність використання конкретного методу навчання?
5. Як відображається у методах навчання проблема активізації пізнавальної діяльності учнів з оволодіння навчальним матеріалом?
6. Обґрунтуйте вплив змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.
7. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання вчителем.
8. Які чинники впливають на ефективність застосування словесних засобів навчання?
9. Як розрізняють засоби навчання?
10. Чим відрізняється електронний підручник від звичайного?

II. Розкрийте зміст понять:

метод навчання, прийом навчання, словесні, наочні й практичні методи, пояснення, розповідь, лекція, бесіда, засоби навчання.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Функції методів навчання.

Література[1-7]

Практичне заняття №14. Тема 3.5 Форми організації навчання.

Урок – основна форма організації навчання

Мета заняття :

сформувати уявлення про організаційні форми навчання. класно-урочну форму навчання, урок – основну форму організації навчання, елементи уроку, взаємозв'язок типу і структури уроку, форми роботи на уроці, основні вимоги до уроку.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Охарактеризуйте розвиток форм організації навчання.
2. У чому полягають позитивні моменти мангеймської форми вибіркового навчання?
3. З якою організаційною формою з історії дидактики пов'язана сучасна заочна форма навчання?
4. Оцініть позитивні та негативні аспекти класно-урочної системи.
5. Обґрунтуйте вимоги до пояснення вчителем нового матеріалу на уроці.
6. Які чинники характеризують ефективний урок?
7. У чому полягають недоліки уроку як основної форми навчання?
8. Обґрунтуйте головну відмінність нетрадиційних організаційних

форм навчання від традиційних.

II. Розкрийте зміст понять:

форма організації навчання, класно-урочна форма навчання, урок, елементи уроку, нестандартні уроки, самостійна робота, дисципліна.

III. Підготуйте реферат на тему:

1. Види і форми організації навчання.

Література[2,4-6,8]

Практичне заняття №15. Тема 3.6 Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю

Мета заняття :

сформувати уявлення про перевірку і оцінку результатів навчання, принципи діагностування та контролю успішності учнів, форми підсумкового контролю, методи контролю знань, умінь і навичок.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Дайте визначення понять “діагностування” і “контроль”.

2. Доповніть логічний ряд принципів діагностування та контролю: об’єктивність, ..., ..., наочність, ..., ...

3. Який вид контролю, на Вашу думку, найсуттєвіший для перевірки міцності знань, умінь і навичок учнів? Обґрунтуйте свою відповідь.

4. З якою метою, на Вашу думку, в сучасній дидактиці застосовують тестовий і комп’ютерний контроль? Яка ефективність такого контролю?

5. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, вмотивуйте власну точку зору; якщо необхідно дайте правильну відповідь:

- перевірка знань, умінь і навичок здійснюється згідно з дидактичними принципами навчання;

- поточний контроль — це підсумок семестру, навчального року;

- мета практичних методів контролю — перевірити вміння, навички співробітників, застосовувати свої знання під час вирішення конкретних завдань;

- методами контролю знань є соціометрія, моделювання, консультація.

II. Розкрийте зміст понять:

діагностування, контроль знань, дидактичний контроль, поточний, періодичний (тематичний), підсумковий контроль, тематичне оцінювання, рейтинг.

III. Виконати тести по змістовному модулю 2.

Література[1-2,4-6]

3. Методичні матеріали до семінарських занять з дисципліни.

– стисло розміщуються теми семінарських занять, література (основна, допоміжна, посилання на електронні ресурси).

4. Методичні вказівки до самостійної роботи студентів з дисципліни.

– стислий опис мети, умов організації та змісту самостійної роботи з дисципліни. Обов'язково зазначати теми контрольних робіт, рефератів з вимогами до оцінювання. У кінці зазначаємо література (основна, допоміжна, посилання на електронні ресурси).

Приклад

Вивчення дисципліни «Теорія і методика викладання спортивних ігор (розділ футбол)» передбачає засвоєння навчального матеріалу у вільний від аудиторних занять час у формі самостійної роботи, призначеної формувати практичні навички роботи студентів із спеціальною літературою, орієнтувати їх на інтенсивну роботу, критичне осмислення здобутих знань для підвищення якості професійної підготовки кадрів.

Самостійна робота над засвоєнням навчального матеріалу з дисципліни може виконуватися в бібліотеці, навчальних кабінетах та в домашніх умовах. Згідно з робочою програмою навчальної дисципліни «Теорія і методика викладання спортивних ігор (розділ футбол)» на самостійну роботу студентів відведено 30 годин.

Раціональна організація самостійної роботи вимагає від студента вмілого розподілу свого часу між аудиторною і позааудиторною роботою. Виконання завдань із самостійної роботи є обов'язковим для кожного студента.

Самостійна робота передбачає виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (підготовка реферату), яке виконується під час самостійної роботи.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання виконується кожним студентом протягом семестру і представляється викладачу до початку залікової сесії.

Загальні вимоги до підготовки реферату. Оцінка написання реферату варіюється в межах від 0 до 10 балів:

Бали	Визначення
9-10 балів	обсяг роботи 15 або більше друкованих (рукописних) сторінок; проблема, яка в ньому розглядається, викладена повно, послідовно, логічно; список використаної наукової літератури нараховує 5-6 джерел, відповідає сучасним правилам оформлення бібліографії.
7-8 балів	обсяг роботи 10 сторінок; тема реферату викладена досить повно, але є певні недоліки у логіці викладу; бібліографічний список нараховує 4-5 джерел, відповідає

	<i>сучасним правилам, але містить певні помилки.</i>
<i>4-6 балів</i>	<i>обсяг реферату є недостатнім для викладення обраної проблеми, і тому проблема розглядається поверхово; у бібліографічному списку менше чотирьох наукових джерел і є помилки.</i>
<i>1-3 бали</i>	<i>тема реферату нерозкрита, у бібліографічному списку менше 2 наукових джерел, і він подається не за сучасними правилами.</i>
<i>0 балів</i>	<i>студент не надав реферату.</i>

Тематика рефератів.

1. Фізична підготовка у футболі.
2. Підготовка футболістів у молодшому шкільному віці.
3. Підготовка футболістів у підлітковому віці.
4. Підготовка футболістів у юнацькому віці.
5. Педагогічний контроль у футболі і методика його проведення.
6. Профорієнтація та відбір юних футболістів.
7. Психологічна підготовка футболістів.
8. Тактика, як засіб спортивної боротьби у футболі.
9. Особливості навчання і методика викладання тактики гри у футбол.
10. Основи техніки гри у футбол і методика навчання.
11. Спеціальна фізична підготовка футболіста.
12. Педагогічні принципи побудови навчально-тренувального процесу.
13. Організації та планування багаторічної підготовки футболістів.
14. Лікарський контроль, особиста гігієна та профілактика травматизму у футболі.
15. Організація раціонального харчування юних футболістів і футболістів аматорських команд.

Зміст самостійної (індивідуальної) роботи.

Тема № 1. Футбол в системі фізичного виховання. Історія виникнення та розвитку футболу.

Зміст теми:

- фізіологічна характеристика організму під час занять спортивними іграми.
- історія введення уніфікованих правил гри;
- історія створення та розвитку європейських футбольних турнірів.

Література:

Основна: [3,9,11].

Додаткова: [1,5-8,10].

Тема № 2. Основні положення та класифікація техніки та тактики гри у футбол.

Зміст теми:

- техніка пересувань польового гравця;

- системно-структурний аналіз технічних прийомів гри у футбол;
- характеристика індивідуальних тактичних дій польового гравця у напад та захисті;
- еволюція тактичних побудов у футболі.

Література:

Основна: [6,9,11].

Додаткова: [2-4,7].

Тема № 3. *Методика навчання та вдосконалення техніки та тактики гри у футбол. Контроль фізичного стану та техніко-тактичної майстерності у футболі.*

Зміст теми:

- форми, методи та засоби формування техніки гри у футбол;
- вправи для навчання та вдосконалення техніки гри у футбол;
- вправи для навчання та вдосконалення тактики гри у футбол;
- тестовий контроль стану фізичної підготовленості футболістів різних вікових груп.

Література:

Основна: [1-3,7,9,12].

Додаткова: [2-4,7,9].

Тема № 4. *Офіційні правила гри у футбол.*

Зміст теми:

- сигнали арбітра та асистента арбітра;
- відео асистент арбітра (ВАА);
- фоли і неналежна поведінка;
- штрафні та вільні удари, одинадцятиметровий удар;
- вкидання, удар від воріт та кутовий удар;
- положення про змагання.

Література:

Основна: [10].

Тема № 5. *Загальні поняття про фізичну підготовку у футболі.*

Зміст теми:

- загальна фізична підготовка у футболі;
- розвиток фізичних якостей у футболі;
- спеціальна фізична підготовка у футболі.

Література:

Основна: [5,7-9,11].

Додаткова: [4,7,9].

Тема № 6. *Технічна підготовка у футболі.*

Зміст теми:

- аналіз техніки та методика навчання стійкам та переміщенням у футболі;

- техніка володіння м'ячем (аналіз техніки та методика навчання ударам по м'ячу, зупинкам м'яча, веденню м'яча, фінтам);
- аналіз техніки та методика навчання відбору м'яча;
- аналіз техніки та методика навчання техніки гри воротаря.

Література:

Основна: [1-3,7,9,12].

Додаткова: [2-4,7,9].

Тема № 7. Тактична підготовка у футболі.

Зміст теми:

- аналіз та методика навчання індивідуальним діям в нападі та захисті у футболі;
- аналіз та методика навчання груповим діям в нападі та захисті у футболі;
- аналіз та методика навчання командним діям в нападі та захисті у футболі.

Література:

Основна: [1,2,6,9,11,13].

Додаткова: [7,9].

Тема № 8. Організація та проведення змагань з футболу.

Зміст теми:

- види змагань;
- положення про змагання;
- системи розіграшу;
- виявлення переможців змагань;
- правила проведення змагань з футболу;
- суддівство.

Література:

Основна: [9,11].

Додаткова: [7,9].

Рекомендована література:

Основна література

1. Бенгсбо, Йенс. Оборонительная тактика в футболе : пер. с англ. / Йенс Бенгсбо, Биргер Пейтерсон. – К. : Олимп. лит., 2011. – 164 с.
2. Бенгсбо, Йенс. Наступательная тактика в футболе : пер. с англ. / Йенс Бенгсбо, Биргер Пейтерсон. – К. : Олимп. лит., 2012. – 176 с.
3. Веселовський А.П. Спортивні ігри з методикою навчання/– Дрогобич: Редакційно – видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка , 2008. – 216 с.
4. Історія чемпіонатів Європи з футболу / Т. А. Желдак. – Х. : Фоліо, 2016. – 395 с. – ISBN 617-7012-05-3
5. Годик, М. А. Физическая подготовка футболистов / М. А. Годик – М.: Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2006. – 272 с.

6. Гриндер К. Техническая и тактическая подготовка футболистов / К. Гриндер, Х. Пальке, Х. Хоммо. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 256 с.
7. Губа, В.П. Интегральная подготовка футболистов: учеб. пособие / В.П. Губа, А.В. Лексаков, А.В. Антипов. - М.: Советский спорт, 2010.- 208 с.
8. Келлер, В.С. Індивідуальне тренування футболіста / В.С. Келлер, В. В. Соломонко. – К.: Здоров'я, 1975. –78 с.
9. Лисенчук, Г. А. Управление подготовкой футболистов / Г. А. Лисенчук. – К.: Олимпийская литература, 2003. – 271 с.
10. Правила гри 2020/21. Міжнародна Рада футбольних асоціацій. Munstergasse 9, 8001 Zurich, Switzerland, 2020. – 231 с.
11. Соломонко, В. В. Футбол : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. В. Соломонко, Г. А. Лисенчук, О. В. Соломонко. – 3-тє вид., перероб. і допов. – К.: Олімпійська література, 2014. – 304 с.
12. Сіренко, Р. Р. Комплексний контроль працездатності юних футболістів: методика, оцінка та корекція / Р. Р. Сіренко. – К.: Федерація футболу України, ВКФ «Комбі ЛТД», 2006. – 116 с.
13. Хьюст, Чарльз. Футбол. Тактические действия команды. Пер. с англ. / Чарльз Хьюст. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 146 с.

Додаткова література

1. Вознюк Т.В. Сучасні ігрові види спорту: навчальний посібник. / Т.В. Вознюк. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», ВДПУ, 2008. – 350 с.
2. Вознюк, Т.В. Основи теорії та методики спортивного тренування. Навчальний посібник. / Т.В. Вознюк. – Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2016. – 240 с.
3. Дил Харви. Футбол для начинающих. Пер. с англ. / Харви Дил, Дангворт Ричард, Милли Джонатан, Гиффод Клайв. – М.: Астрель, 2001. – 264 с.
4. Казаков, Н. Т. Футбол. Учебник для институтов физ. культ. / Н. Т. Казаков. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 312 с.
5. Костюкевич, В.М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту): навчальний посібник / В. М. Костюкевич. – Вінниця: «Планер», 2014. – 616 с.
6. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Ю. Д. Железняк [и др.] ; под ред. Ю. Д. Железняка, Ю. М. Портнова. – 7-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 520 с.
7. Теория и методика футбола : учебник / под общ. ред. В. П. Губы, А. В. Лексакова. – М. : Советский спорт, 2013. – 536 с.
8. Український "мундіаль" / Ю. В. Бондар. – Т. : Навч. книга - Богдан, 2013. – 544 с. : іл. – Бібліогр.: с. 540. – ISBN 978-966-10-3139-4
9. Франков, А. В. Футбол. — Харків: Фактор, 2009. — 192 с. ISBN 978-966-312-885-6

10. Футбол у школі : посіб. для вчителів і школярів / Соломонко В. В., Лісенчук Г. А., Соломонко О. В., Пилипенко В. О. – 2-ге вид., перероб. і допов. – К.: Навчальний друк, 2014. – 296 с. – ISBN 978-966-611-958-5

Електронні ресурси

1. <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/1173/Теорія%20і%20методика%20викладання%20футболу.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. <http://www.dgma.donetsk.ua/metod/fizvosp/ФВ%20Ермоленко%20А.В..pdf>

5. Критерії оцінювання успішності та результатів навчання з дисципліни.

– зазначаються види контролю, розподіл балів, схеми нарахування балів за видами контролю, перелік тестових питань, шкала оцінювання і т.д.

Приклад

Оцінювання рівня знань студентів здійснюється на основі результатів поточного та підсумкового контролю.

Поточний контроль (засвоєння окремих тем) проводиться у формі виконання елементів техніки гри в серії практичних занять.

Критеріями оцінювання знань за поточний контроль є успішність освоєння знань та набутих навичок на лекціях та практичних заняттях, що включає здатність студента виконати структуру рухової дії з техніки гри у футбол.

Підсумковий семестровий контроль з дисципліни є обов'язковою формою контролю навчальних досягнень студента. Він проводиться у формі виконання практичних нормативів з фізичної та технічної підготовки і виконання тестових завдань. Термін проведення підсумкового семестрового контролю встановлюється графіком навчального процесу, а обсяг навчального матеріалу, який виноситься на підсумковий семестровий контроль, визначається робочою програмою навчальної дисципліни.

Сумарна кількість рейтингових балів за вивчення дисципліни за семестр розраховується як сума балів, отриманих за результатами поточного контролю, та балів, отриманих за результатами підсумкового семестрового контролю. Максимальна сума балів за семестр складає 100 балів.

Розподіл балів, які отримують студенти

Діагностичний розділ визначає диференційований та об'єктивний облік результатів навчальної діяльності студентів і включає в себе ряд підрозділів (блоків):

<i>№ практичного заняття</i>	<i>Виконання вправ під час занять, кількість балів</i>	<i>Виконання контрольних нормативів, кількість балів</i>	<i>Підготовка реферату з обраної теми, кількість балів</i>	<i>Виконання тестових завдань, кількість балів</i>	<i>Підсумкова кількість балів (100-бальна ECTS шкала)</i>
1	-				
2	-				
3	5				
4	-				
5	-				
6	5				
7	-				
8	-				
9	5				
10	-				
11	-				
12	5				
13	-				
14	-				
15	5				
16	-				
17	-				
18	5				
19	-				
20	-				
21	5				
22	-				
23	-				
24	5				
25	-				
26	-	20	10	30	
	40	20	10	30	100

Схема нарахування балів за виконати елементів техніки гри в серії практичних занять:

- 5 балів – (творчий рівень компетентності) структура рухової дії відповідає загально визнаним вимогам стандартної техніки на основі прояву творчих здібностей та самостійності у виконанні.

- 4 бали – (достатній рівень компетентності) структура рухової дії відповідає загально визнаним вимогам стандартної техніки але допущені помилки у підготовчій та заключній фазах та прояву вільного володіння в стандартних ситуаціях.

- 3 бали – (репродуктивний рівень компетентності) структура рухової дії відповідає повторенню загально визнаних вимог, але допущені помилки у всіх фазах техніки виконання вправи, а також в розумінні основ

техніки, можливості аналізувати, порівнювати та виправляти допущені помилки з допомогою викладача.

- 2 бали – (регресивно-продуктивний рівень компетентності) структура рухової дії залишається на рівні виконання окремих частин техніки з грубими помилками у всіх фазах техніки виконання.

- 1 бал – (регресивний рівень компетентності) структура рухової дії відображена на рівні елементарного розпізнання окремих фаз техніки з грубими помилками у виконанні, виконання техніки не дає можливості сприймати рухову дію як цілісний елемент.

Таблиця оцінювання виконання контрольних-залікових нормативів

Бали	Біг з м'ячем 30 м. (сек.)		Удари на точність з 16,5 м в задану частину воріт. (5 ударів. к-сть влучань).		Жонглювання м'яча ногами (к- сть разів)		Вкидання м'яча на дальність (метри)	
	чол.	жін.	чол.	жін.	чол.	жін.	чол.	жін.
5	4,2	5,4	5	4	25	10	28	16
4	4,4	5,6	4	3	20	8	26	14
3	4,6	5,8	3	2	15	6	24	12
2	4,8	6,0	2	1	10	4	22	10
1	5,2	6,2	1	-	5	2	20	8

Питання для підготовки до складання залікових тестів

1. Історія виникнення професійних футбольних клубів.
2. Історія створення Міжнародної федерації футболу.
3. Футбол в Олімпійських іграх сучасності.
4. Історія розвитку футболу в Україні.
5. Історія розвитку футбольних правил.
6. Загальна характеристика спортивних ігор.
7. Характерні ознаки командних спортивних ігор.
8. Етапи навчання технічним прийомам (тактичним діям) у футболі.
9. Послідовності становлення навичок гри по відношенню до рівня структури у футболі.
10. Виправлення помилок в процесі навчання техніко-тактичним діям.
11. Методи та засоби розвитку швидкості в тижневому циклі тренувань.
12. Зміст макроциклу тренувань у футболі.
13. Методи та засоби розвитку спритності в тижневому циклі тренувань.
14. Методи та засоби розвитку силових якостей в тижневому циклі тренувань.

15. Педагогічний контроль у футболі та методика його проведення.
16. Методи та засоби розвитку витривалості в тижневому циклі тренувань.
17. Характеристика видів і систем змагань у футболі.
18. Розвиток фізичних якостей футболіста в річному циклі підготовки.
19. Загальна фізична підготовка футболіста.
20. Спеціальна фізична підготовка футболіста.
21. Зміст тижневого мікроциклу тренувань.
22. Правила гри 2020/2021 IFAB. Модифікації до правил.
23. Правила гри 2020/2021 IFAB. Поле для гри.
24. Правила гри 2020/2021 IFAB. М'яч.
25. Правила гри 2020/2021 IFAB. Інші офіційні особи матчу.
26. Правила гри 2020/2021 IFAB. Гравці.
27. Правила гри 2020/2021 IFAB. Початок та поновлення гри.
28. Правила гри 2020/2021 IFAB. Екіпірування гравців.
29. Правила гри 2020/2021 IFAB. Положення «поза грою».
30. Правила гри 2020/2021 IFAB. Арбітр.
31. Правила гри 2020/2021 IFAB. Фоли та неналежна поведінка.
32. Правила гри 2020/2021 IFAB. Вилучення з поля.
33. Правила гри 2020/2021 IFAB. М'яч у грі та не у грі.
34. Правила гри 2020/2021 IFAB. Визначення результату матчу.
35. Правила гри 2020/2021 IFAB. Штрафні удари.
36. Правила гри 2020/2021 IFAB. Вільні удари.
37. Правила гри 2020/2021 IFAB. Одинадцятиметровий удар.
38. Правила гри 2020/2021 IFAB. Вкидання.
39. Правила гри 2020/2021 IFAB. Удар від воріт.
40. Правила гри 2020/2021 IFAB. Кутовий удар.
41. Правила гри 2020/2021 IFAB. Тривалість матчу.
42. Загальна характеристика технічних прийомів гри у футбол.
43. Характеристика підготовчої фази технічного прийому гри у футболі.
44. Характеристика основної фази технічного прийому гри у футболі.
45. Характеристика заключної фази технічного прийому гри у футболі.
46. Класифікація техніки футболу.
47. Характеристика техніки володіння м'ячем польового гравця.
48. Характеристика техніки володіння м'ячем воротаря.
49. Послідовність формування техніки гри польового гравця.
50. Послідовність формування техніки гри воротаря.
51. Засоби формування техніки гри польового гравця.
52. Засоби формування техніки гри воротаря.
53. Класифікація тактики у футболі.
54. Індивідуальні та групові тактичні дії у захисті.

55. Командні тактичні дії у захисті.
 56. Індивідуальні та групові тактичні дії у нападі.
 57. Командні тактичні дії у нападі.
 58. Тактика гри воротаря.
 59. Сучасні тактичні побудови.
 60. Методи та засоби навчання тактиці гри у футбол.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

<i>Рейтингова оцінка (у балах)</i>	<i>Оцінка за шкалою ECTS</i>	<i>Оцінка за Національною шкалою</i>	<i>Визначення</i>
90-100	A	відмінно	відмінно – відмінне виконання з невеликою кількістю неточностей
81-89	B	добре	дуже добре – вище середнього рівня з кількома несуттєвими помилками
75-80	C		добре – у цілому правильно виконана робота з незначною кількістю помилок
65-74	D	задовільно	задовільно – непогано, але зі значною кількістю недоліків
55-64	E		достатньо – виконання задовольняє мінімальні критерії
30-54	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	незадовільно – потрібно попрацювати перед тим, як отримати позитивну оцінку
0-29	F	незадовільно з обов'язковим повторним курсом	незадовільно – необхідна серйозна подальша робота з повторним вивченням курсу

6. Перелік основних питань які виносяться на семестровий контроль з дисципліни.

– розміщуються питання які виносяться на екзамен.

7. Приклад білету для контрольної роботи з дисципліни.

– розміщується приклад екзаменаційного білету

Приклад

Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА)

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____ бакалавр _____
 Напрям підготовки 01 Освіта/ Педагогіка

Екзаменаційний білет № 1

1. Дати визначення поняття – (Олімпізм, Олімпіада, Медичний кодекс);
2. Дайте правильну відповідь на запитання:
 - У якому році була заснована знаменита школа риторики Ісопрата у Стародавній Греції:
 - а) у 391 р. до н.е.;
 - б) у 393 р. до н.е.;
 - в) у 392 р. до н.е.;
 - г) у 394 р. до н.е.
 - У якому році була заснована знаменита школа риторики Академії Платона у Стародавній Греції:
 - а) у 397 р. до н.е.;
 - б) у 399 р. до н.е.;
 - в) у 396 р. до н.е.;
 - г) у 3945р. до н.е.
 - Датою початку Олімпійських ігор Стародавньої Греції прийнято рахувати
 - а) 775 рік до н.е.;
 - б) 774 рік до н.е.;
 - в) 777 рік до н.е.;
 - г) 776 рік до н.е.
3. Розгляньте періоди проведення Олімпійських ігор.

Затверджено на засіданні кафедри фізичного виховання і спорту

Протокол № 21 від «27» серпня 2020 р.

Зав. кафедрою Олійник О.М. _____
прізвище, ініціали підпис

Викладач Долинний Ю.О. _____
прізвище, ініціали, підпис