

МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ
Рівненський державний гуманітарний університет

С.П.МАКСИМЮК

ПЕДАГОГІКА

Навчальний посібник

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

Київ

КОНДОР



2005

УДК 371(075.8)
ББК 74.00я73
М17

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів
(Лист МОНУ № 14/1812–1373)*

*Друкується за рішенням вченої ради
Рівненського державного гуманітарного університету*

Рецензенти:

С.В.Лісова, доктор педагогічних наук, професор;
Б.Н.Мітюров, доктор педагогічних наук, професор

Максимюк С.П.

М17 **Педагогіка** : Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005.
– 667 с.

ISBN 966–8251–36–9

У посібнику, розробленому відповідно до нової програми з педагогіки, з урахуванням сучасних психолого-педагогічних досліджень та передового педагогічного досвіду, викладено загальні засади педагогіки, основні положення дидактики, теорію і методику виховання, історію педагогіки, основи школознавства. Посібник містить запитання для самоконтролю, завдання, використовуючи які студенти можуть працювати самостійно, готуватись до практичних занять, атестацій, заліків, іспитів, писати реферати, контрольні, курсові та дипломні роботи.

УДК 371(075.8)
ББК 74.00я73

SBN 966–8251–36–9

© С.П.Максимюк, 2005
© Кондор, 2005

Зміст

Звернення до студентів..... 10

Частина 1 Загальні основи педагогіки. Дидактика ... 13

Тема 1.	Стан освіти в Україні та нові нормативні документи про її організацію і реформування	15
1.	Стан освіти в Україні	15
2.	Глобальна освіта й українська школа	17
3.	Система освіти в Україні та її диференціація	24
4.	Основні принципи організації освіти в Україні	27
5.	Закон України «Про загальну середню освіту»	27
6.	Національна доктрина розвитку освіти (витяг)	30
7.	Концепція 12-річної загальноосвітньої школи (витяг)	32
Тема 2 .	Предмет педагогіки, її становлення як науки. Методи педагогічних досліджень	40
1.	Предмет педагогіки: визначення, стадії розвитку, історія формування як самостійної науки	40
2.	Визначення основних понять педагогіки	44
3.	Методологія педагогіки	46
4.	Структура педагогічної науки, її галузі	46
5.	Зв'язок педагогіки з іншими науками	47
6.	Методи науково-педагогічних досліджень	48
7.	Завдання педагогіки на сучасному етапі	50
Тема 3.	Розвиток та формування особистості	51
1.	Філософія і педагогіка про людину, особистість та її розвиток	51
2.	Три умови формування особистості підрастаючої людини	55
3.	Вікові етапи розвитку особистості школяра	56
4.	Роль діяльності, активності та спілкування в розвитку особистості	58
5.	Самовиховання — умова ефективності розвитку особистості. Превентивне виховання	61
6.	Перевиховання	64
7.	Диференційований та індивідуальний підходи в навчанні й вихованні дітей	67
	Запитання для самоконтролю	69
Тема 4.	Предмет дидактики, її завдання і досягнення на сучасному етапі	71
1.	Поняття про дидактику	71
2.	Основні поняття дидактики	73
3.	Історичний екскурс до вчень великих дидактиків	74
4.	Зв'язок дидактики з конкретними методиками	77

5. Здобутки дидактики на сучасному етапі розвитку школи	78
6. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу	79
7. Навчання радістю пізнання	83
8. Завдання сучасної дидактики	88
Тема 5. Педагогічний процес як цілісна система	90
1. Методологічні основи процесу навчання (суть, структура, закони)	90
2. Основні функції процесу навчання та шляхи їх реалізації	93
3. Двосторонній характер процесу навчання та його цілісність	95
4. Види навчання	100
5. Шляхи удосконалення процесу навчання	103
Тема 6. Закономірності та принципи навчання	106
1. Закони і закономірності в педагогіці	106
2. Загальні закономірності та їх роль у раціоналізації уроку	107
3. Конкретні закономірності — основа проектування уроку	108
4. Принципи навчання та дидактичні правила їх реалізації	110
Тема 7. Зміст освіти в національній школі	124
1. Наукові основи визначення змісту освітита шляхи його вдосконалення відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту»	124
2. Історія реформування змісту шкільної освіти (з 20-х років XX століття)	128
3. Основні принципи реформування змісту сучасної шкільної освіти	131
4. Структура шкільного змісту освіти	134
5. Державні стандарти загальноосвітньої підготовки учнів	135
6. Характеристика навчальних планів, програм і підручників національної школи	140
7. Взаємозв'язок загальної, політехнічної і професійної освіти	143
Тема 8. Форми організації навчання	145
1. Класно-урочна система навчання, її суть та історія розвитку	145
2. Урок — основна форма організації навчально-виховного процесу	148
3. Позаурочні форми навчання	157
4. Форми організації трудової підготовки учнів у школі і профтехучилищі	160
5. Нетрадиційні форми навчання	161
Тема 9. Методи і засоби навчання	166
1. Поняття про методи, методичні прийоми та засоби навчання	166

2. Класифікації, дидактичні системи методів навчання.....	170
3. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності	171
4. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності	178
5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні	181
6. Засоби навчання	187
Тема 10. Учитель сучасної школи та його професіограма	192
1. З історії розвитку вчительської професії.....	192
2. Висловлювання видатних діячів освіти і культури про вчителя	196
3. Професіограма сучасного вчителя.....	200
4. Учитель як творець педагогічного процесу.....	204
5. Поради студентів-практиканту, молодому вчителю ..	210
Запитання для самоконтролю	212

Частина II Теорія і методика виховання215

Тема 1. Суть процесу виховання	217
1. З історії демократичного виховання	217
2. Особливості сучасного виховання	220
3. Структурні елементи процесу виховання	221
4. Самовиховання: історія, теорія, методика.....	224
5. Перевиховання: історія, теорія, методика	227
6. Виявлення результатів виховання та шляхи підвищення його ефективності.....	230
Тема 2. Система національного виховання	231
1. Утвердження нового педагогічного мислення	231
2. Українська педагогіка й національне виховання	234
3. Сутність національного виховання (мета, завдання, принципи, зміст)	237
4. Оновлення змісту освіти, підвищення його виховного потенціалу	239
5. Українські виховні ідеали і традиції родинного, лицарського і козацького виховання.....	241
6. Природні та культурно-історичні чинники формування української душі, характеру, світогляду	244
7. Шляхи формування цілісної особистості громадянина України, реалізації Концепції національного виховання ..	245
8. Передовий досвід національного виховання школярів ..	246
Тема 3. Основні напрями діяльності класного керівника.....	250
1. З історії інституту класних керівників	250
2. Цільові програми діяльності класного керівника в нових умовах	253
3. Критерії готовності класного керівника до виховної роботи.....	259
4. Професіограма класного керівника	260
5. Робота класного керівника з формування учнівського колективу	263

6. Класний керівник — координатор виховних впливів школи, сім'ї, громадськості. Концепція «Сім'я і родинне виховання»	270
Тема 4. Форми організації виховної роботи	274
1. Підходи у вихованні як педагогічні категорії.....	274
2. Зміст позаурочної та позашкільної виховної роботи	277
3. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи	278
4. Основні позашкільні заклади, нові підходи до організації їхньої роботи згідно Закону України «Про позашкільну освіту»	283
5. Дитячі і молодіжні організації та завдання школи щодо роботи з ними	285
6. Форми і методи соціалізуючого впливу школи та позашкільних дитячих закладів	288
Тема 5. Методи виховання	307
1. Поняття про методи, методичні прийоми, засоби виховання та їх класифікації	307
3. Методи організації діяльності учнів і формування досвіду позитивної поведінки	311
4. Методи стимулювання позитивної поведінки і вихованості учнів	318
5. Методи контролю вихованості учнів та аналізу виховного процесу	319
Тема 6. Характеристика основних напрямів виховання	321
1. Зміст виховної роботи	321
2. Розумове виховання. Формування наукового світогляду.....	322
3. Моральне виховання	323
4. Трудове виховання	328
5. Система профорієнтаційної роботи з учнями	329
6. Економічне виховання	330
7. Естетичне виховання	331
8. Фізичне виховання учнів	333
9. Шляхи реалізації змісту виховання	335
Тема 7. Духовно-гуманістична спрямованість виховання та її реалізація в сучасній школі.....	337
1. Духовна спрямованість виховання	337
2. Цілісність і національна спрямованість виховання	342
3. Ідея духовно-гуманістичного виховання в теорії і практиці В. О. Сухомлинського	344
Запитання для самоконтролю	349
<hr/> Частина III Історія педагогіки	351
Тема 1. Історія педагогіки як наука. Я. А. Коменський — перший творець самостійної гуманної педагогіки	353

1. Вивчення історії і теорії педагогіки — шлях до творчості вчителя	353
2. Поняття історії педагогіки	355
3. Гуманність педагогіки як тенденція її розвитку	357
4. Я. А. Коменський і сучасна педагогічна наука	358
Тема 2. Видатні зарубіжні представники гуманної педагогіки (XVIII—XX століття)	364
1. Гуманні погляди філософів і педагогів різних країн у XVIII—XX століттях	364
2. Ж.Ж.Руссо про виховання нової людини	369
3. Ідея розвитку особистості — велике відкриття І. Г. Песталоцці	371
4. Основні ідеї педагогічної творчості А. Дістервега	372
5. Світове значення педагогічних систем М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнера	374
Тема 3. К. Д. Ушинський — основоположник наукової педагогіки і народної школи в Росії. Педагогічні погляди Л. М. Толстого	383
1. Значення творчості К. Д. Ушинського	383
2. Життя та діяльність К. Д. Ушинського (1824—1871)	386
3. К. Д. Ушинський про народність освіти	390
4. Дидактичні поради і рекомендації К. Д. Ушинського	391
5. К. Д. Ушинський про моральне виховання	392
6. Підручники «Родное слово» і «Детский мир»	394
7. К. Д. Ушинський про вчителя-вихователя	394
8. Послідовники К. Д. Ушинського. Педагогічні погляди Л.М.Толстого	395
Тема 4. Українська педагогічна думка та її видатні представники	398
1. Успіхи української системи виховання в епоху великого національного відродження в XVI—XVIII ст.	398
3. Українська етнопедагогіка	401
4. Педагогічні погляди видатних представників української просвіти	403
5. Завдання української педагогіки на сучасному етапі	411
Тема 5. Педагогічна діяльність і творча спадщина А. С. Макаренка	414
1. Вступ. А. С. Макаренко — видатний педагог-новатор ..	415
2. Життя, педагогічна і громадська діяльність А. С. Макаренка	417
3. Педагогічні погляди А. С. Макаренка	425
4. Розвиток ідей А. С. Макаренка в теорії виховання	431
5. Педагогічні аспекти літературно-художньої спадщини А. С. Макаренка	434
Тема 6. В. О. Сухомлинський — видатний український педагог новатор	437
1. В. О. Сухомлинський — прекрасний педагог, добротворець	438
2. Ідеї В. О. Сухомлинського та їх здійснення	442

	3. В. О. Сухомлинський — майстер унікального експерименту	447
	4. В. О. Сухомлинський про розумове виховання	450
Тема 7.	Актуальні проблеми зарубіжної педагогіки.	
	Освіта в Японії.....	459
	2. Стан міжнародної освіти. Шкільні реформи у високорозвинених країнах	462
	3. Загальноосвітня школа	465
	3. Освіта в Японії та її зв'язок з життям	469
Тема 8.	Традиції та нові цінності в системі освіти США, Канади, Великобританії та інших зарубіжних країн (80—90-і роки)	473
	1. Усвідомлення пріоритетності освіти у США	473
	2. Шкільні реформи в зарубіжних країнах. Модульне навчання.....	474
	3. Зміни в освіті США за останні 15 років	476
	4. Освіта в Канаді	481
	5. Реформа шкільної освіти у Великобританії.....	482
	6. Особливості шкільних реформ у Франції, Німеччині, інших зарубіжних країнах	485
Тема 9.	Дванадцятирічна освіта: реалії і перспективи	487
	1. Упровадження дванадцятирічної освіти в Україні та Росії	487
	2. Структура і зміст шкільної освіти у країнах Європи.....	490
	3. Середня освіта у Сполучених Штатах Америки.....	494
	4. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі	497
	Питання для самоконтролю	509

Частина IV Школознавство513

Тема 1.	Наукові основи управління сучасною школою	515
	1. Суть процесу управління, його структура	515
	2. Принципи управління освітою і школою	517
	3. Органи освіти: їхні функції і структура.....	518
	4. Управління школою. Функції управління та функції керівників школи	519
	5. Громадське самоврядування в школі. Рада школи	525
	6. Організація внутрішкільного контролю.....	527
Тема 2.	Методична робота з учителями	530
	1. Значення методичної роботи з учителями та її суть	530
	2. Наукові основи організації методичної роботи	535
	3. Організація методичної роботи на діагностичній основі	536
	4. Традиційні та нетрадиційні форми методичної роботи	537
	5. Передовий досвід використання активних форм методичної роботи на Рівненщині.....	542
Тема 3.	Передовий педагогічний досвід та система роботи з ним	550

1. Педагогічний досвід як єдність теорії і практики	551
2. Види педагогічного досвіду	552
3. Загальні критерії передового педагогічного досвіду.....	559
4. З історії передового педагогічного досвіду та моди на нього	561
5. Система роботи з передовим педагогічним досвідом ..	566
6. Управління процесом упровадження передового педагогічного досвіду, досягнень педагогічної науки	568
Висновки	570
Тема 4. Нові тенденції в розвитку теорії і практики освіти й виховання в Україні. Стратегічний менеджмент освіти України	571
1. Найзначніші показники кризового стану виховання молоді.....	571
2. Реформування освіти в Україні на різних рівнях	573
3. Зміна мети та кінцевих результатів виховання.....	574
4. Кваліметричне вимірювання ступеня гармонійності розвитку учнів.....	576
Тема 5. Інноваційні педагогічні технології на зламі тисячоліть.....	592
Вступ	592
1. Визначення педагогічної інновації та педагогічної технології; перелік інновацій	598
2. Нові технології навчання та виховання.....	602
3. Суть, передумови та етапи становлення системи розвивального навчання	611
4. Методи навчання: традиції і новації	617
5. Витяг із положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності»	633
6. Список рекомендованої літератури з теми: «Інноваційні педагогічні технології на зламі тисячоліть».....	639
Питання для самоконтролю	641
Додатки.....	643
Література	661

Звернення до студентів

Дорогі студенти!

Ви обрали професію, вище від якої, як говорив видатний слов'янський педагог Я. А. Коменський, нічого не може бути під сонцем. Крилатими стали і слова І.Франка «Учителем школа стоїть». Великий педагог К.Д.Ушинський розумів педагогіку, як служіння народові: «Готувати уми! Сіяти ідеї! Ось наше призначення... Відкиньмо егоїзм, працюймо для нащадків! Збудімо вимоги, вкажімо розумну мету, відкриймо засоби, розбурхаймо енергію — діла з'являться самі».

Школа сьогодні як розтривожений вулик, вона в енергійних пошуках нових шляхів навчання, прищеплення учням навичок самостійного мислення, гуманізації людських відносин. Скільки ідей, пропозицій, шкільних проектів! Учителі й учні не хочуть бути пасивними спостерігачами. Сьогодні клас чутливо прислуховується до того, що відбувається у всьому світі. Мільйони вчителів у всіх куточках земної кулі вчать і виховують мільярди людей, вирішують проблеми глобальної освіти й виховання: розвивають критичне мислення, виробляють власний погляд на світ і повагу до поглядів інших людей; прищеплюють навички ефективного спілкування; збуджують інтерес і повагу до культурних надбань усіх народів; сприяють утворенню нового гуманістичного бачення світу в усій його різноманітності та єдності, нового способу діяльності; виробляють вміння творчо працювати, вирішувати різноманітні проблеми; формують бачення самого себе у взаємозалежності з іншими людьми. Культура, наука, суспільство визначають поступальний рух усього людства, а вчитель є керманічем цього руху. Вибрати шлях учителя — означає вибрати шлях пошуку, постійного неспокою, незвичайної вимогливості до себе, шлях наполегливої щоденної праці.

Професійна діяльність учителя починається з вивчення педагогіки. Педагогічна наука допоможе Вам стати справжнім Учителем. Педагогічна наука — це скарбниця багатовікового досвіду навчання й виховання підрастаючих поколінь, результат багаторічних досліджень закономірностей формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Знання закономірностей навчання й виховання, оволодіння формами і методами цієї діяльності — основа педагогічної майстер-

ності, розвитку педагогічного мистецтва. Знання педагогічної науки допоможе Вам уникнути багатьох помилок у важкій справі навчання, виховання і розвитку дітей, допоможе вибрати оптимальні рішення. Оволодіваючи педагогічною наукою, студент використовує досвід своїх попередників, йому відкриваються широкі горизонти, нові шляхи в досягненні великої мети формування особистості нового типу.

Пропонований Вам навчальний посібник «Педагогіка. Курс лекцій», розроблений автором на основі багаторічного педагогічного та вузівського досвіду роботи, зорієнтований на те, щоб збагатити студентів педагогічними знаннями, допомогти оволодіти вміннями ефективної організації навчально-виховного процесу, закласти основи нового педагогічного мислення, розвивати здатність до співпраці і співтворчості з учнями, оптимізувати підготовку до заліків, іспитів, семінарських занять.

Курс лекцій з педагогіки відповідає новій навчальній програмі, за основу взято нормативні документи про систему освіти в Україні, педагогічні словники, хрестоматії, енциклопедії, матеріали педагогічних досліджень, монографії, наукові праці Н. Д. Никандрова, М. Д. Ярмаченка, Ю. К. Бабанського, М. М. Поташника, І. П. Підласого, О. Я. Савченко, навчальні посібники з педагогіки В. М. Галузинського і М. Б. Євтуха, М. М. Фіцули та інших спеціалістів у галузі педагогіки.

З цього посібника Ви зможете дізнатися про історію руху до гуманної педагогіки, педагогічні погляди і діяльність найвидатніших її представників, традиції і сучасні тенденції в освіті ведучих країн світу. Досить глибокі за змістом лекції з теорії і методики навчання і виховання, самовиховання, перевиховання, управління цими процесами. Є підстави думати, що неабиякий інтерес у Вас викличуть лекції про оновлення змісту освіти й виховання в сучасних навчально-виховних закладах, про гуманізацію, диференціацію, індивідуалізацію навчального і виховного процесів, про інноваційні педагогічні технології, нові підходи до розвитку творчих здібностей учнів, стратегію менеджменту освіти України.

Кожна лекція має план, список рекомендованої літератури для самостійного опрацювання деяких питань, у кінці кожного розділу додаються питання для самоконтролю, завдання практичного характеру. У цьому посібнику досить повно висвітлено програмний матеріал з педагогіки та основні проблеми сучасної освіти й виховання. Викладачі та студенти можуть доповнювати лекції своїми доробками щодо змісту і методики.

Дорогі студенти! Будьте активнішими, відповідальнішими і творчими. У Ваших руках наше майбутнє, наше двадцять перше століття. Пам'ятайте, що виховати особистість може лише особистість. То ж виховуйте своєю особистістю, своїми знаннями і любов'ю, своїм відношенням до світу.

З глибокою повагою автор,
доцент, кандидат педагогічних наук

Максимюк С. П.



Частина 1

Загальні основи педагогіки. Дидактика

1. Стан освіти в Україні та нові нормативні документи про її організацію і реформування.
2. Предмет педагогіки та її становлення як науки. Методи педагогічних досліджень.
3. Розвиток та формування особистості.
4. Предмет дидактики, її завдання і досягнення на сучасному етапі.
5. Педагогічний процес як цілісна система.
6. Закономірності та принципи навчання.
7. Зміст освіти в національній школі.
8. Форми організації навчання.
9. Методи і засоби навчання.
10. Учитель сучасної школи та його професіограма.



Тема 1

Стан освіти в Україні та нові нормативні документи про її організацію і реформування

1. Стан освіти в Україні.
2. Глобальна освіта й українська школа.
3. Система освіти в Україні та її диференціація.
4. Основні принципи організації освіти в Україні.
5. Закон України «Про загальну середню освіту».
6. Національна доктрина розвитку освіти.
7. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи.

Література: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11.

1. Стан освіти в Україні

Освіта в Україні нині перебуває у складних соціально-економічних умовах. Відповідно до Указів Президента України «Про реформування вищої освіти» (1995 р.), «Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти» (1996 р.), «Про поліпшення функціонування загальної середньої освіти» (1998 р.) запроваджується структурна перебудова системи освіти, багатоканальний механізм фінансування освіти, нові нормативні документи (базовий навчальний план для загальноосвітніх навчальних закладів, проекти державних стандартів для вищої, загальної середньої та професійно-технічної освіти, закони «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо підтримки обдарованої молоді»).

Нині в Україні навчається понад 6 млн школярів, 2,4 млн студентів, 1 млн дошкільнят, 0,25 млн учнів у ПТУ, працює 600 тис. учителів. В освітянській галузі в даний час недостатньо розв'язуються такі проблеми, як нестабільність і обмеженість фінансування навчальних закладів, соціальний захист педагогів, занепад матеріальної бази, обмеження видання підручни-

ків. В особливо складних умовах працює сільська школа. На 28,9 тис. населених пунктів — 14,9 тис. шкіл, із них 2,8 тис. потребують капітального ремонту, а майже 800 шкіл — аварійні. У сільській місцевості в закладах нового типу навчається лише кілька тисяч школярів, тоді як у тисячі міських ліцеїв, гімназій, колегіумів — 200 тис. учнів.

Серйозною проблемою є те, що продовжують закриватися дошкільні заклади, у багатьох областях немає загальноосвітніх санаторних шкіл.

Гострою є проблема педагогічних кадрів. У загальноосвітніх школах не вистачає 8 тис. вчителів української та іноземних мов, математики та інформатики. Водночас триває скорочення педагогічних працівників.

Потребує вдосконалення система виховної роботи з учнівською та студентською молоддю, їх соціального захисту, насамперед сиріт і дітей із малозабезпечених сімей. Зростає кількість дитячих захворювань.

Запровадження з 1 вересня 2000 р. семестрового навчання, 12-бального оцінювання навчальних досягнень учнів, тематичного обліку знань, збільшення тривалості канікул розширює можливості для гуманізації та демократизації шкільного життя.

Перехід із 1 вересня 2001 року на нову структуру та 12-річний термін здобуття повної загальної середньої освіти буде здійснюватися в три етапи: перший розпочався у вересні 2001 року, другий — із 2005 р. з переходом учнів в основну школу, третій — із 2007 р. з переходом у старшу профільну школу. Усе це потребує значної підготовки: оновлення та стандартизації змісту освіти, паспортизації приміщень, розробки завдань, тестів для стандартизації контролю знань та вмінь учнів, перепідготовки вчителів та керівників навчальних закладів (організації для вчителів «експрес-курсів» в інститутах післядипломної педагогічної освіти, дистанційного навчання, консультацій у телефонно- та факсо-режимі, реалізації програми комп'ютеризації та інформатизації сільської школи тощо). Є проблеми зі шкільною формою, навчальними книгами, фаховими журналами та методичною літературою, наочними посібниками, змінами у структурі та змісті роботи ліцеїв, гімназій, колегіумів, удосконаленням педагогічного середовища, розвантаженням школярів, запровадженням нової системи оцінювання знань тощо.

Лише через ієрархію ціннісних підходів — людина (особистість) — народ (культура, історія, освіта) — держава (суспільство) — можлива успішна реалізація громадянського ви-

ховання, передача суспільного досвіду життєдіяльності, розвиток творчих здібностей молодого покоління.

2. Глобальна освіта й українська школа

Два десятиліття тому з'явилася концепція глобальної освіти, суть якої полягає в таких педагогічних завданнях:

- ◇ сформувані в учнів розвинене критичне мислення, сприяти виробленню власних поглядів і поваги до позицій інших людей;
- ◇ прищепити їм навички ефективного спілкування, які дають можливість вступати в контакт з усіма людьми незалежно від їхніх особистісних характеристик і уникати конфліктних ситуацій;
- ◇ збудити інтерес і повагу до культурних надбань усіх народів, прагнення зрозуміти найважливіші, специфічні й загальні характеристики цих культур;
- ◇ розширити можливості для вивчення в школах іноземних мов та культур країн;
- ◇ сприяти утворенню нового гуманістичного бачення світу в усій його різноманітності та єдності, нового способу діяльності, завдання якого — зберегти хистку рівновагу в системах «Людина — Природа», «Людина — Суспільство», «Людина — Людина»;
- ◇ виробити вміння творчо працювати, розв'язувати різноманітні проблеми, прогнозувати ситуації;
- ◇ сформувані бачення самого себе у взаємозалежності з іншими, розуміння необхідності враховувати потреби, пріоритети та цінності індивідів, груп людей, націй.

Зважаючи на ці завдання, можна визначити і головні складові змісту глобальної освіти:

1. Загальнолюдські цінності та культури різних країн.
2. Глобальні системи (економічні, політичні, екологічні тощо).
3. Глобальні проблеми (права людини, збереження миру, охорона довкілля тощо).
4. Світова історія (походження та історичний розвиток різних культур і цінностей, контакти і взаємовплив культур народів, еволюція глобальних систем — передісторія нинішніх глобальних проблем).

Характер вивчення цих питань потребує спільних роздумів, одночасного занурення в різні науки, правильної оцінки потенційних можливостей учнів. Тут неможливе застосування традиційних форм організації навчального процесу. А тому кожен учитель має розв'язувати педагогічні проблеми, які потребують якісно іншої підготовки, нової кваліфікації.

Базові принципи філософії глобальної освіти в Європі почали стверджуватися після Другої світової війни. Так, у тоталітарній Німеччині перебудова індивідуальної свідомості відбувалася за допомогою освітньої політики «подолання минулого», яка проводилася з німецькою педантичністю два десятиліття (50—60-і роки). Головним орієнтиром цієї політики було повернення Німеччини у світову культуру, визнання ідеологічної та політичної неспроможності націонал-соціалізму. Причому широке звернення до світового культурного багатства стало і найнадійнішим способом маніфестації національної самобутності.

Перед Україною також постала потреба проведення політики подолання минулого у всіх сферах життя і, зокрема, у сфері освіти. Наша система освіти, потрапивши на сім десятиліть у провалля комуністичного режиму, втратила час, застрягла в минулому. Але шукаємо спосіб наздогнати час, надолужити втрачене. Для цього необхідно якомога швидше інтегруватись у світове освітнє співтовариство, що дасть можливість поглянути на самих себе чужими очима, приєднатися до спільного пошуку шляхів побудови нової освіти.

Необхідність докорінного реформування освіти продиктована такими трьома групами факторів.

По-перше, падіння «залізної завіси», якою тоталітарний режим відгороджував Україну від цивілізованого світу, зробило можливим приєднання нашої держави до інтеграційних процесів у міжнародній економіці, а це вимагає включення української освіти до єдиного загальноосвітнього простору, що дасть змогу *формувати українця і громадянина світу*.

По-друге, розвінчується міф про «найкращу у світі радянську систему освіти», стверджуються критичні погляди на реальність, а це створює передумови для послідовного проведення політики «подолання минулого» в усіх сферах шкільного життя.

По-третє, у нас розпочинається перехід до нової стадії розвитку цивілізації — постіндустріального (інформаційного) суспільства, а це призводить до кризи старої моделі освіти, яка в умовах України накладається на загальну кризу в суспільстві. Така криза у квадраті (криза освіти в кризовому

суспільстві) украй ускладнює ситуацію в навчальних закладах, спонукає до рішучих дій для виходу з освітньої катастрофи. Тому потрібне послідовне, негайне й рішуче проведення радикальної трансформації шкільної освіти, яка повинна перейти від стадії зрушень до глибоких структурних та системних реформ.

Головні напрями змін можна окреслити так:

1. *Подальша геуніфікація школи*, що ґрунтується на визнанні права наших громадян мати різні освітні інтереси і право кожної школи вчити по-різному, мати власне обличчя, свою філософію освіти і концепцію розвитку.
2. Продовження демократизації всіх сфер шкільного життя, починаючи з відмови від авторитарної педагогіки на уроці та закінчуючи ліквідацією командно-адміністративних методів управління школою.
3. Початок процесу *масової демонаполізації* освіти, який означає «роздержавлення» навчального закладу, перехід до загальнонаціональної, громадсько-державної школи.
4. Продовження децентралізації управління системою освіти (розширення прав місцевих освітніх органів влади й окремих навчальних закладів та децентралізація освітніх одиниць, яка призведе до ліквідації гібриду «школа I—III ступеня»).
5. Подальша «декомунізація» школи, яка передбачає відмову від жорсткого ідеологічного контролю за роботою навчального закладу, поступовий відхід від «радянської» моделі школи, формування нової філософії освіти, нового стилю педагогічного мислення.

У світовому освітньому просторі Україна не повинна бути «озоною діркою», про це має подбати світове освітнє співтовариство. Ми не повинні ставити утопічного завдання: зробити українську шкільну освіту такою, якою вона є, наприклад, у США. Українська освітня реальність вимагає вироблення власного механізму інтеграції здобутків освітньої педагогічної думки з традиціями національної школи, особливостями національного менталітету. Для нас особливе значення має вивчення зарубіжного досвіду функціонування поліетнічної освіти, стажування директорів навчальних закладів у західних школах, фінансова допомога для розширення можливостей брати участь у міжнародних педагогічних конференціях, для передплати іноземних педагогічних видань тощо. Нам украй потрібна міжнародна експертиза української системи шкільної освіти, щоб протидіяти освітянським чиновни-

кам, озброєним застарілим механізмом централізованого управління школою. Існує й проблема захисту вітчизняного освітнього простору від експансій деяких зарубіжних організацій (особливо релігійних). Ми не повинні руйнувати чи не єдине досягнення радянської влади у сфері освіти — встановлення її світського характеру (такий характер має державна освіта у багатьох країнах Заходу).

Водночас, попри всі наші проблеми, ми можемо запропонувати для міжосвітнянського обміну унікальну меташколу — школу розвивального навчання, школу-парк, школу діалогу культур, школу радості, педагогіку співпраці, модульну систему навчання. Ці та інші зразки творчого пошуку вчителів пострадянського освітнього періоду базуються на педагогічних концепціях і підходах глобальної освіти. У нас були і є яскраві постаті педагогів, які можуть багато чого внести до скарбниці світової педагогічної думки. Дедалі більше й більше українських керівників шкіл залучаються до боротьби за нову освіту, за педагогіку без кордонів.

На Міжнародній конференції «Керівництво глобальною освітою», яка відбулася 23—26 липня 1997 р. в м.Бостоні (США), лейтмотивом була думка: «ми живемо в єдиному світі, який долає бар'єри на шляху до подальшої інтеграції, тому керівники навчальних закладів повинні бути лідерами змін не лише в школі, а й у суспільстві, бо тільки так можна створити сприятливі передумови для подальшого утвердження глобально орієнтованої моделі школи».

Делегати з'їзду, порушуючи проблему світового освітнього процесу, висловлювали такі думки:

1. Учителі повинні концентрувати увагу не тільки на інформаційних технологіях навчання, а й на реалізації основних основ формування світогляду сучасного учня — на ідеї прав людини. Необхідно створити всесвітню освіту з прав людини. Мета цієї освіти — виховати молодь соціально освіченою, навчити сприймати світ таким, яким він є, знайти в ньому своє найважливіше місце, зрозуміти, як кожен може змінити життя на краще. Освіта з прав людини повинна бути окремим предметом у школі, і вона має проїмати увесь освітній процес. Це повинна бути розвивальна освіта, яка передбачатиме розвиток уявлень, цінностей, а не сухе цитування декларацій (Ірландія).
2. Потрібно створити однакові можливості дітям, щоб вони успішно розвивалися і сприяли прогресу в майбутньому. Усі повинні працювати разом у сфері технології освіти, адже нині 70% учителів світу досі не користуються ком-

- п'ютерами. Ніхто в цю інформаційну епоху не повинен залишатися позаду (США).
3. Обмін студентами та викладачами не справляє значного впливу на школу в цілому. Передавання ідей, технологій навчання, підручників також бажає кращого, бо досі це помітно не вплинуло на російську систему освіти. Використання досвіду голландських колег у створенні навчальних курсів, спрямованих на боротьбу з наркоманією та планування сім'ї, було досить ефективним. Найрезультативніший шлях співпраці, коли освітяни з різних країн разом розв'язують спільні проблеми. Наприклад, російсько-британська програма підготовки директорів шкіл (Росія).
 4. Якщо кожен педагог і навіть лаборант не буде прикладом того, як треба вчитися, годі й сподіватися, що в учнів з'явиться орієнтація на безперервну освіту впродовж усього життя. Головне завдання — «відкрити» кожного учня, знайти в ньому щось особливе і неповторне, навчити працювати у сфері його інтересів. Шляхи входження педагога в таке поле інтересів можуть бути такі: «відкривати душі» замкнених дітей за допомогою колективної роботи в групах; інформативно-комунікативна технологія; використання незвичайних комунікативних можливостей Інтернет; спільне обговорення процесу навчання, його принципів та глибоке вивчення досвіду колег (Великобританія).
 5. Нам треба вчити учнів визначати мету свого життя, шляхи її досягнення, формувати вміння йти на ризик, виявляти свої творчі здібності. Уже в найближчі десять років настане новий Ренесанс людства, і освіта відіграватиме вирішальну роль у цьому процесі. Процес навчання має здійснюватись упродовж усього життя людини, великого значення набуває розвиток емоційного інтелекту, духовної сфери, зростає мотиваційна роль освіти (США).
 6. Менеджмент учи́ть нас, освітян, різних стратегій і методик, які ми переносимо до класної кімнати. У кожній країні потрібне цілеспрямоване виховання більшої толерантності та неупередженості своїх громадян у ставленні до іноземців, які, наприклад, зробили значний внесок у культурний розвиток рідного міста учнів (Німеччина).
 7. Освіта в арабському світі далека від стандартів розвинутих країн. Тут високий рівень неписьменності, який досягає 50 %: у Йорданії — 20 %, Сомалі — 76 %, Судані —

73 %, у нафтодобувних державах — близько 30 %. Система викладання, коли дітям просто «забивають» голову лавиною фактів та готових знань, не розвиває в учнів критичного мислення. Щоб змінити ситуацію, потрібні висококваліфіковані вчителі, обладнання та підручники, класи з невеликою наповнюваністю учнів, у яких педагоги змогли б забезпечити індивідуалізацію навчання (Ліга арабських країн).

8. Фінляндія — країна з високими стандартами життя. Науково-дослідницькі роботи, освіта і впровадження передових технологій є пріоритетними сферами. Країна лідирує в багатьох напрямках розвитку інформаційних технологій (телекомунікації, мобільний зв'язок, поширення мережі Інтернет та ін.). Ці успіхи стали можливими насамперед завдяки інвестуванню освіти, витрати на яку становлять 6,5% внутрішнього продукту Фінляндії. Загальноосвітня школа — це дев'ятирічна система, яка забезпечує обов'язкову освіту всіх дітей шкільного віку, починаючи від 7-и років. Після закінчення цієї школи 93% учнів продовжують освіту у вищих або канікулярних школах. Освітню політику в країні визначає Національна рада, а Міністерство освіти її проводить. До радикальних змін у шкільній системі освіти належать: а) національний навчальний план, який визначає лише загальну структуру навчання; б) під час оцінювання результативності навчання аналізується не лише освітній процес, а його забезпечення, не лише кількісні результати, а й діагностика розвитку неординарних здібностей; в) мотивація навчання; г) відсутність системи централізованого контролю (Фінляндія).
9. Дівчата, які закінчують загальноосвітню школу, мають кращі знання, ніж хлопці. Існують відмінності між учнями протилежної статі, тому потрібно шукати нові способи навчання та розробляти ефективні програми розвитку чоловічих якостей у хлопчиків. У претендентів на робочі місця роботодавці цінують грамотність та комунікативність. Потрібно перебудувати школу відповідно до цих вимог життя: збагатити навчальні плани і програми пріоритетними для хлопців видами діяльності; розвивати «критичне навчання» в школах; запроваджувати програми, в яких домінує принцип виховання чоловічих якостей; організувати діяльність хлопчиків у дусі змагання; урахувати особливості психології хлопців (загострене відчуття справедливості, болюча реакція на критику з боку жінок). В Австралії є унікальна Хейтс-школа, що займає територію 14 гектарів на вершині невеликої гори, вона

поєднує в собі три типи шкіл, у яких навчаються учні від 4 до 19 років: початкову, середню, старшу. Школа велика (близько 1400 учнів), має розгалужену структуру управління: менеджер (керуючий справами), директори кожного типу шкіл, координатори (старші вчителі), які відповідають за виконання програм і завдань школи, комп'ютерний лідер, адміністратор. В основу організації життя школи покладені такі принципи: створення родинних груп, організація одностатевих класів, спільне викладання (два вчителі на клас, на одному уроці поєднуються кілька предметів), постійне перебування учнів в одній і тій самій кімнаті (Австралія).

10. Основу успішного розвитку школи становлять: а) сильне керівництво директора, насамперед у визначенні плану дій; б) ефективна діяльність середньої ланки управлінців, які є двигуном будь-якого навчального закладу; в) обізнаність педколективу зі стратегією вдосконалення роботи школи; г) розуміння кожним учителем основних завдань з удосконалення стандартів у своїх школах; д) тісний зв'язок школи і батьків; е) добра поведінка та відвідування школи учнями; ж) ефективне фінансове управління навчальним закладом.

Традиційно кожного року в листопаді національна преса Великобританії друкує інформацію про досягнення учнів, надає можливість кожній школі порівняти себе з 25% кращих шкіл такої ж категорії; щороку школи друкують свої цілі та звіти (Великобританія).

11. У Новій Зеландії перед директором звітує в письмовій формі старший учитель і той педагог, діяльність якого перевіряється. Оцінюється механічна робота вчителя (виставлення оцінок, використання обладнання) та ефективність підготовки, викладання, організація класу. В анкеті самоперевірки, яка подається директору раз на півроку, учителі досить чесно та об'єктивно оцінюють свою діяльність, повідомляють, як їм може допомогти школа та як вони самі підвищуватимуть свій рівень. Крім того, характеристику на вчителя складає також заступник директора. Директор обговорює з учителем ці характеристики, визначає завдання професійного розвитку; досягти поставлених цілей педагогові допомагає шкільний комітет з професійного розвитку. Крім викладацької роботи, учитель працює і як класний керівник. У класи об'єднуються діти різних вікових груп (Нова Зеландія).

3. Система освіти в Україні та її диференціація

Система освіти — це сукупність навчальних і навчально-виховних закладів, які відповідно до законів забезпечують загальну середню і вищу освіти, здобуття спеціальності або кваліфікації, підготовку або перепідготовку кадрів для економіки й культури.

До 1918 року в Україні існувала система формальної та матеріальної освіти. До нижчого рівня належали сільські, земські або церковно-парафіяльні школи, де навчали дітей (у межах 2—3 класів) письма, лічби, читання, Закону Божого. На середньому рівні формальній освіті відповідали гімназії в містах, які готували з числа забезпечених городян службовців, чиновників або абітурієнтів до вступу у вищі чи середні навчальні заклади. *Формальною* вона називалася тому, що вивчалися предмети, які не завжди мали практичне значення, спиралися на механічне запам'ятовування матеріалу. Особливо формальними були латинська й давньогрецька мови, бо людині середнього рівня вони нічого не давали. До вищого рівня належали університети, які надавали переважно гуманітарну освіту.

Матеріальну освіту надавали в реальних (спеціально для виробництва) і в комерційних (купці, економісти) училищах, технікумах, політехнічних інститутах. Існували також у незначній кількості духовні та учительські семінарії. Загальної письменності не було. Царизм ніколи не вважав за потрібне давати освіту всьому народу. Рідну мову українців, яку тоді називали «малоросійським діалектом», взагалі забороняли, з чим завжди боролися українські прогресивні діячі.

У 1919 році, проголошуючи нову школу, вважали, що це шкільна община — комуна. У 30-х роках вийшло кілька постанов про відновлення у школі класно-урочної системи, предметний поділ викладання змісту освіти, про гімназії, пільги вчителям, обов'язки класного керівника. Експерименти вчителів були розкритиковані й заборонені.

У 20—30 роках українська школа переживала період бурхливого національного оновлення. Система народної освіти в Україні була схвалена Всеукраїнською нарадою у справах освіти і становила: дошкільні заклади (для дітей 3—8 років — це садочки і майданчики), школа I ступеня (8—12 років), школа II ступеня (12—15 років), а також ФЗУ (учнівство) та технікуми. Із 1930 р. запроваджувалося обов'язкове *початкове навчання*, а з 1934—1935 рр. — *семирічне, розвивалися середні*

школи, профтехучилища, технікуми в містах і райцентрах, удосконалювалось управління — з'явилося МО України.

З прийняттям Закону «Про освіту» (1996 р.) до вищих навчальних закладів віднесено коледжі, технікуми, училища (педагогічні, музичні, культурно-освітні); середню спеціальну освіту ліквідовано, тобто зроблено крок до світових стандартів. Згідно із Законом «Про освіту» система освіти в Україні поєднує: дошкільне виховання, загальну середню освіту, професійну освіту, вищу освіту, післядипломну підготовку, аспірантуру, докторантуру, підвищення кваліфікації, перепідготовку, позашкільне навчання і виховання, самоосвіту.

Загальноосвітня школа — базова ланка в системі неперервної освіти громадян України. Вона повинна дати якісну середню освіту і можливість свідомо вибрати вищий навчальний заклад, технікум чи ПТУ або здобути професію на виробництві.

Базова середня освіта — це суспільно необхідний рівень знань, трудових умінь, культурного розвитку, самостійного мислення, уміння постійно збагачувати знання, здатність адаптуватися до підвищення кваліфікації, змін у праці у зв'язку з НТП, активно брати участь у суспільному житті.

У Законі «Про освіту», «Положенні про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад» зазначено про триступеневу школу:

I ступінь — початкова школа (3 роки);

II ступінь — основна школа (5 років);

III ступінь — середня загальноосвітня школа (2—3 роки).

I ступінь. Початкова освіта повинна забезпечувати всім учням необхідний рівень інтелектуального розвитку, давати елементарні знання з основ наук, формувати в них навчальні й загальнотрудові навички, викликати інтерес до художньої та технічної творчості, залучати до суспільно корисної праці.

Предмети мають інтегративний характер, дають загальне уявлення про природу, суспільство, людину, працю. Ця школа забезпечує *початкове* становлення особистості дитини, виявляє і розвиває її здібності, формує бажання і вміння вчитися, створює умови для самовираження дитини в різних видах діяльності.

II ступінь. Основна базова освіта. Спирається на сформовані в початковій школі знання, уміння, забезпечує учням систематичні знання основ наук, гарантує їх взаємозв'язок, системність, комплексність, тобто закладає основи загальноосвітньої підготовки, необхідні для продовження загальної професійної освіти чи для початку самостійної трудової діяльності. Ця освіта забезпечує розвиток світоглядних, етич-

них, творчих якостей особистості, її нахилів, здібностей до соціального самовизначення.

Основна освіта забезпечує рівень навчальних досягнень, визначений державним стандартом з урахуванням національно-культурних потреб, індивідуальних інтересів.

III ступінь. Середня освіта забезпечує завершення загальноосвітньої підготовки на основі широкої та глибокої диференціації навчання, максимально сприяє формуванню ціннісних орієнтацій і громадянської позиції учнів, їхнього загальнокультурного рівня, художніх і технічних здібностей, наукового світогляду і політехнічного кругозору, високої моральності, громадянськості, почуття національної самосвідомості.

Для учнів, які до закінчення 9 класу не визначилися з профілем навчання, зберігається загальнокультурна підготовка. *Трудова* підготовка організовується з урахуванням обраного учнями профілю навчання та місцевих умов.

Трудове навчання у школі III ступеня не передбачає професійної підготовки учнів. Але за наявності умов, бажання учнів і батьків, зацікавлених підприємств за рішенням ради школи може вводитися професійне навчання, *не обов'язкове для всіх учнів*.

Загальноосвітні школи можуть функціонувати як ліцеї або гімназії згідно з положеннями про них.

Гімназії значно розширюють гуманітарну і загальнокультурну підготовку, поглиблюють вивчення іноземних мов. Вони мають 7 класів, які відповідають 5—11 класам загальноосвітньої школи. До гімназії зараховуються учні на конкурсній основі після закінчення 3—4 класів школи. Можуть бути гімназії з 1 по 5 клас із прогімназійними 1—4(3) класами.

Ліцеї надають розширену математичну, природничо-наукову та технічну підготовку. Вони мають 3 класи (9—11). Учнів зараховують на конкурсній основі після закінчення 8 класу.

Ліцеї та гімназії працюють за індивідуальними навчальними планами і програмами, які розробляють викладачі, працівники ВНЗ, науково-дослідних установ на підставі типових навчальних планів і програм. Затверджують ці документи органи народної освіти.

Колегіуми — заклади III ступеня філологічно-філософського та культурно-естетичного профілів.

4. Основні принципи організації освіти в Україні

- ◇ Доступність для кожного громадянина всіх форм і типів послуг, які надає держава;
- ◇ рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту і всебічного розвитку;
- ◇ гуманізація та демократизація;
- ◇ пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей над політичними і класовими інтересами;
- ◇ органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями;
- ◇ незалежність державної системи освіти від політичних партій, інших громадських і релігійних організацій;
- ◇ науковий і світський характер освіти в державних навчально-виховних закладах;
- ◇ інтеграція з наукою і виробництвом, взаємозв'язок з освітою інших країн;
- ◇ гнучкість і прогнозованість системи освіти;
- ◇ єдність і наступність системи освіти;
- ◇ безперервність і різноманітність системи освіти;
- ◇ відповідність освіти світовому рівню;
- ◇ поєднання державного управління і громадського самоврядування в системі освіти.

5. Закон України «Про загальну середню освіту»

Загальна середня освіта є основною ланкою в системі освіти України. Вона виконує дуже важливу соціально-культурну функцію відтворення духовного й інтелектуального потенціалу українського народу, є основою, на якій будується економічний потенціал держави.

У непростих соціально-економічних умовах система освіти продовжує реформуватися, адаптуватися відповідно до сучасних вимог суспільства, її вдосконалення відбувається з урахуванням вітчизняного і зарубіжного досвіду, надбань кращих учительських колективів, результатів педагогічних експериментів, що цілком відповідає міжнародним тенденціям розвитку освіти і сприяє інтеграції в європейський та світовий освітянський простори.

Однак реформування загальної середньої освіти стримується труднощами перехідного періоду. У Законі України «Про освіту» відображено проблеми, які стосуються загальної середньої освіти. Проте ще досі залишається незадовільним стан матеріально-технічного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів, затримується виплата заробітної плати педагогічним працівникам, низька якість навчально-виховного процесу. Широка розгалуженість системи, велика різноманітність загальноосвітніх навчальних закладів за своїми функціями зумовили потребу створення Закону України «Про загальну середню освіту», у якому відображено структуру середньої освіти, специфіку типів загальноосвітніх навчальних закладів, організацію навчально-виховного процесу, права та обов'язки його учасників, кадрове забезпечення, функції державного стандарту освіти, участь у громадському управлінні загальною середньою освітою, повноваження центральних та місцевих органів виконавчої влади тощо.

Проект Закону готувала велика група фахівців, у ньому враховано близько 2500 пропозицій, які надійшли з областей, міст і сіл України після його публікації.

Закон складається з 46 статей, їх поділено на XI розділів. Їх зміст охоплює всі напрями діяльності навчальних закладів та установ, які забезпечують повну загальну середню освіту.

У загальних положеннях (ст. 1—7) більш детально конкретизовані завдання загальної середньої освіти та її системи, в них зазначається, що загальна середня освіта є *обов'язковою* основною складовою освіти, наголошено на єдності навчання і виховання, здобуття знань із формуванням національних цінностей українського народу. Уперше включено до системи загальної середньої освіти професійно-технічні та вищі навчальні заклади I—II рівнів акредитації, які поєднують професійну та загальноосвітню підготовку юнаків і дівчат.

У ст. 6 сказано, що всім громадянам незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних та інших ознак забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти у державних і комунальних навчальних закладах. Відповідальність за здобуття повної загальної середньої освіти неповнолітніми громадянами покладається на їхніх батьків чи опікунів, на інтернатні заклади, де вони виховуються.

Розділ «Загальноосвітні навчальні заклади» (ст.8—11) закріплює не тільки різноманітність загальноосвітніх навчальних закладів, а й специфіку їхньої діяльності. До загальноос-

вітніх навчальних закладів належать: початкова школа I ступеня (пропедевтичного спрямування); основна (базова середня) школа II ступеня з навчанням прикладного спрямування; старша (повна середня) школа III ступеня з навчанням переважно профільного спрямування; гімназія — заклад II—III ступенів гуманітарного профілю навчання; ліцей — заклад III ступеня природничо-наукового, технічного профілю і допрофесійної підготовки; колегіум — заклад III ступеня філологічно-філософського та культурно-естетичного профілів; спеціалізовані школи I—III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів і курсів; школи-інтернати, спеціальні школи, школи соціальної реабілітації; вечірні та заочні школи — заклади II—III ступенів; санаторні школи I—III ступенів; навчально-виховні об'єднання, комплекси; навчально-виробничі комбінати — професійні заклади III ступеня, які забезпечують допрофесійну підготовку та профорієнтацію. Загальноосвітні навчальні заклади можуть бути державної, комунальної та інших форм власності залежно від основного засновника (центрального чи місцевого органу виконавчої влади).

У розділі «Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах» (ст. 12-16) пропонуються *нові підходи* до збільшення тривалості здобуття повної загальної середньої освіти, яка у більшості європейських країн складає 12—13 років. *Тому обов'язковий термін навчання 11 років є мінімально необхідним. Визначено нові терміни здобуття повної загальної середньої освіти за формулою 4 + 4 + 3.* Навчальний рік розпочинається 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року, тривалість навчального року в закладах I ступеня не може бути менше ніж *175 робочих днів*, а в закладах II—III ступенів — *190 робочих днів* без урахування часу на складання заліків та випускних іспитів, тривалість яких не може перевищувати трьох тижнів. Структура навчального року (за четвертями, півріччями, семестрами) та тривалість навчального тижня встановлюється загальноосвітнім навчальним закладом за погодженням із відповідним органом управління освітою.

У розділі IV «Учасники навчально-виховного процесу» (ст.18) підкреслено, що учасниками навчально-виховного процесу є не тільки учні, педагоги, спеціалісти та представники установ освіти, а й *батьки та представники підприємств, установ та організацій*, які беруть участь у навчально-виховній роботі. Цим самим підкреслюється, що школа й освіта — *всенародна справа*, а не монополія органів освіти.

У ст. 22 «Педагогічні працівники» визначено, що педагогічний працівник — особа, яка має відповідну освіту, належний рівень професійної підготовки, *забезпечує результативність* своєї роботи, володіє фаховою, психолого-педагогічною, загальною культурою, має високі моральні якості, хороше психічне та фізичне здоров'я. У ст. 36 законодавчо закріплено діяльність органів громадського самоврядування: опікунської ради, учнівського і батьківського комітетів, самоврядних об'єднань тощо.

У розділі V (ст. 28—32) «Державний стандарт загальної освіти» визначається зміст стандартів шкільної освіти, порядок їх розроблення та перегляду (один раз на 10 років). У ст. 32 подано види державної підсумкової атестації учнів — іспити, тестування, виконання творчих робіт, контрольні роботи. Стандартизація — це нове явище у національній системі освіти, воно не дозволяє некомпетентного втручання у зміст шкільної освіти, нав'язування предметів, збільшення кількості навчальних годин.

У ст. 33—37 визначені основні завдання управління системою загальної середньої освіти, повноваження органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

У ст. 40—41 відображено питання фінансово-господарської діяльності, матеріально-технічного та міжнародного співробітництва.

Прийняття Закону України «Про загальну середню освіту» забезпечить створення нової моделі загальної середньої освіти, введення в дію механізму її здобуття, еквівалентність загальної середньої освіти в Україні та інших країнах, досягнення чіткого розподілу повноважень центрального регіону органів виконавчої влади, місцевого самоврядування, формування державно-громадського управління галуззю, поліпшення соціального захисту учнів та педагогів.

6. Національна доктрина розвитку освіти (витяг)

Національна доктрина розвитку освіти України є державним документом, який визначає стратегію й основні напрями її розвитку у XXI столітті.

Головна мета української системи освіти — створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчати-

ся упродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства.

Пріоритетами державної політики в розвитку освіти є:

- ◇ особистісна орієнтація освіти;
- ◇ створення рівних можливостей для дітей і молоді у здобутті якісної освіти;
- ◇ удосконалення системи неперервної освіти та освіти впродовж життя;
- ◇ розвиток україномовного освітнього і культурного простору;
- ◇ забезпечення освітніх запитів національних меншин;
- ◇ формування національних та загальнолюдських цінностей;
- ◇ формування через освіту здорового способу життя;
- ◇ забезпечення економічних і педагогічних умов для професійної самореалізації педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- ◇ упровадження інформаційних педагогічних технологій, розвиток бібліотечної справи, забезпечення доступності інформації, навчальної і довідкової літератури;
- ◇ створення індустрії навчальних засобів;
- ◇ створення ринку освітніх послуг;
- ◇ інтеграція української освіти в європейський та світовий освітній простір;
- ◇ гармонійне поєднання навчального процесу та наукової діяльності вищого навчального закладу;
- ◇ використання наукових результатів як бази і змісту навчання.

Освіта спрямована на втілення в життя *української національної ідеї*. Вона підпорядкована консолідації українського народу в *українську політичну націю*, яка прагне жити в співдружності з усіма народами і державами світу.

Освіта виховує громадянина і патріота України, прищеплює любов до української мови та культури, повагу до народних традицій. Вона підпорядкована формуванню системи національних інтересів як головних пріоритетів світоглядної культури особистості і разом із тим сприяє оволодінню багатствами світової культури, вихованню поваги до народів світу. Українська освіта має гуманістичний характер. Вона не допускає поширення шовіністичних, расистських та інших антигуманних ідей і поглядів.

Реалізація Доктрини забезпечить перехід до нової гуманістично-інноваційної філософії освіти, що виходить із її пріо-

ритетності для розвитку України. Це забезпечить відчутне зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості, нації і народу, у результаті чого відбудуться потужні позитивні зміни в системі матеріального і духовного виробництва, структурі політичних відносин, побуті і культурі.

Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що істотно зміцнить демократичні засади громадянського суспільства, прискорить розвиток і духовно-моральну збалансованість ринкових відносин.

Зміцняться самосвідомість особистості, національний характер, національна гідність людини. Зросте авторитет української національної культури. Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості. Істотно знизяться меншовартісні риси характеру, підвищиться громадянський авторитет індивідуальності, зміцниться статус українця в міжнародному соціокультурному середовищі.

Українська освіта стане конкурентоспроможною в європейському і світовому освітньому просторі, людина — захищеною, мобільною на ринку праці і в контексті особистісного духовно-світоглядного вибору.

Зростаючий освітній потенціал суспільства забезпечить упровадження нових і новітніх інформаційних технологій, що дасть змогу протягом наступних 10—15 років скоротити відставання в темпах розвитку, а з часом — істотно наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу.

Випереджуючий розвиток освіти, упроваджений на основі цієї Доктрини, забезпечить вихід України з нинішнього стану, усебічну модернізацію суспільства і держави, нації та народу, досягнення рівня життя, гідного людини.

7. Концепція 12-річної загальноосвітньої школи (витяг)

Освіта ХХІ століття — це освіта для людини, її стрижень — розвивальна, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і житті своєї країни.

Входження України у світовий освітній простір зумовлює приведення вітчизняних освітніх стандартів, зокрема щодо тривалості здобуття загальної середньої освіти, у відповідність з нормами світового співтовариства (не менше 12 років). Досі вона не відповідала цим нормам і становить 10 років для учнів, що вчаться у трирічній початковій школі (а таких 75%), 11 і років — для решти дітей. Це не сприяє підвищенню рівня освіченості молодого покоління, поглиблює розрив між дошкіллям і початковою школою, загальноосвітньою і профтехшколою.

Слід зважити і на те, що 12-річна школа — економічно доцільна й ефективна форма зайнятості молоді 17—18-річного віку, яка в умовах конкуренції на ринку праці не завжди може знайти роботу.

Слабким місцем нашої школи є відсутність у переважної більшості її випускників належного рівня національної свідомості, що консолідує громадян у цілісний суспільний організм, достатньої життєвої компетентності, соціального розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію, а також незадовільне володіння іноземними мовами.

Все це вимагає перегляду підходів до визначення мети і завдань шкільної освіти, формування її змісту, організації навчально-виховного процесу. Зосередженість на потребах освіти і розвитку учнів передбачає пряму залежність проектування навчального змісту і методичного забезпечення від вікових та індивідуальних особливостей школярів. Основою всіх перетворень має стати реальне знання потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості. Саме на цьому ґрунтується застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій.

Мета, завдання і засади діяльності школи

Загальна середня освіта має забезпечити умови для морального, інтелектуального, фізичного, художньо-естетичного розвитку учнів, виховання громадянина демократичного суспільства, яке визнає освіченість, вихованість, культуру найвищими цінностями, незамінними чинниками соціального прогресу.

Основними завданням загальноосвітньої школи є:

- ◇ різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб;

- ◇ збереження і зміцнення морального, фізичного і психичного здоров'я вихованців;
- ◇ виховання школяра як громадянина України, національно свідомої, вільної, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір, приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях;
- ◇ формування у школярів бажання і уміння вчитися, виховання потреби і здатності до навчання;
- ◇ продовж усього життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань;
- ◇ становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності;
- ◇ виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їх життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією;
- ◇ виховання школяра як людини моральної, відповідальної, людини культурної, з розвиненим естетичним і етичним ставленням до навколишнього світу і самої себе.

Школа — це простір для життя дитини; тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху.

Зміст шкільної освіти має бути осучаснений таким чином, щоб випускники 12-річної школи могли швидко адаптуватися у самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал як для самореалізації в професійному і особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави.

У сучасному світі знання стають все більш доступними для тих, хто хоче оволодіти ними, тому переосмислюється самоцінність знань. Натомість зростає роль умінь добувати, переробляти інформацію, одержану з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення людини. Це зумовлює зменшення питомої ваги готової інформації, зміну співвідношення між структурними елемента-

ми змісту на користь засвоєння учнями способів пізнання, набуття особистого досвіду творчої діяльності, посилення світоглядного компоненту змісту. Поряд з традиційними джерелами здобуття знань широко використовуються глобальні і локальні інформаційні мережі з різноманітними базами даних та профільованими експертними системами. Громадянська освіта (або громадянознавство), художня культура (або мистецтво), природознавство, математика, інформатика, технології, фізична культура і основи здоров'я, їх набір відповідає структурі діяльності людини, містить знання про людину, природу, суспільство, науку, культуру, виробництво і є змістовою основою для формування в учнів цілісного уявлення про світ на рівні загальноосвітньої підготовки, достатньої для вибору професії і продовження освіти.

Перехід у мобілізований, динамічний світ, у відкрите суспільство підносить роль життєвої і соціальної компетентностей учнів. Громадянська освіта, економічне, правове, екологічне виховання сприяють активному життєвому і соціальному самовираженню особистості. Блок соціального змісту має бути збагачений, систематизований, перерозподілений по шкільній вертикалі. Соціально орієнтованим знанням слід надати виразного культурологічного та життєвого спрямування, виділити доміанти на кожному ступені школи. Зміст суспільствознавчої галузі має бути чітко структурований у блоки історичної і суспільствознавчої освіти. Більш цілісно і повно розглядається історія України в контексті світової історії.

Посилюється розвивальне, практичне і виховне спрямування мовно-літературної освіти, формування у процесі вивчення всіх предметів мовної культури особистості. Сучасне розуміння ролі української мови в школі повинно виявлятися у чотирьох взаємопов'язаних аспектах: 1) мова як навчальний предмет в усіх навчальних закладах; 2) мова як основний засіб комунікації і одержання знань з інших (не мовних) сфер пізнання; 3) мова як засіб трансформації одержаної учнем інформації в особистісну систему знань, умінь, переконань; 4) мова як засіб розвитку і самовираження особистості школяра, утвердження його в суспільстві.

Формуючи зміст природознавчої галузі, слід переструктурувати його, чітко визначивши послідовність і тривалість вивчення її складових по класах, посилити практичний характер змісту, його гуманітарну спрямованість, що сприятиме більш переконливому розкриттю ролі людини у пізнанні природи, цілісності її сприйняття. Зміст цієї галузі закладає підвалини формування наукового світогляду і стилю мислен-

ня, є основою розуміння сучасних технологій і виробництв, розвитку екологічного мислення. Він реалізується через традиційні навчальні предмети і курси фізики, хімії, біології, географії, астрономії, а також шляхом їх інтеграції на певних етапах навчання.

Пріоритети у навчанні математики надаються формуванню в учнів уявлення про сутність математичного знання, ознайомленню їх з ідеями і методами математики, її роллю у пізнанні і перетворенні дійсності, забезпеченню оволодіння системою математичних знань і вмінь, які мають передусім загальноосвітнє, загальнокультурне спрямування, а також необхідні для успішного вивчення інших освітніх галузей.

Зростання соціальної й особистісної значущості опанування учнями комп'ютерної грамотності, без якої неможлива успішна адаптація в інформаційному суспільстві, вимагає докорінних змін в інформатизації загальної середньої освіти. До складу загальноосвітніх предметів вводиться інформатика. Комп'ютерно орієнтовані засоби навчання мають застосовуватися на всіх ступенях школи. Зокрема, у 1—6 класах комп'ютер може використовуватись як засіб навчальної діяльності з метою оволодіння школярами первинними вміннями і навичками роботи з ним, у 7—9 класах забезпечується вивчення базового курсу «Основи інформатики», у 10—12 класах — поглиблене вивчення окремих розділів з інформатики з урахуванням профільності підготовки та за вибором учнів. Запроваджуються центри ресурсного програмного забезпечення всіх навчальних предметів.

Комплексного підходу вимагає реалізація оздоровчої функції школи. Передусім слід зняти перевантаження дитячої пам'яті і статичне навантаження м'язів — розвантажити зміст на всіх ступенях школи від несуттєвої інформації, перенасичення численними фактами, термінами, датами, правилами тощо. Піднесення оздоровчої функції фізичної культури передбачає нормативне відпрацювання рухового режиму 12-річної школи, введення в усіх класах 3-х уроків фізичного виховання, забезпечення диференційованого підходу до різних груп дітей, посилення мотиваційного компоненту виховання здорового способу життя.

Суттєвого перегляду вимагають зміст і функції шкільної художньо-естетичної освіти. Основна її мета вбачається в розвитку світоглядних уявлень учнів, їх естетичного ставлення до дійсності та особистісно ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення ху-

дожних образів, формуванні потреб в художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні.

Трудова підготовка у 12 річній школі повинна забезпечувати ознайомлення учнів з основами сучасного виробництва, основними технологічними процесами, основами технічної творчості, сільськогосподарського дослідництва, дизайну, декоративно-ужиткового мистецтва, набуття навичок роботи із знаряддями праці різних рівнів досконалості (від ручних до автоматизованих, в тому числі комп'ютерною технікою); формування технолого-конструкторських, економічних, екологічних знань і вмінь. Вона сприяє професійному самовизначенню школярів, формуванню в них якостей, необхідних для трудової діяльності в різних сферах виробництва, обслуговування, побуті і подальшого їх навчання та професійного удосконалення.

Гуманістичні цінності освіти зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно орієнтовану. Сутнісними ознаками цих змін є навчання і виховання особистості на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей.

Особистісно орієнтована шкільна освіта вимагає всеохоплюючої психологізації навчально-виховного процесу, опори на надійну діагностичну основу. Сучасна школа має використовувати діагностику не селективну, а стимулюючу, супроводжувальну, яка є підґрунтям для прийняття і реалізації педагогічно доцільних рішень.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація на розвиток творчості — творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

Отже, найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання є багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності,

утвердження всіма засобами цінності і гідності дитячої особистості.

Диференціалізація та індивідуалізація навчання і виховання учнів стають основоположним принципом роботи середніх загальноосвітніх навчальних закладів. У них створюється педагогічна система на засадах врахування освітніх потреб, можливостей і пізнавальних інтересів школярів, яка забезпечує як роботу з обдарованими дітьми, так і запобігання неуспішності і відставання учнів. Це досягається, зокрема, ефективним поєднанням інваріантної і варіативної складових Базового навчального плану у задоволенні запитів учнів і досягненні ними найкращих освітніх результатів. Це стає можливим завдяки варіативності робочих навчальних планів, за якими працюють середні навчальні заклади.

Школа повністю автономна у виборі форм організації навчально-виховного процесу, методів і засобів реалізації змісту освіти. Збільшується питома вага індивідуалізованих форм роботи з учнем у поєднанні з груповими і колективними. Вчитель сам обирає форми і структуру навчальних занять, методи навчання, керуючись їх педагогічною доцільністю та іншими факторами, що зумовлюють результативність навчання і виховання школярів. Широкого використання в шкільному навчанні набувають нові інформаційні технології.

Підготовка вчителя і його професійне вдосконалення. Зміни в змісті й структурі загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей.

З цієї точки зору роль учителя полягає не лише в тому, щоб забезпечити трансляцію знань, але й бути носієм культури і вселюдських цінностей, ідеї державотворення і демократичних змін.

З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України педагог повинен уміти працювати в умовах вибору педагогічної позиції, технології, підручників, змісту, форм навчання тощо.

Отже, напрямком професійної переорієнтації вчителя — від просвітництва до здійснення життєтворчої та культуротворчої місії, від маніпулятивної, авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно орієнтованої, педагогіки співробітництва.

Процес переходу до 12-річної школи є складним і тривалим. На цьому шляху уже в нинішній школі необхідно створювати

передумови, без яких якісна 12-річна освіта неможлива. Найсамперед — це підвищення соціального статусу вчителя, приведення його заробітної плати у відповідність із суспільною вагою педагогічної праці; зміцнення матеріальної бази шкіл, переобладнання шкільних кабінетів, спортивних залів, оснащення комп'ютерами, налагодження випуску підручників, методичних посібників, перетворення шкільних бібліотек в інформаційно-бібліографічні центри, розгортання різних форм дошкільного виховання. Необхідні суттєві зміни у фаховій підготовці майбутнього педагога, адекватні сучасним освітнім пріоритетам і завданням.

Тема 2

Предмет педагогіки, її становлення як науки. Методи педагогічних досліджень

1. Предмет педагогіки: визначення, стадії розвитку, історія її формування як самостійної науки.
2. Визначення основних понять педагогіки.
3. Методологія педагогіки.
4. Структура педагогічної науки, її галузі.
5. Зв'язок педагогіки з іншими науками.
6. Методи науково-педагогічних досліджень.
7. Завдання педагогіки на сучасному етапі.

Література: 2, 3, 4, 5, 13, 19, 20, 21, 23, 29, 31, 34, 36, 37.

1. Предмет педагогіки: визначення, стадії розвитку, історія формування як самостійної науки

Зміст будь-якої науки — це система знань у формі понять, визначень, концепцій, теорій, законів. Слово «педагогіка» — грецького походження, воно означає «дітоводіння». У Стародавній Греції педагогами називали рабів, які супроводжували дітей до школи. У процесі розвитку педагогіки відбулися помітні зміни у змісті окремих визначень. *Педагогіка* впродовж віків формувалася як *наука про виховання*. Вона досліджує не лише виховання, а й навчання. Тому слід вважати, що *педагогіка* — це сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості людини.

Предметом педагогіки є: а) дослідження закономірностей педагогічних явищ і процесів; б) теоретичне обґрунтування змісту, принципів, форм і методів навчання та виховання; в) вивчення передового педагогічного досвіду і розвиток на цій основі сучасної педагогіки; г) розробка педагогічної техніки.

Видатний педагог А. С. Макаренко сказав, що педагогіка — найскладніша діалектична наука, тому що її предметом є виховання особистості, формування правильного ставлення до всього, що її оточує.

Інший видатний педагог, В. О. Сухомлинський, зазначив, що педагогіка повинна бути наукою для всіх.

Стадії розвитку педагогіки можна розглядати в такому порядку: народна педагогіка — духовна педагогіка — світська педагогіка. З появою кожної нової стадії відбувався процес її взаємодії, взаємодоповнення та взаємозбагачення.

Народна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в поглядах на мету, завдання, зміст, засоби й методи виховання, навчання та розвитку. Термін «народна педагогіка» вперше вжив О. В. Духнович у підручнику «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских» (1858 р.). Нещодавно в педагогічній науці з'явився термін «*етнопедагогіка*», пов'язаний з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій.

Науковою системою знань про Батьківщину в конкретних історичних умовах нашої держави є *українознавство*. Воно закладає наукові основи філософії, ідеології, політики, стратегії й тактики розбудови незалежної держави, розвитком національних меншин, що живуть на нашій території. Пізнання через систему наукових знань українознавства всієї інформації про Землю та її природу, світобудову, космос — фундаментальний принцип, який забезпечує збереження і розвиток національного світовідчуття, світорозуміння, утверджує державотворчу свідомість як ланку свідомості громадян України. Концепції національної системи освіти, навчальний інтегративний курс «Українознавство», відомий посібник П. П. Кононенка «Українознавство» (1994 р.) відіграють значну роль у розвитку вітчизняної педагогічної думки, у реалізації європейських традицій освіти і виховання в нашій державі.

Якщо «нація» — це «велика родина», «надродина», яка існує віками й тисячоліттями, то родина — це «нація в мініатюрі». Мати й батько є природними головними вихователями, їхній обов'язок — передати дітям у спадок від дідів і прадідів *заповіт*: бути національно свідомими, палкими патріотами і стійкими громадянами України. *Родинна педагогіка* як складова частина народної культури сприяє формуванню в дітей найглибших почуттів любові до матері, бабусі, дідуся, поваги до пам'яті померлих. Основні завдання родинного виховання подано в «Концепції національного виховання». Це пробуджен-

ня та врахування природних задатків і нахилів: формування здібностей, піклування про фізичне і психічне здоров'я; оволодіння дітьми рідною, державною мовою; патріотичне, трудове, моральне, естетичне виховання. Школа повинна проводити тривалу і наполегливу просвітницьку та педагогічну роботу з батьками, збагатити їх знання з українознавства, психології, теорії і практики виховання, підносити культуру батьків, родинне виховання на вищий рівень. Особливо важливе формування в батьків знань про національно-психологічні особливості дітей, національний характер і світогляд, про державну ідеологію й політику в галузі освіти і виховання підростаючих поколінь.

У багатьох школах та сім'ях творчо відроджуються і розвиваються козацько-лицарські виховні традиції. *Козацька педагогіка* — це частина народної педагогіки, яка сприяє формуванню в підростаючого покоління українців синівської вірності рідній землі — незалежній Україні. *Педагогіка народного календаря* використовується для виховання дітей та молоді через послідовний цикл залучення їх до сезонних робіт, звичаїв, свят, обрядів українського народу. *Духовна педагогіка* — галузь педагогічних знань і досвіду з виховання і навчання людської особистості засобами релігії. Релігійні виховні традиції мали і мають значний, часто вирішальний виховний вплив на молодь у родинних віруючих, яких нині в Україні мільйони.

Світська педагогіка пройшла тривалий шлях становлення. Система гуманної освіти і виховання бере свій початок у Давній Греції. *Афінська система* залишила слід в історії педагогіки як провісниця високої духовної культури, формування гармонійної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота і фізична досконалість.

Через 350—400 років в Римській імперії утворився термін *педагогіка* та назва професії *педагог* (paídos — дитина, ago — веду, виховую). Перший «штатний» педагог Марк Фабій Квінтіліан (35-96 рр.), який одержував платню з імперської казни, навчав юнаків ораторського мистецтва, був автором 12-томної книги *«Дванадцять книг риторичних настанов»*, по суті, це була перша педагогічна книга.

Тривалий час педагогіка була частиною філософії і лише в XVII ст. з'явилися твори, які їх відокремили. Першим творцем самостійної педагогіки вважають чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592—1670 рр.). Його головна праця «Велика дидактика» — перша наукова педагогічна книга, багато дечого з неї увійшло в золотий фонд педагогіки (наприклад, класно-урочна система).

У XVIII ст. на розвиток науки, освіти, культури вплинули ідеї французьких просвітителів Ф. Вольтера, Л. Дідро, особливо Ж.-Ж. Руссо. Вони зробили неоціненний внесок у педагогічну науку.

У XIX ст. педагогічна думка набула інтенсивного розвитку у працях видатного швейцарського педагога Й. Г. Песталоцці (1746—1827 рр.), який став засновником теорії і практики початкового навчання і трудового виховання бідних дітей. Ф. Фребель (1782—1852 рр.) — основоположник у Німеччині теорії і практики дошкільного виховання. А.Ф. Дістервег (1790—1866 рр.) — німецький педагог-демократ, який зробив значний внесок у розвиток прогресивної системи освіти, у якій головне місце відводили загальному навчанню всіх дітей.

Над питанням педагогічної теорії і практики багато працював Л. М. Толстой (1828—1910 рр.), який створював школи для селян, сам написав підручники для школи — «Азбуку», підручник з арифметики.

Видатний російський педагог К. Д. Ушинський (1827—1870 рр.) обстоював принцип народності навчання і виховання дітей. Його педагогічні погляди викладені в праці «Людина як предмет виховання», він створив підручники «Рідне слово», «Дитячий світ», якими користувалося не одне покоління дітей.

У другій половині XIX — на початку XX ст. в Україні не було такого діяча культури, літератури, мистецтва, який би стояв осторонь питань освіти і виховання. Т. Г. Шевченко (1814—1861 рр.) підготував і видав «Букварь южнорусский» (1861). Леся Українка (1871—1913 рр.) змальовувала жалюгідну дійсність сільських шкіл і їхніх учителів. О. В. Духнович (1803—1865 рр.) зробив вагомий внесок у теорію і практику початкової освіти: написав буквар, методичні книжки для вчителів. Відомий український педагог Х. Д. Алчевська (1841—1920 рр.) працювала над питанням навчання дорослих. Її посібники «Що читати народові?», «Книга дорослих» мали великий успіх, принесли авторці широке визнання.

Найбільш глибоко ідеал національного виховання розкрито у працях довго замовчуваного українського педагога Г. Ващенко (1878—1967 рр.) «Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва» та інших.

А. С. Макаренко (1888-1939 рр.) увійшов у класику сучасної педагогіки як один із засновників теорії і методики колективістичного виховання, випробуваних ним на практиці протягом восьми років (1920—1928 рр.). Його система враховувала індивідуальний підхід до особистості в процесі колективного виховання і перевиховання, багато її елементів і по-

нині корисні, особливо для колоній неповнолітніх злочинців. Досвід виховання в одній із колоній висвітлено у «Педагогічній поемі» А. С. Макаренка.

В. О. Сухомлинський (1918—1970 рр.) з 1946 року до останніх днів свого життя працював директором Павлівської середньої школи на Кіровоградщині. Він написав багато відомих сьогодні книжок з проблем навчання, трудового і морального виховання учнів: «Школа під голубим небом», «Серце віддаю дітям», «Про розумове виховання», «Сто порад молодому вчителю», «Розмова з молодим директором школи» та інші. Гуманізація була вищим принципом розумового, морального і трудового виховання в школі В. О. Сухомлинського, де складна педагогічна праця поєднувалася з любов'ю і повагою до учнів, а з боку останніх — небайдужим і шанобливим ставленням до знань, книги, учителів, батьків, старших людей.

2. Визначення основних понять педагогіки

Основними поняттями (категоріями) педагогіки є *виховання, навчання, розвиток і освіта*. Самоосвіта, самовиховання, перевиховання, превентивне виховання — не основні, але теж дуже важливі поняття педагогіки.

Виховання — це виключно людська функція, вона існує стільки, скільки існує людина. Виховання полягає в підготовці молодих поколінь до життя в суспільстві. У процесі виховання підрастаючі покоління повинні засвоїти те, що накопичено суспільством, тобто засвоїти знання на певному рівні їхнього розвитку, оволодіти певними трудовими навичками та вміннями, засвоїти норми та досвід поведінки в суспільстві, виробити розумні потреби та певну систему поглядів на життя. У процесі виховання потрібно сформувати і такі якості, які необхідні для розв'язання нових завдань, які не стояли перед старшими поколіннями, тобто потрібно навчити вчитися набувати нові знання, займатися творчою діяльністю.

Виховання — не простий процес, а цілеспрямований, бо наша мета — виховати всебічно і гармонійно розвинену особистість, він вимагає відбору засобів виховання, певних умов, тривалості, накопичення якостей особистості. Існує багато визначень виховання, а найвдаліше трактується як *передача старшими поколіннями й активне засвоєння новими поколіннями соціального досвіду, необхідного для життя і праці*. Таке визначення «підігнано» до умов школи, коли старший пе-

редає досвід молодшому. Доцільніше визначити виховання як цілеспрямований вплив, у результаті його вихованці засвоюють соціальний досвід. Засвоєння такого досвіду розвиває (формує) особистість у певному напрямку.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю суттю, змістом і характером. «Національне виховання, — писала Софія Русова, — забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а, значить, дадуть нові оригінальні самобутні скарби задля людського поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів...»

Національне виховання — це виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях, обрядах, багатовіковій мудрості й духовності. Воно духовно відтворює в дітях народ, увічнеює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй.

Навчання — це цілеспрямований процес взаємодії вчителів і учнів, під час якого здійснюється освіта людини. Але оскільки існує неперервна освіта, яка охоплює і післяшкільний період, то навчання слід розглядати як *цілеспрямований процес взаємодії двох сторін та оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок.*

Освіта — це результат організованого навчання і самостійного засвоєння знань, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей. Головне призначення освіти — підвести до самоосвіти.

Самоосвіта — цілеспрямована робота людини над самовдосконаленням в інтелектуально-духовному, моральноволевому, естетичному та фізичному напрямках. Самоосвіта необхідна у зв'язку з науково-технічним прогресом.

Самовиховання — систематична і свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення і вдосконалення своїх позитивних якостей та подолання негативних.

Перевиховання — індивідуальна цілеспрямована робота дорослих з усунення недоліків у важковиховуваного або педагогічно занедбаного учня. Перевиховання тісно пов'язане з соціальною педагогікою, яка є основою роботи не лише школи, а й інспекцій у справах неповнолітніх при РВВС, органів опіки і піклування.

Соціальна педагогіка — окрема галузь теорії виховання, яка охоплює виховну діяльність позашкільних установ: робо-

ту школи і педагогів з батьками учнів; працю в інспекціях РВВС із неповнолітніми; культурно-освітню педагогічну діяльність у клубах і бібліотеках, їхніх дитячих секторах; особливості навчально-виховного процесу в інтернатних установах, дитячих будинках і групах продовженого дня.

Розвиток (формування) особистості — це процес і результат її змін під впливом середовища, спадковості, навчання і виховання.

У живому педагогічному процесі всі педагогічні категорії між собою взаємопов'язані та взаємообумовлені.

3. Методологія педагогіки

Методологічна основа — це науковий фундамент, з позиції якого дається пояснення основних педагогічних явищ і розкриваються їхні закономірності. Розрізняють такі її рівні:

- а) перший рівень — філософська методологія;
- б) другий рівень — загальнонаукові принципи, форми й підходи;
- в) третій рівень — конкретна наукова методологія;
- г) четвертий рівень — дисциплінарна методологія;
- г) п'ятий рівень — методологія міждисциплінарних досліджень.

Фундамент української педагогіки становлять українська народна філософія, праці та ідеї українських філософів про нескінченність світу, вічну зміну життя, людину — центр світобудови, свободу — найбільшу цінність людини, природу-матір, землю-годувальницю. Народна українська філософія утверджує культ людини, дитини і природи.

Компонентами методологічних рівнів є загальні закони філософії й теорії пізнання, закони логіки, закономірності психології й педагогіки, методи дослідження, вчення класиків педагогіки.

4. Структура педагогічної науки, її галузі

До педагогічних наук належать такі галузі педагогічних знань:

- ◇ загальна педагогіка (загальні основи, історія педагогіки, теорія і методика виховання, дидактика, школознавство);

- ◇ вікова педагогіка (педагогіка немовляти; переддошкільна й дошкільна педагогіка; педагогіка початкових класів; педагогіка школи, або загальна; педагогіка дорослих — вузівська);
- ◇ професійна педагогіка (педагогіка профтехосвіти, військова педагогіка);
- ◇ спеціальна педагогіка (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія, виправно-трудова педагогіка);
- ◇ історія педагогіки;
- ◇ методики викладання окремих предметів;
- ◇ шкільна гігієна;
- ◇ виробнича педагогіка;
- ◇ педагогіка менеджменту та бізнесу тощо.

5. Зв'язок педагогіки з іншими науками

Останнім часом бурхливо розвивається *соціальна педагогіка* — галузь педагогіки, яка вивчає закономірності й механізми становлення і розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей та молоді у процесі розв'язання суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства.

Педагогіка пов'язана з багатьма науками, а найбільше з філософією, соціологією, етикою, естетикою, психологією, анатомією і фізіологією людини, логікою.

Філософські науки допомагають педагогіці визначити мету виховання, урахувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, забезпечують оперативною інформацією про зміни в науці й суспільстві, коригуючи спрямованість виховання. *Психологія* вивчає закономірності розвитку психіки людини, тому кожен розділ педагогіки спирається на відповідний розділ психології. *Анатомія і фізіологія людини* є базою для розуміння біологічної суті людини — розвитку вищої нервової діяльності, першої та другої сигнальних систем, розвитку і функціонування органів чуття, опорно-рухового апарату, серцево-судинної та дихальної систем. Вище вказані

науки взаємопов'язані, взаємовпливають, взаємодіють, взаємопроникають та інтегрують.

Педагогіка спирається на ідеї інших наук, використовує їх методи дослідження, зокрема психології, проводить дослідження спільно з іншими науками, дає замовлення іншим наукам на дослідження певних явищ.

6. Методи науково-педагогічних досліджень

Наукове дослідження — це особлива форма процесу пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення об'єктів, яке завершується формуванням знання про досліджуваний об'єкт. Основними критеріями ефективності науково-педагогічного дослідження є отримання нового наукового результату і поповнення теоретичних знань, які сприяють процесу виховання, навчання і розвитку школярів. Вимоги до науково-педагогічних досліджень: актуальність, наукова новизна, теоретична і практична значущість, наукова достовірність і об'єктивність, доступність для використання іншими, показ міри та умов ефективного застосування одержаних результатів. Метод науково-педагогічного дослідження — це шлях вивчення й опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення закономірностей виховання і навчання. Для дослідження добирають оптимальний комплекс методів.

Метод педагогічного спостереження — це спеціально організоване сприймання педагогічного процесу в природних умовах. Воно має бути природним, комплексним, об'єктивним. Це пасивний метод дослідження, бо дослідник не втручається в поведінку або стан навчання учня, він лише спостерігає. Спостереження буває пряме й опосередковане, відкрите і закрите. Досліднику важливо мати план спостереження, визначити його термін, зафіксувати результати.

Метод бесіди — це безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах. Умови ефективності бесіди: авторитетність дослідника, наявність плану, сприятлива обстановка, відвертість, врахування індивідуальних особливостей співбесідника, педагогічний такт, порівняння результатів бесіди з результатами спостереження.

Метод інтерв'ю застосовують тоді, коли дослідник упевнений в об'єктивності відповідей учнів. Під час інтерв'ю не

ставлять уточнюючих запитань, ураховують тип респондента, ретельно продумують запитання.

Метод анкетування використовують для одержання інформації про типовість тих чи інших явищ навчально-виховного процесу. Анкета складається з трьох частин: вступної, основної та демографічної. Вимоги до анкетування: добір найточніших запитань (прямих і непрямих); виключення підказок; попереднє анкетування невеликої кількості учнів; перевірка ступеня розуміння запитань і внесення корекцій до змісту анкети; порівняння результатів анкетування з результатами, одержаними іншим шляхом.

Метод психолого-педагогічного тестування — це випробування учня на певний рівень знань, умінь або загальну інтелектуальну розвиненість за допомогою карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань та екзаменаційних білетів. Результати тестування визначають через виявлення відсотків розв'язування тестів.

Метод реєтингу — оцінка тих чи інших сторін діяльності компетентними суддями (експертами). Вимоги до експертів: компетентність, наукова об'єктивність, якість колективіста, самокритичність, креативність — здатність вирішувати творче завдання.

Метод незалежних характеристик передбачає узагальнення відомостей про учнів, одержаних іншими методами (учителями, батьками, товаришами учнів), зіставлення цих відомостей зі своїми матеріалами про особистості вихованців.

Метод соціометрії — це вивчення структури і стилю взаємин у колективі.

Метод вивчення шкільної документації й учнівських робіт — дослідження проводиться за спеціально розробленою програмою.

Математичні методи — реєстрування, виявлення середньої величини, моделювання, статистична обробка даних.

Моделювання — це метод створення і дослідження моделей. Наукова модель — це смислово представлена і матеріально реалізована система, яка відображає предмет дослідження. Вивчення моделі дозволяє отримати нову інформацію про об'єкт дослідження.

Педагогічний експеримент є методом перевірки нових ідей, пропозицій дослідника, підтвердження їхньої ефективності. Експеримент — активний метод. Його можна повторювати, щоб одержати результат. Експеримент коректний за дотримання двох умов:

- 1) поділ учнів на дві рівні групи: експериментальну (у якій упроваджується нова ідея — методика, пропозиція) і контрольну (в якій усе залишається без змін);
- 2) створення плану (програми) експерименту та систематичного обліку його наслідків. Саме в обчисленні різниці «на користь» експериментальної групи і полягає остаточний результат експерименту.

7. Завдання педагогіки на сучасному етапі

1. Удосконалення змісту освіти, стандартизація освіти, подальша її зовнішня диференціація.
2. Розробка принципово нових засобів навчання, навчального обладнання.
3. Комп'ютеризація навчального процесу. Нові інформаційні технології.
4. Підготовка підручників відповідно до нового змісту освіти.
5. Розробка нових, модернізація наявних форм і методів навчання і контролю навчальних досягнень учнів.
6. Виявлення виховних можливостей кожного предмета — гуманітаризація освіти.
7. Виявлення шляхів посилення виховної ролі уроку.
8. Удосконалення змісту і методики виховання.
9. Удосконалення політехнічної підготовки учнів, їхньої професійної орієнтації, підготовки до праці.
10. Гуманізація освіти, навчально-виховного процесу — створення необхідних умов для успішного навчання учнів.
11. Демократизація навчально-виховного процесу, співпраця вчителів і учнів, самоуправління в навчально-виховних закладах.
12. Внутрішня диференціація навчання та виховання учнів.
13. Підвищення компетентності вчителя та відповідальності за результати педагогічної діяльності.
14. Стимулювання, розвиток ініціативи і творчості вчителів та учнів.
15. Пропаганда та впровадження технологій особистісно зорієнтованого навчання.

Тема 3

Розвиток та формування особистості

1. Філософія і педагогіка про людину, особистість та її розвиток.
2. Три умови формування особистості підростаючої людини.
3. Вікові етапи розвитку особистості школяра.
4. Роль діяльності, активності та спілкування в розвитку особистості.
5. Самовиховання — умова ефективності розвитку особистості. Превентивне виховання.
6. Перевиховання.
7. Диференційований та індивідуальний підходи в навчанні й вихованні учнів.

Література: 10, 12, 13, 17, 21, 23, 30, 32, 35, 36, 37.

1. Філософія і педагогіка про людину, особистість та її розвиток

Педагогіка пов'язана з багатьма суміжними науками, особливо з психологією і фізіологією дитини. Ці зв'язки здебільшого виявляються в закономірній єдності навчання, виховання і розвитку учня. Навчання і виховання передусім спрямовані на формування особистості дитини як індивідуальної позитивної істоти. Тут педагогіка разом з віковою психологією стикається із сучасною філософією, яка дедалі активніше набуває загальнолюдської спрямованості. Філософський понятійний апарат розглядає людину в чотирьох глобальних категоріях:

1. *Людина* як фізична істота, як організм, що складається з органів і систем. Цим поняттям оперують насамперед фізіологічні, анатомічні та медичні науки.

2. *Індивіг* як типовий представник соціального типу («один з ...»). Цим поняттям оперує соціологія, інші суспільні науки, а також етнографія, демографія, економічна географія.
3. Особа (*особистість*) як член суспільства, «соціальна одиниця» взагалі. Цим поняттям широко послуговуються психологія, етика, естетика і педагогіка.
4. *Індивідуальність* як неповторна й унікальна риса особистості, властива єдиній особі, хоч може бути типовою для всіх.

Ці поняття спираються на положення про те, що в дитини, як і в дорослої людини, існують біологічні й соціальні засади.

Біологічна засада — усе те, що охоплюється поняттям «організм» і вивчається дитячою віковою фізіологією, яка виявляє причинні зв'язки між функціями організму в пору зростання.

До біологічного в людині можна віднести процес акселерації — випередження середньофізичних і психофізіологічних констант дитини чи підлітка порівняно з оптимальними.

Приклади акселерації:

1. Засновнику кібернетики Норберту Вінеру в 14 років було присвоєно звання професора.
2. Саша Дворак з Макіївки у 12 років став студентом Київського університету.
3. Музичні здібності Моцарта почали виявлятися в три роки. На концертах у Європі, які він почав давати в 7 років, Моцарт грав на всіх інструментах, складав музику, ніколи не втомлювався. З п'яти років він творив музику, з шести здобув світової слави, у вісім років написав першу сонату і симфонію, а в одинадцять — оперу. У 14 років був обраний членом Філармонічної академії Болоньї.

Діти вже на першому році життя випереджають своїх ровесників минулого століття на 5 см і 1-2кг, підлітки — на 15—20 см і 9—10 кг, дорослі на 8—10 см. Якщо на початку ХХ століття люди росли до 22—25 років, то тепер чоловіки ростуть до 18—19 років, а жінки — до 16—17 років. Статеві сучасні діти дозрівають на 2—3 роки раніше. Існує декілька гіпотез щодо виникнення цього явища (за А. А. Маркосяном).

Геліогенна теорія (1936 рік) — акселерація зумовлена впливом сонячного випромінювання. Однак міські діти розвиваються швидше, ніж сільські, хоч останні набагато більше часу перебувають на сонці.

Теорія гетерозії (XX ст.) — руйнуються соціальні, ре-лігійні, національні й кастові кордони, міжнаціональні шлю-би стали звичайним явищем, а це призводить до акселерації.

Теорія урбанізації (XX ст.) — значно розвиваються міста, сільське населення переміщається до них, темп і насиченість міського життя прискорюють інтелектуальний та сексуаль-ний розвиток, а це прискорює ріст і визрівання організму.

Нутрітивна теорія — акселерація є результатом поліп-шення і вітамінізації харчування (зокрема вітамінів В₆, В₁₂, фолієвої кислоти).

Теорія опромінювання — рентген, атомна енергетика, ви-пробування ядерної зброї створюють фони опромінювання в таких дозах, які стимулюють поділ клітин.

Кожна з цих теорій є гіпотетичною, тобто не підтвердже-ною експериментально.

Протилежним явищем є *ретрагація* — відставання дітей від нормального середнього вікового стандарту зростання і фізичного розвитку. Фізіологічні причини цього явища кри-ються в організмі батьків: їхньому пияцтві чи алкоголізмі, на-родженні дітей у пізньому віці, спадковій хворобі одного з батьків. Ці діти є відсталими і в інтелектуальному відношенні, їхня біологія змушує педагогіку вживати відповідні заходи. Для них створюються «класи вирівнювання» в початковій школі, існують школи-інтернати для розумово відсталих дітей, які працюють на теоретичних основах олігофренопси-хології та олігофренопедагогіки.

Соціальна засада — це процес формування в дитині її особистості як майбутнього члена суспільства. Цей процес відбувається паралельно з її біологічним розвитком. Наприк-лад, дітям 7—8 років властива рефлексія — самооцінювання вчинків та дій, у 13—14 років виникає *почуття дорослості*, а звідси і криза підліткового віку — неслухняність, «автоном-на» моральність, відрив від батьків, своя компанія. Різні ком-плекси виникають і у старшокласників, виховання їх є нелег-ким для педагогів і батьків.

Формування особистості школяра — це становлення людини як соціальної істоти, воно є змістом усього навчаль-ного процесу в школі. Розвиток та формування особисто-сті — поняття близькі, і нерідко їх використовують як сино-німи. Досить вдало визначив це поняття видатний український психолог, академік Г. С. Костюк (1899—1982 рр.): «*Розвиток* — безперервний процес, що виявляється в кількіс-них змінах людської істоти..., але не зводиться тільки до них, до зростання того, що вже є, а включає якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак,

властивостей... Розвиток є там, де народжується щось нове і водночас відживає старе».

Урахування розвитку — досить складне питання для історії педагогіки. З другої половини XVIII ст. триває дискусія про те, що повинно передувати: розвиток — вихованню чи виховання — розвитку. Пріоритет розвитку над вихованням обстоював Ж.-Ж. Руссо у своєму основному творі «Еміль, або Про виховання» (1762 р.). Він стояв на позиціях вільного виховання як головного шляху формування нової людини. «Людина народилася вільною, а тим часом вона повсякчас у лабетах», — виголошував Руссо. Він вважав, що тільки вільний розвиток може дати повноцінне виховання. Суспільство псує людину, виховувати потрібно в природних умовах. Завдання, як вважав Руссо, полягає в тому, щоб виховати людину, яка ні від кого не залежить, яка живе плодами своєї праці, цінє свою свободу і вміє її захищати.

Опонентом Руссо був інший французький просвітителю К. Гельвецій (1715—1771 рр.). У 1771 р. він написав книгу «Про людину, її розумові здібності та виховання», а в 1773 р. вийшла ще одна його книга «Про розум», у них він доводив, що людина народжується як «чиста дошка», а її головні вихователі — форма правління держави, побут, звичаї.

Л. М.Толстой в Яснополянській школі, де він учителював, підмітив у малописьменних селянських дітях творчий вогник і прийшов до надто серйозних висновків: виховання псує, а не виправляє людей — навчати і виховувати дитину не можна і безглуздо тому, що дитина стоїть ближче від кожного дорослого до того ідеалу гармонії, правди, краси і добра, до якого вчитель хоче піднести її. Висновок Л. М.Толстого про перевагу розвитку над вихованням підтверджує сучасна педагогіка, з'являється все більше шкіл, класів, установ для розвивального навчання й виховання.

У працях фахівців педагогічної психології Л. В. Занкова, М. В. Звереві, В. В. Давидова, І. С. Якіманської ще в 60—70 роках зроблено ґрунтовні спроби показати, як може діяти закономірність єдності навчання, виховання і розвитку у вигляді розвивального навчання. Гнучкість і пластичність дитячої натури дає змогу сучасній, досить розвиненій дитині сприймати великий обсяг знань середньої школи, тренувати свій мозок над розв'язанням складних завдань, проблемних ситуацій і вправ, опановуючи бібліографічні першоджерела — словники, енциклопедії, твори видатних науковців.

2. Три умови формування особистості підростаючої людини

Теоретично існують три умови формування особистості підростаючої людини: біогенетика вивчає її спадковість, соціогенетика і соціальна психологія — мікросередовище, соціальний стан і соціальну спадковість, педагогіка — процес навчання і виховання у шкільних і домашніх умовах. Тобто існує комплекс умов формування особистості.

Спадковість — це відновлення в нащадків біологічної подібності. У спадковості передаються: тип нервової системи, деякі безумовні рефлекси (оборонний, орієнтовний), конституція тіла, зовнішні ознаки та власне людські задатки (високоорганізований мозок, задатки до мови, до окремих видів діяльності, ходіння у вертикальному положенні).

Звідси обдарованість вундеркіндів. Психолог С. Л. Рубінштейн наводить численні приклади раннього розвитку талантів: трирічний Моцарт, чотирирічний Гайдн, п'ятирічний Мендельсон; Прокоф'єв виступив композитором у 8 років, Шуберт — в 11, Вебер — у 12. У пластичних видах мистецтва покликання й здібності до творчості виявляються пізніше — у середньому близько 14 років, але в Рафаеля — у 8 років, у Ван-Дейка і Джотто — у 10, у Мікельанджело — у 13, у Дюрера — у 15.

У галузі поезії здатність до творчості виявляється у 15—16 років.

Дуже рано виявляється технічне винахідництво. Понселе в 9 років розібрав і склав як слід годинник, у тому ж віці Френель установив дальність польоту снаряда з іграшкової гармати.

У науковій сфері творчість виявляється звичайно після 20 років, найраніше — у математиці. Прикладами раннього вияву математичних здібностей є Паскаль, Лейбніц, Ньютон, Лагранж, Гаусс, Гауа та ін.

Проте спадковість є не лише першопричиною ранньої талановитості, обдарованості, а й генетичним наслідком розумового відставання в результаті алкоголізму батьків або їхнього власного нерозвиненого інтелекту.

На формування особистості діє середовище. *Середовище* — це все те, що оточує дитину від народження до кінця життя, починаючи з сім'ї і закінчуючи соціальним середовищем. Середовище — це навколишні суспільні, матеріальні й духовні умови існування людини. Теоретично середовище

поділяється на макро-, мезо- і мікросередовище. Макросередовище — це «країна», «держава», «увесь світ», «космос». Мезосередовище — місто, село, навколишня місцевість, рідний край. Мікросередовище — сім'я, клас чи школа, дружна компанія.

Сучасні суперечності в країні, політична і культурна нестабільність суспільства помітно впливають на освіту й виховання підростаючого покоління. У мікросередовищі відбувається реальний інтелектуальний і емоційний вплив на формування особистості, створюється той мікроклімат, який визначає комфорт чи дискомфорт у стосунках, формування позитивних чи негативних рис, цінностей і норм поведінки, навчання, спілкування. Сучасний «вибух» підліткової і молодіжної злочинності є наслідком впливу мікросередовища.

Виховання можна розглядати як управління процесом формування особистості. Управління може бути жорстким маніпулюванням дитиною, підкоренням її діям педагога, а може стати створенням сприятливих умов для її всебічного розвитку.

Виховання збагачує свідомість, організовує діяльність дітей, добирає та вдосконалює зміст роботи для розвитку і формування особистості, усуває негативні впливи, ізолює особистість від несприятливих для її формування й розвитку умов.

Виховання не тільки визначає розвиток, а й саме залежить від розвитку, воно постійно спирається на досягнутий рівень розвитку. Його завдання полягає в тому, щоб створити «зону ближнього розвитку» (Л. С. Виготський), яка б згодом перейшла в зону актуального розвитку. Отже, виховання формує особистість, веде за собою розвиток, орієнтує на процеси, які ще не дозріли, але перебувають у стадії становлення.

3. Вікові етапи розвитку особистості школяра

Вік дитини слід розглядати не як суму прожитого часу, її років, місяців, а як певну епоху, цикл або ступінь розвитку, відносно замкнений період, у якому відбуваються процеси і закони розвитку. Кожному етапу розвитку дитини характерні певні умови, вимоги, особливості стосунків з оточуючими людьми, рівень психологічної структури особистості, рівень розвитку її знань і мислення, сукупність певних фізіологічних особливостей.

Згодом виникає закономірний зв'язок між навчанням, вихованням та врахуванням вікових особливостей дитини. *Вікова періодизація* — поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками. Вікова психологія і фізіологія спільно розглядають вікову періодизацію дитини:

- ◇ від народження до 10 днів — новонароджений;
- ◇ від 10 днів до 1 року — немовля;
- ◇ від 1 року до 3 років — переддошкільник;
- ◇ від 3 до 6(7) років — дошкільний (3—4 роки — молодший, 4—5 років — середній, 5—6 — старший);
- ◇ від 6(7) до 11 років — молодший школяр;
- ◇ від 11 до 15 років — підліток;
- ◇ від 15 до 17 років — ранній юнак.

Межі вікових періодів відносно рухливі, тому що природний фонд дітей і виховний вплив на них різні.

Кожній віковій групі властиві певні анатомо-фізіологічні, психічні та соціальні властивості, які називаються віковими особливостями.

Молодший шкільний вік. Важливим показником готовності дитини до навчання є звичка до розумових зусиль, зосередженість у роботі, вміння слухати вчителя і виконувати його вказівки. Пізнавальна діяльність молодших школярів, як правило, проходить у процесі навчання. Пам'ять молодших школярів наочно-образна. Мислення розвивається в них від емоційно-образного до образно-логічного.

Підлітковий вік. Проходить бурхливий ріст і розвиток всього організму. Статеве дозрівання вносить нові переживання і думки в їхнє життя. Сприймання перебуває в стадії становлення, тому якість його різна. Поліпшується продуктивність і зростає якість пам'яті. Підліткові властиве розмаїття інтересів. Значне місце в його житті відіграють різні форми спілкування, велике прагнення до дружнього спілкування. Необхідна диференціація в організації життя хлопців і дівчат. Наприкінці періоду перед учнями реально вимальовується завдання вибору професії.

Юнацький вік. Це період формування світогляду, самосвідомості, характеру і життєвого самовизначення. Пізнавальна діяльність сприяє формуванню світогляду. Пам'ять старшокласників характеризується зрілістю. Мислення здатне абстрагувати й узагальнювати навчальний матеріал. Мова збагачується науковими термінами, стає виразною і точною. Уперше старшокласники переживають почуття кохання. У

них стають стійкими професійні інтереси. Прагнення до самовиховання стає рисою особистості.

У кожній віковій групі є значні індивідуальні відмінності, які визначаються природними задатками, різними життєвими умовами і вихованням дитини. Ці особливості називаються *індивідуальними*.

Від педагогіки залежить відповідний віковим особливостям набір типів навчально-виховних закладів (дитячий комбінат, дитячий садок, початкова (1—4 кл.), основна (5—9 кл.), старша середня школа (10—11 кл.), гімназія (5—11 кл.), ліцей (8—11 кл.), а також пристосована до віку організація навчально-виховного процесу в кожному з цих закладів.

4. Роль діяльності, активності та спілкування в розвитку особистості

У процесі виховання існує суб'єктно-об'єктний підхід, який спирається на філософські тлумачення цих понять.

Суб'єкт — це той, хто проводить активну діяльність щодо об'єкта. У педагогіці суб'єктом є педагог, який проводить активну роботу з виховання учнів як своїх об'єктів. Тепер набуває поширення диференціація та індивідуалізація виховання, щоб перетворити об'єкт на суб'єкт виховного процесу.

Об'єкт — це той, хто протистоїть суб'єкту в його діяльності. У навчальній і пізнавальній діяльності об'єктом є той матеріал, що вивчається або досліджується.

У педагогіці об'єктом для вчителя є учень, який сидить на уроці, слухає вчителя, виконує вправи в класі та домашні завдання.

Сучасна демократична система виховання не обмежується пасивною роллю учня. Відбувається постійний пошук джерел творчості вчителя, підвищення ролі суб'єкта в навчально-виховному процесі, а також шляхів перетворення учня з об'єкта на суб'єкт самовиховання чи перевиховання (коли воно потрібне).

Діяльність — важлива форма вияву активного ставлення людини до навколишньої дійсності.

На анатомо-фізіологічний, психічний і соціальний розвиток особистості впливають такі види діяльності: ігрова, навчальна, трудова, творча, спортивна, художня, громадська, а також праця із самообслуговування.

Спілкування — один з універсальних способів вияву групової форми буття людей. Спілкування буває таких видів: особистість-особистість, особистість-група, особистість-колектив, група-група, група-колектив. За змістом воно може бути ділове (формальне) і особисте (неформальне).

Важливою умовою розвитку і нормування особистості є вияв нею активності в цьому процесі. Активність може виявлятися в діях, у пізнанні навколишньої дійсності, у спілкуванні, у впливі на оточення, у впливі *на самого себе* (у самовихованні).

Слово «*активність*» походить від латинського і означає діяльний, енергійний, ініціативний. Активна людина прагне до живої участі у всьому. У словнику Даля є доповнення до визначення активності: «Активний — діяльний, діючий, живий, життєвий, не задубілий, не мертвий». Отже, активність визначається через діяльність. Цих два поняття вченими часто ототожнюються. Активність — не природжена риса, вона може змінюватися з розвитком особистості, зміною соціального середовища. Біологічна активність є передумовою для соціальної. В. О. Сухомлинський вважав, що активність людини свідчить про її переконаність. Поняття активності складне. З точки зору біології — це пристосування до навколишнього середовища, фізіології — це регулятивна функція мозку, психології — зміна поведінки і своїх психічних властивостей, гносеології — діяльне пізнання, педагогіки — це риса людини, яка виявляється в готовності, у прагненні до самостійної діяльності, а також у якості здійснення діяльності та виборі оптимальних шляхів для досягнення мети.

Внутрішніми стимулами активності є потреби, інтереси особистості. Потреба — джерело активності. Де немає потреби, не може бути мови про активність.

Мета як закон визначає засоби і характер дій людини, бо будь-яка діяльність є реалізацією мети. Велике значення в реалізації мети мають мотиви діяльності — внутрішні збудники, а також інтереси — орієнтація на зв'язки з дійсністю. Активність пов'язана з волею, вольовими діями, тобто усвідомленням досягнення мети. Отже, активність — це певний психологічний стан, який зумовлений потребами, мотивами, інтересами. Пасивної діяльності не буває, буває пасивний стан людини.

Активність буває громадянська, пізнавальна, трудова. Завдання вчителя — збудити у своїх вихованців допитливість, інтерес.

Є різні рівні активності:

- ◇ потенційна активність — готовність і прагнення до діяльності;
- ◇ вищий рівень активності — реалізована активність — це енергійна, інтенсивна, ініціативна, самостійна, творча діяльність. Така активність має ситуативний, епізодичний характер, швидко гасне;
- ◇ висока активність — спрямована, системна, на основі комплексу потреб, інтересів, ідеалів. Спрямованість особи — це єдність психічного і соціального. Потрібно формувати в учнів спрямованість у головних видах діяльності, усвідомлення себе як творчої особистості, здатної правильно діяти в нестандартних ситуаціях, оцінці та виборі варіантів рішень, захисті творчих проєктів.

Науковці у своїх дослідженнях встановили етапи формування активності:

1. Діагностувальний (визначення та аналіз рівня активності).
2. Формувальний (оволодіння вміннями і готовність до творчості).
3. Підсумково-корекційний (визначення готовності до самонавчання, самовиховання, життя і діяльності) та коригування програми вдосконалення активності.

Методи формування активності: теоретичні і практичні — включення в діяльність. Стимулювання, мотивація, емоційність методики навчання і виховання, заохочення — теоретичні методи. Практичні: включення дітей у діяльність (ігрову, навчальну, самообслуговуючу, громадсько-корисну, продуктивну, творчу) як цілісність — якісність. Наприклад, КТС (колективні творчі справи) за А. Макаренком, В. Сухомлинським та І. Івановим мають 6 стадій, на кожній з яких є можливість удосконалювати активність:

1 стадія — стартовий збір, на якому учні вирішують, що проводити, коли, де, для чого.

2 стадія — планування КТС, коли клас розбивається на мікрогрупи, враховується ініціатива кожного. Усі беруть участь у плануванні, для цього створюються консульт-пункти тощо.

3 стадія — підготовка до КТС, усі беруть участь.

4 стадія — проведення, усі беруть участь.

5 стадія — збір-вогник, підбиття підсумків: що вдалося, а що ні.

6 стадія — плани на майбутнє.

Як бачимо, на всіх стадіях КТС враховується ініціатива, активність і діяльність учнів.

5. Самовиховання — умова ефективності розвитку особистості. Превентивне виховання

Самовиховання — це процес цілеспрямованої роботи над розвитком і вдосконаленням людини від підліткового віку до зрілості. Самовиховання в інтелектуальній і духовній сферах набуває вигляду самоосвіти. Відомо, що видатний російський діяч Д. І. Писарєв з усіх видів освіти найкращою вважав самоосвіту. Самоосвіта може бути організованою (навчання) або спонтанною (читання спеціальної чи науково-популярної літератури тощо). Самовиховання в морально-психологічній сфері полягає в самоконтролі за виявленими в себе недоліками і вадами характеру. Самовиховання у фізично-спортивній або гігієнічній сферах полягає у тренуваннях, проведенні оздоровчих процедур, стеженні за своїм здоров'ям і зовнішністю, виконанні лікарських порад. Цим займаються більшість юнаків та дівчат — школярів, студентів, робітників. Це було властиве і багатьом попереднім поколінням наших предків. Історія самовиховання набагато давніша, ніж історія цивілізованого виховання. Ще за часів первіснообщинного ладу були такі традиції, які змушували підлітків оволодівати всім, що вміють дорослі чоловіки.

Цивілізація стародавнього світу (III—IV тисячоліття до нашої ери: Єгипет, Вавилон, Індія, Китай) також ґрунтувалася на самовдосконаленні людини. Своєрідними «науковими працівниками» були жреці, які тримали свої знання в таємниці як джерело могутності й поклоніння населення. Вони були дуже спостережливими. Старші жреці передавали здібним наступникам свою мудрість. Такий порядок індивідуального самовиховання, яке завершувалося навчанням у великого майстра, існував і на Русі щодо літописців, іконописців, ченців-ігуменів. Тут діяли не закони спадковості, як у князів, а закони таланту і самовиховання. В українській народній педагогіці існувало багато традицій самовдосконалення. І в давні часи, і нині школа та батьки не можуть повністю навчити всього, чого потребує від людини її життя і становище, багато залежить від кмітливості, ініціативності, визначення і розуміння своїх можливостей. Історія самовиховання свідчить, що на початку життєвого шляху кожного з великих і мудрих корифеїв було усвідомлення мотивів, за ним — вироблення програми свого розвитку, суворе дотримання її, жорсткий самоконтроль, тренування волі й характеру. Тільки так, вважала людина, можна зробити певні кроки до успіху в житті.

Як приклад наведемо програму самовдосконалення юного Л. М. Толстого: «1. Вивчити весь курс юридичних наук, які потрібні для завершального екзамену в університеті. 2. Вивчити практичну медицину і частину теоретичної. 3. Вивчити мови: французьку, російську, німецьку, англійську, італійську, латинську. 4. Вивчити сільське господарство як теоретично, так і практично. 5. Вивчити історію, географію і статистику. 6. Вивчити математику, гімназійний курс. 7. Написати дисертацію. 8. Досягти середнього ступеня досконалості в музиці і живописі. 9. Написати правила. 10. Дістати деякі знання з природничих наук. 11. Скласти твори з усіх предметів, які вивчатиму».

А. С. Макаренко ввів у теорію виховання такі поняття: «найближча перспектива» — перспектива «завтрашньої радості»; «середня перспектива» — перспектива аж до випуску з колонії; «далека перспектива» — перспектива дорослого життя — мотив самовиховання.

Самовиховання особливо важливе для студента — майбутнього педагога, бо ця професія вимагає багато знань, життєвих умінь, мислительних і практичних навичок. Щоб у майбутньому кваліфіковано керувати і залучати до самовиховання своїх вихованців, самому потрібно «спробувати на собі» всю мудрість цієї дії. Теорія цілеспрямованого самовиховання складається з трьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених процесів: самопізнання, самоутримання, самопримушування до здійснення позитивних дій, учинків, добрих справ.

В інтелектуальній сфері потрібно: розвивати пам'ять, мислення, творчу уяву; вивчати логіку — науку про закономірності, форми мислення; вивчати й оволодівати мнемонікою — прикладною наукою про прийоми розвитку і саморозвитку пам'яті як природної, так і кібернетичної; вивчати евристику — науку про творчу уяву людини, її можливості, засоби творчого саморозвитку. Розуміння основ цих наук є засобом кваліфікованого інтелектуального самовиховання.

Морально-вольове виховання і самовиховання спирається на психологію волі, характеру, темперамент і здібності. Тут головна спрямованість для молоді людини — бажання бути самостійною у своїх вчинках, безпомилково оцінювати ситуацію навколо себе і робити якомога менше помилок у житті.

Превентивне виховання. Важковиховуваність школярів — складне педагогічне і соціальне явище. Його подолання вимагає від освітньої установи розробки ефективної системи превентивного виховання. Цю проблему висвітлили у своїх

працях українські вчені В. М. Оржеховська, Т. Д. Дем'янюк, Т. С. Рабченюк та інші.

Превентивний в перекладі з латинської означає «запобіжний». Система превентивного виховання — це керована діяльність, яка забезпечується заходами, спрямованими на попередження, долання відхилень у поведінці школярів, їх асоціальної, неморальної поведінки, а саме:

- ◇ правопорушень (агресії, крадіжок, брехні, що призводять до криміналу);
- ◇ екологічної брутальності та егоцентризму;
- ◇ поганих звичок (алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління, токсикоманії);
- ◇ статевих порушень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних хвороб та СНІДу, статевого насильства);
- ◇ важких психологічних та психічних станів з наслідками (депресії, імпульсивності, агресивності, загострення психопатичних тенденцій).

Виховні заходи повинні мати попереджуючий, випереджувальний, запобіжний характер і повинні бути спрямовані на:

- 1) удосконалення способу життя школяра;
- 2) обрання ним правильної соціальної орієнтації.

У сучасній педагогічній науці та практиці національної школи виділяють такі функції превентивного виховання:

- ◇ діагностична (виявлення причин і факторів відхилень у поведінці);
- ◇ реабілітуюча (перевиховна, спрямована на подолання негативних проявів у поведінці);
- ◇ координувальна (об'єднання зусиль усіх виховних інститутів — сім'ї, школи, громадськості, засобів масової комунікації);
- ◇ прогностична (передбачення можливих негативних явищ у поведінці неповнолітніх).

Превентивні заходи поділяються на три типи: первинні, вторинні і третинні.

Первинна превенція — соціальна переважно, спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, попередженню негативного впливу. Вона є масовою і найбільш ефективною. До її заходів належать:

- ◇ заходи педагогічного захисту;
- ◇ фізіолого-педагогічний захист (захист здоров'я, безпека життя і розвитку);

- ◇ психолого-педагогічний захист (надання допомоги у психологічній стабілізації особистості, стійкості, творчої активності дитини, здатності розуміти і розкрити себе);
- ◇ соціально-педагогічний захист (розвиток здібностей та інтересів людини, захист її прав, розвиток позитивних якостей).

Вторинна превенція — це якомога раніше виявлення негативних змін у поведінці дитини з метою попередження їх подальшого розвитку. Це діагностика різноманітних аспектів життєдіяльності школярів, глибокий аналіз причин і обставин, що зумовлюють їх асоціальну поведінку. Ранню корекцію слід починати вже в старших групах дитячого садка. Показниками ранніх відхилень є грубість, агресивність, брехливість, лінощі. До виховних заходів слід віднести самопізнання, самовизначення, саморозвиток, самореалізацію, тобто самовдосконалення.

Третинна превенція — це цілеспрямована превенція, яка поєднує у собі сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Вони повинні бути індивідуальні, цілеспрямовані.

Педагогічна превенція — це частина навчально-виховного процесу освітнього закладу, вона поділяється на дві групи: загальну ранню превенцію з усіма учнями та їхніми батьками. Це комплекс впливів на свідомість, почуття і волю учнів з метою попередження антигромадської поведінки. Це розвиток почуття соціальної відповідальності підлітків за свою поведінку, глибоке усвідомлення не лише своїх прав, а й обов'язків. Мета педагогічної превенції повинна втілюватися у взірці — позитивний приклад, ідеал людини, який може виступати як мета виховання — забезпечення набуття учнями особистого досвіду реалізації прав і виконання своїх людських обов'язків.

У превентивному вихованні учнів важливим є залучення батьків, громадських організацій, самоврядування, спеціалістів, авторитетних людей, координація взаємодії школи, сім'ї і громадськості.

Критеріями — показниками вихованості школяра є поведінка в сім'ї, школі, ставлення до старших, ровесників, поведінка на вулиці і в громадських місцях, ставлення до самого себе.

6. Перевиховання

Перевиховання — вплив на усунення в діях, вчинках, способі життя учня негативних звичок і хибних схильностей, вад характеру та поступова заміна їх на позитивні риси і якості. У цій роботі найбільше значення має особистість педагога.

Перевиховання складних дітей і підлітків має свою попередню історію. У світовій (США, Англія, Франція) і в українській педагогіці відомо чимало прикладів педагогічного подвигу щодо перевиховання педагогічно занедбаних дітей у закритих виховних закладах, збудованих і утримуваних переважно на кошти благодійників. Стосовно внеску держави, то офіційні дитячі притулки, колонії були вкрай занедбані, кинутими напризволяще. Не лише зараз, а й 100 років тому дитяча злочинність зростала. Так, з 1884 по 1895 рік вона зросла на 15 відсотків. У статті «Безпритульні діти у виправних колоніях», опублікованій у 1914 році, її автор І. Королець з гнівом пише про дітей — обірваних, з озлобленими обличчями, з темними колами попід очима, з ворожим поглядом спідлоба: «Серед цих дітей розквітають пороки. Вихованців напцюють жорстоко, без будь-якого приводу «дядьки», що наглядують за ними. Природно, що за таких умов злочинність зростає із загрозливою швидкістю».

Таку картину «перевиховання» можна було спостерігати і в деяких колишніх радянських дитячих будинках і колоніях 1918—1920 років. Згодом почали народжуватися нові типи закладів в Одесі і Харкові; вони організовували свою роботу на досвіді кращих педагогів кінця XIX — початку XX ст. У працях В. М. Бехтерева, О. Ф. Лазурського, П. Ф. Лесгафта, П. П. Блонського, М. М. Рубінштейна, С. Л. Рубінштейна, М. С. Рибникова розвивались ідеї колективного виховання і перевиховання дітей. П. П. Блонський (1884-1941) — педагог і психолог — писав оригінальні педагогічні твори, в яких стверджував, що школа — організація не лише навчання, а й усього життя дитини, вимагав зв'язку школи з життям, намітив перспективи трудової школи («Трудова школа», 1919), сформулював ідеї трудової політехнічної школи, багато уваги приділяв моральному вихованню учнів. Особливого значення П. Блонський надавав учителю у вихованні і перевихованні дітей, звертався до учителя: «Учителю, стань людиною!», «Лише жива душа оживить душі». У 20-х — на поч. 30-х рр. П. Блонський був одним з визнаних представників педології, у 1925 році надрукував книгу «Педологія».

С. Т. Шацький (1878—1934) — видатний педагог, засновник перших у Росії дитячих клубів, товариства «Дитяча праця і відпочинок», згуртував групу прогресивних педагогів для дослідження позашкільної роботи з дітьми, що рунтується на повазі до особистості дитини і спрямованої на виховання дітей у дусі колективізму. У 1911 р. разом із дружиною В. Н. Шацькою він організував у Калузькій губернії на громадських за-

садах літню трудову колонію «Бодрая жизнь». Основою життя дітей в колонії була фізична праця. У повоєнні тяжкі роки з'явилися нові теоретичні розробки перевиховання.

Теорія перевиховання починається з визначення, яких дітей вважати за об'єкт перевиховання. Термін «морально дефектні діти» був підданий критиці у 20-х роках, у 1926 р. був прийнятий «робочий» термін «важковиховувані діти і підлітки», пізніше, з розвитком теорії перевиховання, відбулася диференціація категорій підлітків і дітей, які підлягають перевихованню: педагогічно занедбані діти, важковиховувані діти і підлітки, неповнолітні правопорушники, неповнолітні злочинці.

Ці категорії перевиховання діють не лише в теорії. Функціонують відповідні типи навчально-перевиховних закладів, методика роботи в них, позаосвітня адміністративна структура — комісії у справах неповнолітніх при районних та міських радах народних депутатів, інспекції у справах неповнолітніх при районних відділеннях і обласних управліннях МВС, спеціальні дитячі приймальники (для тимчасово затриманих утікачів із дитбудинків або від батьків і для повернення їх за призначенням). Перевиховання здійснюється також у дитячих будинках, загальноосвітніх школах-інтернатах, у сімейних дитячих будинках, активну участь у їх створенні беруть Дитячий фонд України, фонд «Чорнобиль».

Методика процесу перевиховання в середній школі ґрунтується на індивідуальному підході до учня і поділяється на кілька етапів.

На ранньому етапі вивчається особистість учня шляхом психолого-педагогічних спостережень, класний керівник та вчителі здійснюють індивідуальний підхід до підлітка, з'ясовують позиції батьків, намічають тактику перевиховання учня.

На дальшому етапі починається реалізація наміченої програми роботи з учнями. Але учень на цьому етапі протидіє вихователю, насторожено сприймає всі його спроби, тому контакти з учнем повинні бути невимушеними, ніби випадковими, доброзичливими, поступово включаються елементи навчання і переконання в корисності і вигідності доброчесної поведінки.

Наступний етап зветься переломним (коли опір підлітка зменшується, поведінка стане нормальною). Головне — залучити учня до активної роботи в колективі, завантажити час, спонукати його до завоювання авторитету в праці, в спорті, а поступово, при схваленні й підбадьорюванні, — і в навчанні.

Вищий, останній етап полягає в перетворенні перевиховання на самовиховання при повному самоконтролі, і педагог виконує лише функцію консультанта. У цьому разі об'єкт виховання перетворюється на суб'єкт самовиховання. У процесі перевиховання спрацьовує суб'єктно-об'єктний підхід.

7. Диференційований та індивідуальний підходи в навчанні й вихованні дітей

Диференціація та індивідуалізація навчання і виховання охоплює всіх без винятку учнів, бо кожен учень повинен отримувати в школі «порцію» педагогічної уваги і піклування про його зростання і формування особистості.

Диференціація виховання — це поділ учнів класу на умовні мікрогрупи з однорідними психологічними характеристиками.

Індивідуалізація виховання — система педагогічних відносин і дій, спрямованих на управління формування особистості кожного учня. Педагогічний шлях до учня пролягає від загальноколективних дій через диференціацію до індивідуалізації. Диференціація може відбуватися за такими ознаками:

- ◇ *розумовими*, коли мікрогрупи учнів виявляють здібності до гуманітарного, фізико-технічного, математичного, природничого циклів. Учні таких мікрогруп часто переходять до гімназії, спеціальних шкіл з поглибленим вивченням, вони виявляють надпрограмну ерудицію в певній сфері знань, зорієнтовані на професію, мають життєві плани, розвинений інтелект або виявляють потяг до певного предмета, інтерес до нього;
- ◇ *трудовими* — коли виявляється здібність учнів до певних видів праці, ремесел, оволодіння навичками майстерності. Такі учні беруть участь у виготовленні виробів для шкільних виставок, мають чітку профорієнтацію на певне матеріальне виробництво, робітничу чи селянську кваліфікацію;
- ◇ *економічними* — учні виявляють здібності до комерційних операцій, бізнесу та торгівлі, вони бережливі, передбачливі, вмело розраховують сімейний бюджет, рано заробляють гроші чесним шляхом;
- ◇ *теїстичними* — ці учні схильні до релігії, прагнуть до майбутньої духовної кар'єри. Існують атеїстичні мікрогрупи, у яких не визнають релігії;

- ◇ *естетичними* — це учні, які спрямовують себе на активний розвиток своїх естетичних здібностей і смаків, вони мають єдині погляди на рок-музику, ансамблі, солістів, а також на мистецтво, класичну спадщину в ньому. Вони зорієнтовані або на професію митця, або на участь у художній самодіяльності, навчання в музичній школі тощо;
- ◇ *комунікативними* — вони відрізняють учнів за організа-торським хистом, лідерством у колективі, відкритістю перед людьми, профорієнтацією на певну організа-торську (парламентську, депутатську) чи молодіжну роботу;
- ◇ *спортивними* — ці здібності ведуть людину до кваліфікаційних досягнень у певних видах спорту, роблять пріоритетним її заняття фізкультурою.

Існують й інші класифікації мікрогруп: сімейні мікрогрупи, поділ на мікрогрупи у зв'язку з проведенням вільного часу, залежно від *ставлення до політичного життя, політичної культури старшокласників*.

Диференційований підхід свідчить про глибину рівня виховної роботи школи, її адміністрації, педагогів. Він дає можливість згуртувати навколо кожного адміністратора, вчителя групи учнів, що тяжіють до нього, додатково працювати з ними на вищому від стандартного рівні, готувати їх до вступу до відповідного навчального закладу. Це далеко не суцільно теоретична проблема, а суто практична робота, яка споконвіку проводиться в школах і не є зайвою зараз, в умовах загальної і стандартної освіти. Історія індивідуального підходу поєднує у собі досягнення американської («педагоцентризм» Дьюї), європейської (система шкіл Ж. Піаже), російської і вітчизняної педагогіки (С.Т. Шацький, П.П. Блонський).

Індивідуалізація як система складається з циклів.

1. Вивчення особистості учня до того, як впливати на нього. Матеріали, які допомагають педагогові пізнавати учня, містяться в загальній, віковій та педагогічній психології. Головне для практичного вчителя, класного керівника — вироблення в собі спостережливості, чималу допомогу може надати в цьому практична психологія.
2. Прогнозування виховання учня на основі його пізнання. Зробити оптимістичний прогноз — це виявити, які позитивні риси і якості потрібно розвинути, які недоліки усунути, якими методами діяти. А. С. Макаренко в 30-х роках ввів у науковий обіг термін «проектування особи». Він тісно пов'язував проектування з метою виховання, із засобами впливу колективу: «Від людини треба вимагати, вимагати, вимагати! І кожна людина повинна від себе ви-

магати... Я повинен вдосконалювати колектив доти, доки не буде недоліків» (Макаренко А. С. Твори: в 7 т. — К., 1954. — Т.5. — С.399). Прогноз виховання залежить від *диференційовано-групової чи індивідуальної програми виховання. Диференційовано-групова програма складається для груп чесності (для нечесних), сміливості (для боязких), зосередженості (для неуважних), стриманості (для нестриманих), вольовитості (для безвольних) та ін.* Для кожної групи застосовують методи переконання, вимоги, вправи, створення ситуацій.

Індивідуальна програма складається для талановитих хлопчиків або дівчат, яким не вистачає якихось якостей, або для важковиховуваних дітей. Добір методів у таких програмах індивідуальний, не схожий на групові програми. Педагог ставить перед собою питання: яким хоче бачити учня, у який термін цього досягне, як досягти, щоб учень став союзником у самовихованні. У вихователя повинен бути власний оптимізм, упевненість у позитивності наслідку. Після досягнення успіхів у вихованні складається вища програма.

3. Виконання групових та індивідуальних програм — це серцевина виховного процесу в класному колективі.
4. Індивідуальне виховання особистості в класному колективі, який є також суб'єктом виховання і створює умови для підвищення учнів авторитету.
Індивідуальна виховна робота класного керівника за програмою. Тут індивідуальне виховання здійснюється і в колективі, і наодинці. Програма складається з мислительної частини, дійової частини та ведення педагогом обліку наслідку своїх дій.
5. Педагогічне рішення і дія — це словесне попередження (відстрочене і негайне), виставлення оцінки, покарання, схвалення, довіра. Учитель не має права приймати антипедагогічного рішення, яке ображає гідність учня, показує безпорадність учителя. Вміле розв'язання ситуації свідчить на користь учителя і працює на його авторитет.

Запитання для самоконтролю

1. У чому полягає суть нового педагогічного мислення?
2. Як вирішує українська школа проблеми глобальної освіти?

3. Що дає вчителю педагогічна наука?
4. Який шлях становлення пройшла педагогічна наука?
5. Які вчені зробили вагомий внесок в теорію і практику освіти?
6. Що являє собою система освіти в Україні та її диференціація?
7. Який комплекс головних завдань освіти, виховання і розвитку потрібно вирішити і забезпечити на кожному ступені школи?
8. За якими закономірностями і принципами організовується і функціонує система освіти в Україні?
9. Чи повинен учитель стати на шлях досліджень? Якими науковими методами досліджень він повинен оволодіти?
10. Які три умови сприяють формуванню особистості підростаючої людини?
11. Чому кожному потрібно займатися цілеспрямованим самовихованням та з яких трьох взаємопов'язаних процесів воно складається?
12. У чому полягає специфіка методики перевиховання?
13. Якими нормативними документами керуються навчально-виховні заклади в Україні?
14. Які права і обов'язки вчителів та батьків визначено в Законі «Про освіту»?
15. Які нові положення є в Законі «Про загальну середню освіту», у «Національній доктрині розвитку освіти»?
16. Як називаються нормативні документи про національне виховання підростаючих поколінь?
17. Як ви розумієте положення В.О. Сухомлинського «Педагогіка — наука для всіх» та А.С. Макаренка «Педагогіка — найскладніша наука»?

Тема 4

Предмет дидактики, її завдання і досягнення на сучасному етапі

1. Поняття про дидактику.
2. Основні поняття дидактики.
3. Історичний екскурс до вчень великих дидактиків.
4. Зв'язок дидактики з конкретними методиками.
5. Здобутки дидактики на сучасному етапі розвитку школи.
6. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу.
7. Навчання радістю пізнання.
8. Завдання сучасної дидактики.

Література: 3, 4, 13, 19, 20, 23, 24, 38, 39, 43, 44, 48, 49, 54.

1. Поняття про дидактику

Слово «дидактика» походить від грецького «дидактикос» — повчальний. Дидактика — це розділ педагогіки, який містить теорію навчання і освіти. Термін «дидактика» застосовували вже в XVII ст. Я. А. Коменський у своєму творі «Велика дидактика» головну увагу приділив освіті і навчанню дітей та юнацтва. А. Дістервег визначав дидактику як частину педагогіки, у якій викладено теорію навчання. У сучасних курсах педагогіки дидактика розглядається як теорія освіти і навчання.

Процес навчання не можна розглядати у відриві від змісту освіти. Вивчення змісту освіти, розкриття закономірностей процесу навчання, розробка найефективніших методів, організаційних форм навчання — такі основні проблеми дидактики. Дидактика тісно пов'язана із загальною психологією, психологією навчання, фізіологією вищої нервової діяльності. Ці науки, кожна в своїй галузі, дають знання про процеси пізнавальної діяльності дитини і тим самим допомагають у вивченні проблем змісту і методів навчання дітей.

Для оновлення і збагачення дидактики як науки застосовуються найрізноманітніші методи досліджень.

Проблема змісту освіти нерозривно пов'язана з науковою теорією національного виховання, бо перш ніж розробляти різні варіанти навчальних планів і програм, необхідно з'ясувати, якими знаннями, вміннями і якостями особистості повинен володіти спеціаліст у різних сферах матеріального і духовного виробництва. Нові навчальні плани і програми, стандарти освіти спочатку експериментально перевіряються в невеликій кількості шкіл і лише потім запроваджуються в масову шкільну практику.

Щоб керувати пізнавальною діяльністю учнів, потрібно спочатку експериментально вивчити особливості мислення школярів різного віку та співвідношення елементів формально-логічного і діалектичного мислення в їх розумовій діяльності.

Проблеми психологічних основ навчання розв'язуються шляхом спостережень та експериментів: вивчаються особливості психіки дітей різного віку, індивідуальні відмінності дітей, розкриваються причини труднощів у навчальній роботі. Дидакти, методисти, вчителі постійно шукають найефективніші методи, засоби навчання, спираючись на досягнення психології.

Під час розроблення методів, організаційних форм і умов ефективного навчання проводяться цільові спостереження за педагогічним процесом у школах, вивчається якість знань і вмінь учнів за допомогою контрольних робіт, потім ставляться експерименти з точним урахуванням їхніх умов і результатів. Результати успішно проведеного експерименту стають опорою для підвищення якості навчання в усіх школах країни. У цій роботі беруть участь дидакти, методисти, вчителі. Особливо успішними є дослідження, у яких поєднуються дидактичні, психологічні і фізіологічні експерименти. Ці дослідження дозволяють моделювати нові ефективні форми навчання.

Важливим методом дидактичних досліджень є вивчення передового педагогічного досвіду. Система цієї роботи дає можливість порівняти дані досвіду з досвідом інших педагогів, з попереднім досвідом, у який були внесені зміни, узагальнити і зробити висновки, виробити рекомендації щодо впровадження досвіду.

Експериментальна перевірка нових програм, підручників, навчальних посібників, нових методів і форм навчання дає найкращі результати, якщо вона проводиться у великій кількості шкіл і охоплює велику кількість учнів.

2. Основні поняття дидактики

Дидактика охоплює всю навчальну діяльність вчителя й учнів, їхню співпрацю, співтворчість. Найбільш важливими поняттями дидактики є: процес навчання, освіта, закономірності і принципи навчання, зміст освіти, методи і форми навчання, засоби навчання, знання, вміння, навички, мотиви.

Процес навчання — цілеспрямована взаємодія вчителя і учнів, у ході якої здійснюється освіта, виховання, розвиток.

Принципи навчання — це система важливих дидактичних вимог, які забезпечують ефективність навчального процесу (науковість, наочність та ін.).

Зміст освіти — це система знань, умінь і навичок, які закладають основи для розвитку і формування особистості. Зміст освіти — не сукупність наук, а певна «критична маса», яка постійно дає імпульс саморуку, самоосвіті, саморозвитку. Перед педагогічною наукою, практикою постійно постають питання: для чого вчити? Чого вчити? Як вчити? У процесі навчання учителю потрібно вирішити такі завдання:

1. Озброїти учнів системою знань.
2. Сприяти розвитку творчих сил і здібностей учнів шляхом правильної організації пізнавальної діяльності.
3. Сформувати інтерес до знань, до предметів.
4. Навчити учнів учитися.
5. Виховати, сформувати світогляд, активну життєву позицію.

Загальну середню освіту учні отримують у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах, середніх профтехучилищах, середніх спеціальних навчальних закладах і шляхом самоосвіти. Учні здобувають наукові знання, вміння, навички, розвивають інтуїцію, творчі здібності, виробляють позитивні мотиви навчання.

Знання — це продукт пізнання (уявлення, поняття) людиною предметів і явищ, діяльності, законів природи і суспільства.

Уміння — це свідома дія, спрямована на застосування знань, це знання в дії. Уміння без навичок не працюють. Уміння складніше від навички. Уміння переростає в навичку.

Навичка — автоматична практична дія, вона економить думку, бо коли є навички, то свідомість відступає на другий план.

Інтуїція — це досвід, відкладений у свідомості.

Мотиви — рушій, внутрішній збудник навчальної діяльності. Навчальна діяльність завжди мотивована. Існують соціальні, пізнавальні, моральні мотиви, мотиви спілкування, самовиховання, професійної спрямованості і мотиви небезпечні, корисливі (учусь, щоб похвалили). Провідними мотивами повинні бути пізнавальні — учусь тому, що цікаво пізнавати світ, науки, професію.

Метод навчання — це підхід, спосіб передачі вчителем знань, засвоєння учнем знань, умінь, навичок. Існують методи розповіді, пояснення, бесіди та інші, їх слід відрізнити від прийомів навчання.

Методичний прийом — це частина методу, він вузьчий від методу (запис на дошці).

Засоби навчання — це весь арсенал, який застосовує вчитель, щоб досягти на уроці мети. Існують предмети, практичні, інтелектуальні, емоційні засоби навчання. Існують тисячі методів, методичних прийомів і засобів навчання. Універсального методу навчання немає. Кожен метод має переваги і недоліки порівняно з іншим. Кожен метод проявляється в різних формах навчання.

Форми організації навчання — це особливі об'єднання учнів для занять, навчально-пізнавальної діяльності; це зовнішнє вираження взаємодії вчителя й учнів з метою навчання, виховання і розвитку. Найбільш поширена форма навчання в наших школах — урок, існують позаурочні форми навчання. В останні роки дидактика збагатилася сотнями нестандартних форм навчання (урок-«КВК», урок-«Поле чудес», урок-«Що? Де? Коли?» тощо).

3. Історичний екскурс до вчень великих дидактиків

Дидактика — найстабільніший розділ у педагогіці, проте вона теж змінюється, іде в ногу з часом, убирає в себе світові науково-технічні досягнення (наприклад, кібернетизація, диференціація, інтегративність). Як уже зазначалось, засновником дидактики є Ян Амос Коменський — великий чеський гуманіст і педагог. Його визначним твором є «Велика дидактика» (1633). Коменському належить обґрунтування існуючої класно-урочної системи: поділ учнів на класи, навчального часу — на навчальні роки з чвертями і канікулами між ними, 45-хвилинний урок, 10—20-хвилинні перерви, предметна система викладання за певними навчальними плана-

ми, програмами і підручниками, екзамени наприкінці року з переведенням до наступного класу або залишенням на другий рік. Низку своїх праць Я. А. Коменський присвятив професіоналізму вчителів, засобам активізації учнів, їх свідомому ставленню до навчання, законам добре організованої школи.

В історію дидактики зробили свій внесок філософи-просвітителі та педагоги XVIII століття. На початку XIX ст. склались дві теорії освіти — матеріальна і формальна. Прихильники теорії формальної освіти вважали головним завданням школи розвиток розумових здібностей дитини, гімнастику розуму. Автором цієї теорії був німецький філософ і педагог Й. Ф. Герbart (1776—1841). Теорія формальної освіти запроваджувала класичну освіту, її було покладено в основу гімназійної освіти в Росії і зорієнтовано на підготовку інтелігенції, чиновництва, правлячої еліти.

Прибічники матеріальної освіти головним завданням навчання вважали засвоєння учнями певної суми реальних знань, а розвиток пізнавальних можливостей учнів вважали наслідком діяльності щодо засвоєння навчального матеріалу. Ця теорія належить англійському філософу Г. Спенсеру (1820—1903), вона була зорієнтована на підготовку практичного прошарку — бізнесменів, торговців, ремісників, кваліфікованих техніків і робітників. Г. Спенсер вважав, що школа повинна готувати молодь до п'яти видів людської діяльності — самозбереження, здобування засобів для життя, виховання потомства, виконання соціальних функцій і дозвілля. Він виступав проти розумового перенапруження дитини, пропагував вузько утилітарну освіту, нехтував теоретичними знаннями і тим самим принижував значення розвиваючого навчання.

Проти односторонності кожної із зазначених теорій виступав К. Д. Ушинський. Він захищав необхідність об'єднання обох завдань (засвоєння суми знань і розвиток здібностей), указував, що розум розвивається лише через знання, і кожна наука розвиває людину саме своїм змістом.

У другій половині XIX ст. в Європі значний внесок у дидактику зробив німецький педагог А. Дістервег (1790-1866). Він виступав за народну школу, розробив передові принципи виховання — природовідповідність, культуровідповідність, самодіяльність.

В Україні у XIX ст. помітною постаттю серед педагогів-дидактиків є О. В. Духнович (1803—1865), який у Закарпатті, що тоді належало Австро-Угорській імперії, створював підручники для народних шкіл, брав участь у широкій освіті,

допоміг відкрити в Закарпатті понад 79 початкових шкіл. Автором низки підручників був Б. Д. Грінченко (1863-1910). Він викладав у школах українською мовою, видав «Словник української мови» у чотирьох томах, а також «Українську граматику до науки читання й писання».

У першій половині ХХ ст. особливо популярною була дидактична теорія американського філософа Дж. Дьбюї (1859—1952), який заснував педагогічну течію — педоцентризм, а також діяльнісний підхід до навчання, пропагував навчання «шляхом дій», які з'являються з особистого досвіду дитини. Педоцентризм — це керування практичним досвідом дитини, навчання без програм, широка дитяча і вчительська самодіяльність.

У 30-х роках у російській дидактиці посилилась увага до якості загальноосвітньої підготовки учнів, радянська школа досягла певних успіхів, але було допущено помилку щодо недооцінення ролі трудового, політехнічного навчання, ліквідовано навчальні майстерні і ручну працю в школах (1937), взято курс на академічний розвиток школи, що призвело до переваги словесних методів навчання і виховання.

До числа видатних дидактиків-практиків 50—60-х років належить В. О. Сухомлинський (1918—1970), який подав зразки дидактичних підходів до розумового розвитку дітей у ході їх навчання та практичної діяльності.

Відомі теоретики-дидакти М. М. Скаткін, М. О. Данилов, Ю. К. Бабанський, М. М. Поташник, В. А. Онищук обґрунтували ідеї оптимізації, визначили критерії оптимальності навчання і способи їх досягнення. Значний внесок у дидактику зробили Б. П. Єсіпов (1894—1970), який опрацював теорію навчального процесу, Л. В. Занков (1901-1970), який розробляв теорію розвиваючого навчання та інші проблеми дидактики.

Наприкінці 70-х — на початку 80-х рр. почався новий етап досліджень у дидактиці — підвищення ефективності та якості навчального процесу шляхом посилення його виховної і розвиваючої функції, зв'язку з життям, з громадсько корисною працею учнів, поєднання загальноосвітньої підготовки з трудовим вихованням.

У 80-ті рр. у зв'язку з реалізацією реформи школи досліджувались такі проблеми дидактики, як міжпредметні зв'язки, профорієнтаційна робота в школі, всебічний розвиток учнів у процесі навчання та позакласної роботи. І. Я. Лернер, В. О. Онищук, Н. Ф. Тализіна зробили внесок в обґрунтування теорії поетапного розвитку розумових дій дитини, управління пізнавальною діяльністю школяра. У розв'язання актуальних проблем демократизації дидактики вагомий вне-

сок зробили вчителі-новатори М. М. Палтишев, В. Ф. Шата-лов, Є. М. Ільїн, С. М. Лисенкова, О. А. Захаренко, а також педагогічні колективи багатьох шкіл.

Сучасна дидактика, виходячи на світові позиції, відкриває нові явища в навчальному процесі — його кібернетизацію, потребу диференціації і гнучких технологій у старших класах, інтегративність у змісті освіти, модульне навчання, стандартизацію освіти, індивідуалізацію та особистісну зорієнтованість.

4. Зв'язок дидактики з конкретними методиками

У практиці навчання різних предметів потрібно забезпечити принципову єдність у підході до дітей, у виборі форм і методів. Дидактика як загальна наука про зміст освіти, закономірності процесу навчання, ефективні методи і форми навчальної роботи визначає цю єдність. З другого боку, дидактика враховує дані методик окремих предметів, які формуються на конкретному досвіді навчання в школах, відображенні різних ситуацій процесу навчання. Чим активніше впливає теоретична дидактика на методи і форми організації навчального процесу, тим специфічнішою є методика викладання цього предмета.

Загальноживаними є дидактичні закономірності та принципи навчання. Типи, структура занять з різних предметів також мають певну схожість. Конкретні методи, засоби, форми і прийоми, які використовуються у викладанні різних предметів, є самими специфічними (не можна одними й тими методами викладати математику і літературу, хімію й історію). Навіть у викладанні одного й того самого предмета в старших і середніх класах спостерігаються досить ґрунтовні відмінності. Не можна не враховувати і важливості рівня індивідуальної майстерності вчителя.

Кожна методика предметного викладання має свою історію, свої досягнення і проблеми.

5. Здобутки дидактики на сучасному етапі розвитку школи

У різні періоди розвитку людства дидактика як наука прагнула вивчати існуючі системи навчання, вдосконалювала їх або пропонувала нові.

У 80—90-х роках дидактика збагатилася дослідженнями з теорії змісту освіти, працями про компоненти змісту, які формують досвід творчості та емоційно-ціннісне ставлення до світу (М. М. Скаткін, І. Я. Лернер, В. В. Краєвський, В. С. Ледаєв). Значного розвитку в ці роки набули концепції проблемного та програмового навчання (Т.В. Кудрявцев, М. І. Махмутов, Т. І. Ільїна, А. М. Алексюк та ін.), оптимізації навчально-виховного процесу (Ю. К. Бабанський, М. М. Поташник), формування мислення і розвитку пізнавальних здібностей учнів.

Наприкінці 80-х років розпочався рух за оновлення школи, реформування її авторитарної системи. Це яскраво виявилось у так званій педагогіці співробітництва. Представниками її були як учені-теоретики, так і самобутні вчителі-новатори (Ш. О. Амонашвілі, С. А. Соловейчик, С. М. Лисенкова, В. Ф. Шаталов, М. П. Гузик, Є. О. Ільїн, М. М. Палтишев, В. О. Караківський, І. П. Волков та ін.)

Перебудовні процеси в суспільстві, рух за незалежність держав прискорили процес реформування школи, а отже, зумовили появу нових дидактичних теорій. Зокрема, характерними для розвитку дидактики на початку 90-х років є спрямованість на розвиток особистості дитини і поява у зв'язку з цим різних підходів до визначення змісту та методичного забезпечення школи на всіх трьох її ступенях. Наприкінці 90-х років проводиться стандартизація змісту освіти. З'являються авторські школи, у яких застосовуються нові дидактичні технології на засадах особистісно-орієнтованого навчання. Є добробки у визначенні базового компонента змісту середньої освіти, критеріїв вибору навчальних планів і програм, шляхів відображення в змісті культурно-виробничих особливостей регіонів. У найближчі роки вчителі зможуть вибирати інтегровані курси з природничо-математичних і гуманістичних предметів. Є досягнення належної соціалізації дітей, громадянської освіти, забезпечення світоглядної функції освіти, зв'язку навчання і розвитку, у диференціації та пошуках гнучких форм і методів навчання, методичному обґрунтуванні функцій нових інформаційних технологій на всіх етапах освіти. Особливо важливим є об'єднання зусиль дидактів і методистів, учених і практиків у створенні нових підручни-

ків. Академія педагогічних наук України розробила 24 основних напрями наукових досліджень з педагогіки і психології у зв'язку з переходом на 12-річне навчання в школі, 12-бальну систему оцінювання навчальних досягнень та умінь учнів, профільне навчання та інші зміни.

6. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу

Навчальний процес у національній школі будується відповідно до стратегії освіти України і передбачає радикальну зміну тактики в підходах до змісту, форм і методів пізнавальної діяльності. Організація навчання здійснюється на основі нових прогресивних концепцій, вироблених світовою і вітчизняною педагогікою, застосування сучасних технологій і науково-методичних досягнень, перетворення освіти і навчання на важливий інструмент національного розвитку та гармонізації національних відносин, підпорядкування організації, змісту, форм і методів навчальної роботи завданням формування цілісної та всебічно розвиненої особистості.

Державний закон «Про освіту» набув чинності. Учням створюють можливості вільного вибору форм освіти і навчання, які відповідають освітнім запитам та інтересам особистості, застосовують варіантний компонент змісту освіти, диференціацію й індивідуалізацію навчального процесу. Увесь навчальний процес пронизується духом гуманізму і перебудовується так, щоб у центрі турбот педагогічних колективів була дитина. Учитель забезпечує управління навчальним процесом разом з учнями — спільне прогнозування мети, планування роботи, аналіз і самоаналіз, контроль і самоконтроль у процесі пізнавальної діяльності.

У навчанні кожен учень посувається вперед своїм індивідуальним кроком, мірою своїх реальних можливостей і здібностей. Тому навчальний процес у більшості шкіл набрав яскраво вираженого диференційованого характеру. Учитель уважно вивчає типологію учнів, їхню здатність навчатися і працювати (рівень самостійності, активності, уваги, мислення, фантазії), рівень організованості, зібраності, зосередженості.

Кожен учень, працюючи за програмою, що відповідає його розвитку та інтересам, має опрацювати і засвоїти певний рівень і обсяг знань, умінь і навичок відповідно до його особистих потреб.

У розрізі свого навчального предмета вчитель створює систему індивідуальних завдань для кожного учня і групи учнів на відповідний період (найближчий і далекий), якість виконання і засвоєння яких надає йому змогу зробити підсумковий аналіз рівня знань (мінімальний, середній, достатній, високий) і рівня здібностей (із застосуванням тестів, діагностик, інших методик).

У процесі цієї роботи він створює для учнів ситуації успіху, ситуації морально-емоційних переживань. Зокрема для тих учнів, які відчувають серйозні труднощі в навчанні і втрачають віру у свої сили, складаються спеціальні індивідуальні завдання з поступовим ускладненням їхнього змісту, виконання яких забезпечує успіх і посування вперед, змінюючи водночас ставлення їх до навчання. Позитивно зарекомендували себе підсумкові уроки додаткового роз'яснення вчителем незрозумілого матеріалу й окремих питань щодо змісту.

Значна увага звертається і на роботу з найбільш здібними та обдарованими учнями, з якими організують поглиблене вивчення відповідних предметів за спеціальними, більш ускладненими, програмами. В окремих школах комплектуються класи з таким диференційованим навчанням, де існують відповідні паралелі, за якими окремо (нарізно) навчаються учні з високим, середнім і низьким рівнем розумового розвитку (Чернігівська середня школа № 19). Природно, що у таких класах існує специфіка в організації навчального процесу, є свої труднощі та проблеми.

Отже, структура та технологія навчального процесу орієнтується не на якогось абстрактного «середнього» учня, як це було за застійних часів, а на індивідуальні особистісні якості і можливості, на «зону найближчого розвитку» (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк) учня.

У навчальному процесі на одне з перших місць ставиться дитячий інтерес, пізнавальна допитливість, задоволення навчально-пізнавальних потреб учня. Учитель постійно вивчає, простежує динаміку розвитку інтересу до знань, навчального предмета (нульовий, низький, середній, достатній і високий) і в результаті цього визначає особливості мислення, сприймання матеріалу, рівень пам'яті, суджень, ставлення до навчання взагалі. У процесі роботи він прагне наскрізь побачити душу учня, його рівень розвитку та працездатності.

Велике значення має постановка процесу навчання в школі. Він повинен мати гуманістичну й творчу спрямованість, а навчання повинне бути радістю пізнання. Саме шляхом показу прекрасного в концепціях, теоріях, формулах, за-

конах відбувається виховання в учнів поваги до могутності знань, відповідального ставлення до навчання. На цій основі формується в них прагнення засвоїти та зберегти у своїй пам'яті все те істотно важливе, що потрібне для подальшого життя і праці.

Навчання учнів умінню вчитися — важлива передумова гуманізації навчального процесу.

За даними Міністерства освіти у загальноосвітніх школах налічується не більш як 12—15% від чисельності учнів, які вміють учитися. Певна частина дітей тримається «на плаву» шкільного навчання завдяки своїм природним задаткам і сприятливому домашньому та шкільному середовищу. Решта безнадійно потопає у премудростях основ наук. Починаючи з 70-х років, став помітно виявлятися так званий внутрішній, а нерідко і зовнішній відсів зі школи відповідної частини учнів. Цей процес супроводжується хронічними пропусками занять або повною відмовою від них, слабким рівнем знань або неуспішністю.

У цьому, очевидно, слід вбачати індивідуальний протест — результат невдалого особистісного самоствердження, яке є невіддільним атрибутом людського «я». За цих же випадків, коли потреба в самостверженні не реалізується, з'являються в дітей негативні афективні переживання і відповідні форми поведінки: упертість, замкнутість, емоційна нестійкість тощо, про що свідчать дослідження українських психологів, педагогів (О. Киричук, М. Фіцула та ін.).

Невміння навчатися, що призводить до невдач у навчанні, відсутність радості пізнання, а отже, і приємних життєвих перспектив, зумовлюють серед певної частини учнів потребу в переоцінюванні своєї життєдіяльності, яка іноді призводить до небажаних наслідків (поширення алкоголізму, наркоманії, правопорушень, дармоїдства та інших соціальнонебезпечних явищ).

Людина — активно діяльна сутність, і якщо їй не вдається що-небудь одне, вона обов'язково шукатиме задоволення свого інтересу в іншому, де можна їй самовиразитися, самоствердитися.

Навчання — це усвідомлена і правильно спрямована навчально-пізнавальна діяльність самого учня, який має конкретну мету і відповідний арсенал способів і прийомів її досягнення. Усвідомити теоретичні основи цього процесу — означає уприугу підійти до розуміння його змісту і суті. Чимало учнів зводить мету свого навчання до освіти, виховання, формування навичок і вмінь. Але це лише засоби. Кінцева ме-

та навчання — усебічний і гармонійний розвиток людини — уявляється деякими учнями як щось таке, що само собою зрозуміле і тому належить до пасивного арсеналу діяльності. Звідси навчання нерідко зводиться до того, щоб прослухати урок, виконати домашнє завдання і прозвітувати про це перед учителем і батьками. Насправді ж сутність навчання полягає у свідомій і науково обґрунтованій самоорганізації особистості, спрямованій на розвиток і вдосконалення її розумових сил, озброєння способами і прийомами самоосвіти і самовиховання. Благотворне навчання неможливе без знання його «технології». Як може здійснюватися цей процес, які його найважливіші засоби, як відбувається процес засвоєння знань і вироблення вмінь — ось основні компоненти, які повинні знати учні. Навчити сумлінно вчитися — означає озброїти школярів не просто методикою розумової праці, а збудити їх інтелектуальні, вольові, емоційні сили, спрямувавши їх на всебічне самовдосконалення в ім'я загального блага.

Школа майбутнього є школою індивідуального і групового навчання за індивідуальною методикою, яка відповідає здібностям і можливостям кожної дитини. Таким чином організовано навчання у школах найбільш цивілізованих країн світу. У цьому, очевидно, і полягає головне питання реформи шкільного процесу навчання. Потрібно зацікавлено, змістовно й аргументовано, спираючись на фактичний рівень знань і досвід життя учня, показати його самого собі, закономірність розвитку його реальних сил, переконати, що всі достоїнства (як і недоліки) залежать від нього самого, від рівня його самосвідомості та вміння будувати своє життя. Для цього потрібна організація предметно-практичної та конкретної особистісно-рольової діяльності учня в колективі, у ході якої саме життя спонукало б його розуміти свої обов'язки, права і самого себе як творця власної особистості. Тут важливо викликати в учня захопленість самоорганізацією процесу навчання, щоб він на своєму власному досвіді переконався у можливості самовдосконалення своїх здібностей.

Важливо будувати навчання в такий спосіб, щоб творча праця була інтелектуально й емоційно напруженою, але сильною, адже інакше вона не зможе викликати потрібних для творчості проявів інтелектуальної та вольової енергії, здатної перебороти неминучі в цій справі труднощі особистісного й організаційного характеру.

7. Навчання радістю пізнання

Життя і діяльність учня в школі і поза нею завжди має бути сповнене почуттям радості, світлою перспективою, надією на успіх. У цьому джерело гуманізації навчання. Відчуття радості завтрашнього дня — це перспектива розвитку особистості. Невипадково ще А. С. Макаренко висунув і обґрунтував ідею «завтрашньої радості», вбачаючи в ній велику спонукальну і виховну силу, що розкриває всі внутрішні потенції учня. Через відчуття радісних перспектив відбувається рух і розвиток особистості.

В. О. Сухомлинський запровадив у педагогіку поняття «школа радості» і практично реалізував цю ідею у своїй Павлівській середній школі. Досвідом організації навчально-пізнавальної діяльності учнів своєї школи він довів і теоретично обґрунтував, що очікування радості як для дитини, так і для дорослого — джерело руху вперед. Радість в учнів виникає як від усвідомлення досягнутого, так і від відчуття реальної перспективи, яка приводить до досягнення поставленої мети, а будь-яка досягнута мета окрилює людину, а тим більше дитину, вселяє в неї віру у свої сили і здібності.

Спостереження, опитування багатьох учнів показують, що сама по собі радість пізнання виникає досить рідко. Водночас умови, які б сприяли збудженню та розвитку пізнавального інтересу, можна організувати. Покажемо це на прикладах.

Перший приклад. Учень працював над виконанням самостійного індивідуального завдання. І ось він одержав для себе цікавий, оригінальний результат, який викликав у нього здивування і задоволення досягнутим. Учитель повинен помітити цей емоційний стан учня, підтримати його успіх поставити перед ним нове, більш ускладнене завдання, назвавши при цьому загальні орієнтири його розв'язання.

Другий приклад. У більшості учнів є свої стійкі інтереси до тих або інших видів діяльності — трудової, виробничої, технічної, спортивної, художньої; до відповідних навчальних предметів, природничо-математичних і гуманітарних дисциплін; до конструювання, моделювання, до питань кібернетики, генетики, комп'ютеризації тощо. Учень досягає певних результатів, які його задовольняють, роблять життя творчим, цікавим. Для заглиблення в цікаву проблему вчитель пропонує учневі відповідну літературу, знайомить із спеціалістами, постійно висуває перед ним все нові і нові, поступово ускладнені творчі завдання. У процесі їх розв'язання учень відкри-

ває для себе щось нове, і сам творчий пошук, заглиблення в невідомий світ осяває його, мобілізує інтелектуальні, емоційні і вольові зусилля на задоволення його духовних потреб.

Вивчаючи індивідуальні сили учня, учитель у подальшій роботі уважно стежить за тим, щоб той у процесі виконання дорученого завдання, що вимагає напруження розумових і фізичних сил, не тільки досягав мети, а й діставав у зв'язку з цим моральне задоволення. Не допускати розчарування учня у навчальній праці, навчити його якомога менше витратити марно своїх сил — ця надзвичайно важлива умова виховує в нього звичку примушувати себе працювати в міру своїх сил і можливостей, як підкреслював В. О. Сухомлинський.

Деякі учні свідомо не бажають добре навчатися, щоб продемонструвати перед своїми ровесниками і передусім перед учителями негативне ставлення до навчання. Здебільшого вони тримають себе гордовито, незалежно, нерідко лицеміряють, залякують інших. Основна мета їхньої поведінки — відрізнятись чим-небудь від усіх інших, ствердити себе в ролі опозиціонера.

У такого школяра моральне задоволення виникає, за свідченням А. Белкіна, саме через можливість підтвердити обрану ним роль. Найчастіше причиною такої поведінки учня є конфліктні взаємини з учителями, батьками, потреба в якійсь формі передати свій протест, звернути на себе увагу.

Для створення ситуації успіху важливо глибоко вивчити індивідуальні особливості учня, провести діагностику його навчальних інтересів. Діагностика здійснюється на основі з'ясування таких, наприклад, питань, як:

1. Яким предметам учень надає перевагу (гуманітарним, природничим, фізико-математичним і т.д.)? Чому?
2. Чи пов'язує він вивчення шкільних предметів із життєвими планами?
3. Чи поділяє предмети на головні і другорядні? Яке ставлення до них?
4. Чи пов'язує учень ставлення до навчальних предметів зі своїм ставленням до вчителів?

Інформація на перше питання допомагає вчителю визначити справжні мотиви ставлення учня до тих або інших предметів, престижність і роль цих предметів у житті та праці, їхню майбутню перспективу розвитку. Природні нахили, здібності учня щодо вивчення певних предметів спонукають його віддавати їм перевагу, процес викладання їх учителем зумовлює підвищену зацікавленість.

Визначне місце посідає диференційована робота учнів на уроці. Причому диференціація не за групами, як це загальноприйнято, коли вчитель умовно виділяє сильних, середніх і слабших учнів і кожній групі розробляє систему завдань за їхніми реальними можливостями, а щось інше. Учитель спирається на результати діагностики навчальних інтересів учнів, відповідно до яких визначає основні види навчальної діяльності, зміст завдань для них, способи та прийоми їх виконання.

Принцип диференціації у навчальній роботі реалізується не шляхом застосування навчальних завдань за ступенем їх важкості, а шляхом використання варіативних завдань за творчою спрямованістю: підключення учнів до викладу якоїсь частини навчального матеріалу, підготовка школярів до повідомлень з якогось питання дослідницького характеру, написання рефератів і доповідей, складання тез для участі у конференції, олімпіаді, турнірі, організація навчально-ділових і рольових ігор, варіативних самостійних навчальних завдань тощо. Важливо кожному школяреві знайти на уроці цікаву для нього справу. І ні в якому разі не слід порівнювати навчальні результати різних за здібностями учнів. Треба порівнювати успіхи учня з його власними попередніми досягненнями, наголошувати на його рухові вперед завдяки наполегливій копіткій праці. Добре слово, похвала на адресу слабшого учня, який одержав задовільні результати, але приклав чимало зусиль для їх досягнення, зумовлює у нього добрі почуття, радісний настрій, допомагає йому переборювати зростаючі труднощі навчатися, працювати на повну силу здібностей, проявляти наполегливість і волю.

Деякі класні керівники на батьківських зборах, аналізуючи успішність учнів, порівнюють навчальні успіхи кожного з них. Кращих — заохочують, слабших — осуджують. Це педагогічно небажаний шлях «стимулювання» батьків. Він породжує гнів, обурення з боку тих батьків і матерів, діти яких з тих або інших об'єктивних причин не досягають бажаних успіхів.

Працювати сьогодні за старою схемою «розповів — за своїв — перевірів» стає дедалі важче, а за відсутності професійної майстерності і зовсім неможливо. Не опанувавши мистецтвом викладання, спілкування з учнями, учитель безсилий давати глибокі знання, пробуджувати інтерес до них. Навчання у процесі живого спілкування-діалогу — це урок співтворчості, спільного мислення, урок свободи, де кожен може і повинен висловити свою думку, не підлаштовуючись під когось. Поважати людину в собі і у своїх підопічних — головна

функція такого уроку, який приносить радість і задоволення як тим, кого навчають, так і тому, хто навчає.

Дистанція між учителем і школярем, звичайно, потрібна. Але вчитель не буде відносин з учнем за принципом: «Ти мене не розумієш — цього досить; тобі зі мною цікаво — чого ж ще треба?»

У школяра вчитель має прагнути побачити те, що його відрізняє від інших і чим він корисний і потрібний іншим. Одним з правил взаємин учителя й учня має бути: учень, навіть посередній, завжди чимось цікавий, якщо, звичайно, його вчитель вивчатиме, пізнаватиме вдумливо, без поспіху, як вдумливо і не поспішаючи він читає книгу. Учня треба вміти слухати і розуміти, тобто чути його внутрішній голос.

Особисті творчі знахідки та досягнення вчителів у роботі з учнями стають надбанням усього колективу. Створюються банки творчих ідей і прогресивних концепцій, на основі яких розробляються передові технології навчального процесу, що приносять радість і задоволення учням, сприяють професійному зростанню вчителів.

Новій системі навчання, її головному механізму властива *творча спрямованість пізнавальної діяльності учнів шляхом розвитку мислення. Прагнення вчителя до зміни раніше сформованого стереотипу педагогічного мислення, ствердження демократичного стилю взаємин між учителями й учнями, взаємодовіра і взаємоповага між ними — ось провідні стрижневі ідеї нової організації навчально-виховного процесу.* Визнання учня рівним собі партнером, активним учасником навчального процесу, коли вчитель убачає в кожній дитині насамперед особистість і працює з ним на рівних засадах — це не стільки нова педагогіка і навіть не метод, скільки особистісна позиція вчителя до учнів, яка створює сприятливі умови для розкриття та розвитку обдаровань і здібностей дітей у процесі навчання.

Учитель сьогодні повинен раз і назавжди відмовитися від пріоритету авторитарного тиску на учня, а в центр навчального процесу поставити розвиток дитини шляхом застосування в навчанні нових, найбільш продуктивних, нетрадиційних і водночас гуманних форм і методів роботи. Максимальна увага до розвитку особистості, надання їй всебічної допомоги та підтримки в корисних і цінних починаннях, підтримка в неї прагнення до високого результату розумової праці — важливі критерії педагогічної діяльності учителя сучасної національної школи. Комфортно і радісно учневі в тій школі, де панують сприятливий для навчання морально-психологічний клімат, творча атмосфера і новаторський дух у роботі вчите-

ля і учнів, де створені сприятливі умови для праці і відпочинку, упорядкований режим навчальної роботи, а особистий приклад керівника настроює, налаштовує колектив на творчу працю, виступає надійним гарантом розвитку педагогічної майстерності і соціального захисту творчо працюючих педагогів. Творча атмосфера в педагогічному колективі уможливорює вільний самостійний пошук учителя і вибір ним оптимальних за даних умов варіантів побудови навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості учня та гуманізації моральних взаємин.

Навчальний процес, що відповідає стратегії гуманізації, ґрунтується на таких принципах:

- 1) *формування особистісного стилю взаємин учня з однолітками по навчанню і вчителем.* Спілкування і взаємодія є основним механізмом передачі соціального досвіду, а особистісний характер взаємин найбільше відповідає завданням гуманізації навчання і виховання;
- 2) *активна взаємодія з однолітками і взаємне збагачення.* Для розвитку особистості найбільш прийнятною є ситуація відносної рівноваги (автаркії за Г.С. Сковородою) у сфері обміну духовними цінностями, коли в мікрогрупі і в класному колективі загалом кожен учень отримує можливість рівнозначно відбувати роль того, що віддає знання, і того, що сприймає;
- 3) *включення учнів у творчу діяльність і розвиток творчих здібностей.* Творча діяльність є засобом інтенсивного розвитку інтелектуальних здібностей і особистісних якостей учня. Розвиток творчих здібностей є своєрідною гарантією того, що учень може орієнтуватися і знаходити рішення і в стандартних життєвих ситуаціях, і у професійних проблемах.

Ці три принципи визначають гуманістичний характер навчального процесу, і тому їх можна назвати стратегічними.

Наступні, тобто тактичні принципи, як невіддільна складова гуманізації, спрямовані на створення оптимальних умов для розвитку та навчання. Такі умови виникають, коли навчальний процес відповідає природним механізмам розвитку інтелекту учнів і нагромадження ними соціального досвіду. Наступні три тактичних принципи такі:

- 4) *створення позитивного естетичного фону навчання та атмосфери емоційно-почуттєвого піднесення й успіху* (естетика — наука про почуття, Г. Гегель). У школі дитина повинна почувати себе затишно і бути захищеною від негативних почуттів (потворного і низького). У її свідомості

слід створити образ класу і школи як чогось світлого, завжди цікавого, веселого і доброго (почуття прекрасного і піднесеного). Це уможливується за єдиної умови — формування в учнів постійного відчуття успіху. Успіх завжди підсилює властиве дитині прагнення до діяльності, підвищує її активність у навчальному процесі і наполегливість під час виконання пропонованих учителем завдань, забезпечує підвищення працездатності і більш високу успішність, підвищує готовність до сприймання нового;

- 5) *опора на гру як засіб позитивних почуттів*. Гра не є провідним видом діяльності учнів, але посідає друге місце після навчальної діяльності (навчання). Вона є для дитини найбільш природною формою життєдіяльності, тому використання форм гри під час організації уроку підвищує зацікавленість, а отже, ефективність засвоєння матеріалу. Крім того, гра — ідеальний місток переходу до творчої діяльності;
- 6) *урахування вікових особливостей*. Виховання в школяра власне творчих здібностей ще до закінчення початкової школи відображається на організації навчального процесу в початковій школі. Тому, звичайно, під час роботи з молодшими школярами переважатиме гра із засвоєнням учнями ситуацій вибору. Повноцінне ж включення учнів у справжній творчий процес відбуватиметься лише з переходом до середньої школи.

Спіраючись на ці принципи, учитель може розробити і реалізувати практично методику організації уроку у *формі творчої пізнавальної діяльності*. Як методика, творча пізнавальна діяльність містить самостійні напрями (подані вище), які зумовлюють педагогічну дію і, об'єднуючись, збагачують один одного та постають цілісним утворенням, якісно змінюючи урок.

8. Завдання сучасної дидактики

1. Стандартизувати зміст освіти з кожного навчального предмета з метою його вдосконалення.
2. Зміцнити матеріально-технічну базу навчально-виховних закладів, розробити нові засоби навчання, навчальне обладнання.
3. Підготувати підручники відповідно до стандартів та вдосконаленого змісту освіти. Ліквідувати перевантаженість

програм і підручників, відобразити в підручниках досягнення науки і техніки.

4. Комп'ютеризувати навчальний процес, підручники, учительську працю, забезпечити високий науковий рівень знань.
5. Розробити нові і модернізувати наявні форми і методи навчання. Розширити можливості вчителів у виборі методів, форм і засобів навчання. Ширше застосовувати діалоги, дискусію, проблемні ситуації. Запровадити нові технології особистісно зорієнтованого навчання: індивідуалізацію, персоналізацію та диференціацію; розвивальне навчання; емоційно-ціннісне навчання; дослідницьке та програмоване навчання.
6. Посилити відповідальність учнів за якість навчання, дисципліну, громадянську активність, формувати позитивні мотиви навчання, досягати співробітництва та співтворчості в навчанні.
7. Організувати навчальний процес на принципах гуманізації та гуманітаризації, виявляти виховні можливості кожного предмета, посилити виховну роль уроків.
8. Удосконалити політехнічну підготовку учнів, їхню професійну орієнтацію і підготовку до праці, посилити практичну спрямованість викладання предметів.
9. Розробити шляхи демократизації, гуманізації життя і навчання учнів, інтегрувати зусилля школи, сім'ї, громадськості для виконання завдань, які стоять перед школою.

Тема 5

Педагогічний процес як цілісна система

1. Методологічні основи процесу навчання (суть, структура, закони).
2. Основні функції процесу навчання та шляхи їх реалізації.
3. Двосторонній характер процесу навчання та його цілісність.
4. Види навчання.
5. Шляхи удосконалення процесу навчання.

Література: 23, 24, 36, 39, 43, 44, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56

1. Методологічні основи процесу навчання (суть, структура, закони)

Упродовж віків навчання, поступово вдосконалюючись, відбувалось відносно успішно, незважаючи на недостатню розробку проблем процесу навчання. Це пояснюється тим, що людська культура засвоюється двічі — перший раз, коли вона створюється у процесі пізнання і перетворення дійсності, другий раз — у процесі навчання. У той же час школа час від часу відстає від вимог, які ставляться суспільством перед нею. Сучасне суспільство вимагає високої загальної успішності, масового формування творчих потенцій, підготовки до самоосвіти, гуманістичного виховання всіх учнів. Тому процес навчання повинен бути поставлений таким чином, щоб він досягав зазначених цілей, а його організатори повинні добре опанувати теоретичну концепцію реалізації функцій навчання.

Головна функція повноцінного процесу навчання полягає в тому щоб в оптимальні терміни молоде покоління найкраще оволоділо змістом соціального досвіду. Науково-технічна революція поставила перед школою проблеми: а) як навчити всіх, не збільшуючи часу навчання; б) як навчити безперервної самоосвіти.

Педагогіка стала наукою для всіх (педагогіка дорослих, наставництва, педагогіка телебачення і радіо, педагогіка керівництва, педагогіка пропаганди, сімейна педагогіка тощо), тому знання про природу навчання зараз потрібні всім.

Навчання в сучасній школі та в споріднених закладах пов'язане з суспільним розвитком, зумовлене цим розвитком, визначається його законами і відображує їх.

Навчання — це соціальна функція передачі і засвоєння соціального досвіду, перетворення його в здобуток індивіда. Кожне покоління передає наступним увесь культурний потенціал, передає поступово і не все відразу. У соціальному досвіді кожної епохи є основа, яку потрібно передати всім і засвоїти всім. Наприклад, основи практичної, пізнавальної та інших видів діяльності.

Відповідно до цілей суспільство впливає на зміст освіти, його склад, методи навчання. Педагогіка як наука відображає рівень розуміння суспільством цілей, які вона ставить перед школою, втілює в собі розуміння закономірностей, шляхів і засобів досягнення цих цілей.

Навчання — це акт взаємодії вчителя і учня з метою засвоєння останнім якогось відрізка змісту соціального досвіду. Акт навчання має початок і кінець, початковий і кінцевий результат — стан суб'єкта. Тому акт навчання — це процес і одночасно елемент більш тривалого процесу навчання, він дуже складний.

Процес навчання можна визначити як зміну актів навчання, у ході якої змінюється діяльність учителя і учнів, а також властивості учнів.

Слід відрізнити поняття «процес навчання» і «навчальний процес». *Навчальний процес* — узагальнений варіант руху навчання за певних умов (у школі, ПТУ, вузі, у різних навчальних закладах і в різних класах). Процес навчання не залежить від загальної атмосфери в школі, а навчальний процес перебуває в прямій залежності від цього фактора. Отже, коли мова йде про модель навчання, ми говоримо про *процес навчання*, а коли характеризується загальний рівень навчання, тоді мова йде про навчальний процес. Процес навчання, навчальний процес і хід навчання послідовно відображають загальне, часткове і одиничне в явищі, яке називається навчанням.

У педагогіці існують і такі поняття, як *викладання і учіння*. *Викладання* — це діяльність з організації засвоєння змісту освіти та керівництво цим засвоєнням. *Учіння* — це діяльність учня з організації умов, які забезпечують засвоєння ним змісту освіти.

У зміні актів навчання беруть участь учитель і учень, зміст освіти, засоби і методи навчання. Головне в цьому процесі — зміна якостей учня, його особистості. Навчання не буває нейтральним, воно формує або позитивні якості (знання, уміння, добросовісність), або негативні. Виховує не лише зміст навчального матеріалу, а й особистість учителя, засоби навчання, атмосфера в колективі, взаємовідносини в колективі.

Джерелом навчання є соціальне замовлення, утілене в змісті освіти. *Зміст освіти* — це цілі навчання, виражені педагогічною мовою, це одночасно цілі, засоби навчання, об'єкт засвоєння, результат навчання. Усвідомивши ці цілі, учитель впливає на мотиви учнів, які здійснюють навчальну діяльність доступними їм засобами, засвоюють зміст навчального матеріалу. У навчанні виступають два суб'єкти — учитель і учень. Будь-яке навчання починається з постановки мети перед учнем, прийняття її учнем. Наступний етап навчання — організоване сприймання нової інформації та її осмислення. Далі йдуть етапи закріплення інформації, перевірка знань, узагальнення вивченого матеріалу. Усі ці етапи можуть по-різному поєднуватися, чергуватися в процесі навчання.

Рушійними силами процесу навчання є його суперечності: а) між постійно зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання і загальним станом цього процесу; б) між досягнутим учнями рівнем знань, умінь і навичок і тим рівнем, якого потрібно досягнути; в) між фронтальним викладом матеріалу й індивідуальним характером його засвоєння; г) між розумінням матеріалу вчителем і розумінням його учнями; г) між теоретичними знаннями і уміннями їх використовувати на практиці.

Методологічною основою процесу навчання є наукова теорія пізнання, суть якої полягає в такому: а) і пізнання, і навчання спричиняються потребами суспільства; б) і пізнання, і навчання здійснюються за схемою: живе спостереження — абстрактне мислення — практика; в) навчання є одним із шляхів процесу пізнання. Різняться ці процеси так: а) пізнання має справу з самим об'єктом пізнання, а в навчанні може бути його наочне або словесне зображення; б) у пізнанні відкривають об'єктивно нове, невідоме, у навчанні учень «відкриває» для себе якусь істину; в) у навчанні прискореним темпом пізнають те, на що наука витратила роки; г) навчання передбачає формування вмінь і навичок, а пізнання — тільки розкриття істини; г) практика в навчанні допомагає краще зрозуміти і засвоїти матеріал, а не служить критерієм істини, як у пізнанні. У навчальному процесі проявляються відомі по-

ложення філософії про взаємозв'язок і взаємозалежність, єдність і боротьбу протилежностей, заперечення заперечення, перехід кількісних змін у якісні.

Кожна наука пізнає закони певної сфери дійсності і характеризується цими законами. За багатовікову історію педагогіки так і не були встановлені її закони, вони часто підмінювалися психологічними, гносеологічними, кібернетичними, бо не було знайдено кута зору для формулювання педагогічних (дидактичних) законів, не зрозумілою була природа, структура таких законів.

Законом у дидактиці ми називаємо внутрішній суттєвий зв'язок явищ навчання, який зумовлює їхній вияв і розвиток. Якщо суспільні закони не мають на увазі досягнення кожним індивідуальної мети, то закони дидактики ставлять цілі щодо кожного учня, і багато в чому ці цілі схожі. Тому в дидактиці більш оперують поняттям закономірності, ніж закону. Закономірність слід розуміти як недосить чітко пізнаний закон, як упорядкованість явищ, відносну постійність, стійкість факторів, систематичність зв'язків між об'єктами.

2. Основні функції процесу навчання та шляхи їх реалізації

Вищою метою суспільства є всебічний і гармонійний розвиток особистості, тому навчання повинно реалізувати в єдності *завдання освіти, виховання і загального розвитку* школярів. Якщо не розв'язується хоч одне з цих завдань, порушується закономірність змички між потребами суспільства і реальним навчальним процесом. Тому *комплексне* (взаємопов'язане, взаємообумовлене, взаємодоповнююче) розв'язання *завдань освіти, виховання і розвитку* є найважливішим принципом процесу навчання. Приступаючи до пошуків оптимального варіанту планування системи уроків за темою або окремого уроку, учитель передусім продумує освітні, навчальні завдання.

Освітні функції навчання — засвоєння наукових знань, формування спеціальних і загальнонавчальних умінь і навичок, повторення теорій, понять, законів, фактів, узагальнення картини світу, розв'язання задач, лабораторні досліді, робота з книгою, картою, обчислювальними машинами, моделями тощо.

Виховна функція включає формування наукового світогляду, моралі, трудових, естетичних, етичних поглядів, переконань, способів відповідної поведінки і діяльності в суспіль-

стві, системи ідеалів, відношень, потреб, фізичної культури, гігієнічних умінь та навичок. Виховні завдання уроку випливають із змісту і методів навчання і вирішуються при спілкуванні з учнями. Виховання здійснюється через засвоєння понять, вимог, норм. Виховна функція навчання надає йому цілеспрямованості і суспільної значущості. Між навчанням і вихованням існує двосторонній зв'язок, оскільки не лише навчання впливає на вихованість учня, а й виховання зразу ж благотворно впливає на хід навчання. Тому вчитель повинен ретельно продумати виховні завдання уроку, переконливо здійснити мотивацію навчання, підібрати найяскравіші приклади, факти, цифри, найважливіші документи, продумати і конкретизувати виховні можливості змісту кожного уроку.

Процес навчання в школі та інших навчальних закладах є одночасно процесом спрямованого *розумового та духовного розвитку і виховання*. Учнім потрібно дати засоби для самостійної і неперервної самоосвіти, серед яких головним засобом є готовність до серйозної розумової діяльності. На співвідношення навчання і розвитку існує три точки зору. Американський учений Е. Торндайк визнає навчання і розвиток як тожні процеси; кожен крок навчання є кроком розвитку. Швейцарський психолог Я. Піаже і його школа вважають розвиток наслідком самостійного внутрішнього, спонтанного розвитку особистості, на який навчання не має впливу, крім цього, вони вважають, що навчання повністю залежить від поступових змін рівня розвитку особистості. Чимало вітчизняних та зарубіжних учених дотримуються третьої точки зору (школа Л. С. Виготського), згідно з якою *навчання веде за собою розвиток і повинно йти попереду нього*. Навчання — джерело розвитку. При цьому вчитель, навчаючи, повинен мати на увазі «зону найближчого розвитку» дитини, тобто враховувати той рівень розвитку, якого дитина досягла, і просувати дитину в наступну, доступну їй зону. У різних авторів підкреслюються різні ознаки розвитку, ще не вироблені критерії рівнів розвитку, бо залишається невизначеним саме поняття «розвиток» і механізм його.

Розвиток потрібно розглядати як процес вироблення готовності людини до самостійної організації своєї діяльності. Отже, розвиток вимірюється складністю завдань, які мають свої критерії. Чим ширший об'єм знань і умінь, чим глибші і складніші проблеми, які розв'язує людина правильно, тим вищий рівень розвитку людини. Навчання *знань, способів діяльності і творчості* забезпечують у своїй сукупності розумовий розвиток. Розвинена людина — це людина, яка успішно

вивчила всі елементи змісту освіти. Отже, *критерієм розвитку* є фонд знань і способів діяльності, якими володіє суб'єкт, а також ступінь складності проблем, які він може розв'язати самостійно.

Завдання розвитку мислення, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей школярів — розвивати мислення на основі загальних розумових дій та операцій.

У неповній та повній загальноосвітній школі учні мають навчитися структурування, систематизації, конкретизації, варіювання, доведення, робити висновки, пояснення, класифікування, аналізування, синтезування, порівняння, абстракціонування, узагальнення.

У процесі навчання вчитель сприяє розвитку волі і наполегливості в учнів, розвиває їхні емоції. Реалізація освітньої, виховної і розвиваючої функцій на уроках здійснюється шляхом використання змісту навчального матеріалу, здійсненням мотивації навчання, добором форм і методів навчання, науковою організацією навчально-виховного процесу, використанням оцінки, особистим прикладом вчителя.

3. Двосторонній характер процесу навчання та його цілісність

Навчання — це така різновидність людської діяльності, яка передбачає взаємодію викладача і учня, тому воно має двосторонній характер, тобто складається з двох процесів: 1) процесу викладання — діяльність викладача; 2) процесу навчання — діяльність учня або колективу. Навчання неможливе без взаємодії вчителя і учнів, яка буває безпосередньою (учитель і учень спільно реалізують завдання навчання) і опосередкованою (учень виконує завдання, дані вчителем раніше). Процес навчання може проходити і без учителя (наприклад, самостійна робота). Процес навчання — це не механічна сума процесу викладання і навчання. Це якісно нове цілісне явище. Суть навчання — це єдність пізнання і спілкування. Процес навчання включає мету, мотиви, зміст, способи діяльності, він вимагає напруження волі, фізичних та інтелектуальних сил, способів регулювання дій та контролю за їх результативністю. Тому можна ви ділити такі компоненти у структурі процесу навчання:

1. *Цільовий компонент* — це усвідомлення педагогом і учнями цілей і завдань кожного предмета, його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення залежить від рівня освіче-

- ності і вихованості учнів, знань попереднього матеріалу, а найбільше — від цілеспрямованості вчителя, його вміння поставити і роз'яснити цілі і завдання своїм вихованцям.
2. *Стимулююче-мотиваційний компонент* процесу навчання — це продовження цільового роз'яснення, поглиблена мотивація, міри щодо стимулювання пізнавального інтегресу, почуття обов'язку і відповідальності в учнів.
 3. *Змістовний компонент* визначається стандартами, навчальним планом, програмою, підручником. Зміст кожного уроку конкретизується вчителем у зв'язку з науково-технічним прогресом, змінами в суспільстві, інтересами учнів.
 4. *Операційно-діяльнісний компонент*, який можна назвати методичним, бо він охоплює всі методи, прийоми, форми навчання, якими оперує вчитель у процесі своєї діяльності, взаємодії з учнями.
 5. *Контрольно-регулятивний компонент* — це контроль за ходом процесу навчання, зворотний зв'язок — отримання вчителем інформації про ступінь утруднень, недоліки, якість етапів навчання. Він включає ті методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю, якими користується вчитель паралельно з викладом нового матеріалу. Зворотний зв'язок передбачає корективи, регулювання процесу навчання, внесення змін у методи і засоби навчання.
 6. *Оціночно-результативний компонент* — завершальний у процесі навчання, він передбачає оцінку знань учнів аж до випуску з середньої школи, а також самооцінку учнями досягнутих результатів. Усі компоненти потрібно розглядати у взаємозв'язку, вони являють собою етапи, ланки у структурі процесу навчання, до них потрібно підходити творчо, не допускати шаблону в їх використанні.

Роль учителя в навчальному процесі. Учитель виступає як організатор і керівник навчальної діяльності учнів. Йому належить керівна роль. Діяльність учителя складається з планування, організації, стимулювання, біжучого контролю, регулювання, аналізу результатів. *Планування* — це складання календарно-тематичних і поурочних планів. З деяких предметів учителі одержують готові тематичні плани і вносять у них лише деякі корективи. При складанні поурочних планів учителі користуються посібниками з методики викладання конкретних предметів. Молоді вчителі пишуть детальні плани уроків, у яких вказують мету, основні питання для опитування учнів, викладають новий матеріал, зазначають номери вправ, задач для закріплення і повторення, зміст домашньої

роботи, перелік обладнання і літератури. Досвідчені вчителі пишуть менш детальні плани.

Організація процесу навчання складається з двох етапів: підготовчого і виконавчого. На підготовчому етапі вчитель підбирає ТЗН, наочність, роздатковий матеріал, проводить досліди, демонстрації, проглядає діафільми, підбирає навчально-методичну літературу, пише план.

Організація діяльності вчителя — це постановка завдань уроку, створення сприятливих умов, розподіл функцій при організації практичних робіт, короткі інструкції, своєчасна допомога учням.

Стимулююча функція учителя полягає в тому, що він забезпечує потребу у вивченні теми, розкриває її значення, продумує прийоми стимулювання пізнавальної активності учнів, знімає напруженість, перевантаженість і підвищує активність учнів.

Біжучий контроль, регулювання і коригування навчального процесу здійснюється шляхом спостереження, конкретних питань, вправ, індивідуальних співбесід, аналізу письмових робіт, зошитів учнів. Він дозволяє виявити типові недоліки, утруднення в учнів, попередити прогалини в знаннях, учитель повинен бачити раціональність вибраного варіанту навчальної діяльності, регулювати, доповнювати і змінювати його темп навчання.

Аналіз результатів — завершальний цикл викладання. Тут важливо встановити рівень усвідомлення знань учнями, уміння застосовувати отримані знання, проаналізувати причини прогалин, намітити шляхи їх ліквідації.

Щоб здійснювати процес викладання, учителю необхідно знати мету школи, місце «свого» предмета в її реалізації, знати учнів, уміти управляти процесом навчання.

Психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання. В основі процесу навчання лежить ідея діяльнісного підходу, розроблена вітчизняними психологами. Навчання — це система пізнавальних дій учнів, спрямована на вирішення навчально-виховних завдань. Дуже важливою є формула Л. С. Виготського «Навчання йде попереду розвитку», тобто врахування зони найближчого розвитку особистості, орієнтація не на досягнутий сьогодні рівень розвитку, з на більш високий, якого може досягнути учень під керівництвом і з допомогою вчителя. У школі розвивального навчання — навпаки, попереду йде розвиток уміння вчитися.

Сучасна педагогічна психологія вважає, що для кожного вікового періоду є свій, найбільш характерний вид діяльності: у дошкільному і молодшому шкільному віці — це навчання, у

середньому шкільному віці — громадсько-корисна практика та спілкування, у старшому — особлива профорієнтаційна робота, самостійні судження і оцінки. Важливо розвивати все багатство видів діяльності. Велике значення для засвоєння знань має аналітико-синтетична діяльність, порівняння, асоціації, узагальнення, гнучкість мислення, смислова пам'ять. Видатні вчені-дидактики П. Гальперін і Н. Талізін розробили структуру циклу засвоєння: попереднє ознайомлення з дією, умовами її виконання; формування дій у формі операцій, формування дії як позамовної; формування дії в зовнішній мові; формування дії у внутрішній мові, перехід її в глибокі процеси мислення. Уся ця послідовність розумових дій застосовується до пояснювально-ілюстративного, а не до проблемного навчання. Існує два типових варіанти навчальної діяльності школярів:

Урок і самостійна робота учнів. На уроці учень виконує такі дії: сприймає навчальні завдання, плани дій від учителя; здійснює навчальні дії і операції; регулює навчальну діяльність; аналізує результати навчання.

У ході самостійної діяльності учень виконує такі дії: планує завдання своєї навчальної діяльності, методи, засоби, форми навчання; самоорганізовує навчальну діяльність; здійснює самоконтроль результатів навчальної діяльності.

Психологічний характер процесу засвоєння включає сприймання, розуміння, осмислення, узагальнення, закріплення, застосування.

Сприймання є необхідною умовою і початком великого засвоєння. У процесі навчання сприйманню передують створення готовності учнів до участі в навчанні, формування їхньої пізнавальної активності, мотивація навчання, опора на попередні знання і досвід, зосередження уваги на об'єкті пізнання.

Новий навчальний матеріал необхідно викладати лаконічно, інформацію узагальнювати й уніфікувати, акцентувати увагу учнів на смислових моментах, відмежовувати відносно самостійні одиниці навчального матеріалу; новий матеріал повинен мати чітку, зрозумілу й легку для запам'ятовування структуру, потрібно очистити новий навчальний матеріал від зайвої інформації. Учитель повинен добре володіти методами емоційного впливу на учнів; використовувати їх у процесі викладу нового матеріалу. Особливе значення має перше враження учня від навчальної інформації (явище імпринтингу), воно надовго залишається у свідомості. 90 % знань учень одержує через зір, тому візуальному представленню навчальної інформації треба надавати особливої уваги.

Розуміння навчального матеріалу — це узагальнене встановлення зв'язків між явищами і процесами, їхньою будовою, складом, призначенням, мотивами. При цьому дуже важливо чітко, доступно, логічно викладати новий матеріал, включати учнів у зіставлення фактів, даних досліджень. Розуміння неможливе без глибокого проникнення в суть явищ, процесів. Розуміння ще не забезпечує повного засвоєння матеріалу, воно є вихідним для глибокого різностороннього осмислення інформації.

Осмислення — це більш глибокий перебіг процесів аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції. У ході осмислення збагачується розуміння, воно стає різностороннім і глибоким, з'являються початки переконання, умінь, відкриттів.

Узагальнення відбувається тоді, коли виділяються і об'єднуються загальні суттєві риси предметів і явищ, що вивчаються. Воно яскраво проявляється при виділенні головного, істотного. Узагальнення завершує навчання, але не обов'язково, бо, наприклад, закони можна дати і на початку уроку. Ступінь узагальнення знань перевіряється при перенесенні їх на розв'язання нових навчально-практичних занять. На етапі узагальнення здійснюється *систематизація* знань — це класифікація фактів, явищ, процесів.

Закріплення — це повторне осмислення з метою запам'ятовування. У закріпленні матеріалу важливе значення має первинне, поточне й узагальнююче повторення. До організації повторення ставляться такі вимоги: воно має бути цілеспрямованим, мати певну мотивацію, бути правильно розподіленим у часі, проводитися частинами або в цілому, не повинне допускати механічного запам'ятовування.

Застосування знань, умінь і навичок. Завершальним етапом процесу навчання є застосування одержаних знань на практиці. Це — здійснення переходу від абстрактного до конкретного. Учні виконують різноманітні вправи, самостійні лабораторні і практичні роботи, пишуть твори, розв'язують задачі, готують міжпредметні конференції, складають варіативні задачі.

Ефективність навчання залежить від мотивації. Знаючи мотиви учнів, учитель може ліквідувати недоліки. Необхідно поглиблювати мотив обов'язку, відповідальності учнів за навчання, освіченість, волю, весь час підкреслювати значення навчання, бути вимогливим до учнів, застосовувати заохочення.

Ефективність засвоєння залежить від рівня розвитку емоційної сфери школярів. На уроках потрібно вміло застосовувати яскраві приклади, матеріали періодичної преси, глянцеві цифри і факти НТР, твори мистецтва, цитати видатних

людей тощо. Емоційному розвитку учнів сприяє атмосфера комфорту, захищеності від несправедливості, тонкий педагогічний підхід, висока вимогливість, зміст уроку. У процесі навчання потрібно відшукувати можливості для самостійної роботи учнів, бо її значення незамінне. Учні повинні проводити досліди, спостереження, розв'язувати експериментальні задачі, потрібно застосовувати спеціальні прийоми творчого мислення.

4. Види навчання

Залежно від характеру організації процесу викладання і засвоєння знань, від специфіки побудови змісту навчального матеріалу і провідних методів і засобів навчання можна виділити кілька основних видів навчання: пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване.

Пояснювально-ілюстративне навчання організовується таким чином:

Учитель	Учень
інформує учнів про нові знання, використовує різні засоби, наочність, пояснює важливі аспекти, організовує осмислення, розуміння, узагальнення, закріплення, застосування.	сприймає, засвоює, застосовує способи осмислення, поглиблення, узагальнення, закріплення, виконує вправи; аналізує, синтезує, порівнює життєві ситуації; застосовує знання в нових ситуаціях; здійснює самоконтроль знань, умінь.

Такий вид навчання орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок, причому досить широке і міцне, забезпечує оволодіння способами практичної діяльності. Він застосовується в тих випадках, коли зміст навчального матеріалу має інформативний характер, є описом способів практичних дій і дуже складний для того, щоб учні здійснювали самостійний пошук знань, а також коли навчальний матеріал є принципово новим, а в учнів відсутні опорні знання для вирішення проблемних ситуацій. Позитивні сторони пояснювально-ілюстративного навчання: швидко засвоюється навчальна інформація; міцно засвоюються знання, уміння, навички; можна попередити появу прогалин у знаннях, невстигання учнів; є можливості для швидкого формування практичних умінь і навичок; колективний характер засвоєння знань дозволяє виявити типові помилки.

Проблемне навчання передбачає послідовне і цілеспрямоване висунення перед учнями пізнавальних завдань, які вони вирішують під керівництвом учителя і активно засвоюють нові знання. Наявність теоретичних і експериментальних завдань ще не робить навчання проблемним. Завданням потрібно надати проблемного характеру. Завдання стає пізнавальною проблемою, коли воно вимагає роздумів над проблемою, викликає в учнів пізнавальний інтерес, опирається на попередній досвід і знання. Проблема — це складне теоретичне або практичне питання, що вимагає вивчення і вирішення. Дидактичні проблеми бувають: предметні, міжпредметні, урочні й позаурочні; основні й допоміжні; фронтальні, групові та індивідуальні. За структурою є такі види проблем: а) мета і завдання визначені, невідомі шляхи їх досягнення; б) основні положення, закони, правила відомі, треба їх довести; в) відомі тільки явища, треба їх пояснити. Проблема ситуація — це пізнавальна трудність, суперечливий матеріал, для вивчення якого учні повинні самостійно використати такі розумові операції: аналіз, синтез, порівняння, аналогію, узагальнення. Основні способи, прийоми створення проблемних ситуацій: а) учитель повідомляє інформацію, яка містить у собі суперечність; б) учні сприймають і осмислюють різні тлумачення одного і того ж явища; в) установилась невідповідність між системою знань, навичок, умінь учнів і новим фактом, явищем; г) учитель використовує сукупність прийомів, у ході яких виникає проблемна ситуація. Процес засвоєння знань проблемним шляхом проходить за такими етапами: а) створення проблемної ситуації; б) аналіз проблемної ситуації і формулювання проблеми; в) висунення гіпотез; г) перевірка найважливіших гіпотез. Проблемне навчання активізує учнів, навчає їх методів наукового пізнання, розвиває розумові здібності дітей. Недоліком цього виду навчання є те, що він вимагає багато часу на вивчення нового матеріалу, недостатньо формуються в учнів практичні уміння і навички, цей вид не завжди ефективний, коли самостійний пошук недоступний для учнів.

Є такі методи проблемного навчання: а) *проблемний виклад знань*, коли вчитель сам ставить питання, роздумує над ними вголос, робить висновки, узагальнення, показує можливості застосування вивченого; б) *частково-пошуковий метод* (або евристичний), коли вчитель створює проблемну ситуацію, сам формулює проблему та залучає школярів до її розв'язання; в) *пошуковий метод*, коли вчитель створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а учні повністю самостійно її розв'язують; г) *дослідницький метод*, при якому учні

самі за умов проблемної ситуації бачать проблему, формулюють її і розв'язують.

При проблемному навчанні:

Учитель	Учень
ставить проблемну задачу у вигляді питання, досліду; організовує роздуми, пропонує довести вірну гіпотезу; просить зробити висновки, знайти помилки; узагальнює, заохочує успіхи, закріплює за допомогою питань, пропонує вправи.	сприймає завдання, обдумує, висловлює варіанти розв'язку задачі, доводить раціональність розв'язку; робить висновки і узагальнення. Закріплює отримані знання, виконує вправи, завдання, застосовуючи отримані знання.

Програмоване навчання — це різновидність репродуктивного підходу до навчання, коли передача змісту матеріалу здійснюється невеликими, логічно завершеними дозами. Після кожної дози здійснюється контроль, після чого повідомляється наступна доза. Інформація часто йде від програмованого посібника. Діяльність учителя і учня здійснюється таким чином:

Учитель	Учень
повідомляє першу дозу матеріалу, пояснює її, ставить контрольні питання; якщо відповідь правильна, повідомляє наступну дозу. Після вивчення всієї теми учитель дає завдання на закріплення та застосування.	сприймає першу дозу матеріалу, осмислює її, розуміє суть змісту; відповідає на питання, засвоює першу дозу; виконує завдання на закріплення та застосування вивченого.

При лінійному програмуванні: інформація ділиться на дози, програма включає підказки, вказівки, учень дізнається, чи правильна відповідь, помилки виключені; учень задоволений успіхом; учні засвоюють один і той же матеріал, але в різному темпі.

При розгалуженому програмуванні: матеріал ділиться на дози, до кожної з яких дається завдання з кількома відповідями, учень вибирає правильну відповідь, потім приступає до наступної дози інформації. Якщо відповідь неправильна, учень доучується.

Позитивні сторони програмного навчання: виділяється головне, істотне в навчальному матеріалі; забезпечується оперативний контроль знань; матеріал подається в логічній послідовності; можливий самоконтроль, швидкий темп; є можливість для індивідуалізації навчання. *Неголіком* програмованого

навчання є те, що роль учителя зводиться до інструктора і відсутня можливість для розвитку творчості учнів.

Різновидністю програмованого навчання є *алгоритмізація*, при якій будується модель розумових процесів, послідовність розумових дій, операцій. Наприклад, можна навчити учнів алгоритму роздумів при розв'язуванні задач певного класу. Так, при розв'язанні задач із динаміки потрібно дотримуватися таких правил:

1. Виявити всі сили, які діють на тіло.
2. Скласти їх, маючи на увазі, що ця сума дорівнює прискоренню.
3. Скласти рівняння, знайти невідомі.

Застосування алгоритмічних принципів допомагає учням швидко розв'язувати задачі за допомогою раціональних розумових дій. Проте не можна побудувати алгоритм для кола завдань, тому не слід обмежуватися лише алгоритмізацією.

Народна педагогіка вчить: наука — не пиво, в рот не вілеш. Добре вчити того, хто хоче знати. Немає науки без муки. Завдання вчителя — вибрати для кожної конкретної ситуації *оптимальний* варіант навчання.

5. Шляхи удосконалення процесу навчання

Педагогічна наука досить чітко вказує практиці основні напрями та шляхи підвищення якості навчально-виховного процесу.

1. *Удосконалення змісту освіти* з погляду його науковості, доступності, світоглядницької, політехнічної і трудової спрямованості через стандартизацію навчальних предметів, розробку і використання нових навчальних планів, програм, варіативних удосконалених підручників.
2. *Інтенсифікація процесу навчання*. Основні способи інтенсифікації:
 - ◇ мотивація навчання шляхом формування в учнів пізнавального інтересу, почуття обов'язку і відповідальності за навчання;
 - ◇ підвищення інформативності навчання, тобто збільшення обсягу знань, які засвоюються за один і той же час;
 - ◇ прискорення темпу навчання, усунення непродуктивних затрат часу;

- ◇ впровадження активних методів навчання — групових, проблемних, програмованих, дослідницьких, самостійної роботи тощо;
- ◇ раціоналізація навчальної діяльності учнів, формування у них уміння вчитися, розвиток навичок читання, письма, обчислень;
- ◇ використання активних форм навчання — семінарів, співбесід, практикумів, екскурсій, нетрадиційних занять;
- ◇ використання нових ТЗН, включаючи комп'ютери, автоматизовані засоби контролю.

3. *Оптимізація процесу навчання* — це вибір найкращих його варіантів для конкретних умов з метою отримання найкращих результатів без перевантаження вчителів і учнів. Існує кілька способів вибору варіанту навчання:

- ◇ стереотипний, коли віддається перевага якомусь певному варіантові навчання;
- ◇ шлях спроб і помилок, коли вчитель вибирає варіанти навчання шляхом стихійних спроб, допускаючи помилки, без наукового обґрунтування вибору;
- ◇ оптимальний шлях, який обирає педагог за допомогою науково обґрунтованого вибору найбільш раціонального для певних умов варіанту навчання.

Учитель хоч би до якого варіанту навчання був схильний, хоч би як любив експериментувати, завжди повинен намагатися приймати оптимальні рішення, які дозволяють коротким шляхом досягати навчально-виховної мети.

Педагогічна наука і практика визначають основні способи оптимізації процесу навчання:

- ◇ комплексне планування завдань на уроці;
- ◇ конкретизація завдань для окремого класу;
- ◇ виділення головного, суттєвого у змісті;
- ◇ вибір найкращих для цих умов методів, форм, засобів навчання;
- ◇ інтенсифікація навчально-виховного процесу;
- ◇ вибір відповідного темпу навчання;
- ◇ створення оптимальних умов для навчання;
- ◇ виявлення відповідності результатів навчання реальним можливостям учнів і нормативам затрат часу.

Найбільших успіхів досягають ті вчителі, які оволоділи всією сукупністю названих способів діяльності, а не окремими з них.

4. *Розвиток методичної майстерності, ініціативи і творчості вчителів.* Керівники методичних органів, навчальних закладів повинні створювати необхідні умови для росту педагогічної майстерності вчителів, більш сміливо заохочувати передовиків і новаторів, високо цінити педагогічний талант. Потрібно постійно поліпшувати якість методичної літератури для вчителів, створити методичні комплекти з усіх предметів, забезпечити вчителів методикою психолого-педагогічного вивчення учнів.

Використовуючи все багатство методів, форм і засобів навчання і виховання, слід одночасно вести пошук нових підходів до навчального процесу, розвивати методичне винахідництво вчителів. Уся ця робота забезпечить ефективність і якість у вирішенні завдань, які стоять перед освітянами України.

Тема 6

Закономірності та принципи навчання

1. Закони і закономірності в педагогіці.
2. Загальні закономірності та їх роль у раціоналізації уроку.
3. Конкретні закономірності — основа проектування уроку.
4. Принципи навчання та дидактичні правила їх реалізації.

Література: 13, 20, 23, 24, 28, 39, 42, 43, 48, 49, 52.

1. Закони і закономірності в педагогіці

Як і будь-яка наука, педагогіка має свої закони, закономірності, принципи і дидактичні правила їх реалізації. У філософії законом називають необхідне, істотне, об'єктивне відношення, що повторюється. У навчально-виховному процесі діють фундаментальні закони розвитку природи й суспільства, пізнані філософією (закони єдності й боротьби протилежностей, взаємопереходу кількості в якість, заперечення заперечення, закони історичного матеріалізму та загальні економічні закони вартості, собівартості, рентабельності та ін.).

Закон єдності і боротьби протилежностей буквально пронизує кожен акт навчально-виховного процесу. Наприклад, співвідношення емоційного й раціонального в навчанні. Не всі вчителі можуть похвалитися врахуванням цієї суперечності, найчастіше можна побачити на уроках забагато раціонального і обмаль емоційного. Майстри педагогічної справи давно довели, що учень повинен вчитися переможно (В. Ф. Шаталов); навчання має бути заняттям радісним (Ш. О. Амонашвілі); дайте дитині пережити щасливу мить — і успіх вам гарантований (В. О. Сухомлинський); принцип емоційності навчання заслуговує на особливу увагу вчителя (В. І. Помагайба).

На кожному уроці постійно проявляється інший фундаментальний закон — взаємопереходу кількості в якість. Кількісне зростання обсягу знань із часом приводить до докорін-

них якісних зрушень розвитку, вихованості учнів. Педагог прогнозує, планує зміни, нарощує темпи та обсяг навчання, виховання і розвитку на основі досягнутого.

Головним законом педагогіки є відповідність навчання й освіти рівневі продуктивних сил і виробничих відносин, науково-технічному, соціальному, культурному і духовному прогресу суспільства. У цьому законі, який об'єктивно діяв у всі часи, є дві риси:

- 1) випереджальний характер освіти порівняно з розвитком суспільства;
- 2) зворотний зв'язок між станом освіти і виховання та розвитком суспільного прогресу, пріоритетність освіти та виховання.

2. Загальні закономірності та їх роль у раціоналізації уроку

Слід розуміти, що поняття закономірності вужче від закону, це є застосування закону в конкретній ситуації, його вияв у меншому масштабі. Закономірності відіграють роль регуляторів, вони наче світлофори на перехрестях шляхів педагогічних роздумів про майбутній урок, вони і вимагають, і забороняють. Навчальні закономірності відбивають об'єктивні зв'язки між найголовнішими компонентами дидактичної системи (метою, змістом, продуктивністю, методами, керуванням, стимулюванням).

Закономірність органічної цілісності навчально-виховного процесу, його єдності вимагає поєднання навчання, виховання і розвитку учнів через єдність мети, мотивації, змісту, організованої діяльності на уроці, регулятивної та оціночної діяльності вчителя.

Загальною є *закономірність мети, суспільної цілеспрямованості навчання і виховання*, що проявляються в навчальному матеріалі, виховній діяльності школи, сім'ї і громадськості.

З попередніми двома закономірностями тісно пов'язана *закономірність змісту навчання*, вона дає змогу наповнювати урок змістом відповідно до стандартів освіти, концепції загальної середньої освіти і забороняє насичувати навчальні заняття другорядним, малодоцільним навчальним матеріалом.

Закономірність єдності праці вчителя й учнів, їхньої співтворчості надзвичайно актуальна в сучасній демократичній і гуманістичній школі. Взаємодія вчителя з учнями відбу-

вається по-різному, залежно від віку учнів, особливостей навчального матеріалу, мети уроку, організації класу.

Проектуючи урок, учитель враховує і дію *закономірності методів навчання*, яке залежить від мети, змісту навчання, віку учнів та їхніх навчальних можливостей, від наявної матеріально-технічної бази, форми навчання та знань і навичок учителя щодо застосування того чи іншого методу.

Закономірність керування навчанням буде ефективною за умови інтенсивності та обсягу зворотних зв'язків та обґрунтованості керівних впливів.

Закономірність стимулювання навчання включає внутрішні (мотиви) і зовнішні (суспільні та педагогічні) стимули.

Єдність суттєвого, логічного і практичного в навчанні проявляється в тому, що його продуктивність залежить від почуттєвого сприймання, логічного осмислення і практичного застосування набутих знань.

Ці важливі загальні закономірності сформульовані вченими В. В. Краєвським, І. Я. Лернером, С. Г. Шаповаленком, М. О. Даниловим у педагогічних дослідженнях.

3. Конкретні закономірності — основа проектування уроку

Конкретні закономірності є основою для прогнозування уроку в головних деталях. Вони не визначають подробиць майбутнього уроку, але чітко окреслюють вузлові моменти його проведення.

Процес навчання містить психологічний, логічний, кібернетичний, соціальний, гносеологічний аспекти, тому існують відповідні закономірності:

- а) *гносеологічні*, які стосуються процесу пізнання, методів навчання:
 - ◇ методи навчання повинні зменшувати труднощі учнів (Я. Коменський);
 - ◇ методи повинні доповнювати, розвивати один одного (А. Алексюк);
 - ◇ рівень і якість навчання залежать від змісту (І. Лернер);
 - ◇ пізнання найбільш ефективно у процесі проблемного навчання (М. Махмутов, В. Оконь, М. Матюшкін);
 - ◇ учень оволодіває способами розумової діяльності в процесі самостійного мислення, під час засвоєння системи знань (М. Махмутов);

- ◇ оволодіння знаннями прискорюється і полегшується під час використання дози інформації, УДО (П. Ерднієв);
- б) *психологічні*:
 - ◇ забування матеріалу пропорційне логарифму часу з початку навчання;
 - ◇ розвиток аналізу і синтезу в молодших школярів нерівномірний;
 - ◇ узагальнення потрібно пов'язувати з абстрагуванням;
 - ◇ запам'ятовування спирається на смислові зв'язки;
 - ◇ під час сприймання учнями предмета вирішальна роль належить формі;
 - ◇ з віком зростає стійкість уваги (Н. Менчинська, Ф. Гоноболін);
 - ◇ розвиток особистості відбувається в діяльності (Л. Божович);
 - ◇ сила навички в процесі навчання пропорційна логарифму кількості спроб;
- в) *кібернетичні* (які стосуються циркулювання інформації, прямих і зворотних зв'язків):
 - ◇ діяльність учня залежить від рівня керівної дії вчителя;
 - ◇ між учителем і учнем повинен бути не лише прямий, а й зворотний зв'язок;
 - ◇ система дії учня залежить від кінцевої мети (Н. Талізін);
 - ◇ програма мети повинна випереджувати програму рухів та результатів (П. Анохін);
- г) *соціальні*:
 - ◇ у процесі навчання необхідно поєднувати колективну та індивідуальну працю (В. Сухомлинський);
 - ◇ усередині колективу повинна бути відповідальна залежність (А. Макаренко);
 - ◇ престиж індивіда в групі залежить від індивідуальності, якостей, позиції і ролі, яку він виконує (О. Коломенський);
 - ◇ грубість знижує ефективність навчання (К. Ушинський);
 - ◇ колектив впливає на розвиток ініціативи учня;
- г) *організаційні*:
 - ◇ розумова втома призводить до гальмування органів чуття (4 уроки вдвічі знижують чутливість аналізаторів);
 - ◇ розумова працездатність залежить від здоров'я, режиму, пори року, дня тижня, часу доби, погоди;

- ◇ активність учнів залежить від тривалості роботи, розкладу занять і фізичного виховання та праці;
- Д) *педагогічні закономірності* відображають стійку залежність між трьома елементами навчання — викладанням, навчанням і об'єктом засвоєння, тобто змістом освіти:
 - ◇ знання починаються з чуттєвого сприйняття, переходять у пам'ять, узагальнення, потім настає розуміння, судження (Я. Коменський);
 - ◇ у навчанні потрібно виходити із ступеня розвитку (А. Дістервег);
 - ◇ школа повинна забезпечити рівень розвитку, навчання повинно перерости в самонавчання (Л. Виготський);
 - ◇ розумовий розвиток залежить від індивідуальних та психологічних особливостей (Н. Менчинська);
 - ◇ навчання повинне бути свідомим, у швидкому темпі, учити потрібно всіх (Л. Занков);
 - ◇ існує зв'язок між якістю процесу навчання і частотою контролю (І. Воробйов);
 - ◇ існує взаємозв'язок між попередніми і наступними оцінками;
 - ◇ для міцності знань необхідні оптимальні умови, проблемні завдання, система задач, пряме і відстрочене повторення.

Існують загальні закономірності дидактики, властиві будь-якому процесу навчання, хоч би де воно не відбувалося:

- ◇ виховуючий характер навчання;
- ◇ цілеспрямована взаємодія, співпраця, співтворчість трьох компонентів — учня, учителя, змісту освіти;
- ◇ активність учнів у процесі навчання, включення їх у діяльність;
- ◇ збіг цілей учителя й учня;
- ◇ залежність між метою, змістом, формою і методами навчання.

Отже, дидактичні закономірності специфічні, пов'язані з іншими науками, які постачають дидактиці «будівельний матеріал».

4. Принципи навчання та дидактичні правила їх реалізації

Закономірності навчання є лише теоретичною основою для розробки й удосконалення уроку. Практичні настанови за-

кріплені у принципах навчання, а реалізуються через дидактичні правила.

Слово «принцип» латинського походження, означає «опора», «основа», «керівництво». Принципи навчання — керівні ідеї, головна вимога до діяльності, поведінки. *Принципи* — вихідні керівні положення, філософськи і психологічно обґрунтовані і перевірені практикою. У принципах зафіксовано тисячолітній досвід організації та реалізації навчання і виховання, скоригований науковими дослідженнями і передовим педагогічним досвідом. Кожен учитель повинен усвідомити, що будувати навчальний процес ефективно — це значить цілісно й у взаємозв'язку застосовувати педагогічні закономірності, принципи і дидактичні правила, які виправдали себе на практиці, творчо використовувати їх під час розв'язання нових завдань у сучасних умовах.

У принципах відбиваються нормативні основи навчально-виховного процесу, тому вони є *обов'язковими* і втілювати їх слід *комплексно, тобто не послідовно один за одним, а одночасно, органічно, нерозривно*.

За допомогою дидактичних правил реалізації принципів навчання теорія поєднується з практикою, правила безпосередньо впливають із принципів, вони часто відбивають новий досвід. Педагогічні дослідження свідчать, що молоді вчителі часто не вміють практично втілювати вимоги принципів, тому нижче не лише розкривається суть принципів, а й наводяться правила їх реалізації.

Якщо порахувати, скільки принципів запропонували, обґрунтували, відкрили вчені і педагоги-практики за всю історію педагогіки, то їх буде більше 300, певний час їх ділили на принципи навчання і принципи виховання. Учителеві, готуючись до уроку, потрібно орієнтуватися на *класичні дидактичні принципи*, тобто на ті, що визнаються всіма дослідниками й обґрунтовані у всіх теоретичних системах. До них, зокрема, належать: *свідомість, наочність, систематичність, міцність, доступність, науковість навчання, а також зв'язок теорії з практикою*.

Правило — це обґрунтований на загальних принципах опис педагогічної діяльності в певних умовах для досягнення певної мети. Щоб розкрити суть принципів, наведемо оптимальну кількість правил їх реалізації, використавши педагогічну спадщину Я. А. Коменського, А. Дістервега, К. Д. Ушинського, В. І. Помагайби, П. Підласого.

1. Принцип свідомості. Він вимагає, щоб учні отримували не лише міцні знання, а й переконання, навички навчаль-

ної діяльності. Перед учителями стоїть завдання — перетворити учня з пасивного об'єкта навчання і виховання на його активного суб'єкта, активізувати учнів у процесі навчання. Важливим показником свідомості в навчальному процесі є: прагнення учнів відповідати на запитання, виправляти помилки товаришів, швидше і ретельніше виконувати проблемні завдання, алгоритми, шукати джерела для рефератів, своєчасно здавати довгострокові завдання.

Дидактичні правила реалізації принципу свідомості:

1. Навчайте так, щоб учень розумів, що, чому і як треба робити, і ніколи механічно не виконував вказівок учителя.
2. Навчаючи, застосовуйте всі види і форми пізнавальної діяльності, поєднуйте аналіз із синтезом, індукцію з дедукцією, зіставлення з протиставленням, частіше застосовуйте аналогію. Чим молодші за віком учні, тим частіше застосовуйте індукцію.
3. Добивайтеся, щоб учні розуміли суть і зміст кожного слова, речення, для цього розкривайте поняття, пояснюйте незрозумілі слова, спираючись на знання і досвід учнів, аргументуйте свої пояснення.
4. Те, що учням невідомо, логічно пов'яжіть з вивченим. Де немає логічного зв'язку між засвоєним і засвоюваним, там немає усвідомленого навчання.
5. Не забувайте, що головне — не знання предмета, а особистість, яка формується. Навчайте і виховуйте так, щоб учень не був «додатком» до навчального предмета, а навпаки — суб'єктом його активного освоєння. Пам'ятайте, що не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю.
6. Навчайте знаходити і виділяти головне і другорядне в тому, що вивчається, домагайтеся розуміння головного. Застосовуйте оптимальну кількість прикладів, але так, щоб вони не затмили суті головного.
7. Однією з основних підойм активності учнів є практична робота. Не забувайте влаштовувати її на кожному уроці, упроваджуйте нові форми організації пошукової праці. Допомогайте учням оволодівати найбільш продуктивними методами пізнавальної діяльності, навчайте вчитися.
8. Застосовуйте диференційований підхід до навчання в умовах колективної праці: виділяйте тимчасові диференційовані підгрупи учнів, використовуйте адаптовані до їхніх можливостей навчальні матеріали, впроваджуйте прин-

цип вільного вибору варіантів завдань, що відповідають можливостям і підготовленості учнів.

9. Частіше використовуйте запитання «чому», щоб навчити учнів мислити причинно-наслідково.
10. Не навчайте, спираючись на авторитет. Застосовуйте докази, що ґрунтуються на логічних міркуваннях. Усе аргументуйте.
11. Пам'ятайте, що знає не той учень, який переказує, а той, що на практиці застосовує свої знання.
12. Постійно вивчайте і використовуйте індивідуальні інтереси своїх учнів, розвивайте їх і спрямовуйте таким чином, щоб вони узгоджувалися з об'єктивними суспільними потребами.
13. Ширше застосовуйте у навчально-виховному процесі практичні ситуації, домагайтеся від учнів самостійного аналізу, розуміння й осмислення, а подекуди і критичної оцінки негативних явищ; виховуючи мислення, звертайте увагу на наукове обґрунтування явищ навколишньої дійсності.
14. Навчайте так, щоб знання набули сили переконань і керівництва до дії.
15. Привчайте учнів мислити й діяти самостійно. Не допускайте підказування й копіювання.
16. Пам'ятайте, що майстерність ставити запитання й вислуховувати відповіді — одна з найважливіших умов виклику й підтримки активності.
17. Зрозуміле й доступне пояснення вчителя не досягне мети, доки воно не стане предметом уваги учнів: користуйтеся всіма засобами, щоб викликати і втримати увагу учнів, збагнути їхні запити й інтереси, уникайте шаблонів, не захоплюйтеся командуванням.
18. Використовуйте найновіші здобутки технології навчання: опорні конспекти, алгоритмічні схеми, пізнавальні ігри, навчально-виховні ситуації тощо.

2. Принцип наочності. Це найбільш відомий і зрозумілий принцип навчання, який використовується з найдавніших часів. В основі цього принципу лежить наукова закономірність про те, що ефективність засвоєння знань залежить від залучення до процесу пізнання різних органів чуття. Відомо, що органи зору «пропускають» у мозок майже в п'ять разів більше інформації, ніж органи слуху, і майже в 13 — порівняно з органами дотику. Краще один раз по-

бачити, ніж сто раз почути. Принцип наочності обґрунтували:

- ◇ Я. А. Коменський, йому належить «Золоте правило дидактики», яке вимагає залучення до навчання всіх органів чуття;
- ◇ Й.Г.Песталоцці: наочність потрібно поєднувати з мисленням;
- ◇ К. Д. Ушинський: наочні відчуття мають велике значення для розвитку мови;
- ◇ Л.В.Занков вивчав різні варіанти поєднання слова з наочністю.

У навчальному процесі використовуються ілюстрації, демонстрації, лабораторно-практичні роботи, діафільми, діапозитиви, кодоскопи, схеми, навчальні плакати, таблиці, карти, набори. Для цього існує «Примірний перелік навчально-наочних посібників і навчального обладнання для початкової, 9-річної та середньої школи», затверджений Міністерством освіти і науки.

Правила реалізації *принципу наочності*:

1. Використовуйте у навчанні той факт, що запам'ятовування предметів у натурі, на картинах або моделях відбувається краще і швидше, ніж запам'ятовування поданого словесно, усно або письмово.
2. Пам'ятайте, що дитина мислить формами, фарбами, звуками, образами взагалі: звідси доцільність наочного навчання, яке будеється на конкретних образах.
3. Золоте правило: що тільки можна — діти мають сприймати відчуттями (зором, слухом, нюхом тощо). Це стосується передусім процесу початкового навчання.
4. Ніколи не обмежуйтеся наочністю, наочність — не мета, а лише засіб досягнення поставленої мети.
5. Навчаючи й виховуючи, не забувайте, що поняття доходять до свідомості учнів легше, коли вони підкріплені конкретними фактами, прикладами та образами. Для розкриття їх необхідно застосовувати всі види наочності.
6. Використовуйте наочність як самостійне джерело інформації для створення проблемних ситуацій. Сучасна наочність дає змогу організувати колективну пошукову та дослідницьку роботу учнів.
7. Стежте, щоб спостереження учнів були систематизованими і перебували у співвідношенні причини й наслідку незалежно від часу їх набуття.

8. Застосовуючи наочні засоби, розглядайте їх з учнями спочатку загалом, потім — головне й другорядне, наостанку — знову загалом.
9. Не захоплюйтеся надмірною кількістю наочних посібників: це розсіює увагу учнів і заважає досягнути головного.
10. Використовуючи наочність, актуалізуйте чуттєвий досвід учнів: уявлення, які вже склалися в дітей, конкретизуйте та ілюструйте ті поняття, які ви в них формуєте.
11. Намагайтеся виготовляти наочні посібники разом зі своїми учнями.
12. Старанно готуйте наочність до уроку. Особливо уважними будьте під час добору й використання наочності, вирішуючи виховні завдання.
13. Науково обґрунтовано застосовуйте сучасні засоби наочності: поліекранну проекцію, навчальне телебачення, відеозапис, кодослайди тощо; досконало володійте технічними засобами, методикою їх використання.
14. Пам'ятайте, що в умовах кабінетної системи навчання можливості застосування наочності кращі, це вимагає ретельного планування й дозування наочності.
15. З віком учнів предметна наочність повинна дедалі більше поступатися місцем символічній. Особливу увагу вчитель має приділяти адекватності розуміння суті явищ і їх наочного подання.
16. За надмірного захоплення наочністю створюються штучні перепони на шляху до глибокого оволодіння знаннями: вона стає гальмом розвитку абстрактного мислення, розуміння суті загальних закономірностей.

Принцип послідовності і систематичності. Цей принцип спирається на закономірності психологічної науки про те, що під час дотримання логічних зв'язків навчальний матеріал запам'ятовується в більшому обсязі і більш міцно. Для авторів програм і підручників цей принцип став нормою. Навчальний матеріал з більшості предметів у школі вивчається двічі: у початковій школі — у вигляді пристосованих до дітей правил і оповідань, у середній школі — у системному, предметному вигляді. У підручниках і посібниках навчальний матеріал подається послідовно, системно, відповідно до вікових особливостей учнів: від простого — до складного, від нижчого — до вищого, від попереднього — до наступного. Недотримання системи в навчанні та вихованні спричиняє сповільнення процесу розвитку учнів.

Найважливіші правила реалізації *принципу послідовності і систематичності*

1. Застосовуйте плани, схеми для ефективного засвоєння учнями системи знань. Розділяйте зміст навчання на логічно завершені частини, послідовно їх реалізуйте, привчайте до цього учнів.
2. Не ставте на уроці запитань, не заносьте до плану пунктів, на ґрунтовне розкриття і розгляд яких не плануєте.
3. Не допускайте порушення системи як у змісті, так і в способах навчання. Коли система порушена, негайно ліквідуйте прогалини, щоб запобігти неуспішності.
4. Навчальний предмет — зменшена копія науки. З'ясуйте учням її систему, формуйте поняття про предмет як про відбиток науки, реальної дійсності, життя. Постійно застосовуйте міжпредметні зв'язки.
5. Не забувайте, що розуміння системи вимагає логіки, а формування її — також почуттів і емоцій. Навчайте й виховуйте, використовуючи яскраві факти з життя, літератури, кіно, телебачення, бо поняття прояснюють, а образи спонукають.
6. Застосовуйте найновіші надбання методики навчання: складайте зі своїми учнями опорні конспекти, структурно-логічні схеми, алгоритми, комп'ютерні програми тощо, які полегшують і прискорюють засвоєння знань.
7. Частіше повторюйте і вдосконалюйте те, що вивчалось раніше, вводьте його в нові системи зв'язків.
8. Нічим не перевантажуйте пояснення нового матеріалу, додавайте лише те, що легко, просто, природно вступає в асоціативні зв'язки. Ідеї, штучно вплетені в тему і зміст уроку (освітні, виховні, розвиваючі), знижують його цінність. Зважаючи на це, плануйте засвоєння найголовніших ідей на весь період навчально-виховного процесу відповідно до змісту навчання й можливостей учнів.
9. Повторюйте і систематизуйте вивчене не лише на початку (для перевірки засвоєного) і в кінці уроку (для закріплення набутих знань), а також після завершення кожної логічно закінченої частини навчального матеріалу. Практикуйте кількаразове повторення головних ідей у ході заняття.
10. Постійно й терпляче привчайте своїх учнів до самостійної праці, прогресивно ускладнюючи її та створюючи можливість для самостійного розв'язання дедалі складніших завдань.

11. Не збуджуйте діяльності стомлених учнів штучно, не зловживайте інтересом до нової діяльності. Дотримуйтеся фізіологічних норм розумової активності учнів, плануйте і передбачайте її спади й підйоми.
12. Не зловживайте актуалізацією чуттєвого досвіду та опорних знань учнів. Вдавайтеся до них, щоб тільки ввести учнів у новий матеріал. Не робіть проблеми з тривіальних речей.
13. Пам'ятайте, що найглибші істини перетворюються на банальні фрази, коли засвоюються поверхово. Якісний навчально-виховний процес той, у якому є думка, мораль, почуття.
14. Терпляче й доброзичливо виправляйте помилки своїх учнів, яких вони припускаються в усних відповідях і письмових роботах; привчайте учнів до систематичного аналізу помилок.
15. Не прагніть за допомогою надмірно «хитрих» засобів досягти за один урок того, що в умовах природного засвоєння учні можуть збагнути впродовж кількох занять.
16. Пам'ятайте, що сформована система знань — найважливіший засіб запобігти забуванню: забуті знання швидко відновлюються в системі, без неї — з великими труднощами.
17. Не забувайте поради Я. А. Коменського: все повинно здійснюватися в нерозривній послідовності так, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і проклало дорогу для завтрашнього.
18. Не продукуйте силоміць того, що з'явиться само собою як результат систематичної й послідовної діяльності: дисциплінованість, стиль роботи, ставлення до справи тощо. Лише результати навчально-виховного процесу характеризують вашу систему; з урахуванням їх робіть правильні висновки.

4. Принцип міцності. Міцність знань, умінь, навичок виявляється насамперед у довготривалій пам'яті учнів, вона залежить: від змісту і структури навчального матеріалу, від ставлення самих учнів до навчального матеріалу, навчання вчителя; від організації навчально-виховного процесу, застосування різних форм і методів; від частоти застосування знань; від емоційного впливу на учнів під час пояснення. Процес міцного опанування дійових знань і навичок дуже складний. Додамо до традиційних правил реалізації цього принципу деякі нові поради:

1. Не дозволяйте учням пропускати заняття або байдкувати на них — це неминуче спричинює зниження міцності знань, умінь.
2. Пам'ятайте, що забування вивченого найбільш інтенсивно відбувається відразу після навчання, а тому строки й частота повторень повинні узгоджуватися із психологічними закономірностями розвитку дітей того чи іншого віку.
3. Важливою формою зміцнення знань є самостійне повторення навчального матеріалу учнями. Організуйте його й заохочуйте, ширше застосовуйте, уміло скеровуйте процеси взаємонавчання. Часто якості, яких не може тривалий час сформувати вчитель, легко і просто засвоюються під час взаємонавчання.
4. Контролюйте внутрішні фактори (неуважність, побічні думки, заняття сторонніми справами тощо) й зовнішні (запізнення, порушення дисципліни тощо), які відволікають увагу учнів.
5. Заощаджуйте сили учнів. Перевіряйте домашні самостійні роботи, правильно визначайте їх обсяг, погоджуйте свої дії з іншими вчителями-предметниками.
6. Привчайте кожного учня працювати згідно з його здібностями й можливостями й водночас на повну силу. Боріться з лінощами, формуйте оптимальний темпоритм діяльності.
7. Не допускайте закріплення в пам'яті учнів хибно сприйнятої інформації.
8. Не розпочинайте вивчати нове, попередньо не виробивши в учнів двох найважливіших якостей: інтересу та позитивного ставлення до нього.
9. Стежте за логікою подачі навчального матеріалу. Знання й переконання, які логічно пов'язані між собою, засвоюються міцніше, ніж роздібнені.
10. Навчайте і виховуйте так, щоб учні на всіх етапах не тільки активно сприймали, а й не менш активно діяли; діяльність — основа розвитку.
11. Перед виправленням чітко повідомляйте, що і як треба виконувати, які вимоги пред'являтимуться до наслідків роботи; якщо потрібно, проведіть пробні вправи.
12. Систематично контролюйте критерії оцінювання праці учнів: це позитивно впливає на міцність і дійовість знань, умінь.

13. Привчайте виконувати завдання продумано, акуратно, швидко.
14. Коли виявили, що темпи навчання знизилися, негайно з'ясуйте причину. Найпоширеніші з причин: втрата (спад) інтересу до навчальної праці та втома. Намагайтеся знайти засоби їх відновлення. Не інтенсифікуйте темпів вивчення штучно.
15. Стежте за станом здоров'я своїх учнів, цікавтеся режимом їхньої праці та відпочинку, застосовуйте фізкультхвилинки на уроках.
16. Не пропонуйте учням легких і одноманітних видів роботи: вони мало розвивають і швидко стомлюють.
17. Не намагайтеся відтворювати знань, якщо вони глибоко не засвоєні. Якщо знання поверхові, то помилки, що неминуче виникають під час їх відтворення, можуть міцно пов'язуватися з елементами знань і закріплюватися у пам'яті.
18. Навчайте школярів правильно засвоювати знання. Під час вивчення нового матеріалу необхідно збагнути його загальну ідею, виділити основні інформаційні (структурні) елементи, запам'ятати найважливіші положення.
19. Навчаючи, плануйте оптимальну для кожного конкретного випадку кількість вправ і повторень.
20. Не зловживайте довільною увагою, без потреби не перевантажуйте її, не захоплюйтеся прямими завданнями і вказівками. Привчайте учнів прислухатися до своїх слів. Про найцікавіші для них речі повідомляйте стримано. Практикуйте на уроці цікаві «відхилення», «домашні заготовки», експромти. Замість «чергової нотації» — притча, легенда, байка або жарт, і учні вас зрозуміють.
21. Повторення й закріплення вивченого проводьте так, щоб активізувати не тільки пам'ять, а й мислення і почуття школярів.
22. Не проводьте повторення матеріалу за тією схемою, що й вивчення: дайте учням можливість розглянути його в нових зв'язках, з різних боків.
23. Розвивайте пам'ять учнів, навчайте їх користуватися мнемотехнічними прийомами для полегшення запам'ятовування.

5. Принцип доступності викладання. Цей принцип є наріжним каменем учительської діяльності, він заснований на дидактиці Я. А. Коменського, який вимагав, щоб педагог застосовував точну мову, рухи, жести, викликав зачарування в

дітей, викладав яскраво, емоційно, щоб учні розуміли вчителя. Цей принцип опирається на закономірність психології про необхідність урахування реальних пізнавальних можливостей школярів певного віку. Не повинно бути перевантажень, але також і спрощення матеріалу. Видатний учений Л. В.Занков обґрунтував один із принципів розвиваючого навчання — навчання на високому рівні труднощів: навчання повинно бути доступним, вимагати певних зусиль, призводити до розвитку особистості; зміст завдань повинен перебувати в зоні ближнього розвитку, тобто вимагати від них роздумів, мислення, що можна здійснити під керівництвом учителя і за його допомогою. Теорією і практикою сучасного навчання розроблено такі правила реалізації принципу доступності:

1. Не забувайте настанови Я. А. Коменського: усе, що підлягає вивченню, повинно бути розподілено відповідно до віку так, щоб пропонувалося для вивчення лише те, що доступне для сприймання.
2. Зміст і способи навчання повинні дещо випереджати розвиток учнів. Вивчайте і враховуйте досвід своїх вихованців, їхні інтереси, запити, опирайтеся на них у своїй роботі.
3. У процесі навчання обов'язково враховуйте індивідуальну навчальність учнів, темпи просування кожного вперед, об'єднуйте в диференційовані підгрупи учнів з близькими характеристиками цих якостей, досягайте мети, поступово нарощуючи вимоги.
4. Стежте за тим, щоб усі причини, що гальмують навчально-виховний процес, вчасно виявлялися, усувалися або зводилися до мінімуму.
5. Навчання передбачає певну напруженість. Коли її нема, учні відвикають працювати на повну силу. Темпи навчання, що встановлюються учням, як правило, набагато нижчі за доступні для них. Відповідно до конкретних умов встановлюйте оптимальні темпи, за потреби змінюйте їх.
6. Застосовуйте найновіші досягнення теорії: конкретні завдання розв'язуйте за допомогою «маленьких кроків» навчання, узагальнені прийоми мислення формуйте за допомогою «збільшених кроків».
7. Ширше застосовуйте аналогію, порівняння, зіставлення, протиставлення, давайте поштовх дитячій думці, доведіть, що навіть найскладніші знання доступні для розуміння у шкільному віці.

8. Вивчаючи новий і складний матеріал, залучайте до роботи передусім сильних учнів, а закріплюючи і перевіряючи, — середніх і слабких.
9. Поспішайте повільно! Не форсуйте без потреби навчально-виховний процес, не прагніть швидкого успіху — педагогічні можливості зниження бар'єра доступності не безмежні.
10. Не сприймайте миттєвого проблеску думки учня за справжній акт пізнання, використовуйте його як початок навчальної праці.
11. Доступність залежить від мови вчителя: уникайте монотонності, навчайте образно, застосовуйте яскраві факти, приклади з життя, літератури.
12. Розповідайте учням. Не змушуйте їх пристосовуватися до себе, а навпаки, самі максимально пристосовуйтеся до них.
13. Не збільшуйте тривалості монологів: відчувайте, що треба пояснити, а що учні спроможні збагнути самі, не пояснюйте того, що може пояснити будь-який учень у класі.
14. На першому етапі навчання звертайте увагу на головне, щоб учні ґрунтовно засвоїли основні думки і провідні ідеї; під час закріплення домагайтеся засвоєння конкретних фактів, понять, наводьте нові приклади, що доповнюють та уточнюють набуті знання.
15. Реалізуючи принцип доступності, головну увагу приділяйте керуванню пізнавальною діяльністю учнів: пересічний учитель повідомляє істину, хороший — учити її відкривати.
16. Матеріал, який необхідно запам'ятати, формуйте в короткі ряди, виключаючи те, що учні самі можуть легко додати.

6. Принцип науковості дуже важливий, він вимагає зв'язку між наукою і навчальним предметом, щоб учні засвоювали лише глибоко обґрунтовані наукою знання, щоб науковими методами формувалися глибокі ідейні переконання, забезпечувалася єдність діяльності і свідомості. Науковість забезпечують програми і підручники, вона залежить від соціального і науково-технічного прогресу, від реалізації змісту навчання вчителем, від того, наскільки набуті знання підкріплюються практикою. Практика сучасної школи виробила низку правил успішної реалізації вимог цього принципу:

1. Прагніть до нового як у змісті, так і в методах навчання.

2. Систематично інформуйте учнів про нові досягнення в науці, культурі, виробництві, суспільному житті, пов'я-зуйте їх з набутими знаннями, зміцнюйте систему знань новими зв'язками.
3. Не зводьте ознайомлення з новими ідеями, сприйняття нового до ізольованого акта: розглядайте кожне явище у нових зв'язках та опосередкуваннях (відношеннях).
4. Ознайомлюйте учнів з біографіями видатних учених, їх внеском у розвиток науки. Висвітлюйте послідовну боротьбу вчених за мирне використання результатів наукових відкриттів.
5. Розкривайте учням методи наукового дослідження, а також залежність результатів дослідження від методів.
6. Застосовуйте найновішу наукову термінологію, будьте в курсі останніх досягнень педагогіки, психології, методи-ки та свого навчального предмета.
7. Розкривайте генезис наукового знання, «ембріологію іс-тини», послідовно реалізуйте вимогу історизму щодо ви-світлення явищ.
8. Пам'ятайте, що методи викладення мають відображати методи наукового пізнання.
9. Головну увагу приділяйте ключовим проблемам наукової інформації, розкривайте перед учнями головні ідеї нау-кових досягнень, привчайте учнів постійно стежити за науковою інформацією.
10. У старших класах не обминайте увагою суперечливі нау-кові проблеми, спірні етико-моральні питання. У доступ-ній формі розкривайте їхню суть і зміст, перспективні шляхи розв'язання, організовуйте дискусії.
11. Заохочуйте дослідницьку діяльність школярів. Ознайом-люйте їх з технікою експериментальної та дослідницької роботи, алгоритмами розв'язання творчих завдань.
12. Формуйте науковий світогляд, діалектико-матеріалістич-ний підхід до пізнання навколишньої дійсності.
13. Домагайтеся, щоб учні засвоювали нові поняття у єдності з науковими теоріями, законами.
14. Остерігайтеся правдоподібних, неоднозначних і фальши-вих фраз, які можуть стати причиною нездорової уяви дітей. У школі, особливо початковій, учитель не повинен допускати довільного, хибного трактування сказаного ним. Це, звичайно, не означає, що не треба розвивати дитячої

фантазії, гостроти думки, образності сприйняття. Проте серйозні речі мають сприйматися серйозно.

7. Принцип зв'язку навчання з життям спирається на гносеологічні, соціологічні, загальнопедагогічні і психологічні закономірності, а саме: практика — критерій істини, джерело пізнавальної діяльності; навчальна і трудова діяльність дітей — універсальний і ефективний засіб формування особистості. Зв'язок теорії з практикою здійснюється через зміст навчання, організацію навчально-виховного процесу. Форми і методи навчання, залежать від вікових та індивідуальних можливостей учнів, уміло організованого політехнічного виховання школярів.

Передові педагогічні колективи вчителів виробили низку правил практичної реалізації принципу зв'язку навчання з життям:

1. Навчайте й виховуйте так, щоб учень відчув, зрозумів і переконався, що стати освіченим і вихованим — найважливіша життєва необхідність людини.
2. Навчайте й виховуйте, ідучи від життя до знань або від знань до життя: зв'язок знання з життям — обов'язковий.
3. Навчаючи, завжди враховуйте запас знань і життєвий досвід учнів. Пам'ятайте, що суспільство, сучасне виробництво розвиваються стрімко, зростає інформованість, і те, чого не знали колишні ваші вихованці, може бути відомим їхнім нинішнім ровесникам.
4. Постійно формуйте думку, що наука розвивається під впливом практичних потреб суспільства, наводьте конкретні приклади.
5. Розповідайте учням про нові технології, прогресивні форми і методи праці, сучасні виробничі відносини, ознайомлюйте їх з основами НОП.
6. Наполегливо привчайте учнів застосовувати набуті знання, уміння, навички в життєвих ситуаціях, коригувати теорію практикою і практику теорією.
7. Навчаючи, повсякчас звертайтеся до докільця, виробництва, повсякденної практики як джерела знань, а також галузі застосування цих знань.
8. Складайте й розв'язуйте з учнями задачі та приклади на виробничу тематику, використовуйте для цього досягнення передовиків праці свого села або міста, району, об-

ласті, залучайте до їх аналізу та перевірки виробничників, батьків.

9. Проблемно-пошукові, евристичні та дослідницькі завдання — кращий засіб вироблення зв'язків теорії з практикою: широко застосовуйте їх у різноманітних сполученнях.
10. У навчально-виховному процесі поєднуйте розумову діяльність з практичною, у процесі якої засвоюється 85 відсотків знань.
11. У навчанні та вихованні користуйтеся принципами суспільно корисної і виробничої діяльності самих учнів, спирайтеся на факти, здобуті в ході самостійних досліджень.
12. Упроваджуйте НОП у навчально-виховний процес. Домагайте учням оволодівати теорією і практикою наукової організації навчальної праці, учить їх застосовувати найбільш продуктивні методи праці, аналізувати, програмувати і прогнозувати свою діяльність.
13. Розвивайте, закріплюйте й переносьте успіхи учня в одному виді діяльності на інші: від епізодичного успіху — до постійних високих досягнень.
14. Принципова критика, відвертість перед самим собою, вимогливість до себе, прискіпливий аналіз своїх вчинків — шлях до самовдосконалення. Коли вчитель каже: «Сьогодні весь клас працював погано», — він повинен обов'язково додати: «І я також».
15. У діяльності, спільній праці формуйте почуття колективізму.

Як бачимо, правил, що їх об'єднують принципи і що випливають з принципів, досить багато. Вони залежать здебільшого від конкретних методик викладання, подання матеріалу, а їх використання — від компетентності, порядності та ерудиції вчителя, рівнів розумового та емоційного розвитку учнів, використовуваних засобів навчання.

Тема 7

Зміст освіти в національній школі

1. Наукові основи визначення змісту освіти та шляхи його вдосконалення відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту».
2. Історія реформування змісту шкільної освіти у ХХ столітті.
3. Основні принципи реформування змісту сучасної шкільної освіти.
4. Структура шкільного змісту освіти.
5. Державні стандарти загальноосвітньої підготовки учнів.
6. Характеристика навчальних планів, програм, підручників національної школи.
7. Взаємозв'язок загальної, політехнічної і професійної освіти.

Література: 2, 3, 7, 13, 23, 39, 43, 54, 112.

1. Наукові основи визначення змісту освіти та шляхи його вдосконалення відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту»

У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», у Національній доктрині розвитку освіти накреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки і перспективу, визначено курс на створення життєздатної системи неперервного навчання й виховання, забезпечення можливості постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального, культурного потенціалу як вищої цінності нації. Найважливішими принципами реформ усієї системи є демократизація, гуманізація, національна спрямованість, неперервність та послідовність навчання і вихован-

ня. Найголовнішою ознакою часу у шкільній освіті є те, що загальноосвітня школа стає національною, тобто школою держави Україна, тому особливо відповідальним завданням є визначення національного компоненту навчання й виховання.

Серед багатьох проблем, які розв'язує сучасна школа, реформуванню змісту освіти належить визначальна роль. Перед педагогічною наукою і практикою стоять питання:

1. Що повинно стати змістом базової освіти: традиційний набір шкільних дисциплін чи навчання універсальних способів пізнання і перетворення світу?
2. Яку мету переслідуюмо, навчаючи дитину, — дати певну суму знань, умінь, навичок або розвинути в дітей інтерес і здібності до навчання?
3. Скільки років слід витратити на одержання базової середньої освіти? 9-10-11-12?

Формування позитивного ставлення до навчання, до пізнання — найголовніша мета шкільної роботи, головна умова неперервного саморозвитку людини. Зміст програм шкільних предметів такій меті відповідає, а отже, є керівництвом до дії вчителів, критерієм успішної роботи. Головне — усвідомити, що ми вчимо не читати 90 слів за хвилину чи писати з нахилом 60°, а заохочуємо дитину до читання, учимо любити книгу, висловлювати свої думки усно і письмово, дивуватися незвичайному, вчимо взаємодіяти з товаришами, повноцінному людському спілкуванню. Дуже багато залежить від учителя, тому йому надається право збагачувати, розвивати і змінювати зміст освіти, крім того, й учні завжди корегують те, що одержали від учителя.

Зміст освіти — не сукупність наук, а певна критична маса, яка дає імпульс саморуху, самоосвіті, саморозвитку і головне в ньому — універсальні способи засвоєння соціокультури.

Зміст освіти — засіб для розвитку позитивних потенцій індивідуума, здатний забезпечити динамізм, саморозвиток, самовдосконалення особистості.

Зміст освіти — це засіб розвитку нахилів і здібностей дитини, її задатків, які допомагають активно включитися в життєдіяльність суспільства.

У підручниках дається таке визначення змісту освіти:

Зміст освіти — це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування наукового світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці.

Зміст освіти покликаний забезпечити передачу і засвоєння підростаючими поколіннями досвіду старших поколінь, змісту соціальної культури для дальшого розвитку засвоєного досвіду. Цей досвід, за І. Я. Лернером, включає в себе такі чотири елементи: а) знання про природу, суспільство, техніку і способи мислення; б) досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюється разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; в) досвід творчої, пошукової діяльності щодо рішення нових проблем, які виникають перед суспільством; г) досвід ціннісного ставлення до об'єктів, засобів діяльності людини, його прояв у ставленні до навколишнього світу, до інших людей.

Ці провідні елементи освіти забезпечують *три типи навчальних предметів*:

1. Навчальні предмети з провідним компонентом «наукові знання», або основи наук (фізика, хімія, біологія, астрономія, географія та ін.).
2. Навчальні предмети з провідним компонентом «способи діяльності» (рідна та іноземна мови, креслення, фізкультура, комплекс дисциплін трудового навчання, інформатика).
3. Навчальні предмети з провідним компонентом «художня освіта і морально-естетичне виховання» (образотворче мистецтво, музика).

Зміст освіти повинен відповідати соціальному замовленню суспільства, тобто завданням всебічного розвитку людини, забезпечувати високу наукову і практичну значущість навчального матеріалу, враховувати реальні можливості навчального процесу, забезпечувати єдність у конструюванні і реалізації змісту навчальних предметів.

Зміст освіти постійно вдосконалюється шляхом введення до навчального плану нових предметів, вдосконалення навчальних програм, розробки підручників нового типу, визначення єдиного рівня загальної освіти в різних типах навчальних закладів, диференціації освіти, розробки навчальних комплексів — набору основних дидактичних матеріалів з одного предмета.

2. Історія реформування змісту шкільної освіти (з 20-х років ХХ століття)

Зміни в змісті шкільної освіти, починаючи з 20-х років, відображають як загальні риси розвитку народної освіти в колишньому СРСР, так і специфічні для України.

Наркомос України в 1919 р. видав постанову про введення в усіх школах обов'язкового вивчення української мови, історії та географії України. Це були роки національного відродження, активної українізації не лише змісту освіти, а й усього соціально-культурного середовища. У цей час відбувався також бурхливий розвиток освіти національних меншин. На початок 30-х років українізація школи згорнулася, комплексне планування припинилося. ЦК Компартії поставив перед органами освіти завдання — виробити єдиний зміст освіти для міста і села, створити мережу десятирічок; було ліквідовано складання «місцевих» навчальних планів. Уряд доручив ученим-педагогам визначити основні принципи побудови нових навчальних програм з усіх предметів. Вони були дуже переважаними, українополітизованими, нечітко визначалися вимоги до знань, умінь і навичок, бракувало систематичності і наступності.

Перед війною утвердився курс на «академічний» розвиток школи, поступову відміну трудового і політехнічного навчання. До середини 50-х років основна мета загальноосвітньої школи була спрямована на підготовку до навчання у вузах і технікумах. Боротьба за якість знань, подолання другорічництва розглядалися як найважливіші завдання кожного вчителя. У 1959 році введено обов'язкову загальну восьмирічну освіту, початкова школа втратила свою функціональну самостійність і стала лише фундаментом для подальшого навчання.

У педагогічній теорії дедалі виразніше окреслювалася потреба вдосконалення змісту шкільної освіти. Практично це й було зроблено в 1965-70-х роках шляхом змін у навчальних планах та програмах, які, як правило, торкалися уточнення годин, введення нових тем або виключення матеріалу з політичних мотивів. Школа дедалі більше переважувалася і політизувалася. Спроби політехнізувати її, зробити трудовою були успішними лише в поодиноких місцях.

З середини 70-х років (уперше після 30-х) розпочалися наукові дослідження щодо зміни цілей, змісту та тривалості

шкільного навчання. У ці роки працювали комісії АН СРСР і АПН СРСР зі створення нових навчальних планів і програм. Це був підготовчий період для переходу до загальної середньої освіти. Найбільші зміни відбулися в початковій школі: перехід від традиційного концентричного принципу побудови програм до лінійно-концентричного визначення змісту навчальних предметів; підвищення теоретичного рівня засвоєння знань; прискорення темпів навчання. Було доведено доцільність скорочення тривалості чотирирічної початкової школи до трьох років і підвищення її розвивальної ролі.

Підсумком цього етапу розвитку початкової школи став перехід на трирічне навчання за новими програмами і підручниками. Ці зміни відбулися майже одночасно на всій території СРСР без урахування реальної готовності до них шкіл, педагогів та батьків. Оновлений зміст був уніфікований для всіх республік, розподіл годин на предмети залишався традиційним.

Педагогічна наука в 70-х роках не впливала на визначення шкільного змісту освіти. Теоретичні аспекти цього питання тільки почали розроблятися в Інституті змісту і методів навчання АПН СРСР.

На початку 80-х років уперше побачили світ праці з теоретичних засад відбору і структурування шкільного змісту освіти. Відомі дидакти М. Скаткін, І. Лернер, В. Краєвський обґрунтували, що зміст освіти має включати знання, уміння, способи відтворювальної та досвід творчої діяльності, ціннісні орієнтири. Але праці цих авторів мало впливали на методичний рівень обробки змісту, який переважно був зорієнтований лише на знання, уміння, навички. Тоді ж були створені типові навчальні програми для всього СРСР, які включали 24-26 предметів. Кількість годин на українську і російську мову була однаковою. Взагалі, починаючи з 50-х і закінчуючи 1989 роком, відбувалося посилене русифікаторство змісту навчання в українській школі, навіть у початковій. У педагогічній науці 70-80-х років активно досліджувалися шляхи розвитку мислення, проблемне, програмоване навчання, запровадження кабінетної системи. Цілі і зміст шкільної освіти не зазнавали принципових змін.

У 1984 році було прийнято документ «Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи». Показово, що центральною у цьому документі знову була проблема оновлення змісту освіти. У 1988р. опубліковано Концепцію безперервної освіти, де ставилося завдання розвивати різні

моделі шкіл, підкреслювалася роль демократичних цінностей, мотивації навчання, уміння самостійно вчитися. Наприкінці 80-х років з'явилися нові праці з теорії шкільного змісту (В. Ледньов, В. Беспалько). Змінилася структура навчальних планів, у них виділялися три компоненти змісту: союзно-республіканський, республіканський і шкільний. Тоді ж в Україні вперше за повоєнні роки розроблено власний навчальний план, варіанти шкільного компонента, збільшувалася кількість годин на предмети, які задовольняють культурно-національні потреби.

Після проголошення незалежності України розпочався активний процес переробки діючих навчальних планів і програм, передусім з мовно-літературної та історичної освіти. Так, з української літератури складено три варіанти програм; почала впроваджуватися українська мова в школах національних меншин, уведено курси «Історія України» і «Географія України». Протягом 1993-1994 років створювалися концепції базових дисциплін у контексті безперервної освіти, але Міністерство освіти, педагогічна наука, творчі спілки їх не аналізували. Нова мета — створення змісту національної школи — по суті, залишилась без наукового підґрунтя, хоча в програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» загальні ідеї його реформування були визначені — національний характер, демократичні цінності, гуманізація, інтеграція, але вони залишилися гаслом. Практично зміст шкільного навчання змінювався в 90-х роках вибірково і частково, без урахування його цілісності, усебічного відображення вимог.

Реально з 1994 р. в школах України діє кілька десятків навчальних планів для різних типів шкіл, у яких 17 обов'язкових предметів у державному компоненті і 20 — у шкільному, є інтегровані курси, указується гранично допустиме навантаження учнів. Школи одержали право вибирати, створювати альтернативні підручники, у різних регіонах з'явилися авторські школи, де учні навчаються не лише за програмами, створеними на місцях, а й за саморобними підручниками. Але ці явища поки що не забезпечують глибокого реформування освіти, особливо якщо це розглядати з потреб ухвалення України в освітній простір високорозвинених країн світу.

3. Основні принципи реформування змісту сучасної шкільної освіти

Зміст шкільної освіти не може бути вузьким через те, що особистість, засвоюючи його, готується до збереження і розвитку культури. Тому зміст освіти повинен мати джерела: наука, виробничі технології, краєзнавство, педагогічні і психологічні знання, мистецтво тощо. Зміст освіти має бути позбавлений впливу будь-яких політичних партій і класового підходу в доборі навчального матеріалу, в оцінці тих чи інших явищ, подій тощо. Водночас він забезпечує *соціалізацію* дитини, тобто безболісне входження її у світ цінностей, які зафіксовані Конституцією, законами нашої країни та визначаються традиціями і звичаями народу.

Загальнолюдське і національне у змісті освіти співвідноситься як ціле і часткове, адже особистість індивідуально проходить через основні етапи духовного розвитку людства. Призначення системи освіти — «провести» особистість через усю різноманітність духовної скарбниці людства і насамперед — національної.

Вивчення рідної мови, природи, історії, розкриття найкращих досягнень духовної і матеріальної культури народу, його традицій, звичаїв, обрядів, народних ремесел має бути не лише джерелом знань, а й незамінним засобом формування національної самосвідомості. Національна самобутність школи має забезпечуватися не лише змістом навчання, а й дизайном навчального закладу, позакласною роботою, зв'язками з етнічним середовищем.

Основними принципами реформування змісту сучасної шкільної освіти України є *гуманітаризація, диференціація, інтеграція*.

Гуманітаризація змісту на всіх рівнях освіти як нове педагогічне мислення передбачає посилену увагу до особистості загалом, найбільше сприяння розвитку всіх її здібностей, фізичних і моральних якостей. Пріоритетна роль у гуманітаризації школи належить мовній, літературній, естетичній освіті, людинознавчим курсам, завдяки яким діти краще пізнають світ людей і себе, оволодівають уміннями самоорганізації і саморегуляції поведінки. Гуманітаризація визначає, що людина у взаєминах з природою є не володарем, а її часткою. Тому дитина змалку має розуміти відповідальність за свої дії у поводженні з природою.

Гуманітаризація змісту освіти — багатоперспективне явище, яке здійснюється можливостями не лише гуманітарних, а

й інших предметів. У змісті математики, фізики, трудового навчання, природознавства є компоненти, які сприяють гуманітарному ставленню до навколишньої дійсності. Гуманітарна спрямованість шкільної освіти відображає регіональні особливості, дає уявлення про побут, традиції і трудову діяльність населення краю, різноманітність жанрів народної творчості.

Гуманітаризація змісту шкільної освіти передбачає формування в дітей понять про здоровий спосіб життя, свої фізичні можливості, здатність до саморегуляції поведінки, оволодіння засобами відтворення працездатності та ін. Українську мову слід вивчати так, щоб діти вільно володіли нею, відчували через мову свою ментальність, свої витоки. Мета вивчення нерідких мов — це передусім опанування умінь та навичок спілкування. Сучасна школа має бути багатомовною.

Важливим джерелом гуманітаризації змісту шкільної освіти є використання української національної культури, а також культур інших етносів. Виняткове значення у загальнокультурному розвитку дитини має мистецтво. Воно постає як засіб передачі морального досвіду людства, джерело дитячої творчості і засіб спілкування.

Диференційований підхід до визначення змісту освіти має бути обов'язковим принципом функціонування школи. Він забезпечується різними шляхами залежно від типу школи (середня, загальноосвітня, ліцей, гімназія, колегіум, коледж) і рівнів готовності дітей до навчання.

Крім *зовнішньої диференціації* (на рівні змісту предметів і різних способів його засвоєння), у початковій ланці широко застосовується і *внутрішня диференціація*, яка передбачає диференціювання змісту навчального матеріалу для учнів різної підготовки в межах теми чи окремого уроку. Гуманітаризація і диференціація змісту кінцевою метою мають створення умов для розвитку і самореалізації особистості. Існують такі *види диференціації*: а) диференційоване навчання *за здібностями*, коли учні розподіляються по навчальних групах за загальними здібностями чи за окремими здібностями; б) диференціація *за відсутністю здібностей*, коли учні, які не встигають з окремих предметів, групуються в класи, у яких ці предмети вивчаються за зниженим рівнем і в меншому обсязі; в) диференціація *за майбутньою професією* передбачає навчання дітей у музичних, художніх школах, школах з поглибленим вивченням іноземних мов; г) диференціація навчання *за інтересами* учнів — це навчання в класах чи школах

з поглибленим вивченням фізики, хімії, математики та інших предметів; д) диференціація *за навчанням* талановитих дітей, пошуки яких здійснюються шляхом різноманітних конкурсів, олімпіад, для таких дітей характерні уважність, зібраність, постійна готовність до напруженої праці, працелюбність, швидкість мислення, висока продуктивність розумової праці, широке коло пізнавальних інтересів.

Диференціація на уроці здійснюється тоді, коли вчитель надає індивідуальну допомогу слабшим учням, а всі решта в класі одержують однакової трудності завдання, коли слабшим учням даються окремі завдання, спочатку легші, а потім ускладнюються. Загалом диференціація завдань за змістом може бути за кількістю завдань, за ступенем їх трудності, за ступенем самостійності їх виконання. Диференційована групова діяльність має тимчасовий характер на уроці, учні групуються по-різному (з однаковими і різними навчальними можливостями). Позитивним при цьому є можливість ставити навчальні завдання пошукового характеру, використання комплексних розумових дій, спілкування, виховання колективізму, комунікативності, застосування елементів менеджменту (розподіл праці між членами групи), опосередковане керівництво навчальним процесом. Процес групового навчання має свою структуру: підготовка і постановка вчителем завдань і прийняття його учнями; попередні роздуми, дискусія про шляхи вирішення завдань; виконання дії, оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності.

Особливістю сучасної науки є *інтеграція* знань для пояснення розвитку навколишнього світу і суспільства. Знання, які одержують діти, мало пов'язані між собою, міжпредметні зв'язки мають епізодичний характер. Якісно новий рівень синтезу знань — це *інтегровані заняття, інтегровані курси*, які об'єднують навколо певного поняття чи теми різноманітні знання. Синтез цих знань дає змогу досягти всебічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок між явищами, інтенсивно формувати вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Особливо це важливо для розгляду світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь, понять. Інтегровані курси можуть будуватися на основі об'єднання двох-трьох предметів в один або знань з окремих проблем в інтегровані блоки. Інтеграція змісту зменшує кількість обов'язкових предметів, дає можливість раціонально використовувати педагогічні кадри, особливо в малокомплектній і неповній середній школах. В Україні вже є успішний досвід

запровадження інтегрованих курсів, наприклад: «Художня праця», «Ознайомлення з довкіллям», «Географія рідного краю», «Музика і рух». У стані апробування в масовому досвіді перебувають нові інтегровані курси «Художня культура», «Валеологія», «Довкілля», «Ми — громадяни України» та інше.

4. Структура шкільного змісту освіти

Конструювання змісту освіти має здійснюватися системно, тобто у взаємозв'язку різних факторів, які впливають на якість навчання, пріоритет належить його добору і вдосконаленню. У доборі змісту необхідно враховувати його наступність і перспективність, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, достатність за тривалістю навчання, об'єктивні передумови для організації навчальної діяльності різних видів складності. Нині в школах України діє майже *40 варіантів навчальних планів*, які враховують потреби різних типів навчальних закладів і особливості регіонів. Будь-який з цих варіантів зберігає певне співвідношення між циклами предметів: суспільно-гуманітарні — 40-46%, природничо-математичні — 31-35%, художньо-естетичні — 7-11%, оздоровчо-трудові — 16-21%. Навчальні плани створюють передумови для здобуття всіма учнями повноцінної освіти з урахуванням державних вимог, регіонально-національних особливостей школи. Цьому сприяє виділення у плані *двох компонентів: державного і шкільного*.

Державний компонент має забезпечити соціально необхідний для кожного школяра обсяг і рівень знань, умінь і навичок, потрібних для всебічного розвитку. Він включає: мовно-літературну освіту, математику (з основами інформатики), суспільні, природничі, естетичні й оздоровчо-трудові дисципліни. Державний компонент охоплює всі предмети, які складають базу освіти і викладаються за програмами, підручниками, навчальним планом.

Шкільний компонент складається з обов'язково-вибіркових предметів, курсів за вибором учнів і факультативів, додаткових занять і консультацій. Його мета — сприяння диференціації навчання, урахування регіональних умов та індивідуальних особливостей школярів. Цей навчальний час перебуває у розпорядженні школи і використовується для поглибленого вивчення окремих предметів, для індивідуаль-

них занять. Відповідно до Закону «Про освіту» до шкільного компонента належить і мова населення — польська, чеська, угорська, грецька — у місцях компактного проживання цих національностей. Однак «Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад» містить принципову вимогу: «При цьому в усіх випадках має бути забезпечена якість освіти в обсязі державних вимог».

5. Державні стандарти загальноосвітньої підготовки учнів

Паралельно з удосконаленням діючого змісту освіти розробляються державні стандарти загальноосвітньої підготовки учнів. Їх опрацювання і введення — не одномоментний захід, а еволюційна і постійна робота з модифікації змісту освіти для масової школи і обдарованих дітей. Від нескінченного вдосконалення змісту освіти школи мають перейти до вироблення механізму трансляції соціального замовлення на широку освітню практику. Вагомість цього посилюється закладеною в Законі «Про освіту» вимогою одержання загальної середньої освіти всією молоддю. Програмою Міністерства освіти, розробленою спільно з АПН і НАН України було передбачено таку послідовність роботи на 1996 — 2000 роки:

1. Створення концепцій державних освітніх стандартів загальноосвітньої підготовки і проекту базового навчального плану.
2. Розробка й експертиза проектів стандартів освітніх галузей.
3. Розробка варіантів примірних навчальних планів на основі базового.
4. Розробка системи вимірників якості засвоєння освітніх галузей.
5. Створення і перевірка експериментальних програм і підручників відповідно до предметів.
6. Підготовка і перепідготовка вчителів.
7. Поетапне запровадження державних стандартів загальноосвітньої підготовки.

Уже стандартизовано початкову школу, опрацьовано проекти концепції та державних стандартів загальної середньої освіти, в яких визначено:

- а) сутність стандарту;
- б) базовий навчальний план, де вказуються освітні галузі, їх співвідношення за роками навчання, години вивчення, нормативи, виходячи з п'ятиденного тижня, кількість обов'язкових робочих днів;

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів

Предмети та курси	Класи											Всього годин (відсотків)
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
Інваріантна частина												
Суспільствознавство (історія України, всесвітня історія, українознавство, основи суспільствознавства, право, економіка, «Людина і світ»)	1	1	1	1	2	2	3	3	3	5	3	27 (7,7)
Моземна мова, література і мова національних меншин і літератури (українська мова, українська література, зарубіжна література, інон)	7	8	8	7	10	11	10	10	10	7	7	95 (27,0)
Культурознавство (мистецтво, художня культура, основи етики і естетики)	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	18 (5,1)
Природознавство (природознавство, фізика і астрономія, хімія, біологія і екологія, географія)	1	1	1	2	1	4	6	7	7	6	6	42 (12,0)

Предмети та курси	Класи											Всього годин (відсотків)
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
Інваріантна частина												
Математика (математика, алгебра, геометрія)	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	42 (12,0)
Фізична культура і здоров'я (фізична підготовка, допризовна підготовка юнаків, безпека життєдіяльності людини, валеологія)	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33 (9,3)
Технології (трудове навчання, виробничі технології, основи виробництва, інформатика)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	24 (6,8)
Варіативна частина												
Курси за вибором, факультативи, додаткові години на освітні галузі, індивідуальні та групові заняття	4	5	5	5	6	6	6	7	7	10	10	71 (20,1)
Усього	24	26	26	26	30	34	36	37	37	38	38	352
Гранично допустиме тижневе навантаження учнів												
5-денний робочий тиждень	20	22	22	22	26	29	31	32	32	33	33	302
6-денний робочий тиждень	22	25	25	25	28	32	34	35	36	36	36	333

в) форми контролю за дотриманням вимог стандарту, що можуть бути різними: тестування, твір, письмові або усні іспити, підсумкове оцінювання тощо. Завдання складаю-

ться на підставі вимог стандарту до основних результатів засвоєння обов'язкового мінімуму змісту загальної середньої освіти на кожному з освітніх рівнів.

Стандарт загальноосвітньої підготовки включає базовий навчальний план, зміст освітніх галузей, варіанти типових навчальних планів, систему вимірників по якості їх засвоєння. У проекті *базового навчального плану вказано сім освітніх галузей: мови і літератури, художня культура, суспільствознавство, природознавство, математика, фізична культура і здоров'я, технології. Подальше реформування змісту має відбутися на основі розробки і поетапного введення державних стандартів загальноосвітньої підготовки.*

Введення державних стандартів в умовах різнорівневої середньої освіти має на меті:

1. Забезпечити еквівалентну середню освіту в різних типах навчальних закладів.
2. Зберегти єдиний освітній простір у державі, відіграти стабілізуючу і регламентуючу роль.
3. Визначити обов'язковий і достатній рівень загальноосвітньої підготовки і водночас не зменшувати можливості для поглибленого вивчення окремих предметів за рахунок годин із шкільного компонента.
4. Впорядкувати ліцензування і атестацію шкіл і вчителів.
5. Відійти від предметного центрizmu, побачити шкільний зміст цілісним.
6. Визначити, що є обов'язковим на державному рівні, а що є функцією регіону і школи.
7. Створити основу, ядро для розробки варіантів примірних програм.

Отже, стандарт повинен відображати оптимальний обов'язковий максимум змісту загальноосвітньої підготовки.

Успішне реформування шкільної освіти, включаючи розробку стандартів, багато в чому залежить від особистості вчителя, його компетентності, інтелігентності, духовності, бо вже сьогодні він здійснює стратегію антропологізації XXI століття.

Державні стандарти з фізики

Зміст освіти

Результати навчання

Речовина і поле

Будова речовини. Агрегатні стани речовини. Властивості речовини в різних агрегатних станах. Внутрішня енергія та способи її зміни.
Будова атома. Електрон. Радіоактивність.
Електризація тіл. Дискретність електричного заряду.
Електричне поле. Електричний струм. Магнітне поле.
Електромагнітна індукція.

Засвоєння курсу фізики основної школи передбачає, що учні:

– мають уявлення про різні види механічного руху, механічну та електромагнітну взаємодію, атомно-молекулярну будову речовини в різних агрегатних станах, ядерну модель атома, способи зміни внутрішньої енергії тіла, види теплопередачі, природу електричного струму в металах, електродіах і напівпровідниках, теплову і хімічну дії електричного струму, особливості поширення звуку і світла в різних середовищах;

Рух і взаємодія

Механічний рух. Рівномірний і прямолінійний рух. Інерція. Кінетична енергія. Рух по колу. Коливальний рух. Поширення механічних коливань у пружному середовищі. Звук. Механічна взаємодія тіл. Деформація. Земне тяжіння. Тертя ковзання. Тиск. Плавання тіл. Гідроенергетика. Умова рівноваги важеля. Механічна робота. Потужність. Потенціальна енергія. Прямолінійне поширення світла. Відбивання світла. Заломлення світла. Дисперсія світла.

– знають фізичні величини: довжина, час, швидкість, частота, період, маса, густина, сила, тиск, робота, потужність, енергія, оптична сила, температура, кількість теплоти, теплота згоряння палива, теплота плавлення, теплота пароутворення, сила струму, напруга, опір провідника, довжина хвилі, активність радіонукліда;

– засвоїли формули і рівняння: умова рівноваги важеля, ККД, формула лінзи, рівняння теплового балансу, робота електричного струму;

– усвідомили закони: Архімеда, Гука, Паскаля, збереження енергії, відбивання світла, Ома для ділянки кола;

Тепловий рух

Теплообмін. Види теплопередачі. Тепловий баланс. Електризація тіл. Взаємодія заряджених тіл. Взаємодія магнітів. Постійний електричний струм. Теплова і хімічна дія струму. Робота електричного струму.

– вміють вимірювати: довжину, час, температуру, масу, об'єм, густину, силу, силу струму, напругу, оптичну силу лінзи;

– вміють розв'язувати фізичні задачі аналітичним, графічним та експериментальним методами

6. Характеристика навчальних планів, програм і підручників національної школи

Основним джерелом змісту освіти на державному рівні є такі документи: навчальний план школи, освітні стандарти, предметні програми, підручники.

Шкільні навчальні плани. У шкільних навчальних планах (базовому та шкільному) значною мірою реалізуються основні ідеї та положення Національної доктрини щодо повнішого врахування кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, гуманізації та національної спрямованості змісту навчально-виховного процесу, відповідності національної освіти світовим критеріям тощо. Разом з тим навчальні плани зорієнтовані на поступове реформування змісту освіти, враховують реальний стан навчально-методичного забезпечення, особливі труднощі з оновленням підручників.

Відповідно до Положення про середній загальноосвітній навчальний виховний заклад кожна школа на основі базового складає і затверджує на своїй раді робочий навчальний план на кожний навчальний рік, конкретно опрацьовуючи *шкільний компонент* згідно з умовами і потребами школи. У ньому визначено склад навчальних предметів даного закладу, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводиться на кожний навчальний предмет і у зв'язку з цим структуру навчального року. Загальноосвітнім навчально-виховним закладам дозволяється вносити обґрунтовані корективи до розподілу часу та інтеграції деяких курсів, не виходячи за межі кількості годин на предмети державного компоненту і не перевищуючи гранично допустимого навантаження учнів. Творчо працюючи колективи можуть складати *індивідуальні та експериментальні варіанти навчальних планів*, погоджуючи їх з управлінням шкіл Міносвіти України (див. додаток 4).

Навчальна програма — це документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, умінь і навичок, які підлягають засвоєнню, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання. Програма складається з таких розділів: а) пояснювальна записка, де викладено цілі навчання з даного предмета, ознаки процесу; б) зміст навчального матеріалу, поділений на розділи і теми із зазначеною кількістю годин на кожен; в) обсяг знань, умінь, навичок з даного предмета для учнів кожного класу; г) перелік унаочнень і літератури для учнів, методичної

літератури для викладачів; г) критерії оцінювання знань, умінь, навичок щодо кожного з видів роботи.

Вимоги до навчальних програм: а) високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу; б) виховний потенціал; в) генералізація навчального матеріалу на основі фундаментальних положень сучасної науки; г) групування його навколо провідних ідей і наукових теорій; г) розвантаження програм від надто ускладненого і другорядного матеріалу; д) реалізація міжпредметних зв'язків; е) реалізація ідеї взаємозв'язку науки, практики і виробництва; є) формування умінь і навичок з кожного предмета. Нові програми діють з 1 вересня 2002 р. Істотні зміни внесено до програм з української та зарубіжної літератури, були повернуті для читачів імена і твори незаслужено забутих письменників і поетів, розширено коло вивчення сучасних авторів, значно змінено програму з географії з метою екологічного навчання і виховання. Програма з математики повернута на так звану класичну основу алгебри і геометрії. Замість предмета «Суспільствознавство» введено курс «Людина і суспільство». Внесенням конкретних змін до програм займаються авторитетні комісії з провідних учених, що створюються при Інституті системних досліджень освіти України. У зв'язку з переходом на 12-річну освіту у 2002 році введені нові програми.

Підручник — основна навчальна книга, складена відповідно до програми з урахуванням вікових особливостей учнів. Як правило, підручники складаються на конкурсній основі авторським колективом, до якого входять автори програм, досвідчений вчитель-методист, а також стиліст-літератор та ілюстратор-митець; від цих людей залежить якість підручника. Крім підручників, учні і вчителі користуються *навчальними посібниками* — це книги, які розширюють межі підручника, містять додаткові найновіші і довідкові відомості. Підручник повинен відповідати низці вимог, а саме: науковість змісту навчального матеріалу, якість, точність, простота, доступність викладу матеріалу, чіткість формулювання визначень основних понять (правил, законів, ідей), він мусить бути написаний живою, точною і доступною мовою; навчальний матеріал повинен правильно розподілятися за розділами і параграфами; у ньому повинні бути наявні ілюстрації, схеми, малюнки, шрифтом виділятися головне; підручник повинен бути художньо оформлений. Підручник відіграє важливу роль у формуванні вмінь самостійної пізнавальної діяльності,

у виробленні навичок самоконтролю, у формуванні світогляду учнів та керівництві їх пізнавальною діяльністю.

Підручник складається з текстів (основного, додаткового, пояснювального) і позатекстових компонентів (апарат організації засвоєння, питання і завдання, інструктивні матеріали, таблиці, написи-пояснення до ілюстративного матеріалу, вправи, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування — вступ, зміст, бібліографія). Більшість підручників містять тексти теоретичного (закономірності, теорії, методологічні знання) й емпіричного (факти, явища, події, вправи, правила) характеру. За методом викладу матеріалу тексти можуть бути *репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні*. *Репродуктивні* тексти високоінформативні, структурні, зрозумілі учням, відповідають вимогам пояснювально-ілюстративного навчання. У *проблемному тексті* з метою створення проблемних ситуацій висуваються суперечності, розв'язується проблема, аргументується логіка руху думки. У *програмованому підручнику* зміст подається частинами, а засвоєння кожного «кроку» інформації перевіряється контрольними питаннями. Комплексний текст містить певні дози інформації, необхідні учням для розуміння проблеми, а проблема визнається за логікою проблемного навчання.

У підручниках, крім основних текстів, є додаткові тексти, які розширюють, поглиблюють знання учнів з важливих компонентів змісту навчального матеріалу. Питання і завдання підручників поділяються на репродуктивні (які вимагають від учнів відтворення знань без істотних змін) і продуктивні (передбачають перенесення знань у нові умови чи ситуації або пошук нових знань).

Ілюстрація — зображення, яке є засобом реалізації принципу наочності. Ілюстрації розкривають основний зміст певних елементів програми, вони можуть бути рівнозначними тексту або доповнювати його. При підготовці підручників автори враховують генетичний (історичний), логічний і психологічний принципи.

У процесі навчання вчитель орієнтується на підручник, доповнює його матеріал додатковою інформацією, використовує на уроці додатково місцевий, краєзнавчий матеріал, якого в підручнику немає, передбачає утруднення, які можуть виникнути під час використання підручника учнями, інколи змінює порядок чи методика викладання матеріалу.

Згідно з розробленою Міністерством освіти комплексною програмою «Шкільний підручник» за останні роки видано сотні нових підручників з різних предметів, введено паралель-

ні навчальні книги, випущено навчальні фільми з української літератури, фонохрестоматії, звукові посібники з української та іноземної мов. У сучасних умовах видання підручників на-трапляє на серйозні проблеми з папером, пов'язані з фінансу-ванням та складнощами поліграфічного виготовлення (адже тиражі підручників сягають за мільйони), тому введено біб-ліотечний порядок видачі підручників.

7. Взаємозв'язок загальної, політехнічної і професійної освіти

Згідно з Положенням про середній загальноосвітній навчаль-но-виховний заклад учні здобувають загальні знання, уміння і навички, а також знання про наукові основи сучасного ви-робництва, нові технології, формують уміння та навички в галузі технології обробки різних матеріалів, електротехніки, електроніки, автоматики, робототехніки. У навчальних закла-дах організується робота з технічної творчості, дослідництва, моделювання, конструювання, професійної орієнтації учнів. Учні залучаються до суспільно-корисної, продуктивної пра-ці, до різних трудових справ і заходів трудового характеру в позаурочний і канікулярний час. Наша школа є загальноосвіт-ньою, трудовою, політехнічною, професійно спрямовуючою.

Політехнічна освіта — це сукупність знань про головні галузі і наукові основи виробництва, озброєння загальнотех-нічними вміннями, необхідними для участі в продуктивній праці. Основою політехнічної освіти є загальна освіта, насам-перед фізика, хімія, основи інформатики, математика. Крім того, використовуються життєвий і виробничий досвід, ек-скурсії на виробництво та сільськогосподарські підприємства. У процесі політехнічної освіти в учнів виробляються обчис-лювальні, графічні, вимірювальні знання, уміння і навички. Трудове навчання вдосконалює політехнічну освіту, дає тру-дові навички та уміння, забезпечує правильний вибір профе-сії. У молодших класах учні набувають найпростіших нави-чок ручної праці (моделювання, досліди з рослинами), у V-IX класах трудове навчання проходить у класах, навчальних майстернях, кабінетах, на дослідних ділянках, полях, фермах. Учні набувають навичок обробки деревини, металу, роботи на токарних, фрезерних, стругальних верстаках, вивчають слюсарну справу, знайомляться з елементами агротехніки, електротехніки. У сільських школах учні вивчають сільсько-господарські машини і знаряддя праці. У старших класах трудо-

ва підготовка учнів проводиться на практикумах з електротехніки, радіоелектроніки, металообробки, технічного креслення; учні вивчають автомобіль, трактор у кабінетах, майстернях, у міжшкільних навчально-виробничих кабінетах, учнівських виробничих бригадах. Для старшокласників передбачається проходження виробничої практики на промислових підприємствах, у майстернях, колгоспах і радгоспах, на фірмах. Учні залучаються до посиленої виробничої праці, у них формуються навички праці в колективах; здійснюється економічна освіта і виховання учнів, поглиблюються їхні знання про організацію виробництва та управління ним.

Професійна освіта — це сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності. Професійна освіта здійснюється на основі загальної і політехнічної освіти в професійно-технічних училищах та в інших навчально-виховних закладах. У навчальних планах профтехучилищ є три цикли навчальних предметів: загальноосвітній, загальнотехнічний, професійно-технічний. У навчальному процесі цих закладів широко використовується ЕОТ, забезпечується комп'ютерна грамотність учнів.

Тема 8

Форми організації навчання

1. Класно-урочна система навчання, її суть та історія розвитку.
2. Урок — основна форма організації навчально-виховного процесу:
 - ✦ педагогічні вимоги до уроку;
 - ✦ підготовка вчителя до уроку;
 - ✦ типи уроків та їх структура;
 - ✦ схема аналізу уроку;
 - ✦ шляхи підвищення ефективності уроку.
3. Позаурочні форми навчання.
4. Форми організації трудової підготовки учнів у школі, профтехучилищі.
5. Нетрадиційні форми навчання.

Література: 7, 11, 13, 23, 38, 42, 48, 51, 60.

1. Класно-урочна система навчання, її суть та історія розвитку

Класно-урочна система навчання — це така організація навчального процесу, при якій учні групуються по класах і основною формою навчання є урок. Зміст навчання в кожному класі визначається навчальними планами і програмами. Уроки проводяться за розкладом, складеним на основі навчального плану. Навчальні приміщення в школі називаються класними кімнатами, навчальними кабінетами, лабораторіями, майстернями, агроділянками.

Класно-урочна система є найважливішим винаходом у дидактиці. Вона здолала довгий і складний шлях, прийшовши на зміну *індивідуальному навчанню*, яке широко застосовувалося в школах стародавнього світу і середньовіччя.

Деякі риси класно-урочної системи мали місце в середні віки в монастирських школах (класи, парти, кафедра вчителя, дзвінки перед початком і наприкінці занять). В епоху Відро-

дження з'явився поділ дітей на класи за знаннями, стали вводитися навчальні плани, урізноманітнювалися методи і прийоми навчання. Класно-урочна система була прийнята також в ієзуїтських школах і колегіумах. У 20-30-х роках XVI століття класно-урочна система застосовувалась у загальнодоступних школах Чехії, Польщі, Угорщини, Литви, Саксонії та в інших країнах.

Творцем класно-урочної системи справедливо вважають Яна Амоса Коменського, який перевіряв, удосконалив і використовував її основні принципи при організації шкіл у Чехії і Польщі. У «Великій дидактиці» і в «Законах упорядкованої школи» (1633-1638) він узагальнив величезний досвід, оформив контури класно-урочної системи, яка вже понад 350 років панує як форма організації навчально-виховного процесу в школах усього світу.

У XVIст. на територіях Правобережної України і Білорусії почався розвиток *братських шкіл*, де індивідуальна форма навчання замінювалася поступово класно-урочною системою навчання. Наприкінці XVIIст. певні риси цієї системи знайшли відображення в Слов'яно-греко-латинській академії (Москва), а з другої половини XVIIIст. класно-урочна система стала широко застосовуватися в російських народних школах.

Розвиток класно-урочної системи в XIX ст. тісно пов'язаний з ім'ям К. Д. Ушинського, який у своїх працях представив урок як невіддільну і головну форму класно-урочної системи. Розроблена Ушинським теорія уроку заснована на його дидактичному вченні про систематичність, послідовність і міцність засвоєння знань, про наочність і активність учнів у навчанні, на врахуванні психофізіологічних законів і особливостей розвитку дитини.

Наприкінці XVIII — на початку XIX ст. набули поширення в різних країнах белл-ланкастерська система навчання (названа іменами англійських педагогів А.Белла і Дж.Ланкастера) як система парного навчання: учні були поділені на десятки (відділення), навчалися у своїх старших товаришів («моніторів»), яких у свою чергу готував учитель. Замість підручників широко застосовувалися унаочнення (саморобні таблиці). При взаємному навчанні учні швидше, ніж у звичайних школах, оволодівали навичками письма, читання, лічби. Ця система вважається прогресивною, у Росії її провісниками були офіцери-декабристи, які в такий спосіб навчали писемності своїх солдатів. Белл-ланкастерська система виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів, але вона не давала міцних знань, бо з «монітором» завжди можна було домовитися, то-

му її перевели до системи малокомплектних шкіл в селах, де вчитель навчав два-три класи одночасно.

У 20-х роках ХХ ст. були численні спроби підмінити установлену в радянській школі класну-урочну систему навчання. Як альтернатива у 20-х роках у загальноосвітніх школах широко застосовувався *бригадно-лабораторний метод*, який спонукав учнів об'єднуватися в бригаду, опрацьовувати матеріал під керівництвом учителя або консультанта, а потім один з учнів від усієї бригади здавав його вчителю. Цей метод, як і кожен метод навчання, мав свої переваги і недоліки: якоюсь мірою привчав учнів до самостійності, демократизму і в той же час сприяв безвідповідальності частини учнів, які ховалися за спиною бригадира. Бригадно-лабораторний метод був дещо схожий на типовий американський «метод проєктів», при якому учні одержували велике завдання («проєкт») і розробляли його по черзі.

У 20-і роки в радянську школу частково проникла американська система Дальтон-план, правильніше *Долтон-план* (за назвою американського міста Долтон, де вона широко застосовувалася). Творцем цього плану стала відома вчителька О. Паркхерст. Учні сходилися вранці до школи в «клас організації», де вони під керівництвом учителя-консультанта склали план на день, а потім працювали самостійно. Облік роботи учнів здійснювався за допомогою складної системи: наприкінці заняття учні складали залік, результати якого заносилися в індивідуальну картку. Домашні завдання були відсутні. Це була одна з найбільш поширених шкільних систем, заснованих на принципі індивідуального навчання. Негативними рисами цієї системи були: низький рівень дисципліни, відсутність роботи вчителя з усім класом, кінцевий слабкий результат. У школах України й Росії у 20-х роках були спроби застосування Дальтон-плану як форми «вільного навчання», але він виявився неефективним.

На початку ХХ ст. А. Фер'єр (Швейцарія), О. Декролі (Бельгія), О. Шульц (Німеччина) запровадили в школах *комплексний метод* навчання, який полягав у об'єднанні навчального матеріалу навколо тем-комплексів. Комплексність порушувала предметність викладання, систематичність вивчення основ наук. У радянських школах західні комплекси замінювалися новим змістом, існували комплекси-програми «Праця», «Природа», «Суспільство», предметна система майже втрачалася. Усі ці системи навчання не витримували випробування кінцевим результатом — бракувало міцних систематизованих знань, тому в 30-х роках вітчизняна школа і педа-

гогічна наука відмовилася від цих експериментів і з 1931 року повернулася до класичної класно-урочної системи навчання.

У США, Японії, у багатьох європейських країнах класно-урочна система зберігається лише в молодших (1-6) класах, а далі навчання організовується добровільно у факультативних групах.

В останнє десятиріччя класно-урочна система навчання збагатилася новими теоріями цілісності, проблемно-розвиваючого та програмованого навчання, крупно-блочної системи викладання, особистісно-орієнтованого навчання, диференціації та індивідуалізації навчальної роботи, самостійної роботи учнів та ін. У систему навчальних занять міцно ввійшли спостереження, демонстрації і різноманітні лабораторні роботи, екскурсії, використання технічних засобів навчання, опорних таблиць-сигналів, навчальні модулі, стандартизація, 12-бальне оцінювання та тематичний облік знань учнів, діалог.

Класно-урочна система має в школах України такі організаційні ознаки:

1. Комплектування класів у межах єдиного віку та чисельності згідно з Положеннями про загальноосвітню середню школу та інші навчально-виховні заклади.
2. Основною формою організації навчального процесу є урок.
3. До уроків додаються інші форми навчання в класі.
4. Відвідування уроків школярами є обов'язковим.
5. Навчальний рік поділяється на семестри, між якими є канікули.

Ці організаційні ознаки потрібно сприймати як фундамент організації всієї діяльності школи, а класно-урочну систему як одну із започаткованих людством ознак культури не тільки в освіті, а й в науці.

2. Урок — основна форма організації навчально-виховного процесу

Кожного дня тисячі вчителів входять у класи і приступають до проведення уроків, і від того, якими будуть ці уроки, як відбудеться спілкування з дітьми, залежить процес перебудови шкільного життя: він буде прогресувати або гальмуватися. Освіта, школа зараз як стривожений вулик, зайняті енергійними пошуками нових шляхів навчання, прищеплення навичок самостійного мислення, гуманізації людських відносин.

Урок у будь-якому класі має одну і ту ж суть: він Урок. І як одна людина не схожа на іншу, так і один урок не схожий на інший. Учні відомого грузинського педагога, ученого Ш. О. Амонашвілі і він сам називають Урок з великої букви, ставлять йому пам'ятники, пишуть оди на честь Уроку:

—Де ти народжуєшся, де ти живеш, Урок?

—Ти не можеш існувати наодинці без мене!

—Ти живеш у моїй голові, у моєму серці!

—Я тебе обдумую, планую, проводжу, але ти живеш в учнях!

—Ти живеш у класі лише тоді, коли там є учні!

—Ти літаєш над нами, як казковий метелик, якого треба добре роздивитися. Через 45 хвилин ти заховаєшся кудись, а потім знову повернешся до нас, але вже в іншому вбранні.

—Ти прилітаєш до нас із майбутнього, ти посланник майбутнього.

—Ти — мудрість, бо коли ти в класі, то наші думки розширюються, прискорюються.

—Ти — Урок! А що ти є для нас? Гвинтові сходинки, які ведуть нагору. Фонтан знань. Припадеш до тебе і нап'єшся мудрості. Ти, Урок, схожий на квітуче поле! Можливо, ти — Гора, у глибині якої сховані знання, до яких потрібно докопатися. Ти більший і величніший від будь-якої гори!

—Ти — швидше дорога, хоч і непряма, нерівна, але єдино правильна, яка веде кожного з нас до людяності, до своєї особистості.

—Ти — весняний дощик і тепло, яке допомагає кожному розкритися, як розкриваються пуп'янки квітів.

—Ти зробиш майбутнє людства, вселяєш надію, надихаєш на подвиги.

—Ти несеш нам майбутнє, і тому ти наше диво...

—Урок — ти райдуга, що має 10 тисяч кольорів.

—Я, учитель, вклоняюсь, Урок, твоїй могутності і твоїй великодушності, твоєму серцю, сповненому любові до дітей і піклування про них, твоїй душі, що поривається в їхнє майбутнє.

—Вклоняюсь і дякую за те, що ти допомагаєш мені виховувати гідних моєї Батьківщини людей, даєш мені щастя жити педагогічним життям.

—Я поставила б тобі — Уроку — найпрекрасніший пам'ятник з рожевого мармуру і золотими літерами написала б заклик, звернений до учнів: «Стань Людиною!».

Цей пам'ятник я поставила б перед школою, щоб кожного ранку, проходячи повз тебе, зупинитися перед тобою, вклонитися тобі і говорити: хвала Уроку! Час твій священний, і не можна з нього втратити ні хвилини!

До 90% навчального часу в загальноосвітній школі витрачається на уроки; весь матеріал основ наук викладається в ході уроків. Тому теорія уроку є важливою складовою частиною дидактики — у ній розглядаються такі аспекти: вимоги до уроку, структура уроків, типи уроків, міжпредметні зв'язки в ході уроків.

Урок — така форма організації навчання, при якій навчальні заняття проводяться вчителем з групою учнів постійного складу, одного віку і рівня підготовки протягом певного часу (45, 35 хвилин) і відповідно до розкладу.

В основі уроку та інших форм навчання лежать індивідуальна і колективна (парна, групова і масова) форми роботи учнів. *При індивідуальній формі навчання* учень виконує завдання самостійно, наприклад, працює з книгою, і ця форма навчання часто відіграє вирішальну роль у формуванні особистості учня. *Колективна форма навчання буває двох видів: фронтальна і бригадна: навчання може проходити в малих групах (5-6 чоловік), динамічних парах або парах змінного складу* (кожен учень по черзі працює з усіма іншими учнями класу або групи під загальним керівництвом учителя, тобто працює поперемінно то як учитель, то як учень). При цьому всі навчають кожного, а кожен — усіх; учень при цьому багато разів викладає тему, правило, теорему, він активний, глибоко засвоює матеріал. Для цього потрібно озброїти учнів прийомами навчання, виробити у них майстерність, творчий підхід. Навчання в динамічних парах широко застосовується при вивченні іноземних мов.

У сучасній школі широко застосовуються колективні заняття з використанням підручників, хрестоматій, наукових статей, довідників. Старшокласники опрацьовують матеріал спочатку з однієї теми, потім з іншої і т. д., при цьому вони співпрацюють, обмінюються інформацією з іншими. Матеріал засвоюється на уроці, тому домашнє завдання відпадає. Учень готується, щоб учити інших, це розвиває почуття відповідальності, самостійність, колективізм. Право виступити перед класом учень одержує лише після багаторазової перевірки, тобто його потрібно заслужити. Керівна роль учителя зростає, бо йому потрібно спланувати урок, діяльність усього колективу класу, раціонально розподілити теми між учнями, керувати діяльністю кожної пари учнів, організувати індивідуальну роботу з кожним учнем.

Педагогічні вимоги до уроку. Урок як елемент навчального процесу має низку характерних рис, які не залежать ні від особливостей учителя, ні від складу учнів, ні від забезпечення школи обладнанням, а саме:

- ◇ *Єдність навчальної і виховної функції.* Учитель повинен виховувати учнів у національному дусі змістом матеріалу, науковістю, активізацією учнів, спільною зацікавленістю в результатах роботи. Для досягнення освітньої і виховної мети потрібно використовувати всі можливості уроку, предмета, теми, майстерність і особистісні риси вчителя.
- ◇ *Стимулювання пізнавальної активності учнів.* Для цього на уроці потрібно добиватися уваги учнів, осмисленого сприймання матеріалу, цілеспрямованості, активного ставлення до навчального матеріалу.
- ◇ *Розвиток пізнавальної самостійності учнів,* тобто бажання пізнавати нове самостійно. Для цього потрібно систематично організовувати на уроці і вдома самостійну роботу учнів, стимулювати і оцінювати її, добиватися, щоб навчання було успішним, давати довгострокові завдання, використовувати методи емоційного впливу на учнів, розвивати почуття відповідальності.
- ◇ *Урок повинен бути цілісним,* у ньому повинні бути наявні всі компоненти цілісності, спрямовані на досягнення триєдиної мети.
- ◇ *На кожному уроці потрібно дотримуватися закономірностей організації процесу навчання,* враховувати роль уроку в системі вивчення теми, розділу чи всього курсу.

Досягнення освітньої, виховної і розвиваючої мети на уроці вимагає ретельної *підготовки вчителя до уроку*, яка має два етапи: попередній і безпосередній. *Попередня, або загальна підготовка* вчителя до уроку вимагає: вивчення учнів класу; знання стилю роботи в цьому класі різних учителів; докладного вивчення змісту навчального матеріалу; підготовки матеріальної бази і наочних посібників; планування навчальної роботи. В. О. Сухомлинський зазначав, що вчитель готується до уроку все життя.

Безпосередня підготовка вчителя до конкретного уроку включає: визначення триєдиної мети; відбір матеріалу і виділення в ньому головного; визначення структури уроку; визначення і підготовку обладнання уроку, перевірку експерименту та ТЗН; визначення методів і прийомів на всі етапи уроку; визначення форми самостійної роботи учнів на уроці та форм контролю і оцінки знань, умінь і навичок учнів; правильний розподіл часу, необхідного на всіх етапах уроку;

складання плану чи конспекту уроку; перевірку своєї готовності до уроку та готовності учнів.

Поурочний план пишуть досвідчені вчителі і в ньому вказують: дату проведення уроку, його порядковий номер у тематичному плані; назву теми уроку, його тип і мету; обладнання уроку, структуру уроку; питання для актуалізації знань учнів; коротко подається зміст уроку та вправи для повторення і закріплення, домашнє завдання; питання для повторення і закріплення нового матеріалу. Конспект уроку значно ширший, ніж план уроку, його пишуть молоді вчителі, у ньому детально подається зміст нового матеріалу, до питань передбачаються відповіді учнів, розв'язуються всі задачі і вправи.

Типи уроків та їх структура. У педагогічній літературі зустрічаються різні класифікації типів уроків: за змістом; за дидактичними цілями; за місцем уроку в системі уроків. Усвідомлення типу уроку полегшує побудову його структури. *Структура уроку* — це його склад елементів або етапів, їх послідовність і зв'язок. Є такі типи уроків:

Урок засвоєння нових знань. Структура уроку: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань, умінь і навичок, повідомлення теми, мети, завдань уроку; мотивація навчання школярів; сприймання і усвідомлення учнями фактичного матеріалу; узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування умінь, навичок. Структура уроку: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань, умінь, навичок; повідомлення учням теми, мети, завдань і мотивація навчання; вивчення нового матеріалу, вступні, мотиваційні, пізнавальні вправи; первинне застосування учнями 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 повторення і закріплення. Структура уроку: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань, умінь, навичок; повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивація учіння школярів, самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою вчителя; звіт учнів про роботу, одержані результати; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Узагальнюючий урок. Структура уроку: повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація навчання школярів; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм

системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень, ідей науки; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Контрольний урок. Структура уроку: повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивація навчання школярів; перевірка знань учнів (усна, письмова, комп'ютерна); збирання виконаних робіт, їх перевірка, аналіз і оцінка; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок. Структура уроку: перевірка домашнього завдання; перевірка знань учнів; повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивація навчання школярів; сприймання і усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Найбільш доцільною є така структура сучасного уроку:

1. Учитель у вступній бесіді намагається викликати інтерес до теми.
2. Учитель пояснює практичне значення матеріалу, що вивчається.
3. Учитель звертає увагу учнів на ті чи інші аспекти теми.
4. Учитель *просить* учнів, працюючи над текстом підручника чи іншого джерела знань, знайти відповіді на запитання, які він заздалегідь підготував.
5. Самостійна робота учнів, потім їхні відповіді на запитання, обмін думками, дискусії, які сприяють засвоєнню на уроці нового матеріалу.
6. Творче домашнє завдання за інтересами учнів з метою поглиблення отриманих на уроці знань: читання рекомендованих книг, розв'язування додаткових задач за темою; написання рефератів, творів, інших письмових робіт; дослідницькі, практичні роботи.

У наших школах немало сміливих, творчих, активних, досвідчених учителів, які постійно вдосконалюють свої уроки, досягають їх цілісності. Але є ще немало уроків, на яких панує шаблон, велика сила інерції, намагання діяти лише традиційно, за зручними правилами, до яких давно звикли. Взаємовідвідування вчителями уроків у школах, відвідування уроків досвідчених учителів студентами під час педагогічної практики — один з оптимальних засобів підвищення якості уроків.

Схема аналізу уроку

1. Дата, клас, предмет, учитель, який урок за розкладом. Мета відвідування.
2. Тема уроку, мета (дидактична, виховна, практична).
3. Обладнання уроку.
4. Тип і структура уроку. Педагогічне керівництво уроком і динамікою кожного його етапу.
5. Оцінка уроку за його змістом (відповідність змісту уроку вимогам програми, підручника, віку учнів, їхній теоретичній підготовці). Науковість уроку, зв'язок з життям, з місцевим матеріалом. Послідовність і доступність викладу навчального матеріалу. Політехнічний і профорієнтаційний характер матеріалу. Міжпредметні і внутріпредметні зв'язки.
6. Принципи навчання, їх реалізація на уроці.
7. Відповідність методів і прийомів змісту, меті уроку і віку учнів. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроці (наявність проблемних ситуацій, пізнавальних задач). Види і місце самостійної роботи учнів на різних етапах уроку, робота вчителя щодо управління розумовою діяльністю учнів.
8. Доцільність використання наочних посібників, ТЗН.
9. Методика перевірки і оцінки знань учнів, її ефективність.
10. Домашні завдання: обсяг, доступність, міра складності, інструкція. Коли і як задавалось домашнє завдання?
11. Поведінка учнів на уроці. Самостійність учнів в оволодінні знаннями, цілеспрямованість, старанність, дисциплінованість, інтерес до навчання. Пізнавальна активність учнів. Ступінь розуміння та засвоєння учнями змісту навчального матеріалу. Ставлення учнів до вчителя. Взаємодопомога в навчанні.
12. Диференціація на уроці. Види роботи з сильними учнями і з тими, кому навчання дається важко. Наявність дидактичних матеріалів, їх використання на уроці.
13. Інші сторони уроку: оснащення уроку, чистота, порядок у класі, готовність учнів до уроку, підготовка наочних посібників, ТЗН. Чи точно по дзвонику почався і закінчився урок? Педагогічний такт учителя, його зовнішній вигляд. Культура мови, увага, голос, міміка, уміння володіти

класом, раціонально використати кожну хвилину уроку. Стиль і тон у роботі вчителя. Рівень досягнення мети, виконання плану уроку, якість знань, умінь, навичок учнів. Розвиваюча роль уроку (у змісті, методах, прийомах, видах роботи). Виховне та освітнє значення уроку.

14. Висновки і пропозиції. Загальна оцінка наукового, методичного рівня уроку, наявність творчого підходу вчителя до уроку. Що заслуговує на увагу і поширення? Позитивні і негативні сторони уроку.

Шляхи підвищення ефективності уроку. Ефективний урок характеризується за такими ознаками:

1. Керування пізнавальною діяльністю учнів на основі закономірностей і принципів навчання; володіння методикою вимірювання знань, вихованості, творчих здібностей учнів, їхньої фізичної сили і здоров'я.
2. Напружена, досконало організована і результативна пізнавальна діяльність учнів.
3. Творчий, нестандартний підхід до розв'язання проблемних ситуацій, зв'язок змісту, форм і методів навчання
4. Диференційований підхід до окремих груп учнів.
5. Ефективне використання кожної робочої хвилини уроку.
6. Атмосфера демократизму, гуманізація і гуманітаризація, діловитість, стимулювання дружного спілкування, прогнозування ходу навчальної діяльності, вибір на цій основі досконалої технології досягнення запрограмованих результатів.

Головні тенденції розвитку теорії уроку та шляхи його вдосконалення такі:

1. Спрямування кожного уроку на розв'язання головного завдання — забезпечення оптимального розвитку особистості кожного учня: формування гуманізму, загальної культури, широкого наукового світогляду, виховання працелюбства, вимогливості до себе, відповідальності, активності.
2. Посилення філософського звучання і філософського наповнення змісту уроку, вихід на аналіз проблем Природи, Людини, Суспільства.
3. Розширення використаних методологічних знань, знань про знання і на цій основі ширше використання узагальнюючих схем вивчення матеріалу з елементами переносу, передбачення, прогнозування.

4. Чіткість і конкретність цілей уроку, діагностичний підхід до управління процесом засвоєння знань, розвитку і виховання учнів. Визначення цілей навчання для блоку великої теми, що сприяє повнішому застосуванню закономірностей навчально-виховного процесу.
5. Поєднання класно-урочної, індивідуальної та лекційно-семінарської систем навчання (планування системи уроків, різних видів колективної, групової та індивідуальної роботи).
6. Поєднання раціонального та емоційного в процесі викладу нового матеріалу та протягом усього уроку. Оволодіння методами емоційного впливу на учнів.
7. Варіативність, гнучкість структури уроку, його неповторність і різноманітність.
8. Чітка диференціація змісту уроку, його цілей, методів і форм, урахування індивідуальних відмінностей учнів, їх пізнавальних і життєвих інтересів, різного темпу засвоєння матеріалу, їх задатків і здібностей.
9. Надання методичної допомоги вчителям в організації самоосвіти учнів.
10. Зростання ролі учня як суб'єкта навчання, надання йому допомоги в навчанні в той момент часу, тією мірою, коли і наскільки вона йому потрібна.
11. Застосування активних форм та методів навчання, проведення нетрадиційних уроків (урок-диспут, урок-конкурс, урок-спогад, урок філософського узагальнення, урок-гра та ін.) з метою розвитку творчих здібностей учнів.
12. Розширення програмованого навчання, комп'ютеризація освіти.
13. Широке використання опорних структурно-логічних схем, конспектів, сигналів у навчальному процесі.
14. Запровадження системно-розвиваючого навчання, посилення уваги до формування системи знань.
15. Здійснення міжпредметних зв'язків.
16. Подолання перевантаженості учнів.
17. Пошуки нових методів стимулювання та заохочення навчально-пізнавальної діяльності учнів.

3. Позаурочні форми навчання

До позаурочних форм навчання належать:

Домашня навчальна робота. Вона доповнює діяльність учнів на уроках, відрізняється великою самостійністю, проводиться без керівництва учителя. Деякі педагоги відкидають необхідність домашніх завдань, але більшість підкреслює велике значення домашньої роботи для формування навички самостійної розумової праці, почуття відповідальності за доручену справу. Існують різноманітні види домашніх завдань: а) робота з текстом підручника; б) виконання різноманітних вправ і розв'язування задач; в) виконання письмових і графічних робіт. У практиці досвідчених учителів зустрічаються і такі види домашніх завдань: а) прочитати статтю в науково-популярній книзі або журналі; б) переглянути кінофільм; в) проконсультуватися у тієї чи іншої особи про якусь подію, факт; г) спостерігати природне чи побутове явище; г) провести нескладний дослід. Домашня робота виконується учнями успішно, якщо сформовано пізнавальний інтерес, дотримано принципів доступності, посиленості, оптимальності, а також якщо своєчасно повідомлено об'єм домашнього завдання, учитель систематично його перевіряє, удома є умови для його виконання. У нормативних документах про школу вказано норми часу для виконання домашнього завдання: 1 клас — до 1 години; 2-3 класи — до 1,5; 4-5 класи — до 2; 6-7 класи — до 2,5; 8 клас — до 3; 9-11 класи — до 4.

Учнів потрібно навчити виконувати домашнє завдання: бути уважними і спостережливими; вміти запам'ятовувати; користуватися мислительними операціями; цінувати і розподіляти час; фіксувати прочитане, побачене, прослухане; писати тези, конспекти, реферати, анотації, рецензії. Готувати учнів до виконання домашніх завдань потрібно на уроці при повній їх увазі, координуючи їх з домашніми завданнями, які дали учням інші вчителі, давати повну інформацію, що і як робити.

З метою розвитку в учнів навчальних можливостей, попередження і подолання неуспішності в школі проводяться *індивідуальні і групові консультації та додаткові заняття.*

Семінарські заняття для учнів IX — XI класів — одна з поширених форм організації повторення і контролю за вивченим матеріалом. Вони проводяться під час вивчення фізики, хімії, історії, біології, математики та інших предметів. Учитель вибирає тему, складає план та програму семінару, підбирає літературу, рекомендує, у кого можна проконсуль-

туватися щодо проблеми, залучає всіх учнів, розподіляє завдання, проводить консультації. Теми повідомлень, рефератів і доповідей формулюються в проблемній формі. Починається семінар вступним словом учителя, у якому говориться про висунуті проблеми для обговорення, їх актуальність. Семінар буде ефективним лише за умови активності, хорошої підготовки учнів. Іноді на семінарах виступають опоненти. Потрібно спонукати учнів до дискусії, не обходити гострих, злободенних питань. У кінці підводяться підсумки, здійснюється зв'язок із завданнями навчання.

Практикуми — це лабораторні і практичні заняття в лабораторіях, майстернях, навчальних кабінетах, на дослідних ділянках, у навчально-виробничих комбінатах, бригадах. Під час практикумів учні проявляють більше самостійності, творчості, завдання дається всім однаково або для груп учнів. Кожен учень виконує всі роботи. Учитель добивається самостійності учнів при виконанні завдань, для цього він складає плани, інструкції, вказівки. Структура практикуму: повідомлення теми, мети і завдання; актуалізація опорних знань, навичок, умінь учнів; мотивування навчальної діяльності учнів; ознайомлення учнів з інструкцією; підбір необхідного обладнання та матеріалів для виконання роботи під керівництвом учителя; складання звіту; обговорення і теоретична інтерпретація одержаних результатів.

Факультативні заняття проводяться на добровільних засадах, за вибором учнів, це місток між навчальним предметом і наукою. Вони проводяться для учнів VII — XI класів. Існують факультативи: з поглибленого вивчення навчальних предметів; з вивчення додаткових дисциплін з одержанням спеціальності; міжпредметні факультативи. Факультативи поділяються на теоретичні, практичні і комбіновані залежно від дидактичної мети. Факультативні заняття проводяться за спеціальними програмами, у зв'язку з уроками, поєднуються лекції і практичні заняття; учні багато працюють самостійно з додатковою літературою. Відповідно до типу факультативу формуються групи учнів, підбираються форми і методи роботи, форми проведення факультативних занять — уроки, семінари, екскурсії, дискусії тощо.

Навчальні екскурсії. Слово екскурсія латинського походження, воно означає «вилазку», відвідування якогось місця чи об'єкта з метою його вивчення. Екскурсія — це така форма навчання, при якій учні сприймають і засвоюють знання шляхом виходу до місця розміщення об'єктів, які вивчаються (природи, заводів, історичних пам'яток), і безпосереднього

ознайомлення з ними. Екскурсії виконують низку важливих функцій: реалізують принцип наочності, підносять науковість навчання, зв'язок із життям, сприяють політехнічному навчанню, сприяють профорієнтації учнів на робітничі та інші професії. У навчальних програмах для кожного предмета дається обов'язковий перелік екскурсій та їх зміст.

Типи екскурсій: програмні і позапрограмні; тематичні і комбіновані; вступні, поточні, заключні; ботанічні, зоологічні, хімічні, фізичні, виробничі.

Методика проведення екскурсії включає в себе підготовку екскурсії, вихід (виїзд) учнів на об'єкти, обробку (опис) матеріалів екскурсії, підбиття підсумків.

Вимоги до проведення екскурсії: наявність у школі системи екскурсійної роботи і підготовка вчителя до неї; чітке визначення освітньої і виховної мети, змісту екскурсії; правильний вибір екскурсійних об'єктів; раціональне поєднання слова і наочності; мотивація пізнавальної діяльності учнів; організаційна чіткість проведення екскурсії; дотримання правил техніки безпеки і правил поведінки під час екскурсії.

Предметні гуртки і наукові товариства організуються в школі для учнів, які прагнуть до розширення і поглиблення своїх знань, до технічної творчості, до дослідницької роботи. Гуртки створюються на добровільних засадах з учнів V-VI, VII-VIII класів. Керівництво гуртками здійснюють учителі, батьки учнів, спеціально запрошені люди. Зміст гурткової роботи включає в себе: поглиблене вивчення питань програми; ознайомлення з життям і творчістю видатних учених, письменників, діячів культури, з найновішими досягненнями науки і техніки; підготовку вечорів, організацію технічного моделювання і дослідницької роботи; зустрічі з ученими тощо.

В останні роки набули поширення *наукові товариства школярів, Малі академії*. Вони об'єднують, координують роботу гуртків, організують зустрічі з діячами науки і техніки. З фізичної культури і спорту організуються різноманітні спортивні секції. У ході роботи різних гуртків педагог повинен передбачити і виховні питання: моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання; високу організованість і дисципліну під час занять; залучення якомога більше учнів до роботи в гуртках; активність і самостійність учнів під час занять.

Олімпіади, конкурси, виставки учнівських робіт стимулюють навчально-пізнавальну діяльність учнів, розвивають творчі здібності і бажання позмагатися у вивченні шкільних предметів, у технічному моделюванні.

Консультації, заліки, екзамени — це теж позаурочні форми навчання, крім того, вони ще виконують контролюючі функції.

4. Форми організації трудової підготовки учнів у школі і профтехучилищі

Трудове і виробниче навчання в середній школі здійснюється у формах уроків праці, факультативних та групових занять (бригади і ланки) у майстернях, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, навчально-виробничих бригадах, у цехах промислових підприємств, у таборах праці і відпочинку. Учні працюють індивідуально або в бригадах по 3-5 чоловік, прикріплюються на виробництві до кваліфікованих робітників — наставників, включаються у виробничі і сільськогосподарські бригади. Відповідальність за трудову підготовку учнів несуть учителі і підприємства.

Урок у профтехучилищі. Загальноосвітній цикл займає 1/3 всього часу навчання. Основною формою навчання є урок. Вимоги до уроку в ПТУ адекватні вимогам до уроку в школі, ті ж самі шляхи підвищення його ефективності. У профтехучилищі є більше можливостей для міжпредметних зв'язків і професійної спрямованості в процесі навчання. Структура уроку в ПТУ включає актуалізацію знань і способів діяльності, формування понять і способів діяльності і застосування знань на практиці та у вправах. Типологія уроків: урок вивчення виробничих операцій; урок виконання комплексних робіт; урок перевірки знань, умінь і навичок.

У умовах виробництва дуже поширені є такі форми організації навчання:

1. Навчання груп на самостійних навчальних об'єктах;
2. Навчання у складі окремих учнівських бригад;
3. Навчання у складі бригад кваліфікованих робітників;
4. Навчання учнів на індивідуальних робочих місцях з обслуговування складних машин і механізмів;
5. Виробнича практика на штатних робочих місцях.

Форми організації виробничого навчання на підприємствах залежать від організації технологічного процесу, фронту робіт, організації праці робітників.

5. Нетрадиційні форми навчання

Традиції і творчість у педагогіці — не антиподи. Якоюсь мірою стримуючи творчість, традиції все ж дають дорогу новому, змінюються під натиском вимог життя. Сьогодні нетрадиційні або нестандартні уроки — це нові ефективні прийоми в організації уроку, навчально-виховного процесу. Сьогодні такі уроки проводяться не лише на фестивалях і конкурсах, а й у кожній школі, часто — це відкриті уроки. Почуте і побачене на таких уроках підштовхує вчителів передивитися свій педагогічний арсенал, рівнятися на методичні орієнтири більш високої проби, заохочує до подальших пошуків, роздумів. У методичній роботі дуже важливим є відхід від шаблону, підтримка ініціативи педагога, створення умов для невимушеного обміну ідеями, досвідом, думками. У шкільній практиці при вивченні нового матеріалу вчителі активно використовують такі нетрадиційні уроки, як: урок — ділова гра, урок — гра, урок — семінар, урок — по-дорож, урок — прес-конференція, урок — змагання, урок — КВК, урок — взаємонавчання учнів, урок винахідництва, урок — творчий звіт, урок — аукціон, комп'ютерні уроки, урок — залік, урок — екскурсія, урок — розв'язування задач (по-новому), урок — телеміст, урок — патент, урок — інтерв'ю, урок «Що? Де? Коли?», урок — «Поле чудес», інтегровані і бінарні уроки.

Нетрадиційні уроки. *Урок — ділова гра.* Такий урок можна провести для повторення і узагальнення матеріалу з фізики (інших предметів) наприкінці навчального року. Клас розбивається на 3 загони. За допомогою кіно летить ракета в космос, до незнайомої планети, жителі якої потрапили в біду. 1-й загін забезпечує ракету світлом, 2-й — теплом, 3-й — вентиляцією. Кожному загону видається завдання з технічними умовами. Кожний загін ділиться на три групи: конструкторів, інженерів, практичних працівників. Конструктори створюють проекти і передають їх інженерам; інженери роблять розрахунки і передають їх наступній групі для складання і перевірки в дії. Кожній групі на виконання завдання відводиться 8 хвилин. Після сигналу всі матеріали про роботу загону повинні бути представлені на дошці. Спікер загону доповідає про виконання завдання. Робота кожної групи обговорюється і оцінюється.

Урок — гра-імітація роботи спеціального конструкторського бюро. Клас ділиться на групи, кожна група отримує завдання: 1-а група — мозковий центр — розробляє проект,

висуває гіпотезу; 2-а група — група допомоги — видає необхідні дані з довідників і паспортів приладів; 3-я група — історики — готують історичний огляд за темою; 4-а група — монтажники — збирають конструкції і перевіряють їх; 5-а група — група техніки безпеки; 6-а група — економісти, вони обґрунтовують економічну доцільність проекту; 7-а група — управління і контролю. За такою методикою можна вивчати теми «Теплові двигуни», «Оптичні прилади», «Реактивний двигун», «Плавання суден».

Урок — змагання. Мета уроку — закріпити уміння розв'язувати задачі різних типів. Формуються команди і журі. Журі підбирає задачі, готує обладнання для експериментальних задач, матеріали для короткого повідомлення за темою. Структура уроку: 1. Повідомлення члена журі. 2. Розминка. 3. Демонстрація досліду і його пояснення. 4. Конкурс капітанів — розв'язування експериментальних задач. 5. Конкурс команд — розв'язування розрахункових завдань. Завершується урок підбиттям підсумку. Оголошується команда-переможець.

Урок — КВК. Проводиться для повторення тем і розділів і складається з п'яти етапів-конкурсів. 1-й етап — розминка. Ставиться завдання: скласти розповідь з вивченої теми. Один учень починає розповідь, другий продовжує і т. д. 2-й етап — конкурс «Перевірка домашнього завдання». Потрібно розіграти сценку, у якій відобразити все головне з теми; 3-й етап — розв'язування задач з вибором відповіді; 4-й етап — конкурс «Відгадай»; 5-й етап — конкурс «артистів» і «художників» (їх відправляють за двері, демонструється експеримент, потім запрошуються «артист» і «художник», їм пантомімою зображується експеримент, а вони повинні відгадати його і зобразити). Потім підбиваються підсумки.

Урок — взаємонавчання учнів — це групова робота над новим матеріалом, засвоєння його на уроці (без домашнього завдання), взаємодопомога і взаємовідповідальність учнів. Структура уроку: а) формується екіпаж з 4-х чоловік: командир (сильний учень), штурман, 2 пілоти; б) ставиться мета — засвоїти матеріал; в) учитель детально з демонстраціями пояснює матеріал, потім другий раз пояснює за допомогою опорних таблиць і конспектів, третій раз пояснює швидко; г) екіпажі починають працювати: спочатку командир повторює матеріал своїм підлеглим, потім приймає залік у штурмана, командир і штурман опитують пілотів, ставлять їм залік і оцінки. Екіпаж готовий до захисту знань; г) командир витягує жетон: якщо жетон «Вибір» — учитель визначає, хто буде

відповідати; жетон «Делегат» — екіпаж вибирає, хто буде відповідати; жетон «Усі» — відповідає кожен член екіпажу; жетон «Довіра» — опитування не проводиться; оцінка в журнал виставляється кожному та, яка була визначена в групі; жетон «Екзаменатори» означає, що екіпаж командується для приймання заліку в другого екіпажу.

Урок — твір (з фізики). За декілька днів оголошується тема уроку та план. Учні пропонуються вдома прочитати параграф підручника, додаткові матеріали. У класі учні пишуть твір. На дошці план і таблиці, на столі стоять прилади. Твір закінчується складанням задачі за темою і її розв'язком. Інший варіант: учитель ставить учням завдання — написати твір, у якому пов'язати в єдине ціле 5-10 випадків з життя, у яких зустрічаються фізичні явища і поняття. При оцінці творів враховується кількість прикладів, логіка мислення, якість пояснення.

Урок — творчий звіт. Тема і дата уроку оголошується за 2 місяці. До цього заняття потрібно виконати творчу роботу за темою: виготовити прилад, розробити проект, провести лабораторне дослідження, написати реферат, взяти інтерв'ю у спеціаліста та інші. Кожен учень вибирає собі роботу по душі. Працювати можна індивідуально або в групі, самостійно або користуватися консультаціями вчителів, звіт про діяльність повинен містити обґрунтування (чому саме обрана ця тема і ця форма роботи), виклад суті, пояснення отриманих результатів, показ практичного їх застосування. Урок будується так: вступне слово педагога, виступи учнів зі звітами, їхні відповіді на питання однокласників і членів «приймальної комісії», підбиття підсумків.

Комп'ютерні уроки. Нехай, наприклад, на уроці вивчається рух тіла по похилій площині. У дисплейному класі з персональними комп'ютерами діти самостійно ставлять індивідуальний машинний експеримент: за допомогою комп'ютерів моделюють вид руху, визначають його кінематичні і динамічні характеристики, самі задають вихідні умови. Варіантів процесу може бути дуже багато. Аналізуючи дані експерименту, учні виявляють суттєві особливості руху (умови виникнення ковзання, його зв'язок з масою тіла і коефіцієнтом тертя, кутом нахилу площини до горизонту і вплив цих параметрів на швидкість і прискорення тіла). На основі отриманих результатів діти виводять загальні закономірності руху тіла по похилій площині.

Структура уроку: перевірка домашнього завдання (машинним або традиційним способом) — 10 хв.; учитель дає

завдання для машинного експерименту при вивченні нового матеріалу — 2-4 хв.; робота учнів на комп'ютері з моделлю руху і запис результатів у зошити — 17-20 хв.; обговорення підсумків експерименту і формулювання висновків — 10-15 хв.; домашнє завдання — 1-3 хв.

Урок — екскурсія (проводиться по-новому): учитель розбиває клас на групи і пропонує кожній з них завдання, пов'язані з вивченням об'єкта або технологічного циклу. Кожна група отримує своє завдання і свій маршрут екскурсії на виробництві. Діти прослуховують коротке повідомлення про підприємство і техніку безпеки, потім — похід за маршрутом, під час якого збираються необхідні відомості. На початку другої години заняття всі приходять в актовий зал підприємства, де кожна група вирішує поставлені перед нею завдання, використовуючи дані та роблячи обчислення. Групи звітують перед комісією, до якої входять учитель і спеціалісти виробництва, вони оцінюють одержані результати і ставлять питання. Наприкінці інженер або майстер пропонує бажаним завдання: розробити прості, потрібні виробництву прилади і програми для комп'ютерів.

Урок — конкурс (англійська мова). За 3-4 дні до уроку вчитель повідомляє учням про конкурс, просить вивчити вірші і пісні англійською мовою. Програма змагання за темою «День учня» в п'ятому класі, наприклад, включає завдання: розкажи про свій розпорядок дня; розкажи, як ти допомагаєш своїй матері; розпитай свого друга, що він робить після школи; накрий стіл і прокоментуй свої дії; проведи фізкультпаузу, використовуючи рифмовки, лічилки англійською мовою, виконай контрольні завдання тощо. Урок закінчується невеликим концертом англійською мовою.

Урок — аукціон. Що продавати? Звичайні предмети і речі, зроблені учнями. Наприклад, шапку Мономаха. Її можна купити і якнайкраще, найдетальніше розповісти, які люди, які події з нею пов'язані. Звучить гонг — продано! Або взяти камінь. Здавалося б, що можна сказати про звичайний камінь? Але відповідей багато, і купця вибрати важко. Бо камінь — це і будівельний матеріал, і кам'яне орало, і прообраз сучасних спортивних снарядів (ядра, диска)... На уроці відбувається те, що Сухомлинський називав «емоційним пробудженням розуму».

Урок — прес-конференція. Учитель повідомляє учням, що за однією з тем програми відбудеться конференція з гостем. Роль гостя дістається найпідготовленішому учневі, усі інші — журналісти. Кожен готує запитання. На уроці зсуюються

столи, за ними журналісти із записними книжками, фотоапаратами. Перед кожним — табличка з назвою газети або журналу. Гість ледве встигає відповідати на запитання: кожен хоче запитати якнайбільше, щоб потім розповісти своїм читачам.

Інтегровані або бінарні уроки мають ту особливість, що на них максимальною мірою можна реалізувати міжпредметні зв'язки. Найбільша складність у їх проведенні — це компонування змісту, розробка структури уроку, визначення важливості того чи іншого аспекту у змісті уроку. У проведенні такого уроку беруть участь спеціалісти (учителі) різного фаху, які в той чи інший момент включаються в роботу з класом. Урок може бути проведений у формі конференції, семінару, «симпозіуму», лекції, бесіди чи звичайного комбінованого уроку. Завдання інтегрування — створити повне уявлення про об'єкт вивчення, сформувати систему знань в учнів. Проводяться такі уроки 2-3 рази на півріччя, їх проведенню передуює серйозна підготовка.

Тема 9

Методи і засоби навчання

1. Поняття про методи, методичні прийоми та засоби навчання.
2. Класифікації та дидактичні системи методів навчання.
3. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
4. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.
5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні. 12-бальне оцінювання та тематичний облік знань.
6. Засоби навчання. Використання технічних засобів і комп'ютерної техніки в навчанні.

Література: 13, 20, 23, 24. 38, 39, 40, 42, 45, 46, 50, 51, 52.

1. Поняття про методи, методичні прийоми та засоби навчання

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський твердо вказував на найсправедливіший і гуманний шлях розвитку освіти — це вчити всіх, сильних і слабких разом, хоч би як важко було. Передові вчителі, учителі-новатори, засвоївши педагогіку співробітництва, співтворчості саме так і діють: вони вчать усіх, без примусу і покарань, без скарг батькам, без страху і двійок, без відбору, відсіву, даючи дітям нові стимули навчання, використовуючи нову методику — «методику — на», «методику — візьми», «методику допомоги».

Наприклад: *Урок як пісня*. Учитель прийшов на свій перший урок... з гітарою, звучать пісні, вірші, рекомендуються новинки літератури. Урок миру почався піснями — пам'яттю про велику війну батьків і дідів, піснями, які повернулись, як солдати, з передової, з бою, з окопу. Урок побудовано не тільки вчителем. Життя вивірило, виправило і його, і душі, і пам'ять дітей. Іноді вихід за рамки просто необхідний, і не в

гітарі головне, а хто співає, що співає. Дуже багато важить особистість вчителя.

Ще один приклад: *Урок причетності до рідної землі*. Пролунав дзвінок, і в класі запала тиша. «Полилася ніжно-журлива пісня «Ой журавко, журавко»... Так розпочався урок української літератури в 7 класі Рівненської гуманітарної гімназії, «урок-туга» за віршем Б. Лепкого «Видиш, брате мій»... В уяві школярів виринає з сірої мряки журавлиний ключ, чується журавлине «кру-кру», постають перед очима знедолені галичани, що від'їжджають у чужі краї шукати щастя, відчувається безмежна туга земляків-емігрантів за батьківщиною. Проникливі слова вчительки переплітаються з піснею, а її своєрідний голос робить урок справді чарівним. Викладач Н.В. Сосюк розробила низку уроків, цікавих за формою і методами проведення, дала їм своєрідне змістове й організаційне наповнення. Ось структура уроку за поемою М. Вороного «Євшан-зілля»:

1. У виконанні вчителя учні слухають українську народну пісню «Хвиля в морі грає, береги минає»... Спілкування вчителя з учнями за змістом вірша.
2. Завдання учням: дослідити, за допомогою яких почуттів вони сприймають цей твір (робота в зошитах).
3. Підсумок уроку розгортається навколо питань: чому образ туги за рідним краєм є центральним у вірші? Що повинні ми найбільше цінувати, берегти, поважати, щоб не бути викинутим з життя?
4. Домашнє завдання передбачає вивчити твір напам'ять, навчитися співати, написати твір-роздум: «Образ туги у вірші Богдана Лепкого «Видиш, брате мій...»

Ю. Л. Львова — учитель-методист, учений застерігає не підміняти ефективності уроку ефектністю (діти сиділи на уроці, затамувавши подих; 45 хвилин уроку пройшли на одному подиху), не перебільшувати на зачаруванні учнів своїми цікавими уроками, а добиватися міцних знань. Ми навчили учнів використовувати ТЗН, комп'ютери, добувати знання самим, створюємо для цього проблемні ситуації на уроках. Але це ще не знання. Це може бути наближене знання, без запам'ятовування. Для міцності знань потрібне закріплення на уроці, а цього часто не проводять. К. Д. Ушинський говорив, що не все може бути цікавим у навчанні, є й нудні речі. Як зробити урок оптимальним?

Випускник середньої школи повинен прочитати 45 тисяч сторінок програмних творів художньої літератури, 1000 сто-

рінок з історії, вивчити 300 законів і понять з хімії та виконати 1,5 тисячі задач, а ще з фізики, математики, з мов. За 11 років навчання для школярів проводиться 260 зборів, 5 тисяч різних заходів — це половина загальної кількості уроків, ще більші перевантаження в учнів ліцеїв, гімназій і колегіумів. Тому потрібно, щоб учитель захотів використовувати дидактику Сухомлинського, експерименти Занкова, роботи Скаткіна, праці Гальперіна, Ельконіна, Давидова, Амонашвілі, книги Бабанського та О니щука, підручники Ерднієва, ідеї і досвід учителів-новаторів Шаталова, Лисенкової, Палтишева, Ільїна, актуальні методи виховання Макаренка й Іванова. Яке багатство в нашій педагогіці!

Аналізуючи процес навчання, ми завжди виходимо із змісту уроку, потім даємо характеристику послідовних дій учителя і учнів як способам засвоєння навчального матеріалу і способам цієї організації.

Візьмемо урок праці: учитель попросив прочитати абзац з підручника, присвячений роботі на токарному верстаті; дав для ознайомлення інструкцію про порядок дій при обточуванні циліндра, потім показав ці дії на практиці, і після цього учні самі приступили до виконання дій за інструкцією. На цьому уроці була робота з книгою, потім інструктаж, за ним — демонстрація дій, вправ, які будуть виконувати учні, вправи самих учнів.

Уявімо собі урок історії, присвячений виникненню середньовічних міст: спочатку вчитель ставить учням кілька запитань, щоб відтворити знання з попередніх тем, пов'язаних з новою темою, після цього вчитель детально розповів про причини, хід виникнення міст і їхню будову, під час розповіді він показував і пояснював кадри діафільму. На завершальному етапі уроку вчитель поставив питання з матеріалу, що викладався на уроці, продиктував план розповіді за темою, врешті-решт запропонував учням два проблемних завдання. На цьому уроці спочатку було опитування учнів, потім розповідь з ілюстраціями, потім закріплення змісту розповіді й ілюстрацій і в кінці було розв'язування завдань.

Аналіз уроків обов'язково включає обговорення *методів викладання і учіння*, тобто методів навчання. Навчання як діяльність педагогів має свої методи — способи досягнення мети (слово «метод» грецького походження, означає шлях до чогось). Метод навчання — важливий компонент навчального процесу. Без методів навчання неможливо реалізувати цілі,

завдання навчання, досягти засвоєння учнями певного змісту навчального матеріалу.

З боку вчителя методи викладення — це різноманітні спроби, які допомагають учням засвоїти програмовий матеріал, сприяють активізації навчального процесу. *З боку учнів* методи учіння — це відбиття глибинного процесу засвоєння знань, формування вмій і навичок.

Історія школи свідчить про те, що в різні періоди її розвитку змінювались цілі і разом змінювались *методи навчання, способи організації практичної і пізнавальної діяльності учнів. Метод* — це спосіб, за допомогою якого вчитель передає, а учень засвоює знання, уміння, навички. Методи потрібно відрізняти від прийомів і засобів навчання. Прийом — це частина методу (наприклад, запис на дошці, певна інтонація голосу, логічні акценти, перехід учителя від дошки до столу, перехід у кінець класу, повторення думки декілька разів); є й негативні методичні прийоми: швидка, метушлива хода по класу, біганина біля дошки, у проходах між партами, занадто голосна декламаторська мова, моралізування, що не дає зосередитись учням на уроці. Отже, метод можна розглядати як сукупність одномоментних дій учителя — прийомів. Український педагог-новатор В. Ф. Шаталов неодноразово твердив, що в його арсеналі напрацьовано понад *1000 прийомів*. У той же час він використовує до *30 методів* (що також багато). Учитель створює свій образ в очах учнів завдяки застосуванню індивідуальних прийомів, і цей образ нерідко супроводжує його впродовж усього життя. Учитель повинен максимально використовувати ті методи і прийоми, які йому найкраще вдаються, тобто дають найкращі результати.

Засоби навчання — весь арсенал, інструментарій, за допомогою якого вчитель досягає мети. Засоби — ширші від методу (наочні посібники, ТЗН, письмо і письмові вправи, трудова діяльність у майстерні, лабораторії, на польовій ділянці; логіка, уява, інтуїція, інтерес тощо).

У процесі навчання потрібно використовувати всю багатоманітність методів з фізіологічної і дидактичної точок зору. Вибирати метод потрібно, виходячи із змісту матеріалу, завдань уроку, віку учнів, складу групи і своїх учительських навичок, пам'ятаючи, що універсального методу немає і що кожен метод має позитивні і негативні сторони.

2. Класифікації, дидактичні системи методів навчання

Учені-педагоги відзначають наявність багатьох підходів до виділення і групування, класифікації, систематизації методів навчання. У передвоєнні роки в підручниках педагогіки ця класифікація була досить спрощеною: всі методи навчання за джерелом знань поділяються на три групи: словесні, наочні і практичні. У 50-х роках класифікація методів унаслідок досліджень учених-дидактів і опори на передову практику вчителів почала розгалужуватися. Деякі педагоги розрізняють методи навчання *залежно від логічної побудови навчального матеріалу — індуктивного* (від простого — до складного, від формул, законів — до узагальнень) або *дедуктивного* (від складного — до простого, від формул, законів — до конкретних прикладів їх застосування). Серед частини педагогів набув поширення поділ методів навчання за ступенем взаємодії вчителя і учнів — виклад, бесіда, самостійна робота. Ще одна спроба групування методів, зроблена на основі їх залежності від дидактичних завдань, — підготовка до сприймання, пояснення нового матеріалу, закріплення, опитування. Новою спробою побудувати ієрархію методів навчання — є врахування того, що методи навчання мають зовнішню і внутрішню сторону (діяльність учителя й учнів). Але жодна з цих класифікацій методів не охоплює всіх суттєвих аспектів процесу навчання.

У сучасній школі *на основі теорії цілісності педагогічного процесу* методи навчання класифікуються на три великі групи:

1. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
2. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.
3. Методи контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності.

При такій класифікації кожній меті навчання, вираженій у змісті освіти, відповідає своя *система взаємопов'язаних дій учителя і учнів*. Така система методів забезпечує не лише засвоєння знань та умінь, а й формування творчих здібностей, емоцій, інтересу. У сукупності вони покликані забезпечити міцні знання і вміння, сформувати систему цінностей і національний світогляд, розвинути творчі сили. Ця система методів допускає досягнення результатів стосовно всіх, не пре-

тендує на досягнення всіма однакових результатів, бо цього досягти неможливо при будь-якому навчанні.

3. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Цей клас методів включає чотири підгрупи методів навчання. Перша підгрупа (С. І. Перовський, Є. Я. Голант) — за джерелом передачі і сприймання навчального матеріалу:

а) Словесні методи — це розповідь, пояснення, бесіда на уроці, лекція в старших класах. Ці методи найчастіше вибирає вчитель при пояснювально-ілюстративному навчанні для ознайомлення учнів з новими темами.

Розповідь — це емоційний, послідовний опис фактів і подій або повідомлення про них. На уроках застосовується розповідь-вступ, розповідь-виклад, розповідь-підсумок. Є розповіді художні, наукові, науково-популярні, описові.

Художня розповідь — образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, історії створення художніх творів, історію відкриття чи винаходу). Науково-популярна розповідь заснована на аналізі фактичного матеріалу. Розповідь-опис — це послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ (опис історичних пам'яток, музеїв-садиб та ін.). Вимоги до розповіді: достовірність змісту, логічна послідовність, чіткість і доказовість, образність і емоційність викладу, мова вчителя (чітка, доступна, правильна).

Пояснення — це словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів.

Бесіда — це питально-відповідальний метод, розмова вчителя з учнями за допомогою ретельно продуманої системи питань. Питання бувають основні, навідні і додаткові. Бесіда складається з питань, відповідей, обговорення відповідей, коригування відповідей, формулювання висновків з бесіди. Переваги бесіди як методу навчання в тому, що вчитель активізує мислення учнів, примушує їх розмірковувати, розв'язувати проблемні ситуації. Недолік бесіди в тому, що питання роздрібнюють тему, порушують логіку викладання нового матеріалу і вимагають більше часу, щоб на них повністю відповісти. Питання потрібно ставити правильно, просто і ясно, групі, а не одному учневі. Потрібно заохочувати відповідь, не соро-

мити дітей за неповну чи неправильну відповідь. Учитель застосовує такі види бесід:

- ◇ *Вступна* — це підготовка до вивчення нового матеріалу, лабораторних занять, екскурсій.
- ◇ *Повідомлююча* організується за допомогою наочних посібників, спостережень, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі літературних творів і документів.
- ◇ *Бесіда-повторення* використовується для закріплення навчального матеріалу.
- ◇ *Контрольна* — для перевірки засвоєння знань. За характером діяльності учнів у процесі бесіди можна виділити три її види: репродуктивна, евристична, катехізисна.
- ◇ *Репродуктивна бесіда* спрямована на відтворення раніше засвоєного матеріалу.
- ◇ *Евристична* — коли вчитель за допомогою уміло поставлених запитань скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи наявні знання.
- ◇ *Катехізисна бесіда* спрямована на відтворення відповідей, які вимагають тренування пам'яті.

Питання повинні бути короткі і точні, логічно послідовні, повинні будити думку учнів, розвивати їх; кількість запитань повинна бути оптимальною.

Відповіді учнів повинні бути свідомі, аргументовані, точні, ясні, літературно правильно оформлені.

Лекція служить для усного пояснення великої і складної теми. Зосередження уваги учнів на лекціях досягають різними прийомами: незвичайним початком; зробити учнів учасниками подій; наведенням цікавих прикладів; проблемним викладом матеріалу; використанням наочності і ТЗН; постановкою риторичних запитань; змінами в інтонації голосу; паузами. Лекція повинна бути науковою, пов'язаною з життям. Лекція узагальнює й систематизує знання учнів. Матеріал повинен бути доступним, ясным, з поясненням нових термінів, слів, темп повинен сприяти записам учнів, потрібно виділяти матеріал для запису. Перевагою лекції є її інформативність, а недоліком — те, що учні мало висловлюють власні судження. На початку лекції називається тема, учні записують план і рекомендовану літературу, далі йде виклад нового матеріалу, у кінці лекції вчитель робить висновки, відповідає на запитання учнів, може сам поставити декілька контрольних запитань учням.

Основна сила словесного методу полягає у слові; від володіння вчителем яскравою, емоційною мовою залежить успіх сприймання. Мовна культура вчителя — одна з найваж-

лівіших умов його професіоналізації, вона також є зразком для формування культури мови учнів.

б) Наочні методи поділяються на дві групи:

- 1) методи ілюстрації;
- 2) методи демонстрації.

Ілюстрація — це допоміжний метод при словесному методі. Він передбачає ілюстрацію статистичної наочності і плакатів, таблиць, карт, зарисовок на дошці, картин та ін. Ілюстрація допомагає вчителю яскравіше висловити свою думку, тезу, вона «оживає» в розповіді. Методисти не радять вивішувати або виставляти ілюстрації заздалегідь, найкраще їх використовувати під час розповіді, пояснення, бесіди чи лекції, тобто коли настає момент використання наочного посібника.

Демонстрація характеризується рухомістю засобу: навчальна телепередача, кінофільм або його фрагменти; діюча модель, дослід з фізики чи хімії; спостереження учнів.

Видатний учений Л. В. Занков запропонував основні форми поєднання слова й наочності:

1. За допомогою слова вчитель керує спостереженнями учнів. Знання учні одержують у процесі спостереження.
2. На основі спостережень і одержаних знань учитель словом веде учнів до осмислення і формування зв'язків у явищах.
3. Знання учні отримують із словесних повідомлень, а наочні посібники їх підтверджують.
4. Після спостереження учитель повідомляє про такі зв'язки, яких учні не сприймали, тобто робить висновки, узагальнює окремі дані.

Умови ефективного використання наочності — це хороша видимість, чітке виділення головного, детально продумане пояснення, залучення учнів до знаходження інформації в наочності.

в) Практичні методи: досліди; вправи; навчальна праця; лабораторні, практичні і дослідні роботи; твори, реферати учнів; виготовлення наочних посібників для уроків. Ці методи здебільшого не містять нової навчально-пізнавальної інформації, а служать лише її закріпленню та формуванню практичних умінь для застосовування знань, які поступово перетворюються на навички — напівавтоматичні дії учня. Практичні методи в основному мають репродуктивний характер, повторюють задані зразки.

Вправи — це багаторазове повторення певних дій або видів діяльності для їх засвоєння, яке опирається, на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коректуванням. Види вправ: а) *підготовчі*, їх мета — підготувати учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці; б) *вступні* сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять та ідей; в) *пробні* — перші завдання на застосування тільки що засвоєних знань; г) *тренувальні*, спрямовані на засвоєння учнями навичок у стандартних умовах; г) *творчі* застосування знань, умінь та навичок у нестандартних умовах, різних життєвих ситуаціях; д) *контрольні* — мають в основному навчальний характер (письмові, графічні, практичні).

Вимоги до вправ та їх виконання: а) точно знати мету вправи та яких результатів треба домогтися; б) стежити за точністю їх виконання, щоб не закріплювати помилок, стежити та перевіряти результати; в) порівнювати свої дії з еталоном, усвідомлювати, які успіхи вже досягнуті і які недоліки треба усунути; г) число вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатнім для утворення навички; г) дії не можуть бути однотипними, має бути система дій — чітко спланована послідовність дій, їх поступове ускладнення; д) вправи не можна переривати на тривалий час; е) результати вправляння потрібно аналізувати.

Лабораторні роботи — це вивчення в шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють учнів одним з методів дослідження у природних умовах, формують навички використання приладдя, учать обробляти результати вимірів, робити правильні наукові висновки і пропозиції. Лабораторні роботи проводяться фронтально (з класом) або індивідуально. До лабораторних робіт дуже близькі практичні роботи — використання знань учнів у суспільно корисній праці. Практичні роботи проводяться за такими етапами: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи), показ (інструктаж), проба (2-3 учні виконують роботу, решта спостерігає), виконання роботи (кожен учень самостійно виконує роботу), контроль (від учнів приймаються та оцінюються роботи).

До практичних методів належать і *графічні роботи*, які поділяють на такі види: креслення і схеми, зарисовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм.

Дослідні роботи проводяться як пошукові завдання з метою розширення обсягу знань учнів, індивідуалізації навчан-

ня. Дослідні роботи застосовуються при вивченні будь-яких предметів, а найбільше на факультативах і гурткових заняттях. Учні спостерігають за розвитком рослин, життям тварин, природними явищами, а потім складають звіти. Учителі застосовують письмові огляди науково-популярної літератури учнями, твори на вільну тему. Учні виконують схеми дій приладів, верстатів, машин, вносять пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів.

Використання словесних, наочних і практичних методів дає найкращі результати за умови їх системного використання та тісного переплітання.

Друга підгрупа (С. Г. Шаповаленко) методів організації і здійснення навчання, що об'єднуються за логікою *передачі і сприймання навчальної інформації*, називаються *індуктивними та дедуктивними*.

Індуктивний спосіб навчання (від часткового до загального) передбачає спочатку викладання фактів, демонстрацію дослідів і наочних посібників, виконання вправ, а потім поступового підведення учнів до узагальнень, визначення понять, формулювання законів.

Дедуктивний метод зворотний щодо індукції, це перехід від загального до часткового, від припущень і посилань до їх наслідків і висновків. Учитель спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, а потім поступово виводить часткові випадки. Індуктивний метод забирає більше часу на пояснення нового матеріалу, ніж дедуктивний. Коли правило (закон) є надто зрозумілим і не потребує доказів, дедукція виявляється ефективнішою, а індукція — зайвою. Дедуктивний метод краще розвиває абстрактне мислення, сприяє швидкому засвоєнню матеріалу.

Третя підгрупа (М. А. Данилов, Б. П. Єсіпов) — це методи організації самостійного мислення школярів у процесі оволодіння знаннями, формування умінь і навичок. Вони поділяються за ступенем мислення учнів на репродуктивні і проблемно-пошукові (творчі).

Репродуктивні методи передбачають активне сприймання, запам'ятовування навчального матеріалу і здатність його відтворити. Для цього використовуються словесні, наочні і практичні методи.

Проблемно-пошукові (творчі) методи навчання (І. Я. Лернер, М. М. Скаткін) передбачають підвищену активність учнів у процесі навчання. Це вищий щабель навчання, який застосовується в гімназіях, ліцєях більше, ніж у масовій школі. Творчість учнів у процесі такого навчання має здебільшого

репродуктивний характер. Учитель створює проблемну ситуацію, колективно її обговорює, робить правильні висновки, пропонує проблемне завдання. Учні висловлюють припущення про шляхи розв'язання проблемної ситуації, потім вони узагальнюються, виявляється причина явища, пояснюється її походження і вибирається раціональний варіант розв'язання проблемної ситуації. Проблемне навчання здійснюється за допомогою словесних, наочних і практичних методів навчання. Недоліки проблемних методів полягають у тому, що ці методи вимагають більше часу для вивчення нового матеріалу, менше формують практичні вміння і навички учнів, малоефективні при вивченні нових розділів, складних тем. Пошукові методи потрібно поєднувати з іншими видами роботи на уроці.

Яскравим прикладом застосування творчих методів на уроках праці є досвід учителя-новатора 80-х років І. П. Волкова, який об'єднав уроки праці, малювання і креслення і запровадив уроки творчості в Реутовській школі (Підмосков'я). Для цього були відкриті кабінети творчості дітей, де вони карбували по металу, шили ляльок, робили вироби з пап'є-маше, займались інкрустацією, креслили деталі, малювали аквареллю. Уже в 2-3 класі діти виконували дуже складні завдання — робили моделі кораблів, аеросаней з гумомотором, інкрустації і різьблення по дереву (у макеті стола деталі з'єднано шипами, у скульптурах тварин проступав рельєф м'язів...). До кожної учнівської роботи внесено вигадки, фантазію, власні деталі. Учитель сам має неабиякий хист до творчості, високу професійну майстерність, він став улюбленцем учнів, які на його уроки «не йдуть, а біжать» (Волков І.П. Учим творчеству // Педагогический поиск. — М., 1987).

Четверта підгрупа (П. І. Підкасистий, Б. Ф. Паламарчук, В. І. Паламарчук) включає методи різного ступеня керівництва навчальною роботою, які поділяються на два види:

- а) *Навчальна робота під керівництвом учителя* — це робота в класі з підручником, твори учнів (з літератури), складання задач з математики, фізики, самостійні письмові роботи, географічні подорожі контурними картами тощо. Самостійність учнів під час цих робіт поєднується з інструктуванням, допомогою, контролем учителя, оцінюванням якості роботи. У процесі цього учні набувають навичок самостійності, звикають самостійно працювати, закріплюють індивідуальний стиль діяльності.

Самостійна робота учнів з підручником використовується на різних етапах уроку:

- ◇ *при вивченні нового матеріалу* — учні повинні попередньо ознайомитися з новою темою, відновити в пам'яті раніше засвоєні знання, ознайомитися з колом питань, які будуть вивчатися на уроці. Після цього вони самостійно вивчають за підручником окремі питання теми та виконують різні завдання вчителя (складають план прочитаного, відбирають приклади чи цитати, складають порівняльні характеристики явищ і процесів). Удома учні можуть прочитати за темою художню, науково-популярну літературу, хрестоматії, документи, підготувати повідомлення, реферати, доповіді з окремих питань вивченої теми;
- ◇ *під час закріплення* учні читають новий матеріал за підручником, складають прості та розгорнуті плани окремих параграфів чи розділів або готують відповіді за планом теми, можуть готувати розгорнуті виступи за спеціальним завданням учителя, а також виконувати практичні завдання і вправи за підручником чи навчальним посібником;
- ◇ *під час узагальнюючого повторення* учні повторюють важливі частини і розділи підручника, конспектують узагальнюючі розділи підручника, готують відповіді на питання, доповіді, реферати.

Учитель повинен усіляко заохочувати учнів до роботи з підручником, проводити діагностику рівня досвіду цієї роботи та нагромаджувати його. Для цього потрібно вміло здійснювати мотивацію роботи з підручником, використовувати найкращі прийоми, постійно оновлювати її.

- б) *Самостійна робота* учнів поза контролем учителя — це робота вдома, виконання домашніх завдань — усних та письмових, термінових і відстрочених, добровільних та обов'язкових. Домашні завдання — одна з основних позаурочних форм навчання, вони мають позитивне значення для розвитку розумових здібностей і розумового виховання особливо тих дітей, які будуть продовжувати навчання у вузі. Систематична самостійна розумова праця має виняткове значення у вивченні фізики, хімії, математики, іноземної мови, це важливий засіб майбутніх досягнень.

4. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності

Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності спрямовані на формування позитивних мотивів навчання, стимулюють пізнавальну активність і одночасно сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією. Вони поділяються на дві підгрупи.

Перша підгрупа — методи формування пізнавального інтересу.

Психологія навчання доводить, що інтерес — це міцний фактор, який стимулює діяльність, він характеризується позитивною емоцією (коли навчання подобається), наявністю пізнавальної сторони цієї емоції (мені цікаво знати) та вираженням мотиву діяльності. Учитель з метою формування пізнавального інтересу в учнів використовує прийоми, які викликають позитивні емоції, — це образність, цікавість, здивування, моральні переживання. Величезні можливості для емоційного впливу на учнів має навчальний матеріал (його новизна, актуальність, зв'язок із життям, грандіозність цифр НТП, життя і діяльність видатних людей тощо). З метою виховання пізнавального інтересу в учнів учитель застосовує пізнавальні ігри, аналіз життєвих ситуацій, створює ситуації успіху в навчанні. Велику роль у цьому відіграють навчальні кінофільми, телепередачі, якісні наочні посібники. Учитель не повинен бути байдужим до своєї викладацької роботи, він повинен мати розвинене почуття гумору, цікавість, не показувати свого невдоволення учнями, роботою. Учительська обдарованість починається з того, щоб викликати інтерес до себе, до свого предмета, до сьогоденного уроку — усе це потребує негасимого полум'я в душі, невтомної праці. Зате яка неоціненна віддача! Цікаво учням — цікаво з ними і вчителю, їхні успіхи в навчанні стимулюють самовдосконалення вчителя.

Великого успіху у старшокласників зажили *пізнавальні та рольові ігри*. Гра в «бізнес» розвиває в учнів кмітливість, комерційно-математична фабула використовується для вивчення економіки, суспільствознавства, етики. У рольовій грі діють ведучі, виконавці, експерти, глядачі. Вони містять пояснення змісту і умов гри, підготовку дійових осіб до виконання своїх ролей, підготовку учнів-експертів та ведучого.

Навчальні дискусії, диспути — це методи, близькі до бесіди. В їх основі лежить обговорення якоїсь проблеми чи запитання. Диспут — це обмін думками з наукової чи суспіль-

ної теми. Диспути бувають великі й малі (залежно від проблеми). Підготовка до диспуту починається з оголошення теми та програми; ознайомлення учнів з висвітленням вказаної проблеми в літературі, вибору ведучого та його підготовки до диспуту, запрошення спеціалістів з даної теми для підсумків, обладнання аудиторії, у якій буде проводитися диспут. Дискусії вчать учнів мислити самостійно, розвивають уміння практичного аналізу й аргументації висунутих положень, поваги до думки інших.

До стимулюючих методів навчання належить *аналіз життєвих ситуацій*, коли потрібно розібратися з якоюсь життєвою проблемою, наблизитися до практичного життя.

Значну роль починають відігравати ситуації успіху в навчанні, які потрібно створювати для тих, у кого утворилася безрадісна проблема — ситуація «трієчника». Розумний педагог повинен допомогти учню вийти на рубіж відмінного або доброго навчання. Для цього проводяться індивідуальні заняття, консультації, підготовка учнів до завтрашніх відповідей перед класом. Проте слід уникати штучного завищення оцінок, що сприймається класом як порушення справедливості й об'єктивності.

Друга підгрупа — *методи стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні*. Для цього застосовується вимога, оцінка, контроль знань і умінь учнів, привчання жити в майбутньому не тільки за стимулом «хочеться», а й за стимулом «треба». Найбільша роль у цьому належить роз'ясненням, а не наказам та вимогам. Учитель повинен періодично пояснювати учням суспільну і особисту значущість навчання (щоразу робити це по-новому і максимально переконливо, на основі життєвого досвіду), ставити вимоги і привчати учнів до їх виконання, заохочувати до сумлінного виконання своїх обов'язків, контролювати виконання вимог і вказувати на недоліки, робити правильні зауваження, щоб викликати більш відповідальне ставлення до навчання.

У сучасній педагогічній науці і практиці розроблено немало шляхів і способів *емоційного впливу на учнів*: проблемний виклад матеріалу, відбір матеріалу з емоційним потенціалом, художнє ілюстрування, використання ТЗН.

У процесі викладу нового матеріалу вчителі збуджують в учнів почуття *здивування, несподіваності, зацікавленості* предметом повідомлення, змінюючи логіку послідовності, розриваючи причинно-наслідкові зв'язки, подаючи інформацію як дивну й алогічну. У мистецтві цей прийом називається «*мінус-прийм*». Несподіваний підхід до розкриття матеріалу

викликає подив, радість пізнання в нових зв'язках і відношеннях очікування відкриття невідомих якостей предмета.

Великі можливості для співробітництва в пізнавальному процесі має *діалогізація розповіді* вчителя, *роздвоєння монологічного повідомлення*.

Для цього вчитель повинен відчувати поряд з собою рівноправну чужу свідомість, яку не можна споглядати, аналізувати, визначати як об'єкти, як речі — з нею можна лише діалогічно спілкуватися.

Одним з поширених методів емоційного впливу на учнів у процесі викладання нового матеріалу на уроці є *включення в повідомлення* вчителя відомостей про сприйняття його вченими, письменниками, видатними людьми, а також мислене перенесення учнів на місце подій.

Поширеним прийомом у педагогічній діяльності є *представлення повідомлення в новому ракурсі*, під іншим кутом зору порівняно з усталеною оцінкою. Для цього можна історичний, історико-літературний факт розкрити з боку соціально-психологічного знання, фрагмент естетичного знання — через повідомлення про сприймання твору читачами, через ідеологічні погляди художника.

Включення учнів у життєві ситуації, що примушує приймати якісь рішення, забезпечує глибокі психологічні основи для формування в них свідомих знань і переконань.

Різноманітні прийоми стимулювання емоційних реакцій учнів у ході уроку значною мірою сприяють більш повному включенню учнів у пізнавальний процес та його активізації. Емоції, що їх переживають учні, сприяють переходу знань у переконання, інформація стає власною, і учень позитивно до неї ставиться. Зникає фактор знайомості, коли матеріал, що вивчається, знайомий учням і не викликає інтересу до новизни. Зникає фактор звикання, який виникає, коли навчальний матеріал викладається в одній і тій самій логічній стереотипній послідовності.

У результаті застосування методів емоційного впливу на учнів у процесі викладання нового матеріалу виникає *реакція очікування*, позитивний стан, виражається позитивна установка на навчання.

5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні

В останні роки все більш значущою стає проблема оптимізації навчання, зростає роль управління навчально-виховним процесом, розумовою діяльністю учнів. Проблема якості навчання набуває міжнародного значення, бо неосвіченість спеціалістів знижує поступовий рух науково-технічного прогресу. За даними ЮНЕСКО функціональна неграмотність і професійна некомпетентність стають факторами ризику сучасної цивілізації. За даними досліджень 50% опитаних вважають, що необхідно підвищити рівень викладання в середній школі, 33% заявили про те, що необхідно давати менше інформації, а більше прищеплювати навички самостійності, оскільки розвиток творчого мислення, творчої діяльності, уміння логічно, самостійно і оригінально мислити — недостатній.

Однією з причин цих недоліків є відставання існуючої системи внутрішнього управління і контролю від поступального руху школи. Лише 30% робочого часу керівники школи використовують для організації навчання і виховання, відвідування і аналізу уроків, 50% часу йде на адміністративно-господарські справи та наради поза школою. Усе це негативно впливає на якість навчально-виховного процесу.

Контроль знань, успішності учнів має велике значення, він повинен здійснюватися за такими принципами:

- а) *систематичність* (регулярність) обліку й контролю. Кожна тема, кожен урок повинен відбуватися у прямому і зворотному зв'язках. Учитель повинен систематично виявляти знання учнів. (В. Ф. Шаталов опитував на кожному уроці всіх учнів і по всьому матеріалу, для чого в його арсеналі було майже 1000 методів і методичних прийомів);
- б) *всехопленість* (всебічність, повнота) обліку і контролю. Цьому сприяє накопиченість оцінок, періодичність контрольних робіт, ретельна перевірка засвоєння складніших тем, проведення спеціальних уроків перевірки знань наприкінці півріччя, навчального року;
- в) *диференційованість* (попредметність) та індивідуальність (за стилем і формами контролю). Потрібно враховувати не лише диференціацію знань, а й індивідуально підходити до оцінки знань учня з кожного предмета;
- г) *об'єктивність оцінювання* — це виставлення справедливої оцінки, яку заслуговує конкретний учень;

- г) *урізноманітнення різних видів і форм контролю* в діяльності вчителя. Творчий учитель використовує ігровий, тестовий, ситуаційний контроль, самоконтроль, взаємоконтроль та інші види діяльності, щоб перетворити облік успішності з нудної в цікаву процедуру;
- д) *єдність вимог до контролю* з боку всього педагогічного колективу. Всі вчителі повинні дотримуватися загально-визнаних критеріїв, що містяться в кожній предметній програмі.

Отже, *контроль* — це перевірка чогось, принцип зворотного зв'язку. Він має освітнє, виховне і розвиваюче значення. Зміст контролю визначається дидактичними завданнями, специфікою навчальних предметів, рівнем підготовки і розвитку учнів. Існує 4 основних види контролю:

1. *Попередній контроль* проводиться з метою отримати інформацію про початковий рівень знань учнів. Це вступні екзамени, перевірочні контрольні роботи на першому курсі в профтехучилищах, перед вивченням нових предметів, тем. Результати контрольних робіт необхідні для прогнозування подальшого навчального процесу.
2. *Поточний контроль* проводиться з метою отримання інформації про рівень засвоєння навчального матеріалу у ході вивчення основ наук. Він необхідний для зворотного зв'язку, мотивації, активізації учнів, коригування навчального процесу та вдосконалення методики. Для цього вчитель перевіряє щоденно домашні завдання, класні письмові роботи, учнівські зошити, застосовує усне опитування — фронтальне, індивідуальне та ущільнене. Поточний контроль стимулює учнів до систематичної самостійної роботи.
3. *Періодичний контроль* проводиться після вивчення логічно завершеної частини програми, наприкінці навчального періоду (чверті, півріччя). Він має плановий, визначений характер, служить для самоаналізу праці вчителя. Конкретні методи цього контролю залежать від предмета. Письмова контрольна робота не повинна бути несподіванкою для учнів, її тема і дата оголошуються заздалегідь, матеріал добирається, як правило, середньої складності, застосовується варіантність. Аналіз контрольної роботи проводиться на наступному уроці: з'ясовуються помилки, викликаються до дошки учні, які їх допустили, разом з ними повторює весь клас. *Усна контрольна робо-*

та: завдання і питання роздаються учням у вигляді індивідуальних карток або диктуються.

4. *Підсумковий контроль* здійснюється наприкінці навчального року у вигляді перевірних екзаменів з основних предметів і річних контрольних робіт або заліків (у старших класах) за весь пройдений матеріал. Існують міністерські, директорські контрольні роботи. Екзамени проводяться за спеціальними інструкціями, щороку призначаються директивно і за державним стандартом (по білетах). Завдання до випускних екзаменів оголошуються по радіо чи по телевізору, з 2001 року введено державну атестацію.

Методи контролю — це способи визначення результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної діяльності вчителя. До них належать спостереження за навчальною роботою учнів, усні, письмові, практичні методи, екзамени і заліки, програмовані методи.

Тестова перевірка знань (слово «тест» — англійське, означає іспит). Розрізняють дві групи тестів: а) розумової обдарованості; б) тести навчальної успішності.

Тестові завдання можна поділити на такі групи: а) завдання у вигляді питальних або стверджувальних речень, зміст яких вимагає від учня короткої й точної відповіді; б) завдання, в яких учні повинні заповнити пропуски. За дидактичним призначенням тести класифікують на: а) тести на доповнення; б) тести на використання аналогії; в) тести на зміну елементів відповіді.

Тестова і машинна перевірка скорочують час на перевірку, ставлять до всіх учнів однакові вимоги, усувають суб'єктивізм, дотримуються єдиних вимог до знань; об'єктивність оцінки не настроює учня проти вчителя, виключається необ'єктивність оцінки, учень стимулюється до самооцінки знань, дозволяють статистичну обробку даних. Недоліки цього виду перевірки в тому, що неможливо виявити здібності учнів, бо заохочується механічне запам'ятовування, а не роздуми, і для складання програм перевірки потрібно багато часу.

Взаємоконтроль — це метод взаємодопомоги сильних школярів слабкішим. Вчитель не повинен допускати штучних засобів витягування слабшого (підказування, шпаргалки, списування).

Самоконтроль. Є учні, які користуються повною довірою педагогів унаслідок свідомого ставлення до знань, їх можна перевести на самоконтроль — довірити їм виставляти оцінку самим собі. Для більшості учнів ефективною є форма само-

контролю, коли вчитель дозволяє наприкінці творчої роботи зазирнути у підручник, звірити відповідність написаного учнями з підручником.

З 1989 року введено нормативи чотирибальної системи оцінювання знань учнів, їх обліку і контролю («1» скасовано); у предметних програмах містяться вимоги щодо оцінювання окремих видів робіт учнів у кожному класі, але й вони ґрунтуються на загальних нормативах.

Упровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Динаміка змін, що відбуваються в сучасному світі, вимагає змін у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів. Визначення рівня навчального прогресу учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність врешті-решт повинна не просто дати людині суму знань, умінь чи навичок, а сформувати рівень *компетенції*.

Поняття компетенції не зводиться ні до знань, ні до навичок, а належить до галузі умінь. *Власне, уміння — це компетенція в дії*. Отож, під компетенцією розуміються загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню.

Основними *компетенціями*, яких вимагає сучасне життя, є: *громадянські*, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, урегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства; *полікультурні* — ті, що стосуються життя в полікультурному суспільстві: розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їх мови, релігії, культури тощо; комунікативні пов'язані з володінням усною і писемною рідною та іншою мовами; *інформаційні* пов'язані з вимогами інформаційності суспільства, володінням інформаційними технологіями, здатністю критично ставитися до засобів масової інформації; *самоосвіти* і *саморозвитку* — щодо бажання і готовності постійно навчатися як у професійному, так і в особистому та суспільному плані; *творчі компетенції* — це здатність до творчості.

З метою забезпечення ефективних вимірників якості навчальних досягнень та об'єктивного їх оцінювання в школі введено *12-бальну шкалу оцінювання*, побудовану за принципом підсумовування набутих знань, умінь і навичок з урахуванням рівня особистих досягнень учня. При оцінюванні вчитель має *враховувати рівень* досягнень учня, а не ступінь

його невдач, до чого вчителя, як правило, спонукала чотири-бальна система.

При цьому перевідними (випускними) є всі оцінки 12-бальної шкали оцінювання, які виставляються у відповідний документ про освіту.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є такі:

контролююча, яка передбачає встановлення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), дає змогу вчителю своєчасно планувати і коригувати роботу і методику вивчення наступного матеріалу;

навчальна, яка передбачає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учня, коли його проведення сприяє вдосконаленню підготовки учня, групи чи класу;

діагностична, яка є основою діагностичного підходу в діяльності вчителя і допомагає йому встановлювати причину труднощів, з якими стикається учень у процесі навчання, виявлених прогалин у його знаннях та вміннях;

виховна виявляється не тільки у меті і змісті завдань, а й у методиці їх реалізації вчителем, у наступному коментуванні й оцінюванні робіт.

Важливу функцію при здійсненні оцінювання відіграють його критерії. Залежно від ступеня оволодіння навчальним матеріалом розрізняють *чотири* рівні його засвоєння та вміння оперувати ним: *початковий, середній, достатній, високий*. Критерії дають змогу здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів у 12-бальній системі оцінювання (додаток 2).

Умовна схема переведення навчальних досягнень учнів із 4-бальної шкали оцінювання у 12-бальну

Шкала оцінювання	Оцінки											
	2			3			4			5		
4-бальна	2			3			4			5		
Перехідна	2–	2	2+	3–	3	3+	4–	4	4+	5–	5	5+
12-бальна	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів є *тематичне* і *підсумкове*. Основною одиницею оціню-

вання є навчальна тема. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі в окремій колонці через 7-12 уроків.

Доцільність тематичного оцінювання зумовлена психологічними закономірностями засвоєння навчального матеріалу, що передбачають реалізацію послідовних його етапів, яких не можна здійснити на одному уроці. З огляду на це *поточне оцінювання* на кожному уроці в традиційному розумінні (виставлення оцінок у класному журналі) не є обов'язковим, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя чи з урахуванням особливостей того чи іншого предмета.

Крім того, таке оцінювання не узгоджується з індивідуальним для кожного учня темпом засвоєння навчального матеріалу, що нерідко спричиняє психологічний дискомфорт у навчанні значної частини школярів. Перед щоденною загрозою опитування і виставлення оцінки учень націлюється не стільки на осмислення, скільки на просте запам'ятовування навчального матеріалу.

Тому поточне оцінювання в разі його застосування вчителем має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, *заохочувальну, стимулюючу та діагностико-коригуючу функції*. Його результати не обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі.

Принцип тематичності забезпечує одночасно *систематичність і об'єктивність* в оцінюванні та обліку навчальних досягнень учнів.

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень учнів підлягають *основні результати вивчення теми*, що визначаються вчителем на основі вимог навчальної програми і мають бути відомі учням із самого початку її вивчення, слугуючи орієнтиром у процесі роботи над темою.

Перед початком вивчення чергової теми всі учні мають бути ознайомлені з тривалістю вивчення теми (кількість занять); кількістю і тематикою обов'язкових робіт і термінами їх проведення; питаннями, що виносяться на атестацію, якщо атестація проводиться в усно-письмовій формі, або орієнтовними завданнями (задачами) тощо; терміном і формою проведення тематичної атестації; умовами оцінювання.

Якщо темою передбачено виконання учнями практичних, лабораторних робіт та інших обов'язкових практичних завдань, то їх виконання є обов'язковою умовою допуску учнів до тематичної атестації.

Тематична атестація може проводитися в різних формах. Головною умовою їх вибору вчителем є забезпечення об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів.

Кожну оцінку вчитель обов'язково повинен аргументовано умотивувати, довести до відома учня та оголосити перед класом (групою).

З метою недопущення перевтоми учнів та поділення шкоди їхньому здоров'ю терміни проведення тематичної атестації визначаються вчителем за погодженням із керівником чи заступником керівника навчального закладу.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних атестацій. І навпаки, якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, одну-дві навчальні години, — об'єднувати їх для проведення тематичної атестації.

Перед учнями, які не засвоїли матеріалу теми чи одержали бали на початковому рівні, ставиться вимога обов'язкового його доопрацювання; їм надається необхідна для цього допомога, визначається термін *повторної атестації*. Учень має право на переатестацію для підвищення атестаційного бала.

Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік — на основі семестрових оцінок.

6. Засоби навчання

Усі схарактеризовані методи навчання здійснюються різними засобами вчителя і учнів. Іноді ці засоби у них однакові, а іноді — різняться. До засобів належить той інструментарій, способи застосування якого створюють метод навчання. Тому засоби ширші за методи. Засоби можуть бути предметними, практичними, інтелектуальними, емоційними. *Предметними засобами* є натуральні об'єкти, наочні посібники, технічні засоби, прилади і ін., які беруть участь у навчальному процесі. *Практичні засоби* — це способи моторної діяльності вчителя і учнів: демонстрація досліду, графічна побудова, письмо і письмові вправи, трудова діяльність у майстерні, лабораторії, на польовій ділянці. *Інтелектуальні засоби* складаються із способів пізнавальної діяльності — логіки, уяви, ін-

туїції. *Емоційні засоби* включають сукупність можливих емоційних переживань учителя й учнів — інтерес, задоволення, радість, прикрість — і способи їх прояву. Отже, слово, наочність, практика є умовами і засобами навчання, вони по-різному використовуються в різних методах навчання.

Наприклад, візьмемо підручник — це засіб навчання, який може використовуватися інформаційно-рецептивно, коли учень отримує відомості з навчального тексту. Якщо ж учень повторює текст підручника або виконує вправи, то підручник був застосований для репродуктивного методу. Коли ж підручник застосовувати для самостійної систематизації матеріалу з одного питання, відповіді на яке розкідані частково в різних параграфах, або для розв'язання чітко визначеного проблемного завдання, то ми маємо справу з дослідницьким методом. Якщо текст у підручнику дається проблемно, то це може бути проблемний виклад. Таким чином, один і той же засіб (робота з підручником) прислужується кільком методам, оскільки з його допомогою організується різна пізнавальна діяльність учнів із засвоєння неоднорідного змісту.

Наведемо приклад з досвіду роботи заслуженого вчителя України, Соросівського вчителя, учителя-методиста Кузнецовської гімназії (Рівненська область) Володимира Федоровича Чайки. Викладаючи фізику близько 30-и років, цей учитель вважає, що він вийшов на путь істини, знайшов свій шлях, свій почерк, який відображає, віддзеркалює його світогляд, його культуру, характер, освіту, рівень розвитку, досвід, виховання, переконання, індивідуальні особливості... Ось його думки щодо такого важливого засобу навчання, як мова. Центральним місцем уроку є пояснення вчителя. Немає пояснення — немає уроку. Немає уроку — немає школи.

Мова повинна бути живою, емоційною, виразною, колоритною, образною, літературною, художньою, багатою, яскравою, влучною, відшліфованою, зрозумілою, доступною. На превеликий жаль, більшість підручників написані сухою, вичищеною, вихолощеною, мертвою, офіційною, казенною, канцелярською, трафаретною, бідною, убогою, невиразною, сірою мовою. А навчання має бути радісним, приносити задоволення. Жартівлива, оригінальна мова не відвертає уваги, не відхиляє думки, а тільки полегшує процес засвоєння знань. Якщо вчитель хоче вирізнити якість вище, поняття, точніше передати думку, надати мові образності, емоційності, то повинен послуговуватися синонімами, епітетами. Наприклад, пояснюючи тему «Електричний струм у металах», В. Чайка розповідає, що в металах повно-повнісінько вільних електро-

нів: «У жалюгідному, нікчемному мідному дротику довжиною 10 см і товщиною 1 мм їх шмигає, шарпається, борсається, вирує усього тільки одна тисяча мільярдів (близько 1021) малесеньких електрончиків. Ото й усе. Якщо зважитися полічити це число електронів і відлічувати по десять штук за секунду, то для такого бухгалтерського обліку знадобиться три тисячі мільярдів років. Це перевищує вік Всесвіту принаймні разів у сто... Метали аж кишать електронами. І от ці вільні, безтурботні, безпечні, недбалі, безшабашні, відчайдушні електрони розгулюють по металу... Поки провідник не під'єднаний до джерела живлення, електрони там носяться туди-сюди, швандяють без діла, тиняються з місця на місце, шастають у різних напрямках, мотаються без певної мети... Вони бродять, блукають, метушаться без ладно, вештаються між іонами...

І ось джерело підключено, електрична сила починає тягти електрони від катода до анода за вуха... Подув свіжий електронний вітер, підхопив цих бродяг електронів...

І вже цей «електронний пил», «електронний туман», «електронний газ», ця «електронна хмара», цей неорганізований натовп..., ці анархісти..., це стадо, ця зграя, отара, цей табун... шикуються в шеренги, у полки, у дивізії, в армії і впевнено марширує, рухається. Тепер у них дисциплінований, організований, впорядкований і направлений рух, який називається електричним струмом!»

Те, що розробляє В. Чайка, не назвеш методикою. Це скоріше стиль пояснення, а можливо, стан душі (внутрішнього світу). Це викладання фізики на гуманітарній основі.

Підручник є засобом для відновлення в пам'яті, повторення і закріплення знань, одержаних на уроці. Кінофільми, магнітофон, навчальні пристрої заміняють учителя як джерело знань. Картини, карти, таблиці, інший наочний матеріал конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які дає вчитель. Машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи виступають як прямі об'єкти вивчення, дослідження. Препарати, моделі, колекції, гербарії тощо виступають як «посередники» між школярем і природою або виробництвом у тих випадках, коли безпосереднє їх вивчення неможливе або ускладнене. Прилади, інструменти використовують переважно для озброєння учнів уміннями та навичками — навчальними і виробничими. Географічні й історичні карти, графіки, діаграми є символічними (знаковими) засобами.

У навчальному процесі широко застосовуються технічні засоби навчання (ТЗН):

1. Дидактична техніка (кінопроектори, діапроектори, телевізори, відеомагнітофони, електрофони).
2. Аудіовізуальні засоби:
 - ◇ екранні посібники статичної проєкції (діафільми, транспаранти, дидактичні матеріали для епіпроєкції);
 - ◇ окремі посібники динамічної проєкції (кінофільми, кінофрагменти, кінокільцівки);
 - ◇ фотопосібники (грамзаписи і магнітофонні записи);
 - ◇ відеозаписи;
 - ◇ радіо і телевізійні передачі.

Під час використання ТЗН потрібно підготувати учнів до сприйняття і засвоєння змісту аудіовізуальними засобами, забезпечити органічне поєднання їх зі словами вчителя, а також з іншими засобами навчання, застосовувати різні методичні прийоми, щоб розвивати пізнавальні інтереси учнів і забезпечувати міцність засвоєння знань.

Учитель повинен добре продумати поєднання слова з ТЗН (пояснення або бесіда перед демонструванням, чергування демонстрування і розповіді, синхронне коментування). Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система. Використання ТЗН має позитивний бік (цікавішим стає урок і позаурочні заходи, учні швидше «входять» у предмет та ін.) і негативний (мало часу для закріплення й повторення, перенапруження зору і слуху учнів, шум, який шкодить будь-якій роботі).

До технічних засобів навчання належить *комп'ютерна техніка*. Уміти працювати з комп'ютером повинен кожен, учитель не може стояти осторонь цієї справи. В освіті існує чотири напрями використання комп'ютерів:

- 1) комп'ютер як об'єкт вивчення;
- 2) комп'ютер як засіб навчання;
- 3) комп'ютер як складова частина управління народною освітою;
- 4) комп'ютер як елемент методики наукових досліджень.

За допомогою комп'ютерів можна реалізувати програмоване та проблемне навчання, при цьому вчитель повинен провести вступну і підсумкову бесіди за темою уроку.

До позитивних моментів роботи учнів з ЕОМ належать:

- ◇ підвищення інтересу й мотивації навчання;
- ◇ індивідуальність навчання;
- ◇ об'єктивність контролювання;

- ◇ істотна активізація навчання, змагання учнів з машиною і самих із собою;
- ◇ розширення інформаційного і тестового «репертуарів»;
- ◇ посилення доступу учнів до «банків інформації»;
- ◇ прагнення отримати вищу оцінку.

До негативних моментів роботи учнів з ЕОМ належить те, що учні швидко стомлюються, ЕОМ погано впливає на зір і нервову систему, в учнів не розвивається здатність чітко й образно висловлювати свої думки, обмежується усне мовлення, швидко формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм, сповільнюється виховання колективізму, взаємодопомоги та ін.

ЕОМ розвиває в учнів уміння планувати, раціонально будувати трудові операції, точно визначати цілі діяльності. У школярів формуються акуратність, точність, обов'язковість.

Отже, арсенал учителя для ефективної організації процесу навчання надзвичайно великий. Потрібно оптимально підходити до вибору методів і засобів навчання, урахувуючи мету і завдання уроку, обсяг і складність навчального матеріалу, мотивацію навчання й активність учнів, рівень підготовленості та працездатності учнів, їхній вік та сформованість навчальних умінь і навичок, навчальну тренованість і витривалість, пору року, день, час навчання, матеріально-технічну базу, тип і структуру уроку, свій рівень підготовки.

Тема 10

Учитель сучасної школи та його професіограма

1. З історії розвитку учительської професії.
2. Висловлювання видатних діячів освіти і культури про вчителя.
3. Професіограма сучасного вчителя.
4. Учитель як творець педагогічного процесу:
 - ✦ суть педагогічної творчості;
 - ✦ умови та джерела педагогічної творчості;
 - ✦ шляхи формування творчої особистості.
5. Поради студентів і молодому вчителю.

Література: 3, 4, 11, 13, 39, 42, 44, 48, 49, 57.

1. З історії розвитку вчительської професії

Серед розмаїття життя і діяльності роль учителя була помітною у всі часи. На найпершому ступені цивілізації поняття «учитель» було швидше символічним: дітей учили розпалювати вогнище, полювати, плавати, будувати житло, шити одяг, виготовляти знаряддя праці. Упродовж віків функція вчителя не змінювалася. Він був, як це зазначено у В. І. Даля, — *навчителем*, тобто від нього вимагалось вчити, повчати, наставляти. У первісному суспільстві головну увагу приділяли розвитку фізичної сили, витривалості, витримки. У рабовласницькому суспільстві виникла необхідність навчати дітей наук і мистецтва, проблема освіти стала функцією держави. Виховання дітей у багатих сім'ях доручалось особливим рабам, яких називали педагогами. У Римській імперії вчителі стають чиновниками і призначаються імператорами.

В епоху середньовіччя обов'язки вчителів виконували ченці і священики. В епоху капіталізму професія вчителя набуває масового характеру. Учителі займають штатні посади в багатьох школах і училищах різних типів. Поряд із цим у

XVIII-XIX ст. у дворянських і буржуазних сім'ях набуває поширення виховання і початкове навчання дітей за допомогою домашніх наставників та домашніх учителів.

Отже, відтоді, як римський імператор і сенат у I ст. почали видавати платню першому «штатному» вчителю ораторів — Марку Фабію Квінтіліану і цим зафіксували появу вчительської професії, минуло майже 2 тисячі років.

У Київській Русі першу згадку про школу знаходимо в часописах 988р. У стародавні часи існувала щира повага до вчителя. У творах письменників-класиків, написаних понад 100 років тому, описано, як шанували вчителя. Перед ним у селі та в місті знімали капелюхи, кожен вважав за обов'язок привітатися з ним. Учителям гімназії присвоювали цивільні звання, їх нагороджували орденами. Але суспільство, яке відчувало велику потребу в учителях, усе-таки дуже мало робило для задоволення їхніх соціальних потреб. Учителі були незахищеними, бідними, знедоленими.

Великий вплив на розвиток народної освіти мав М. В. Ломоносов. Він надавав великого значення особистим рисам учителя, його культурі, знанням, практичним умінням. Потрібно, як зазначав великий російський учений, щоб «учителі були люди здібні й ретельні, і обов'язки свої виконували старанно, і своїми вчинками добрий приклад показували учням. Викладати вони повинні так, щоб не перевантажувати учнів понад міру і не створювати їм занадто легких умов». У цих словах — ціла програма дій для педагога.

Перші видатні педагоги-теоретики з'являються в епоху Відродження: це Фельтре в Італії, Рабле у Франції, Роттердамський у Голландії. Подальший розвиток педагогічної науки був пов'язаний з ім'ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського, ідеї якого знайшли пізніше своє обґрунтування в працях І. Песталоцці (Швейцарія), А. Дістервега (Німеччина), К. Ушинського (Росія). З XVIII ст. ці повчання впроваджувалися у всьому світі.

Значний слід у педагогіці залишили благородні прогресивні ідеї К. Д. Ушинського та М. І. Пирогова. Схоластичному шкільному навчанню згідно з постулатом «учитель сказав» Ушинський протиставив реалізм, зв'язок із життям, таке навчання, яке б готувало людину до самостійного життя. В уяві М. І. Пирогова, лікаря і педагога, учитель — довірена особа суспільства, людина з моральною свободою думки, яка вірить у правду, готова до самопожертви. На думку Пирогова, учитель повинен бачити в дитині особистість, виявляти до неї гу-

манність, виховувати відвертість, не допускати розвитку вад виховання.

У вчительському середовищі в Україні були відомі прогресивні вчителі-«ушинці». Так, діячка народної освіти Христіна Данилівна Алчевська (1841-1920) вела культурно-освітню роботу серед дорослих упродовж 50 років, працюючи в Харківській недільній школі для жінок. Вона — автор багатьох методичних праць з питань навчання дорослих. Про неї писали, що вона могла б бути видатною письменницею, актрисою чи співачкою, але все життя залишалася вчителькою і ніколи не шкодувала про свій вибір.

Т. Г. Лубенець (1855-1936) віддав понад 50 років життя педагогічній діяльності: учителював на Чернігівщині й Поділлі, у навчальних закладах Києва, написав і видав позад 30 підручників для учнів початкових шкіл і методичних посібників для вчителів. Його прогресивні ідеї, дидактичні розробки й методики ввійшли в історію педагогіки України.

Б. Д. Грінченко (1863-1910) вважав себе послідовником К. Д. Ушинського. Він 11 років працював учителем у сільських школах Харківщини, Полтавщини, Дніпропетровщини, пізніше займався літературою та видавничою справою в Києві.

Визначний український письменник і педагог С. В. Васильченко (1870-1932) працював учителем у Київській та Полтавській губерніях. У своїх оповіданнях критикував незадовільний став тогочасної народної освіти, описував тяжкі умови життя народних учителів. У 20-30-х рр. ХХ ст. С. Васильченко працював завідувачем і вихователем дитячого будинку в Києві, викладачем української мови і літератури в Київській середній школі ім. І. Франка, написав багато педагогічних статей.

Відомий діяч культури М. Драгоманов (1841-1895), уболюючи за Україну, особливу увагу звертав на розвиток народної освіти й щиро співчував долі вчителів. Драгоманов був наставником класиків української літератури — І.Я. Франка, В. С. Стефаніка, О. Пчілки, Лесі Українки. У 1991 році його ім'я було присвоєно Київському педагогічному інституту (нині університет).

А. С. Макаренко ввійшов у класику сучасної педагогіки як один із засновників теорії та методики колективістського виховання, випробуваного ним на практиці впродовж 8 років (1920-1928). В останні роки в деяких статтях педагогічної преси було зроблено спроби «ревізії» вчення А. С. Макаренка, щоб представити великого педагога нашого часу як виразника командних методів. Гіршого звинувачення неможливо придумати, страшнішої тіні не можна кинути на того, хто проголо-

шував у педагогіці життєво необхідні принципи самоуправління, демократизму, чия творча спадщина стала на рівень найзначніших досягнень науки ХХ ст. Діяльність А. С. Макаренка, його філософія «олюднення» визнані в усьому світі, стали синонімом передових методів навчання і виховання. За рішенням ЮНЕСКО 1988 рік було оголошено Роком Макаренка, і відзначався він у всіх країнах світу під лозунгом «3 Макаренком — у ХХІ століття».

В.О. Сухомлинський із 1946 року і до останніх років свого життя працював директором Павлицької середньої школи на Кіровоградщині. Він написав багато книжок про проблеми навчання, трудового і морального виховання учнів, а також художніх творів для дітей. Як сонце посилає проміння і живить землю, так і творчість В. О. Сухомлинського пронизана наскрізь проміннями продуктивної праці, творчої думки дітей, співпереживання, постійної взаємодії з природою та краси у всьому. Педагогічна система Сухомлинського — «гармонія педагогічних впливів» — струнка, цілісна, гармонійна, прекрасно обґрунтована психологічно. Вона виховує гуманних людей, чутливих до іншої людини, до всього живого, до краси, працелюбних і чесних, життєрадісних і доброзичливих. Вона виховує гармонійну особистість, стійку до будь-яких шкідливих впливів. Творчість Сухомлинського засвідчила, наскільки реальна і необхідна перебудова школи згідно з гармонією педагогічних впливів. Це дуже гнучка структура, яка відкидає стандарт і здатна оновити, внести перетворюючу силу у вихолощені від довгого бездумного декларування принципів навчання і виховання.

Відповідальність учителя зростає в умовах національного відродження суспільства. Успіхи школи багато в чому визначатимуть хід розбудови української державності. Учителі не тільки навчають і виховують молодь. Вони здійснюють постійний вплив на батьків і родичів дітей, ведуть велику і різнобічну суспільну діяльність. Учителі-лектори, провідники національної культури й освіти народу, організатори багатьох практичних справ у місті й селі, завжди в центрі бурхливого суспільного життя.

Згідно із законом України «Про освіту» педагогічною діяльністю можуть займатися особи з високими моральними рисами, які мають відповідну освіту, практичну підготовку, фізичний стан яких дозволяє виконувати обов'язки педагогічного працівника. Педагогічні працівники мають право на захист своєї професійної честі, вільний вибір форм, методів, засобів навчання, виявлення педагогічної ініціативи, участь у громадському самоврядуванні, на підвищення кваліфікації.

Педагогічні працівники зобов'язані: забезпечувати умови для успішного засвоєння вихованцями навчальних програм, сприяти розвитку здібностей учнів; настановами і власним прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі; виховувати повагу до батьків, жінок, культурно-національних, духовних, історичних цінностей України, країни походження, державного і соціального устрою, цивілізацій, відмінних від власних, дбайливе ставлення до довкілля; готувати до свідомого життя в душі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами; дотримуватися педагогічної етики, моралі, поважати гідність дитини, учня, студента; захищати дітей і молодь від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігати вживанню алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам; постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну і політичну культуру.

2. Висловлювання видатних діячів освіти культури про вчителя

...Державна посада..., яка полягає у всілякому піклуванні про виховання хлопчиків і дівчаток... Ця посада значно важливіша від усіх найвищих посад у державі.

Платон

Нехай статечність учителя не супроводжується грубістю, ласкавість — слабкістю; щоб не привернути до себе першим шляхом ненависті, а другим — презирства. Нехай частіше говорять з учнями про хорошу поведінку, бо чим частіше будуть умовляння, тим рідше знадобляться покарання. Нехай не буде запальним і не поступається там, де потрібна суворість... Нехай прикладе зусилля сказати, повчаючи учнів, щодня щось таке, що змогло б у них назавжди залишитися в пам'яті.

Квінтіліан

Справа вчителя найважча... Подивись, одна сильна людина перед вихованням однієї дитини виявляє слабкість. А він цілій групі дітей дає знання і виховує їх, що можна з цим зрівняти!

Алішер Навої

Ви відрізняєте вчителя від вихователя — повна нісенітниця! Хіба ви розрізняєте учня від вихованця?

Ж.-Ж. Руссо

...Хто бажає, щоб народ був щасливим і виховувався успішно, той повинен визнати першою і необхідною умовою досягнення цієї мети виховання й освіти вчителів, а також їх стан, який відповідав би їхньому важливому обов'язку... Якщо ви турбуєтеся про своїх дітей, потурбуйтеся про процвітання тих, кому довірено їх виховання.

А. Дістерверг

Жодна книга не повинна і не може замінити духу вчителя.

А. Дістерверг

Що сталося б з народом, із суспільством, з державою без його (учителя) тихої, скромної, працелюбної діяльності? Він один ще не в змозі все зробити, але він закладає основи всьому і без нього відразу поширюватиметься серед нас варварство.

А. Дістерверг

Де шкільна справа перебуває в занепаді, винен учитель; де вона добре поставлена, там вона цим зобов'язана вчителю.

А. Дістерверг

Привчай учня працювати, примусь його не лише полюбити роботу, а настільки з нею зріднитися, щоб вона стала його другою натурою.

А. Дістерверг

Буває, учитель заграє з дітьми, хоче швидко, дешево, без праці ввійти в довіру. Хочє погратися, якщо в хорошому настрої, а не кропітливо організувати життя колективу... Такий учитель робить себе посміховиськом в очах дітей.

Буває, честолюбцю здається, що легко переробити людину, переконуючи і ласкаво повчаючи: варто лише розчулити й дотримати обіцянку виправитися. Такий учитель дратує і набридає.

Буває, на показ — друзі, на словах — союзники, на ділі — підступні вороги і кривдники.

Януш Корчак

Хороший учитель не пропускає жодної нагоди, щоб навчити чогось корисного.

Я. А. Коменський

Люби вчителя, як батька, і ніде не залишайся з більшим задоволенням, ніж під його наглядом.

Я. А. Коменський

Якщо вчитель має лише любов до справи, він буде хорошим учителем. Якщо вчитель має любов до учня, як батько, мати, він буде кращий від того вчителя, який прочитав усі книжки, але не має любові ні до справи, ні до учнів.

Якщо вчитель поєднає в собі любов до справи і до учнів, він — досконалий учитель.

Л. Толстой

Чим більше вчитель сам учитиметься, обдумуватиме кожен свій урок і зіставлятиме з силами учня, чим більше стежитиме за ходом думок учня, чим більше викликатиме на відповіді і запитання, тим легше вчитиметься учень.

Л. Толстой

Я вважаю, що основа педагогічної підготовки — широка загальна освіта, знання і розуміння людей, уміння розбиратися у філософських питаннях, інтенсивний суспільний інтерес. Якщо педагог позбавлений цього, він — педагог без фундаменту.

П. П. Блонський

Учитель не може працювати наодинці, а тому він повинен піклуватися про те, щоб учителі школи збиралися разом і обговорювали ті завдання, які вони повинні провадити в житті, а також обговорювали способи виконання цих завдань.

С. Т. Шацький

Не існує методів навчання без учителя.

М. М. Пістрак

Кожен педагог зовсім не матрац, набитий чеснотами, а особистість, певний склад характеру, особлива «порода» — кожен у своєму стилі.

В. Н. Сорока-Росинський

Завдання педагогів найпочесніше — створювати людські кадри для всіх галузей нашого життя. Нашою педагогікою... ми вже можемо пишатися.

А. С. Макаренко

Учитель — це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадою знань, повагу до науки, культури, освіти.

В. О. Сухомлинський

Учителю потрібно трудитися багато років, щоб побачити предмет свого творіння...; нікого так часто не відвідує почуття невдоволення, як учителя; ні в якій праці помилки і невдачі не призводять до таких важких наслідків, як у вчительській.

Учителю часто буває ніколи подумати про себе, оскільки він змушений думати про інших, і це для нього не самопожертва, не покірливість долі, а справжнє щастя особистого життя.

В. О. Сухомлинський

...Учителю потрібно володіти величезним талантом людинолюбства і безмежною любов'ю до своєї праці й перш за все до дітей, щоб на довгі роки зберегти бадьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливість почуттів — а без цих важливих якостей праця педагога перетворюється в муку.

В. О. Сухомлинський

Мені здається, сила дії уроку... цілком залежить... саме від особистості самого вчителя, від його персональної чарівності, від оригінальності його характеру, від виразності й цікавості його поведінки в класі.

М. Шагінян

Важко переоцінити роль справжнього педагога. Він не лише і не стільки джерело інформації, скільки духовна опора дитини, її реальний ідеал.

М. Амосов

Я приймаю близько до серця всі турботи вчителів, тому що завжди вважав цю професію найголовнішою на світі. Учителство — це мистецтво, праця не менш творча, ніж праця письменника чи композитора, а більш важка і відповідальна. Учитель звертається до людської душі не через музику, як композитор, не за допомогою кольорів, як художник, а безпосередньо. Виховує своєю особистістю, своїми знаннями і любов'ю, своїм ставленням до світу.

Учитель повинен бути вільним, як поет, художник, розповідати про те, що знає і любить сам, а не виконувати вказівки, дані кимось зі сторони, або тими, хто стоїть вище.

Любов до людини, до природи, до праці виховується через будь-який предмет. І лише вона — ця любов — може стати моральною основою творчої, людської діяльності в економіці, політиці, мистецтві. Тому ми кажемо, що в руках учителя наше майбутнє, наше двадцять перше століття.

Д. Лихачов

3. Професіограма сучасного вчителя

Як же підготувати себе до виконання численних завдань, які стоять перед учителем? Як пронести через усе життя високе звання вчителя? Що для цього потрібно?

Сучасні діти — народ особливо допитливий, їх цікавить усе: і польоти в космос, і проникнення в земні глибини, і дискусії в галузі політики, літератури і мистецтва, і суперечки про співвідношення науки і фантастики, і перспективи розвитку окремих наук.

Щоб бути вчителем, який іде в ногу з часом, який відповідає вимогам часу, щоб готувати гідну заміну, потрібно глибоко розбиратися в тих перетвореннях, які відбуваються в нашій країні.

Кожен викладач навчає школярів свого предмета. Зрозуміло, що неможливо навчити того, чого не знаєш сам. Це не вчитель математики, якщо він, доводячи теорему, боязко підглядає в конспект. Це не вчитель літератури, якщо він, вимагаючи від учнів читання вірша напам'ять, сам відтворює його, читаючи з книги.

Повне і глибоке засвоєння профілюючих наук з будь-якої спеціальності вчителя є необхідною умовою викладання предмета в школі на сучасному науковому рівні.

Однак навіть найсумлінніше засвоєння наукових істин з цього профілю знань ще не робить людину вчителем. Щоб одержані знання успішно передавалися школярам відповідного віку, слід добре засвоїти закономірності процесу навчання і виховання. Необхідно знати, за яких умов, які методи навчання найбільш ефективні. Слід навчитися правильно будувати уроки, застосовувати наочні посібники, використовувати прилади, технічні засоби навчання і багато іншого. Ключі від цієї дорогоцінної методичної скриньки містяться в педагогіці, психології та в окремій методиці викладання відповідного предмета. Як науки суспільного циклу, так і спеціального, і педагогічного не стоять на місці, вони постійно розвиваються. Кількість наукової інформації збільшується нині зі швидкістю урагану. Через кожних 7-10 років ця кількість збільшується вдвічі.

Ні вуз, ні школа не можуть тепер дати запасу знань на довгі роки. Тому завдання полягає в тому, щоб навчитися поповнювати їх самостійно, бути готовим навчити цього ж школярів. І річ, тут не стільки в простому засвоєнні готових висновків, скільки в умінні здобувати самостійними дослідженнями знання. А це потребує вільного володіння і загальними законами

пізнання, і методами наукового дослідження, типовими для відповідної науки, зокрема наук педагогічного циклу.

Учительська діяльність має творчий характер. Навчання і виховання не може здійснюватися за готовими рецептами. Щоб визначити правильні засоби педагогічного впливу на колектив чи особистість, доводиться проводити глибокі всебічні дослідження кожної конкретної педагогічної ситуації та добирати певні педагогічні засоби. Необхідні знання для роботи з класним колективом, з окремими школярами накопичуються під час вивчення курсів педагогіки і психології, основ педагогічної майстерності, а практичний досвід педагогічних досліджень і застосування одержаних знань — у процесі проходження різних видів педагогічної практики.

У кожного вчителя неодмінно повинна бути любов до дітей. Якщо вчитель уважний і чуйний до них, якщо він щиро розділяє всі радощі й горе поразок своїх учнів, якщо у важку хвилину він готовий допомогти кожному, чутливе серце дитини обов'язково відчує в цьому вчителеві свого друга, старшого наставника, розумного керівника. Учень поважає такого вчителя, рахується з ним, його думка буде для школяра незаперечною, а предмет, який викладає вчитель, улюбленим.

Усе життя і діяльність у період навчання в школі та вузі повинні бути присвячені вихованню в собі найкращих рис людини.

Співвідносити свою поведінку і вчинки з життям, прожитим кращими представниками суспільства, виправляти і шліфувати свій характер, виробляти звичку бути в межах норм поведінки в суспільстві й побуті — ось обов'язковий предмет турбот кожного, хто готується бути справжнім учителем.

Праця передбачається велика, трудомістка, копітка. Вона потребує високої організованості, раціонального використання сил і часу, певних вольових зусиль.

Усього можна досягнути наполегливою енергійною працею. Саме в ній виростають геній і талант. Навіть великий фізик А. Ейнштейн, не жартуючи, говорив: «У мене немає ніякого таланту, а тільки впертість мула і жагуча допитливість».

В Україні зараз немало педагогів-майстрів своєї справи, заслужених учителів, і на них рівняються молоді педагоги.

Вища педагогічна освіта будується на засадах професіограми (карти, атласу) учителя середньої загальноосвітньої школи. У професіограмі відбиті морально-психологічні риси, необхідні для майбутньої навчальної і виховної роботи з діть-

ми, які слід розвивати в процесі самовиховання і виховання у стінах вузу, та різноманітні компетентності.

Для прикладу наведемо професіограму вчителя (за основу взяті професіограми В. О. Сластьоніна, Є. І. Антипової, М. І. Болдирєва).

Якості особистості

Суспільної спрямованості:

- науковий світогляд, потреби передової людини;
- громадянська зрілість і активність, обізнаність із подіями світового і місцевого життя;
- загальнолюдські моральні риси та якості;
- прагнення до висот своєї професії;
- загальна ерудиція, начитаність.

Професійно-педагогічної спрямованості:

- компетентність;
- захопленість професією;
- висока професійна працездатність;
- любов до дітей, гуманне ставлення до них;
- уміння вести психолого-педагогічні спостереження, вивчати учнів та дитячі колективи;
- вимогливість до себе й до учнів, наполегливість, цілеспрямованість;
- справедливість;
- тактовність;
- витримка, терплячість, самовладання;
- педагогічний такт, чуйність, щирість;
- самокритичність, скромність, самооцінка;
- винахідливість, твердість і послідовність у словах і діях;
- педагогічна уява, оптимізм;
- комунікативність, виразна мова;
- зібраність, акуратність і зовнішня охайність.

Вимоги до психолого-педагогічної підготовки

Знання

- основ методології;
- психолого-педагогічні;
- анатомо-фізіолого-гігієнічні;
- теорії і методики виховання;
- змісту навчального предмета й методики його викладання;
- індивідуально-психологічних особливостей особи на різних вікових етапах;

- методики індивідуальної роботи та роботи з дитячими і молодіжними колективами;
- змісту і методів роботи з батьками та громадськістю;
- політики, історії, краєзнавства, літератури та мистецтва, моралі, етики, естетики, релігії, права, техніки і культури.

Уміння і навички

Конструктивні:

- планувати навчальну й виховну роботу;
- відбирати, аналізувати й синтезувати навчальний програмовий матеріал, здійснювати дидактичну переробку складного матеріалу;
- творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-педагогічну структуру уроку;
- планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу;
- здійснювати індивідуальну програму навчання та виховання учня.

Організаторські:

- виявляти й організовувати актив класу, керувати ним у різних умовах;
- організовувати різні види колективної та індивідуальної діяльності учнів, розвивати їхню активність;
- здійснювати контроль і допомогу в розумовому розвитку учнів;
- здійснювати контроль і допомогу у виконанні доручень учнями;
- здійснювати педагогічне керівництво учнівськими організаціями;
- організовувати роботу з батьками та громадськістю.

Комунікативні:

- встановлювати педагогічно доцільні відносини з учнями, батьками, учителями;
- регулювати внутрішньокolleктивні та міжколективні відносини;
- знаходити потрібні форми спілкування з учнями й батьками;
- передбачати результат педагогічної дії на відносини з учнями.

Дослідницькі:

- вивчати індивідуальні особливості учнів та колективу;

- критично оцінювати свій досвід, результати своєї діяльності;
- усвідомлено вдосконалювати педагогічну майстерність, самоосвіту та самовиховання;
- використовувати в роботі психолого-педагогічні дослідження, передовий педагогічний досвід;
- прогнозувати використовувані засоби і методи роботи.

Прикладні:

- творчі: малювати, співати, танцювати, грати на музичному інструменті, виразно читати;
- масово-вигвівничі;
- спортивно-туристські;
- володіти технічними засобами навчання.

Педагогічна техніка — це вміння організовувати себе, посилювати внутрішнє збудження і гальмування та зацікавлювати, навіювати, надихати і стримувати учнів; володіти культурою і технікою мовлення, міміки, жестів; вираз обличчя, голос, інтонація.

4. Учитель як творець педагогічного процесу

Учительська діяльність має творчий характер. Педагогічна творчість — складний процес, якому передують численні підготовчі етапи: тривале обдумування, первинне переживання змісту уроку, визначення чітких його контурів і найважливіших елементів, вибір ефективних прийомів роботи учнів і самого вчителя. Але чи не означає це, що педагогічна творчість — процес заорганізований? Адаже чому часто від «відмінних» розробок уроку на самому уроці не лишається й сліду? Чому, приходячи в клас, ми часом миттєво перебудуємо задалегідь заплановане, подумки емоційно вивірене і проведено урок не за планом? Мабуть, тому, що починають діяти певні коригуючі фактори педагогічної творчості.

Імпровізація. Це одна з характеристик рівня розвитку майстерності. Імпровізація і педагогічний експромт лежать в основі педагогічної творчості, в її природі. Це свого часу підкреслював А. С. Макаренко, говорячи, що негайний аналіз і негайна дія — обов'язкова умова успішної діяльності вчителя. Будь-яка «заготівля» уроку — лише його ескіз, що оживає тільки завдяки педагогічній імпровізації. Тривала творча підготовка до уроку зовсім не суперечить педагогічній імпровізації, а, навпаки, передбачає її. Більше того, вона неможли-

ва без докладної та серйозної підготовки до роботи і зумовлена нею. Щоб уміти імпровізувати, треба управляти своїм психологічним станом, володіти мистецтвом вільного спілкування, оскільки педагогічна імпровізація — внутрішньо очікуваний, але зовні несподіваний для вчителя момент, коли найяскравіше виявляється педагогічне «Я». Імпровізацію зумовлюють: несподіване становище в класі; раптова ідея, що найповніше відповідає змісту уроку; спонтанна ситуація-спогад; випадкове виявлення залежностей у логіці матеріалу, які не були взяті до уваги; самоконтроль у процесі уроку. *Успіх імпровізації* визначають такі найістотніші умови, як добре знання предмета і вільне володіння матеріалом; добре знання колективу учнів, уміння вільно триматися перед аудиторією; навички вільного спілкування; високий рівень психолого-педагогічної підготовки, методичної підготовки; добре розвинена педагогічна фантазія; висока загальна культура, вміння створювати передбачувані педагогічні ситуації та діяти в них. Отже, *імпровізація* в практиці вчителя — явище досить часте. Її можуть зумовити настрої учнів, поведінка окремих із них, конфліктні ситуації, асоціації тощо.

Види імпровізацій. Крім педагогічної імпровізації, безпосередньо в класі існує ще один її вид, що стосується *періоду підготовки уроку*. Буває так, що підготовка вчителя до уроку складається незвичайно. Іноді вчитель відразу, дуже швидко, без докладного обдумування переходить від задуму до його втілення, не деталізуючи уроку. Саме педагогічна творчість у ці хвилини перебуває біля свого джерела, коли ідея, що з'являється, ще недостатньо оформилася.

Найпоширеніша в педагогічній практиці *імпровізація, в основі якої лежить вплив на учнів*. Цей варіант можна було б назвати *імпровізацією «іззовні»*, коли джерелом стають фактори, що коригували недисциплінованість.

Існує інший варіант — *імпровізація «зсередини»*, коли вчитель знаходить раптом у самому собі матеріал для її здійснення (несподівана асоціація на уроці, спогад, аналогія тощо).

Імпровізацію може породжувати і сама логіка викладу навчального матеріалу, яку вчитель не помітив раніше. Для такої імпровізації необхідна активна участь мислення.

Ще один вид імпровізації пов'язаний із критикою вчителем власного уроку в процесі самого уроку. Самокритика несподівана і зумовлює педагогічну імпровізацію.

Творчий акт залучає до роботи все мислення. Для розв'язання складного завдання буває мало лише «близьких» знань, і вчитель мобілізує потенційні ресурси свідомості, їх «огляд»

здійснює механізм *інтуїції*, коли він дістав установку на пошук. Підсвідомий механізм, отримавши завдання від свідомого апарату, аналізує результати своєї роботи і свідомості не відразу, а з більшим чи меншим запізненням щодо моменту одержання наказу. Механізм інтуїції не припиняє своєї справді невтомної діяльності навіть тоді, коли вчитель уже «забув» про настанову на пошук, дану своєму мозку, і це призводить до несподіваних рішень — «осявань» — це ще одна педагогічна імпровізація, яка межує з педагогічним відкриттям.

Педагогічне відкриття. Педагогічне відкриття — дуже цікаве явище, воно є одночасно і науковим, і художнім відкриттям. Знання педагогіки, психології, методики — науковий фонд педагогічного відкриття. Майстерність, артистизм, вміння діяти в різних педагогічних обставинах — своєрідна художня основа педагогічного відкриття. Початок творчої роботи пов'язаний з усвідомленням факту її складності. Думка працює наполегливо в певному напрямі, шукаючи розв'язання завдання. У цей момент інша думка, що розвивається незалежно від першої, раптово «перетинається» з першою і ніби «підказує» розв'язання завдання наведенням на певну ситуацію, аналогію тощо. Таку «підказку» можна назвати «трампліном» для дослідницької думки, що прагне подолати пізнавальний бар'єр на шляху до пізнання істини.

Педагогічне натхнення. Натхнення, за відомим висловом В. Г. Белінського, — «це раптове проникнення в істину». Як провести один і той самий урок двічі, тричі на день, десятки разів протягом кількох років і сотні — за час усієї педагогічної діяльності? Творчі уроки ніколи не будуть схожими між собою, навіть якщо вони присвячені одній темі. Вивчення основ театральної педагогіки допоможе вчителю зробити свій урок, що багато разів повторюється, заново творчим: це повна свобода тіла, тобто звільнення його від напруження, а отже, зміцнення голосу, дикції, міміки. Постава голосу, міміки, вміння підвестися, вміння сісти — усе це дуже важливо для педагога. Учитель, на відміну від живописця, письменника, композитора, повинен уміти надихати тоді, коли його урок є в розкладі, а це вже мистецтво, яке приходить із досвідом, унаслідок великої роботи над собою. Джерелом мистецтва вчителя є радість спілкування, радість досягнутої мети.

Учитель повинен уміти організовувати і свою *педагогічну увагу*, не втрачати контролю за нею, не допускати розгубленості, беспорядності. Увага педагога має бути зосереджена на найголовнішому, не давати неістотному відволікати себе.

Стітку і спрямовану увагу виробляють тренуванням, вправами в процесі практичної роботи.

Умови і джерела творчості вчителя. Творчість — це специфічна людська діяльність, принципово нова, перетворююча. Учитель з наставника, ментора, глашатая знань перетворюється в ученого особливого, вищого типу, який поєднує в собі педагога-експериментатора, теоретика і практика, керівника дитячого колективу, тонкого психолога-вихователя. Видатний педагог П. П. Блонський писав, що «...справжній учитель не енциклопедичний словник, а Сократ». Новаторство і творчість завжди були властиві вчительській діяльності, увійшли в її традиції, але треба прагнути, щоб вони були масовими. Значення дослідницької діяльності вчителя не раз підкреслював В. О. Сухомлинський, свідомою є його рекомендація керівникам освіти: «Якщо ви хочете, щоб праця приносила вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося в нудну, одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежину творчості».

Педагогічна діяльність за своєю природою — творча. Учитель як дослідник організовує свою роботу за такими правилами:

1. Аналіз педагогічних ситуацій (діагноз).
2. Проектування результатів відповідно до вихідних даних.
3. Аналіз засобів досягнення бажаних результатів.
4. Конструювання і реалізація навчально-виховного процесу по-новому.
5. Оцінка одержаних даних, коригування діяльності.
6. Формулювання нових завдань.

Раціональні прийоми, дослідницький стиль розумової діяльності потрібно виробляти ще в студентські роки.

Відомий учений-дидактик М. О. Данилов виділив *три джерела педагогічної творчості*. Перше — це соціальне замовлення (висока якість знань, умінь, навичок учнів, усебічний і гармонійний розвиток особистості). Друге — це практична діяльність навчально-виховного характеру, успіх якої залежить від педагогічних знахідок, згадок, відкриттів. Це сфера первинних педагогічних відкриттів та винаходів, справжнього новаторства педагогів. Третє джерело вчительської творчості — це дослідження педагогічного процесу, його змісту, форм і методів. Це теоретична й експериментальна діяльність, яка приводить до нових відкриттів, дослідницького передового

досвіду, наукових висновків. *Умовою педагогічної творчості є інтерес, сприйнятливість, внутрішня потреба до рекомендацій педагогічної науки, досвіду раціоналізаторів і новаторів, це збіг хоча б якихось елементів, рекомендацій із власним досвідом роботи й особливо поява інноваційного мислення.* Підходи вчителів до наукової організації процесу навчання не є однаковими, але кожен відбирає з арсеналу педагогічної науки методи, «примірює» їх відповідно до своїх індивідуальних особливостей, аналізує результати.

Педагогічний «почерк», стиль учителів різний: один учитель вважає головним зацікавити дітей навчально-виховним процесом, інший захоплює учнів чіткою логікою викладання, ще інший вважає головною динамічну наочність. Якщо такий учитель доповнює свою педагогічну майстерність ерудицією в певній галузі педагогіки, то він визнається як висококваліфікований спеціаліст. Такі спеціалісти стають ядром педагогічних читань і конференцій, авторами статей у періодичній педагогічній пресі. Розрізняють масовий, передовий і новаторський педагогічний досвід, педагогічну майстерність і педагогічний талант.

Важливі і необхідні такі умови педагогічної творчості: а) *розвиток педагогічної інтуїції*, яка властива тільки досвідченим учителям з великим досвідом, знаннями і розвиненими педагогічними почуттями; б) *готовність до імпровізації* (точне влучання в ціль у різних педагогічних ситуаціях та способах організації процесу навчання); в) *формування індивідуального стилю*, тому що важливим критерієм передового досвіду є новизна й оригінальність. Інші критерії передового педагогічного досвіду (актуальність, зв'язок з педагогічною наукою, результативність, оптимальність) також є необхідними умовами успішної педагогічної творчості. Зрозуміло, що не всяке новаторство (відкриття і винаходи) в педагогіці є передовим педагогічним досвідом (наприклад, «урок без учителя», кіноурок, «урок проводить учень» не можна вважати передовим педагогічним досвідом — це новації). Буває, що вчителі механічно переносять передовий педагогічний досвід, копіюють його (уроки «за Шталовим», уроки «за Лисенковою» та інші).

Сприймання і засвоєння передового педагогічного досвіду — *необхідна, але недостатня умова педагогічної творчості.* Потрібно ретельно аналізувати різні сторони навчально-виховного процесу, перевіряти, використовуючи педагогічну теорію. К.Д. Ушинський не розумів, як може вчи-

тель говорити, що йому не потрібні педагогічні книги, бо він має досить досвіду. Одиночна досвідченість — ніщо перед досвідом століть, тому слід постійно вивчати педагогічну теорію, досягнення педагогічної науки, яка має творчу функцію, тобто функцію створення розумових моделей невідомого поки що явища або дії.

Педагогіка довгий час розвивалася як нормативна наука, являла собою збірник практичних рекомендацій і правил навчання і виховання. Нормативи мають позитивне і негативне значення. Без них часто важко розв'язати педагогічну задачу, але й строге дотримання правил може завдати шкоди. Догматизм мислення, рецептурність, шаблон, неприязнь до педагогічної творчості — це результат сліпого засвоєння норм. Самі факти виховання не дають досвідченості, їх потрібно продумати, класифікувати, узагальнити, зробити думкою, так щоб думка, а не факт стала правилом виховної діяльності педагога. Педагогічна творчість вимагає вміння спостерігати, аналізувати, досліджувати цілісний педагогічний процес, розкривати його суперечності і рушійні сили — тому це також умова педагогічної творчості.

Студентові потрібно пам'ятати, що спочатку він здатний спостерігати педагогічні явища, порівнювати з теоретичними еталонами педагогічних дій, які він вивчив на заняттях. Його оцінки спираються на знання теорії і не є досить повними, глибокими і критичними. Але потім процес спостереження, порівняння, аналізу змінюється в самостійній учительській діяльності, коли набувається практичний досвід. Свою працю слід глибоко аналізувати. Щоб стати майстром, творцем, необхідно оволодіти закономірностями педагогічного процесу, його глибинними основами і механізмами, розчленяти складові елементи педагогічного процесу і об'єднувати їх у цілісність, обдумувати кожну частину у зв'язку з цілим, знаходити в педагогічній теорії ідеї, висновки, принципи, виділяти головне завдання і способи його оптимального розв'язання.

А. С. Макаренко не вважав педагогічну творчість властивістю лише талановитих людей, він сам постійно добивався все нових педагогічних умінь, майстерності.

Педагогічний процес — це творчість колективна, тому до вчителя ставиться низка професійних етичних вимог:

1. Узгоджувати свої ідеї з діями педагогічного колективу.
2. Отримати дозвіл вищих інстанцій на експеримент.

3. Високо цінувати колективний досвід і вміти вчитися у колег.
4. Поважати прогресивні традиції педагогічного колективу, боротися із звичками, які принижують колектив.
5. Оберігати колектив від недобррозичливості, нетактовності, нетерпимості до критики.
6. Збагачувати життя педагогічного колективу, бути відповідальним.
7. Боротися з кастовістю, лжеколективізмом.

*Учитель не повинен зупинятися в науковому, духовному, ідейному зростанні, не можна вказувати дорогу іншим, зупинившись самому. Найвідточеніша педагогічна техніка мертва, якщо вчителю нічого сказати іншим. Потрібно пам'ятати, що потенціал учителя дуже високий порівняно з потенціалом учня, але різниця потенціалів між ними зменшується. Соціальні дослідження показують, що 60-70% учнів досить добре знають нові досягнення науки, техніки, культури. Нелегко і непросто в наш час підтримувати контакт з учнями. Тому важливим обов'язком адміністрації школи є *збереження часу і сил учителя*, це слід робити і самому вчителю. В. О. Сухомлинський говорив, що важливою умовою духовного зростання вчителя є його вільний час. Це ще одна необхідна умова педагогічної творчості вчителя.*

5. Поради студентів-практиканту, молодому вчителю

У школі повинні бути молоді вчителі. Без них життя сумне, нецікаве, прісне. Хай живе молодий учитель! Ось він вранці встав, зробив зарядку, пробіг разів п'ять навколо кварталу, прийняв холодний душ, випив каву — і в школу. Роки і досвід роботи не гарантують від помилок і неправильних суджень. Тому, не стаючи в позу всезнаючого, всерозуміючого і всеуміючого надспеціаліста, педагогічного супермена, хочеться по-дружньому дати молодому вчителю декілька порад.

Перша порада. Не вважай школу місцем, не зовсім гідним для застосування твоїх видатних здібностей, місцем, куди тебе ніби зіслали. Школа чекає тебе, але в неї є своя гід-

ність — діти. Тому не слід дивитися на школу зверхньо, не треба робити їй послуг. Потрібно попрацювати з повною віддачею, викластися, вважати школу своєю справою, а не чужою, куди ти потрапив випадково.

Друга порада. Знайди себе, свій образ. Учитель — індивідуальність, інакше не може бути й мови про творчість. До майстрів придивляйся, бери від них те, що тобі здається твоїм, що тобі відповідає, прислухайся до критичних зауважень, але в тебе повинне бути внутрішнє відчуття істини.

Третя порада. Не замикайся у своїй учительській діяльності. Грай на гітарі, співай, грай у волейбол, іди в гори, збирай марки, ходи в театр і на виставки. Розширюй коло друзів і знайомих. Спілкуйся з різними людьми. Ти повинен бути цікавим дітям, адже цього не буде, якщо будеш зосереджений лише на самому собі. Захопленість, різноманітні інтереси потрібні вчителю не просто так, самі по собі, а у зв'язку з особливістю його професії.

Четверта порада. Пам'ятай про комплексний характер учительської праці. Все має значення, все необхідне: й ерудиція, і методика, і позакласна робота, і психологія спілкування, і любов до дітей, і дисципліна. Будь порядною людиною, виконуй усе, що потрібно.

П'ята порада. Будь щасливим! Будь оптимістом! Віруй! Це щось страшне, коли вчитель не бачить нічого хорошого ні нині, ні в майбутньому, коли він ходить і ниє, як учителі з чеховських п'єс. Життя — це подолання важких і навіть критичних ситуацій. Збери свою волю! Не опускай крил! Борись! Вір і добивайся свого! Діти не повинні бачити в тобі невдачу. Невдах не люблять. Усередині в тебе має бути все чітко і впевнено.

Шоста порада. Будь чесним і порядним. Діти це високо цінують.

Сьома порада. Цінуй гумор у спілкуванні з дітьми. Не бійся смішного, не бійся бути смішним сам: веселі ситуації бувають досить часто. Гумор повинен бути природним і своєчасним. Будь-якою ситуацією на уроці, навіть комічною, учитель повинен володіти.

Восьма порада. Не намагайся показати себе розумним і кращим, ніж ти є. Даремно: діти тебе все одно «розкусять».

Дев'ята порада. Знай собі ціну і будь скромним, не втрачай гідності. Не слід вдавати з себе щось, потрібно бути самим собою. Не вважай, що думкою дітей, їхнім ставленням

можна знехтувати. Вони є твоїми головними цінителями і суддями.

Десята порада. В основі твого життя і роботи повинна бути твоя громадянська позиція. Знайди її. Запам'ятай: хоч би які прекрасні підручники ми видавали, хоч би які досконалі програми складали, справжній провідник громадянської ідеї — ти. І насамкінець остання порада. Думай сам! Абсолютних правил на всі випадки життя не існує.

Запитання для самоконтролю

1. Що вивчає дидактика?
2. Назвіть основні поняття дидактики.
3. Чим відрізняється предмет дидактики від предмета методики викладання?
4. Хто став засновником дидактики?
5. У чому полягає суть теорій формальної і матеріальної освіти?
6. Назвіть відомих українських педагогів-дидактів ХІХ ст.
7. Чим пояснюється популярність у першій половині ХХ ст. педагогічної течії «педагогічний централізм», заснованої Дж.Дьюї?
8. Які дидактичні концепції з'явилися у другій половині ХХ ст.? Назвіть прізвища авторів цих концепцій.
9. Які завдання стоять перед сучасною дидактикою?
10. У чому полягає головна функція повноцінного процесу навчання?
11. Що є рушійною силою процесу навчання?
12. У чому полягає єдність і специфіка процесів пізнання і навчання?
13. Якими шляхами реалізуються основні функції процесу навчання — освітня, виховна, розвивальна?
14. Назвіть шість основних компонентів цілісної структури процесу навчання.
15. Як ви розумієте те, що процес навчання має двосторонній характер?
16. Що входить в організацію діяльності вчителя на уроці?

17. З яких етапів складається розумова діяльність учнів у процесі навчання?
18. Назвіть позитивні сторони і недоліки таких видів навчання, як пояснювально-ілюстративне, проблемне і програмоване.
19. У чому полягає суть наукової організації процесу навчання?
20. Назвіть основні шляхи інтенсифікації та способи оптимізації процесу навчання.
21. Назвіть загальні закономірності цілісності навчально-виховного процесу.
22. Яким психологічним, педагогічним, організаційним, кібернетичним та соціальним закономірностям потрібно підпорядковувати процес навчання?
23. Які є принципи навчання? Сформулюйте найважливіші дидактичні правила реалізації принципів навчання.
24. У яких нормативних документах відображено зміст освіти в сучасній школі?
25. Які основні положення встановлює навчальний план? Що включають у себе державний та шкільний компоненти базового навчального плану?
26. Що визначає шкільна програма та підручник?
27. Чим відрізняється зміст освіти в школах 80-х і 90-х років?
28. З якою метою в Україні вводяться державні стандарти освіти?
29. Як здійснюється єдність і взаємозв'язок загальної, політехнічної і професійної освіти в школах і ПТУ?
30. Які форми навчання практикуються в сучасній українській школі?
31. На чому ґрунтується доцільність використання в сучасній українській школі класно-урочної системи навчання? Назвіть її переваги і недоліки порівняно з іншими системами навчання.
32. Яким формам трудового і виробничого навчання школярів слід надати перевагу?
33. Назвіть типи уроків та розкажіть про їхню структуру.
34. Які ви знаєте шляхи індивідуалізації та диференціації навчання учнів?
35. Чим обумовлена необхідність домашніх завдань?
36. Що таке метод і засіб навчання, від чого залежить їх вибір?

37. Дайте характеристику словесним, наочним і практичним методам навчання.
38. Як враховано діяльнісний підхід при класифікації методів навчання?
39. Доведіть необхідність виділення методів стимулювання учіння.
40. Які нові засоби для використання словесних, наочних і практичних методів навчання з'явилися в останні роки?
41. Чому в школах введено 12-бальну систему оцінювання знань учнів? Що потрібно знати про рівневу оцінку знань?
42. Що таке тематичний облік знань учнів, як він проводиться?
43. Які є традиційні форми контролю знань учнів?
44. Що являє собою професіограма сучасного вчителя? Якими якостями, знаннями та вміннями повинен володіти вчитель?
45. Назвіть джерела й умови педагогічної творчості вчителя.

Частина 2

Теорія і методика виховання

1. Суть процесу виховання.
2. Система національного виховання.
3. Основні напрями діяльності класного керівника.
4. Форми організації виховної роботи.
5. Методи виховання.
6. Характеристика основних напрямів змісту виховання.
7. Духовно-гуманістична спрямованість виховання в сучасній школі.



Тема 1

Суть процесу виховання

1. З історії демократичного виховання.
2. Особливості сучасного виховання.
3. Структура теорії виховання: мета, завдання, зміст, етапи, закономірності, принципи, форми, методи, прийоми.
4. Самовиховання: історія, теорія, методика.
5. Перевиховання: історія, теорія, методика.
6. Виявлення результатів виховання та шляхи підвищення його ефективності.

Література: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 23, 61, 70, 74, 77, 79, 85.

1. 3 історії демократичного виховання

Особистість учня формується і розвивається під впливом багатьох факторів: об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі та свідомості людей, які діють стихійно або відповідно до певних цілей, мети виховання. При цьому сам учень не є пасивною особою, а виступає як суб'єкт власного формування і розвитку.

Однією з вічних проблем педагогіки було підвищення ефективності цілеспрямованого виховного впливу на людину, а це може забезпечити лише *науково організоване виховання*.

Кожна епоха як досить тривалий проміжок історичного часу має свої ознаки: спосіб виробництва, державний і суспільний лад, культурні надбання, спосіб і стиль життя. Нашому поколінню випало жити на зламі епох — періоді становлення та розвитку незалежної демократичної України. Нова ідеологія освіти, затверджена в Конституції України, повинна працювати на процес державотворення, становлення народу України як політичної нації. Нова філософія виховання утверджує погляд на особистість як найвищу цінність суспільства.

«Людина — мета, а не засіб» — це основна формула гуманізму, і це вимагає нових підходів до формування особистості.

Розглянемо коротко, які ідеї демократизації і гуманізації виховання втілювалися в життя в різні історичні епохи.

Ідея гармонійного розвитку особи як мета виховання виникла в стародавніх Афінах (III ст. до н.е.). У кількох джерелах описано прийоми роботи шкіл, де вихователі прагнули виховати гармонійно розвинену, творчу людину, яка була б духовно багатою, морально чистою і фізично досконалою. Давньогрецькі філософи Платон і Арістотель трактували гармонію у вихованні як єдність двох засад — тілесної і духовної. Піфагор як великий математик і філософ (VI-V ст. до н.е.) розглядав гармонію розвитку всього світу — від космосу до ритмів серцебиття і дихання людини — згідно з єдиним, математично обґрунтованим законом числових співвідношень і пропорцій, він вважав, що саме музикальність є засадою і метою виховання.

У Римі наслідували кращі традиції афінян, але на зміну музичному вихованню прийшло політичне виховання ораторів. Слово замінило музику. Неперевершені зразки ораторського мистецтва в сенаті, на площах стали взірцем для прийдешніх поколінь, а «граматичні школи», твори Ціцерона (106-43 рр. до н.е.) можна розглядати як яскраві вияви демократичного змісту виховання. Давньогрецький теоретик ораторського мистецтва М.Ф. Квінтіліан (бл. 35-96) вважав, що всі діти, за деяким винятком, здібні до освіти, і тому вчитель повинен враховувати індивідуальні особливості і здібності дитини. Наслідування, наставляння, вправляння він визначав основними методами в навчанні.

Період Середньовіччя не визначається прогресивним у духовному розвитку суспільства, у вихованні та освіті. Музику, ораторство замінили різки і тортури, биття дітей було частиною їхнього виховання.

В епоху Відродження в Європі виникла плеяда філософів, які називали себе гуманістами, обмежувалася влада церкви, її втручання у світське життя. Еразм Роттердамський (1466-1536), Франсуа Рабле (1483-1553), Мішель Монтень (1533-1592) та інші вперше відновили демократію і ввели поняття «гуманістичне виховання». Зразком нової, гуманістичної школи став «Дім радощів» італійського педагога-гуманіста В. Фельтре (1378-1441) — це був чудовий будинок на березі озера, серед луків і полів, у якому навчалося 80 хлопчиків різного стану; дисципліна підтримувалася за допомогою ласки, переконання, а покарання розглядалось як зло. Педагоги (Вітторіно де Фельтре і три його помічники) стежили за одягом, манерами, моральною чистотою вихованців, у школі було добре поставлено фізичне виховання: ігри, фехтування, із-

да верхи. До кінця XVI століття гуманістичні школи були поширені й у Німеччині.

Тенденції оновлення школи дійшли в XVI ст. до Росії, а згодом і до України. У 1586 році у Львові було відкрито Братську школу, в її статуті вимоги до вчителя були досить суворі: «Дидаска, або вчитель цієї школи, має бути благочестивим, розумним, смиренно мудрим, лагідним, стриманим, не п'яницею, не розпусником, не сріблολюбцем, не лихим, не завидющим, не сміхотворцем, не лихословом, не чарівником, не байкоказателем, не пособителем ересі, не порушником благочестя, а в усьому був би зразком для наслідування, і щоб учні були як учитель їх («Антология педагогической мысли Украинской ССР». — М., 1988. — С.79).

В історію української педагогіки ввійшли такі прогресивні демократи — учені, просвітителі, як Іван Вишенський (бл. 1545-1620), який різко критикував єзуїтське виховання в колегіумах, обстоював ідею навчання рідною мовою; Стефан Зизаній (бл. 1570-1610), який працював учителем братських шкіл, був ідейним виразником громадської думки в боротьбі проти католицизму.

Засновником педагогіки як науки став великий чеський педагог-демократ Ян Амос Коменський. Англійський філософ і педагог Дж. Локк (1632-1704) головною метою виховання вважав формування особистості джентльмена, його думки про фізичне загартування, розумовий розвиток, моральне виховання були новими й актуальними. Мета навчання, зазначав він, не в тому, щоб зробити юнака вченим, а в тому, щоб сформуванати «ділову людину». Тоді ж виникли ідеї трудового виховання і навчання, засновником яких вважають Джона Беллєрса (1654-1727), він наголошував на великому значенні праці у вихованні дітей, ідея запропонованих ним трудових коледжів і понині відроджується в тих чи інших країнах.

Демократизація і гуманізація освіти втілилася в ідеях і теоріях французьких просвітителів XVIII ст.: Вольтєра, Талєйрана Кондорсе, Лепелєтьє, які пропонували нові типи освітніх установ, будинки національного виховання для всіх дітей, демократизація навчання і виховання в яких мала забезпечуватися радіою, залученням батьків до виховання.

У XVIII — на початку XIX ст. у Німеччині демократизації освіти сприяли видатні німецькі філософи Е. Кант (1724-1804) і В. Гегель (1770-1831) — всесвітньо відомі провісники нової філософії. У 1771 році під впливом творів Ж.-Ж.Руссо утворилися школи-філантропіни («люблячі дітей»), у яких великого значення надавалося фізичному розвитку, трудовому навчан-

ню ремесел і «вихованню серця». Але поновлення монархічної реакції в усіх європейських країнах припинило демократизацію шкільної системи. Трагедію нерозуміння пережив видатний швейцарський педагог-гуманіст того часу Й. Г. Песталоцці (1746-1827), який утримував на власні кошти школи для бідних дітей, сам харчувався і жив з ними в інтернатах.

Вияви демократизації в освіті росіян почалися з реформ Петра I. У 1699 р. він відкрив школу математичних та навігаційних наук на 500 місць для дворянських дітей, послав навчатися за кордон дітей різних станів, згодом відкрив 42 «цифирні» школи для дітей дворян, забороняв їм одружуватися до закінчення школи.

У XVI-XVII ст. розвивалася освіта і культура в братських школах України, у Києво-Могилянській, Новгород-Сіверській, Чернігівській, Полтавській, Харківській, Переяславській колегіях. Видатним українським освітянином був філософ і педагог Григорій Савич Сковорода (1722-1794), який доклав багато зусиль для демократизації освіти і виховання, обстоював ідеї трудового виховання, розумового і фізичного розвитку дітей незалежно від їхнього стану, заслуг батьків.

Прогресивні російські літератори і журналісти В. Белінський, О. Герцен, М. Чернишевський, М. Добролюбов, Л. Толстой мали свої погляди щодо демократизації освіти і виховання.

Демократизація освіти і виховання була основною метою діяльності великого педагога К. Д. Ушинського (1824-1870).

Великий син українського народу Т. Г. Шевченко (1814-1861) вважав, що педагогіка повинна бути демократизованою, мріяв про таку народну школу, яка б давала учням глибокі знання.

2. Особливості сучасного виховання

У сучасних умовах виховний процес у школах України має такі особливості:

1. Спрямованість на формування вільної, всебічно розвинутої особистості учня, на його індивідуальний розвиток у рамках класно-урочної системи.
2. Посилення українського національного компоненту в позаурочній і позакласній роботі: розширене вивчення національної історії, географії України; створення національних українських музеїв, кабінетів, інтер'єрів у школах; розширення історико-краєзнавчої роботи; введення

замість «Суспільствознавства» нового предмета «Людина і суспільство»; впровадження вивчення творів видатних синів українського народу М. С. Грушевського, М. П. Драгоманова та ін.

3. Лібералізація громадської думки школярів і студентів у межах законних дій: створення скаутських організацій, спілок українських студентів. Лібералізація у ставленні до тих учнів і студентів, які тяжіють до релігійних вірувань, заборона будь-якої пропаганди атеїзму.
4. Демократизація управління школами у формі шкільних рад із демократичним складом: 30% — від учителів і персоналу школи, 30% — від учнів із 13-річного віку, 30-40% — від батьків, представників громадськості. Широке повноваження шкільних рад. Створення нових видів навчальних закладів.
5. Відмова від методів і форм ідейного-політичного виховання в позаурочній роботі: політінформацій, читання доповідей, лекцій на суспільно-політичні теми, проведення так званих «політбоїв», комсомольських і піонерських зборів тощо.

Усі ці заходи спрямовані на те, щоб забезпечити повноцінне демократичне виховання в стінах шкіл.

3. Структурні елементи процесу виховання

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

Специфіка процесу виховання полягає в його двосторонньому характері, багатогранності завдань і змісту, залежності від різноманітності об'єктивних і суб'єктивних факторів, складності вивчення дитини, багатстві форм, методів і засобів виховання, у неперервності виховання, тривалості в часі, поступовому виявленні результатів виховних впливів.

Структурними елементами теорії виховання є мета, завдання, закономірності, принципи, зміст, форми, методи і прийоми виховання.

Мета виховання — *всебічний і гармонійний розвиток дитини*. Це ідеал цивілізованого суспільства, який діє протягом сторіч, починаючи з афінської системи виховання. Мета виховання переплітається із завданнями соціалізації та індивідуалізації особистості, які на сьогодні полягають у тому,

щоб розвивати в учня позитивні загальнолюдські якості, привчати його до співжиття й адаптації в суспільному житті, а також поширенні індивідуального впливу.

Основними напрямками *змісту виховання* є розумове, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання. Компонентами процесу виховання є свідомість особистості, її емоційно-почуттєва сфера, навички і звички поведінки.

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 мисленому накресленні їх і передбаченні наслідків, у регулюванні відносин людини з людиною і соціальною дійсністю.

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

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

Звичка — схильність людини до відносно усталених способів дій.

Етапи процесу виховання: а) виділення конкретних рис і властивостей особистості, які передбачається виховати; б) вивчення вихованця і діагностика — проектування його особистості на основі зразка-ідеалу; в) засвоєння вихованцем виділених рис і властивостей; г) вироблення досвіду поведінки відповідно до ідеалу; г) спонукання вихованця до самостійної роботи над удосконаленням своєї особистості. *Основною рушійною силою процесу виховання особистості учня є суперечності, що виникають між набутим досвідом поведінки і новими цілями і можливостями.*

Закономірності процесу виховання

1. Обумовленість виховання суспільними потребами та умовами життя.

Ця закономірність реалізується на уроках під час вивчення основ наук, на виховних заходах, у процесі позаурочної та позашкільної роботи.

2. Взаємозалежність виховання, навчання, освіти та розвитку особистості. Потрібно: виховуючи — навчати, а навчаючи — виховувати.
3. Визначальна роль діяльності та спілкування у вихованні особистості. Ця закономірність реалізується через уроки

праці, через спілкування на уроках мови, літератури, інших предметів.

4. Залежність виховання від вікових та індивідуальних особливостей учня. Ця закономірність передбачає застосування особистого прикладу у виховному процесі.
5. Взаємозв'язок учня, колективу класу у виховному процесі, що реалізується через громадську думку класу.

Принципи виховання особистості. Принципи виховання — це основні вимоги до виховання особистості учня, до змісту, форм і методів виховання. В основу виховного процесу школи суверенної України покладені такі принципи:

1. *Інтеграція* всіх виховних сил, єдність школи та інших соціальних інститутів, їх взаємодія, втілення в життя положення «виховання дітей — справа всенародна». Культуровідповідність у змісті виховання.
2. *Гуманізація*, яка виходить із визнання кожної особистості вищою соціальною цінністю і передбачає створення сприятливих умов для становлення громадянина з високими моральними, інтелектуальними і фізичними якостями, посилення уваги до вивчення індивідуальних особливостей учнів і формування їхніх нахилів і здібностей, природовідповідність у вихованні.
3. *Гуманітаризація* — раннє виявлення здібностей у дітей, їх цілеспрямований розвиток, спрямування енергії в русло свідомої культурної творчості на користь конкретної особистості і всіх людей. Гуманітаризація передбачає також використання виховних можливостей кожного предмета, який вивчають учні.
4. Демократизація стосунків — це врахування справді народного характеру школи, співробітництво і співтворчість педагогів і дітей, створення в школі атмосфери діяльності, спілкування, самоврядування, самоутвердження.
5. *Добра воля дітей*, самодіяльність, свободовідповідність у вихованні, без яких не можуть бути реалізовані ідеї розвитку та співпраці. Потрібно спиратися на інтереси дітей, романтику, прагнення до самореалізації своїх природних сил, сприяти автономізації особистості, її самостійності і свободі.
6. Поступове *перетворення учня з об'єкта* пасивного сприймання виховання на суб'єкт активного самовиховання.
7. *Плюралізм* у діяльності громадських юнацьких і дитячих організацій, відмова від масового залучення дітей до них.

З принципів випливають правила виховання як часткові вимоги. Процес виховання реалізується в різних формах — це виховні години, зустрічі з видатними людьми, походи, екскурсії, турніри, змагання, класні збори, вечори, читацькі конференції, благодійні акції, суспільнокорисна праця та інші (можна налічити 50-60 форм організації виховної роботи). Існує декілька тисяч методів виховання, які використовують вихователі в педагогічній діяльності: повідомлення, роз'яснення, переконання, привчання, вправи, метод прикладу, змагання, довіра, громадська думка, заохочення, покарання...

Методи виховання складаються з прийомів педагогічної дії, які можуть підсилити або знизити педагогічний вплив. До засобів виховання належать книги, преса, телебачення, радіо, різні види мистецтва, але найбільше значення має слово вчителя, вчасно і мудро ним сказане.

4. Самовиховання: історія, теорія, методика

Самовиховання — це вищий етап виховного процесу, процес цілеспрямованої роботи над розвитком і самовдосконаленням людини від підліткового віку до зрілості. Самовиховання в інтелектуальній, духовній сфері — це самоосвіта. Самовиховання в морально-психологічній сфері полягає в самоконтролі за своїми недоліками і вадами характеру. Самовиховання у фізично-спортивній або в гігієнічній сфері полягає в тренуваннях, проведенні оздоровчих процедур, стеженні за своїм здоров'ям і зовнішністю, виконанні лікарських порад.

Більшість людей надають самовихованню вирішального значення.

Це було властиве багатьом попереднім поколінням наших предків.

Історія самовиховання набагато давніша, ніж історія цивілізованого виховання. Ще за первіснообщинного ладу були такі традиції, які змушували підлітків оволодівати всім, що вміють дорослі чоловіки та жінки.

У стародавніх країнах (Єгипті, Вавилоні, Індії, Китаї) старші жерці робили свою кар'єру завдяки великій спостережливості, а потім свої здібності і можливості, свою мудрість передавали наступнику. Навчання у великого майстра, тобто індивідуальне самовиховання, існувало і на Русі: йдеться про літописців, іконописців, ченців-ігуменів. Тут діяли не

закони спадковості, як у князів, а закони таланту самовиховання (див. стор.47-50).

В українській народній педагогіці існувало багато традицій, які дійшли з давнини і свідчили про необхідність самовдосконалення, щоб не відстати від інших людей у праці, добробуті, у піднятті свого соціального стану. І в давні часи, і нині школа, батьки не можуть навчити всього, багато знань та вмінь доводиться здобувати дітям самостійно. Жодна людина не стала б великою без навчання і виховання, але вирішальну роль у її формуванні відіграло самовиховання. Самовиховання корифеїв науки, культури було поетапним, воно починалося з усвідомлення мотивів, за ним — вироблення програми саморозвитку, суворе слідування їй, жорсткий самоконтроль, тренування волі і характеру. Тільки так, вважала людина, можна зробити певні кроки до успіху в житті.

Ось які моральні правила склав для себе К. Д. Ушинський: «1. Спокій цілковитий, у крайньому разі — зовнішній. 2. Щирість у словах і вчинках. 3. Обдуманість дій. 4. Рішучість. 5. Не говорити про себе без потреби жодного слова. 6. Не гаяти часу необдуманно: робити те, що треба, а не те, що трапляється. 7. Витрачати тільки на необхідне або приємне, а не за пристрастями. 8. Кожен вечір добросовісно давати собі звіт у вчинках. 9. Ніколи не хвалитися тим, що було, ні тим, що є, ні тим, що буде».

А.С. Макаренко ввів у теорію виховання такі поняття: «перспектива найближча» — перспектива «завтрашньої радості»; «середня перспектива» — перспектива аж до випуску з колонії; «далека перспектива» — перспектива дорослого життя, яка була мотивом для самовиховання колоністів.

Теорія цілеспрямованого самовиховання складається з трьох взаємопов'язаних і взаємозумовлених процесів:

1. Самопізнання. Передусім потрібно вивчити себе як особистість. Для цього застосовується самоаналіз, порівняння себе з іншими людьми (позитивнішими), сприймання критики від товаришів і друзів, спостереження за собою, ніби збоку, щовечірне підбиття підсумків дня, оцінювання правильних чи неправильних дій, об'єктивне самокритичне (не занижене) ставлення до себе.

2. Самоутримання від негативних думок, дій, слів, вчинків, поведінки.

Для цього застосовується самонаказ на стримування, самовідмова, самозаборона, самонавіювання, самопокарання.

3. *Самопримушування* до здійснення позитивних дій, вчинків, добрих справ. Цей прийом сприяє подоланню внутрішньої неорганізованості, небажання вчитися чи працювати, лінощів.

Ефективними у самовихованні є так звані практичні прийоми. Одним з них є так званий прийом «*крок уперед*», суть якого полягає в щоденному плануванні своєї діяльності на наступний день. Прийом «*оцінка* прожитого дня» використовується, коли учень щоденно аналізує свої вчинки, здійснені протягом дня. Прийом «*самозобов'язання*» полягає в плануванні учнем роботи над собою на місяць, чверть, півріччя чи рік.

Прийом «*упізнай себе*» має характер гри: учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища, він себе впізнає, товариші доповнюють його характеристику. Прийом «*самохарактеристики*», «*взаємохарактеристики*» полягає в обговоренні характеристик у колективі, що привчає учнів до самоаналізу.

Методика керування процесом самовиховання учнів залежить від вікових особливостей учнів. У *молодших класах* предметного навчання (V-VI кл.) самовиховання відбувається під час рухливих ігор, занять у гуртках, праці з озеленення. Учні швидко сприймають кращі якості дорослих або своїх ровесників — сміливість, стриманість, наполегливість. Велику роль відіграє класний керівник, який повинен стимулювати відвертість, говорити в очі правду, використовуючи індивідуальні методи впливу на учнів із метою перебудови їх поведінки, усунення вад.

У *середніх класах* (VII-VIII кл.) зміст і форми самовиховання повинні будуватися зовсім по-іншому. Підлітковий вік — найскладніший і для самої дитини, і для тих, хто її виховує. Вплив дорослих на неї швидко зменшується, а вплив товаришів стає часто вирішальним для вироблення стилю власної поведінки, оформлення зовнішності, лексики, звичок. Тому дітей потрібно зацікавити можливістю роботи над собою «по-дорослому», заняттями з прикладної психології, вечорами «Твої можливості, людино», «Мої загадки», «Який я є, яким я стану» тощо.

Пізніше можна починати заняття самопізнання, використати твори про себе, відвертий аналіз позитивних сторін і недоліків у колі друзів, класні збори «Поговоримо про кожного». Поступово самовиховання може стати захоплюючою справою.

У *старшому шкільному віці* (IX-XI кл.) самовиховання будується на розумінні учнями інтелектуальної та моральної

значущості роботи над собою як провідної перспективи життєдіяльності. Спроби «зробити себе самому» за сучасних умов нерідко стоять вище за шкільну освіту, націлюють на самовиховання за обдуманною життєвою програмою.

Педагоги, класний керівник повинні консультувати кожного учня, рекомендувати художню і психологічну літературу, тактовно підказувати аутотренінг, розуміння самостримування і самопримусу.

5. Перевиховання: історія, теорія, методика

Перевиховання — це виховний процес, спрямований на подолання негативних якостей особистості учня, які сформувалися під впливом несприятливих умов виховання. Функції перевиховання: відновна, компенсуюча, стимулююча і виправна.

Відновна функція має на увазі створення умов, у яких учень зміг би знову проявити себе з позитивного боку.

Компенсуюча функція передбачає створення таких умов, за яких вихованець зміг би перекрити свої недоліки досягненням успіхів в інших видах діяльності. Стимулююча функція допомагає активізувати дії виховання у тій галузі, де проявляються його позитивні якості, засудити негативні вчинки. *Виправна функція* допомагає вихованцю звільнитися від негативних якостей. Педагог повинен добре розуміти суть функцій перевиховання, це дозволить йому ефективно будувати цей процес, домогтися позитивних результатів у навчально-виховній роботі.

Перевиховання складних дітей і підлітків теж має свою попередню історію. У світовій (США, Англія, Франція) і в українській педагогіці XIX - початку XXст. відомо чимало прикладів педагогічного подвигу щодо перевиховання педагогічно занедбаних дітей у закритих виховних закладах. В. М. Бехтерев, О. Ф. Лазурський, П.Ф. Лесгафт, П.П. Блонський, М. М. Рубінштейн, С. Л. Рубінштейн, М. О. Рибников у своїх працях розвивали ідеї, які після 1917 року вплинули на процес становлення колективного виховання і перевиховання важких дітей (див. стор. 50-52).

Теорія перевиховання формувалася поступово, неоціненне значення для її становлення мали наукові праці А. С. Макаренка, його педагогічний досвід. Теорія перевиховання вва-

жає об'єктом перевиховання «важковиховуваних дітей і підлітків», цей термін утвердився в 1926 році. Нині існує досить розвинена теорія перевиховання, на цю тему написано чимало книжок психологами, педологами і педагогами, захищено десятки дисертацій, склалася сучасна розгалужена основа для диференціації категорій підлітків і дітей молодшого віку, яких потрібно перевиховувати.

1. *Педагогічно занедбані діти* — це переважно ті, за якими немає належного нагляду в сім'ї, та з якими погано справляються вчителі в школі. Вони відстають у навчанні від середнього рівня, але не через розумову відсталість, а внаслідок неслухняності, зарозумілості та інших недоліків характеру, що формується. Психічно такі діти нерідко мають комплекс власної неповноцінності. Вік їхній — здебільшого від 7 до 11-12 років, за статтю — переважно хлопчики, але за останні роки зростає й кількість дівчаток. Навчання й виховання таких дітей здійснюється у звичайній школі-інтернаті або в загальноосвітній школі.
2. *Важковиховувані діти і підлітки* — складніша категорія дітей 11-18 років, які також не піддаються звичайному впливові педагогів і батьків. Їм властиве невизнання загальних норм поведінки в школі, в громадських місцях, вони примхливі і часто хизуються своєю поведінкою в компаніях. Типовими для них є вільне проведення часу в своєму оточенні, де панує своя мораль, своє розуміння цінностей. Це важкі підлітки, які ще не скоїли злочинів, але вони потенційно (психологічно і морально) готові до цього. Навчаються вони в загальноосвітніх школах, а в міру скоєних порушень — переводяться в спеціальні школи-інтернати для важких підлітків.
3. *Неповнолітні правопорушники* — діти і підлітки, які перейшли межу дисциплінарних вчинків у школі (прогулювання уроків, негідкорення вчителям, дитячим колективам) і вже вступили на шлях порушень закону. Однак треба розрізняти поняття «правопорушення» і «злочини». Правопорушеннями зводяться недотримання адміністративного права, за які штрафуються батьки, а діти переводяться до спецшколи, перед цим оголошуються покарання аж до виключення зі школи. Районний відділ освіти приймає остаточне рішення щодо виключення.
4. *Неповнолітні злочинці* — ті школярі середнього або старшого віку, які вчинили злочин, що карається згідно з Карним Кодексом України, і дістали вирок суду. Якщо визна-

но, що неповнолітні злочинці можуть піддатися перевихованню, то вирок може бути відстроченим або умовним. За важкий злочин (убивство, грабіж, зґвалтування, тяжкі тілесні ушкодження) злочинець відбуває покарання у виправно-трудоxвй колонії для неповнолітніх. Коли йому минає 18 років, а строк ще не закінчився, він переводиться до дорослої колонії.

Ці категорії перевиховання діють не лише теоретично — за ними стоїть система відповідних навчально-виховних закладів, діяльність спеціальних позаосвітнянських адміністративних структур — комісії у справах неповнолітніх при районних та міських радаx народних депутатів, інспекції у справах неповнолітніх при районних відділах і обласних управліннях МВС, спеціальних дитячих приймальників. Перевиховання здійснюється також у дитячих будинках, де перебуває чимало педагогічно занедбаних і важковиховуваних дітей, у загальноосвітніх школах-інтернатах, сімейних дитячих будинках.

Існує спеціальна методика роботи вихователів і адміністрації у закладах для перевиховання, вона ґрунтується на індивідуальному підході до учня і поділяється на кілька етапів.

На першому, підготовчому етапі детально вивчаються й аналізуються позитивні й негативні якості педагогічно занедбаного учня, умови, що сприяли їх появі та формуванню, вивчаються шляхи нейтралізації негативних і посилення позитивних якостей особистості, конкретні завдання і зміст процесу виховання.

На другому етапі перевиховання починається реалізація наміченої програми роботи з учнем.

На третьому, переломному етапі триває реалізація програми перевиховання, але вже в умовах, коли підліток прийняв її, добровільно виконує свої обов'язки, виявляє самостійність і активність. Однак попередні звички ще можуть даватися взнаки. Тому головне тут — залучати учня до активної роботи в класному колективі, щоб завантажити час, спонукати його до завоювання авторитету в праці, спорті, а потім — у навчанні.

На останньому, завершальному етапі перевиховання створюються умови для залучення учня до активної участі в усіх видах діяльності, нагромаджується позитивний досвід поведінки, розширюється сфера самовиховання та повного самоконтролю, педагог лише консультає, як краще його здійснювати. На основі повної довіри учень стає цілком виправленим, позитивним. Об'єкт перевиховання перетворюється на суб'єкт

самовиховання. У роботі з перевиховання необхідно дотримуватися таких принципів: а) поєднання переконання з приємом; б) гуманне ставлення до педагогічно занедбаних учнів; в) об'єктивне ставлення до педагогічно занедбаного учня; г) педагогічний вплив на педагогічно занедбаного учня в неафектному стані; ґ) випереджуваче виховання позитивних якостей у педагогічно занедбаного учня; д) невиділення педагогічно занедбаного учня із загальної маси; е) провідна роль наставника в перевихованні.

Процеси виховання, самовиховання і перевиховання тісно пов'язані між собою і часто переплітаються.

6. Виявлення результатів виховання та шляхи підвищення його ефективності

Вихованість школярів — показник ефективності і якості навчально-виховного процесу. Ефективність виховання залежить від ставлення учня до існуючої дійсності і спрямованих на нього виховних впливів, від інтенсивності виховання, активності його учасників, ефективності процесу навчання, органічного поєднання мети, змісту, форм і методів виховної роботи та іншого. Слід розрізняти такі рівні вихованості.

1. *Дуже низький рівень*: поведінка учня негативна, він не піддається педагогічному впливу, а самоорганізація і саморегуляція не розвинуті.
2. *Низький рівень*: позитивна нестійка поведінка проявляється слабо, коли спостерігаються зриви, поведінка регулюється вимогами старших, а саморегуляція і самоорганізація інтуїтивні.
3. *Для середнього рівня* властива стійка позитивна поведінка, наявність саморегуляції і самоорганізації, але активна позиція стосовно діяльності і вчинків однокласників ще не проявляється.
4. *Показником високого рівня* є наявність стійкого і позитивного досвіду поведінки, саморегуляції і прагнення до регуляції діяльності й поведінки інших людей, прояв активної позиції.

Основними показниками рівня вихованості школяра є зовнішній вигляд, культура поведінки в школі і за її межами, громадська активність, самостійність у всіх видах діяльності,

сформованість наукового світогляду і національної свідомості, позитивне ставлення та інтерес до навчання, залучення до світової та національної культури, мистецтва, літератури, фізичне здоров'я, прагнення займатися фізичною культурою і спортом, працелюбність, орієнтованість на майбутню професію.

Оцінити рівень вихованості особистості можна за її ставленням до суспільства, до інших людей, до самої себе, до культури, до природи, до навчання.

Шляхи підвищення ефективності процесу виховання

1. Подолання формалізму у виховній роботі школи шляхом уникнення безсистемності та заорганізованості учнів безліччю безцільних заходів.
2. Удосконалення процесу виховання шляхом організації в школі виховних центрів, створення в школі мікроклімату, підбору раціонального змісту виховання, залучення учнів до різних видів діяльності, використання різних форм і методів виховання, підвищення емоційної насиченості виховних заходів, подолання авторитарного стилю у ставленні педагогів до учня, організації самоврядування, самоосвіти і самовиховання учнів, забезпечення педагогічного всеобучу батьків, удосконалення методичної роботи з педагогічними кадрами та підготовки і перепідготовки кадрів для національного виховання.

Тема 2

Система національного виховання

1. Утвердження нового педагогічного мислення.
2. Українська педагогіка і національне виховання.
3. Сутність національного виховання (мета, завдання, принципи, зміст).
4. Оновлення змісту освіти, підвищення його виховного потенціалу.
5. Українські виховні ідеали і традиції родинного, лицарського і козацького виховання.
6. Природні і культурно-історичні чинники формування української душі, характеру, світогляду.
7. Шляхи формування цілісної особистості громадянина України, реалізації концепції національного виховання.
8. Передовий досвід національного виховання.

Література: 2, 4, 5, 10, 13, 18, 35, 61, 63, 69, 75, 82, 83.

1. Утвердження нового педагогічного мислення

Кожен народ має історично обумовлену систему виховання, яка покликана духовно відтворювати націю в кожному поколінні, зберігати її у віках, примножувати її культурно-історичні, національно-духовні набутки. Українська держава створює найсприятливіші політичні, психологічні та інші реальні умови для вільного розвитку мови, культури, духовності, традицій, звичаїв. Провідні ідеї, традиції, закономірності, перспективні тенденції закладені у вітчизняній педагогіці, народній виховній мудрості й науково-педагогічній спадщині К. Ушинського, П. Юркевича, Б. Грінченка, М. Драгоманова, І. Огієнка, С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського та ін. Українська педагогіка прагне до ідеалу досконалої людини, яка мала б сформовану національну свідомість (національний світогляд,

народну мораль, національний характер, національну філософію, національну ідеологію). Своїми внутрішніми засобами, оновленим змістом, властивими їй особливостями вона протидіє авторитарним впливам на дитину.

В останні роки створено нові концепції та інші нормативні документи, у яких чітко поставлені стратегічні завдання, головна мета національного виховання, пріоритетні шляхи та напрями його реформування. Дуже важливим документом для школи є «Концепція національного виховання» («Освіта», 1996, 7 серпня). Вона була обговорена і схвалена Всеукраїнським педагогічним товариством ім. Г. Ващенка, Міжнародним освітнім фондом ім. Я. Мудрого, світовою спілкою професіоналів-учителів, Всеукраїнським добродійним фондом відродження лицарського виховання ім. П. Сагайдачного, Асоціацією директорів шкіл м. Києва та відомими українськими вченими-академіками А. Алексюком, М. Стельмаховичем, Д. Тхоржевським, М. Євтухом та ін.

Нині ще живучі традиції, стереотипи педагогічного мислення попередніх десятиріч, вони властиві багатьом педагогам, батькам, керівникам освіти, у них заперечується національний зміст й характер педагогіки як науки і мистецтва виховання. Потрібно звільняти наше мислення від необґрунтованих ідей та підходів. Основні компоненти нового педагогічного мислення полягають у таких фундаментальних положеннях:

1. Дитина (учень, студент) — головний об'єкт і суб'єкт виховання. У навчальній педагогіці вона має стати *першоклітиною*, ядром, центром навчально-виховного процесу. Дитина повернеться в лоно рідної матері — національної педагогіки всупереч попереднім десятиріччям, коли офіційна педагогіка часто виконувала, байдуже і холодно, роль «мачухи».
2. Навчання і виховання дитини — це за своєю суттю самонавчання, самоосвіта, самовиховання, самоорганізація особистості. Наприклад, Л. Виготський вважає, що не можна виховувати іншого, можна лише виховувати себе.
3. Родинне національне виховання — провідне, природне, батьки — головні вихователі протягом усього життя дитини.
4. Українознавство — наукова основа, духовна серцевина навчально-виховного впливу в сім'ї, школі, суспільному житті, філософія і політика державотворення.

5. Національне виховання — всеохоплююча і багатогранна система впливів, ідей, підходів, яка покликана пробуджувати, стимулювати розвиток задатків, можливостей дітей, набуття ними етносоціального досвіду, реалізувати завдання гуманізації та гуманітаризації освіти.

2. Українська педагогіка й національне виховання

Упродовж кількох десятиріч у нас діяла педагогіка, яку називали «радянською», «марксистсько-ленінською», «соціалістичною». Уже сама назва свідчить, що ця наука була заполітизованою й заідеологалізованою і все більше віддалялася від свого справжнього покликання, народного життя, потреб розвитку нації, духовності дитини та поступово перетворювалася в офіційну, чиновницьку, бюрократичну науку. Відтак закономірно зазнала кризи, повного краху, як тільки перестала підтримуватися примусовими, силовими шляхами і методами. Якими шляхами збудувати нову педагогіку? Як перетворити цю науку в змістовну й системну, цілісну й ефективну, що відповідала б потребам кожного народу, етносу, котру б поважали й охоче вивчали студенти?

Звернімося до історії вітчизняної педагогіки, адже з неї можна почерпнути багато корисних уроків. Вона народжувалася і розвивалася на ґрунті народної виховної мудрості — етнопедагогіки, починаючи з дохристиянських часів. Вершинних успіхів вітчизняна педагогіка досягла в період великого українського Відродження (XVI-XVIII ст.). Ідеї свободи і незалежності України, звільнення людини від національного, соціального і релігійного гніту, утвердження козацтва як могутньої волелюбної суспільно-політичної і військової сили сприяли високому духовному піднесенню українського народу. Бурливо розвивалися фольклор, ремесла, мистецтва, народний театр, книгодрукування, інші галузі національного життя. Поряд із цим утверджувалася вітчизняна теоретико-педагогічна думка, самобуття вітчизняна система національного виховання молоді. Значний внесок у розвиток української педагогіки зробили І. Гізель, Л. Зизаній, П. Могила, С. Полоцький, Ф. Прокопович, М. Смотрицький. Пізніше, незважаючи на заборони рідної мови, в Україні друкувалися підручники і посібники з вітчизняної педагогіки. К. Ушинський розробив наукові засади національної школи і націо-

нального виховання, широко вживав термін «національна система виховання». Цим же терміном послуговувалися Б. Грінченко, П. Куліш, М. Грушевський, С. Русова, Г. Ващенко, обґрунтовуючи свої ідеї.

Дослідження національної системи виховання (її принципів, провідних ідей, опорних понять, форм і методів виховної роботи, типів навчальних закладів, теорій і концепцій виховання, що історично склалися як у масштабах усієї України, так і в окремих її регіонах) є невідкладним завданням педагогічної науки.

Українська педагогіка — вітчизняна наука про виховання підростаючих поколінь українців, представників національних меншин нашої Батьківщини, якій здавна притаманні глибокі гуманістичні традиції, яка постійно збагачується народною виховною мудрістю, вищими здобутками світової науки і культури.

Головна ідея української педагогіки — індивідуально-конкретний, особистісно-спрямований виховний вплив. Це сприяє тому, щоб кожна дитина могла бути *в гармонії з собою* (здібності, інтереси, можливості) *та з навколишнім світом і середовищем*, бачити себе *в ланцюгу*: «минуле-сучасне-майбутнє» (П. Кононенко — один з авторів Концепції національного виховання).

Кожен педагог має знайти в собі сили розвинути свою енергію, творчість, виявити резерви свого «Я» з метою успішної реалізації основного підходу в навчанні і вихованні — дитина як об'єкт і суб'єкт дії, життєтворчості. Це одна з найголовніших умов того, щоб школа стала для дитини школою радості, дослідницького пізнання, гуманного спілкування, творчого життя.

Класно-урочна система (їй понад 300 років) жорстко регламентує життя учнів, її потрібно докорінно вдосконалити. Вона негативно позначається на здоров'ї, діти — пасивні слухачі, поверхово засвоюється зміст освіти, не стимулюється трансформація змісту освіти в серці, душі, розумі. Знання не переходять у якості — світогляд, характер.

Вихідне положення нової педагогіки «учень як суб'єкт навчання і виховання» означає:

- ◇ школа, учитель створюють умови для самостійності учнів у пізнавальній діяльності, життєтворчості;
- ◇ педагоги ставлять суспільнозначущі цілі, завдання і в дружньому партнерському спілкуванні, спільній діяльності з

учнями домагаються прийняття ними цих цілей, завдань як своїх власних;

- ◇ учні відчувають себе вільно і невимушено, роблять свій вибір, приймають власні рішення, тобто розвивають, творять себе;
- ◇ учні творять свою особистість за допомогою своїх батьків, педагогів, громадськості, у процесі вивчення провідного курсу «Українознавство», усього змісту освіти.

Кожного учня необхідно розглядати, як «Я — енергія», «Я — інтелектуальна духовна сила», «Я — рушій свого розвитку і виховання», «Я — господар становища». Тобто кожен учень самостійно, під мудрим керівництвом педагогів здобуває знання про Україну-Батьківщину, націю, людину, самого себе як індивідуально неповторну особистість.

Як бачимо, колись єдина, імперсько-шовіністична, авторитарна радянська педагогіка трансформується у справді народну науково виважену українську педагогіку. Міцною, непорушною базою вітчизняної педагогічної думки є етнопедогогіка українського народу. Сучасна українська педагогіка досліджує закономірності й особливості розвитку національної школи, виховання, виявляє і зміцнює європейські традиції вітчизняної системи освіти (використовує досвід Френе, Монтесорі, Дьюї, вальдорфської педагогіки).

Завдання української педагогіки: дослідження шляхів оновлення змісту освіти; формування в кожній особистості готовності і вміння самопізнання, самовиховання, самоорганізації, самореалізації; наукове обґрунтування шляхів, форм і методів роботи з учнями, студентами; розвиток у підростаючих поколіннях високого інтелекту, сучасного мислення, ґрунтовних знань про здобутки світової науки, культури, техніки; глибоке пізнання духовності (у традиціях, звичаях, засвоєнні права, дотриманні Конституції України, її законів); пробудження і виховання відповідальності перед власною совістю, народом, Батьківщиною за вчинки, діла, поведінку, результати діяльності; формування гармонійної єдності прав і обов'язків, любові до волі, свободи, свідомої дисципліни, порядку в особистому, родинному і суспільному житті; дослідження проблем педагогіки як гуманістичної науки; організація педагогічного всеобучу батьків; створення в кожному закладі системи виховної роботи; цілеспрямована підготовка педагогічних кадрів, які б володіли методикою і технологією педагогіки народного календаря, козацької педагогіки, лицарського виховання, були українознавцями; післядипломна освіта патріотів-професіоналів вищого класу, продукти діяльності яких

були б конкурентоздатні на світовому ринку; під час атестації педагогічних працівників звертати увагу на ефективність виховної роботи; навчити і зобов'язати педагогів надавати всебічну науково-методичну допомогу дитячим і молодіжним організаціям «Пласт», «СУМ», «Січ», «Січове братство», «Соколята»; створити для успішного навчання і виховання відповідну матеріальну базу; задовольнити потреби вчителя в науково-методичній літературі, створити психологічну службу у школі.

3. Сутність національного виховання (мета, завдання, принципи, зміст)

Сьогодні в умовах величезних змін у соціальному, економічному і політичному житті України постала проблема радикальної перебудови у сфері виховання. Державна національна доктрина визначила головну мету національного виховання на сучасному етапі — це передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України: національної свідомості, розвинутої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури, розвиток індивідуальних здібностей, таланту. До провідних завдань національного виховання школярів належать:

- ◇ формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля держави, готовність її захищати;
- ◇ 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 живуть в Україні;
- ◇ виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядницької позиції;
- ◇ утвердження принципів вселюдської моралі, правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та моралі;

- ◇ формування творчої особистості, виховання цивілізованого господаря;
- ◇ забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їхнього 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 їх самореалізації;
- ◇ формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовки до життя в умовах ринкових відносин.

Сучасне виховання базується на системі цінностей, які через культуру, традиції, філософію, релігію вказують на вектор виховних зусиль, формують виховний ідеал. Вище йшлося про громадянські й національні цінності. Існують цінності сімейного життя: вірність, довір'я, піклування про дітей, піклування про батьків і старших у сім'ї, взаємоповага і любов до батьків, злагода в сім'ї, здоровий спосіб життя, культура праці, дотримання народних звичаїв і традицій, пам'ять про предків, гостинність, гігієна сімейного життя.

Педагоги повинні орієнтувати дітей і на загальнолюдські цінності: гуманізм, працелюбство, захист прав людини, критичне мислення, повага до культури різних народів, високий рівень знань, толерантність, розуміння, що земля — наш спільний дім, а світовий спокій і злагода між людьми і державами — головна умова існування землі і людства.

У процесі реалізації напрямів національного виховання потрібно враховувати таку систему компонентів духовного світу особистості українця:

- ◇ *національну психологію* — психологію працюючого господаря, вмілого хлібороба, захисника прав особистості і державної незалежності, духовної спадщини народу;
- ◇ *національний характер і темперамент* — вічне правдошукання, гостинність і щедрість, ласкавість і талановитість, ніжність і глибокий ліризм, свободолюбивість і душевне багатство;
- ◇ *національний спосіб мислення* — своєрідна істотність, завдяки чому зі століття в століття відтворюються і розвиваються самобутня українська культура і духовність;

- ◇ *народна мораль, етика* — людяність, доброта, милосердя, співпереживання як найбільші духовні надбання;
- ◇ *народна естетика* — краса поведінки, привабливий стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, уміння вживати, готувати смачну їжу;
- ◇ *народна правосвідомість* — життя за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності і милосердя;
- ◇ *національна філософія* — самобутня система ідей, поглядів народу на суспільство, всесвіт, на духовний світ людини, проблему її долі; національний світогляд — система поглядів, переконань, ідеалів, які складають основу національної духовності;
- ◇ *національна ідеологія* — ідейне багатство нації, система філософських, політичних, правових, економічних, моральних, естетичних та релігійних поглядів, ідей, переконань;
- ◇ *національна свідомість та самосвідомість* — відчуття усвідомлення гордості за приналежність до української нації.

Головна мета, основні напрями, шляхи реформування української системи національного виховання розкриваються в програмі «Освіта», у «Концепції середньої загальноосвітньої школи України», «Концепції школи нової генерації — української національної школи-родини», «Концепції безперервної системи національного виховання», Законах України «Про загальну середню освіту», «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України.

Основними принципами національного виховання є природовідповідність, народність, культуровідповідність, етнізація, гуманізм, демократизм, зв'язок із життям, гармонізація індивідуальних і загальнолюдських потреб та інтересів особистості, свободовідповідність.

4. Оновлення змісту освіти, підвищення його виховного потенціалу

Зміст освіти має розкривати не лише обсяг навчального матеріалу, знань учнів, а й компонент духовності і механізми її формування у підростаючих поколіннях. Зміст освіти в незалежній Україні базується на державній ідеології та політиці.

Базовим, визначальним компонентом змісту освіти є українознавство, яке включає в себе краєзнавство, народознавство, вітчизнознавство, теорію філософії, політико-державницькі аспекти українства як всепланетного явища. Весь зміст освіти пройнятий глибокогуманними ідеями і почуттям любові до рідної землі, народу, нації, Батьківщини-України, поваги до народів світу. Серцевина змісту освіти — наукові відомості про здобутки культури рідного народу (знання трипільської культури, язичницької духовності наших предків, здобутків богатирської і козацько-лицарської доби та пізніших епох у розвитку нашого народу). Науковий матеріал потрібно поєднувати з мистецьким, художньо-образним, бо він пробуджує, формує мотиви, потреби, пізнавальний інтерес, патріотичні почуття, інші якості.

Зміст освіти відображає: основні етапи розвитку нації, державність і неперервність української нації, її еволюцію на вищі етапи розвитку; новий державний період розвитку нації, яка за чисельністю посідає 15 місце серед кількох сотень націй світу; природні, культурні, психологічні, характерні світоглядницькі чинники українського менталітету; пріоритетні потреби нації; шляхи формування та історичну роль національної еліти; гуманістичні засади громадського життя, демократичні форми життєдіяльності народу; наукове обґрунтування забезпечення фізичного і психічного здоров'я учнів, здорового способу життя; глибоке вивчення кожним учнем української мови як єдиної державної мови; активне залучення дітей до різних видів праці, трудової діяльності в сім'ї, школі, поза нею.

Кожна ланка української системи освіти має специфічний зміст.

Дошкільне виховання — це материнська, батьківська, родинна школа, яка пробуджує гуманні моральні емоції та почуття, збагачує елементарними уявленнями і знанням про родину, мову, край, Україну.

Початкова школа — це школа рідної державної мови, наукових знань про Вітчизну, виховання любові до Батьківщини, до батька, матері, родини, роду, народу, рідного краю, патріотичних основ національної свідомості, засад гуманістичного ставлення до представників різних національностей.

Базова середня школа — це школа основ рідної культури, духовності, українознавства, людинознавства. В учнів формуються основи українського патріотизму, громадянськості, характеру, національного наукового світогляду, вміння вивчати інші мови та культури.

Повна середня школа — школа формування зрілості, патріотизму, моральності, ідейності, громадянства. Це вивчення українознавства, формування глибокої національної свідомості, самосвідомості, ґрунтовне засвоєння кращих здобутків науки, культури рідного та інших народів.

Середня спеціальна і вища школи формують високий інтелектуальний потенціал, розширюють світобачення, забезпечують фундаментальну, наукову, загальнокультурну, професійну підготовку молоді. Це формування українських національних кадрів на основі державних та світових стандартів. Тут формується інтелігентність, шляхетність, відданість Батьківщині, готовність до творчості. Для цього існують різні навчальні заклади, різні рівні програм, навчальних дисциплін, курсів, спецкурси, факультативи, розробляються нові інтегративні програми, гуманітарні курси: «Духовність людини і шляхи її формування», «Національна свідомість і самосвідомість громадянина України», «Сучасна філософія і самосвідомість громадянина України», «Сучасна філософія і розбудова Української держави», «Політика та ідеологія України як демократичної і правової держави», «Ми — громадяни України» та ін.

Навчальні програми передбачають ґрунтовне знання вихованцем основних ідей, художньо-естетичної цінності видатних пам'яток української культури, науки (Послання оріан хозарам, Повчання Володимира Мономаха, Повість минулих років, Руська правда, Слово про Ігорів похід, Козацькі літописи, давньоукраїнська міфологія, фольклор, народне і професійне мистецтво).

Зміст освіти передбачає вивчення учнями головних тем психології, філософії, логіки, етики, естетики та інших гуманітарних предметів для виховання психологічної готовності будувати міцну сім'ю, виховання батьків.

Науковою основою виховання є українознавство — це основи філософії, ідеології, політики, стратегії і тактики розбудови незалежної держави, розвитку національних меншин, що живуть в Україні. Учні через систему наукових знань дістають інформацію про Землю, природу, світобудову, космос. Це забезпечує збереження і розвиток національного світовідчуття і світорозуміння.

5. Українські виховні ідеали і традиції родинного, лицарського і козацького виховання

Виховні ідеали — найважливіші компоненти духовності кожної особистості й усього народу. Наш народ має особливий ідеал Людини. Необхідно, щоб кожен знав і наслідував національні ідеали, бо нашому народу сотні років загрожувала небезпека втратити свою національність. Ідеали є найвищим досягненням національного духу. В народній свідомості людина-ідеал — це та, яка має міцне здоров'я, гарне тіло, струнку поставу, глибокий світ національної духовності, бере активну участь у громадському, політичному і культурному житті держави. В історичному аспекті основними українськими виховними ідеалами є орач, сівач, землероб, хлібороб, витязь, козак-лицар, борець проти неправди і зла, повстанець проти національного і соціального гніту, воїн-борець за свободу і незалежність, палкий патріот, народний майстер, свідомий працелюб, високий професіонал, громадянин незалежної України.

Для української молоді такими ідеалами стали І.Гонта, М.Залізник, С.Наливайко, Т.Трясило, П.Сагайдачний, І.Сірко, І.Богун, І.Виговський, Б.Хмельницький, І.Мазепа та інші народні герої.

Українська система виховання має стійкі традиції формування у дітей та молоді ідеалів. У сучасних умовах багато підлітків вибирають ідеал лицаря — високошляхетної, духовно багатой, морально чистої, мужньої людини. Такими лицарями української культури, науки, держави були Я. Мудрий, В. Мономах, Т. Шевченко, М. Драгоманов, Б. Грінченко, С. Русова, В. Вернадський, М. Грушевський. Г. Ващенко писав, що «...про славу лицарську українець мріє ще з дитинства».

Ідеал сучасної людини поєднує в собі високі патріотичні і громадянські риси, вірність демократичним законам, синівське відчуття обов'язків перед народом, Українською державою.

Щоб бути вірним сучасним українським ідеалам, потрібно словом і ділом реалізувати такі основні національні обов'язки:

- ◇ плекати рідну мову, досконало володіти нею, захищати її від засмічення і передавати дітям і внукам як найдорожчий скарб;
- ◇ зберігати, практично застосовувати, поглиблювати національні традиції та звичаї;

- ◇ постійно розвивати свій інтелект, почуття, волю, формувати силу волі і силу духу, активність, ініціативу з метою підвищення добробуту народу;
- ◇ систематично удосконалювати свій характер, світогляд, національну свідомість і самосвідомість ;
- ◇ захищати рідну культуру, особисто брати участь у розвитку однієї чи кількох її галузей;
- ◇ плекати в собі й інших націотворчу і державотворчу енергію, готовність захищати Українську державу;
- ◇ активно брати участь у громадському й політичному житті України, поглибленні згуртованості та єдності народу, зміцненні традицій взаємодопомоги між українцями та представниками інших народів, що проживають в Україні.

Родинне виховання. Відомо, що головна роль у вихованні належить сім'ї, родині. Родинне виховання — це перша, природна, постійно діюча ланка національного виховання. Батьки повинні залучати дітей до традицій, звичаїв, використовувати етнопедagogіку, тому вони повинні бути національно свідомими, палкими патріотами, стійкими громадянами України. Найбільше виховують гуманні сімейні стосунки (взаємоповага, взаємодопомога, тиха мова та делікатна інтонація у спілкуванні тощо). Родинні цінності — найглибші, найважливіші — це рід, родичі, родовід, пам'ять про померлих, родинознавство, народ. Потрібно враховувати такі якості, як здруженість, згуртованість, взаєморозуміння, взаємоповага, гармонійність потреб, інтересів і можливостей сім'ї. Основні завдання родинного виховання: пробудження природних задатків, формування здібностей, розвиток резервів і можливостей дітей, піклування про фізичне і психічне здоров'я, створення умов для оволодіння державною мовою, виховання патріотичних почуттів, організація посильної праці дітей на своє благо, залучення до народних традицій, звичаїв, обрядів, сприяння школі. Для цього слід вести тривалу, наполегливу просвітницьку педагогічну роботу з батьками, особливо дати знання про психологію, національний характер, світогляд, державну ідеологію, політику в галузі виховання й освіти.

Розвиток традицій лицарського виховання та козацької педагогіки. Наш народ споконвіку культивував лицарські традиції виховання, на них формувалась еліта нації, яка завжди боролася за свободу та незалежність держави.

У козацьку добу діяла цілісна система козацького виховання, яка дістала назву «козацька педагогіка». На сьогодні відроджено українське козацтво, створено Українське дитя-

че і юнацьке товариство «Січ», Всеукраїнський добродійний фонд лицарського виховання ім. П. Сагайдачного.

Головна мета козацької педагогіки — плекання в родині, школі, громадському житті козака-лицаря — палкого патріота, мужнього громадянина незалежної України, захисника рідної землі з яскраво вираженою національною свідомістю, самосвідомістю, високим рівнем моралі й духовності.

Нині досліджується одна із складових частин козацької педагогіки — січова педагогіка, яка функціонувала у фортеці Запорозької Січі та на території козацької держави. У багатьох регіонах України діють учнівські козацькі гуртки, курені, коші, братства, товариства. Створюються козацькі читанки, хрестоматії, методики виховної роботи на козацько-лицарських традиціях.

6. Природні та культурно-історичні чинники формування української душі, характеру, світогляду

Українська душа — це внутрішній світ українця, його психологія. Це фундаментальне, інтегроване поняття, яке включає знання, ставлення, почуття, переживання, цілі тощо. На формування української душі впливає клімат, ландшафт, рельєф, географічне положення, флора, фауна місцевості, космогенні чинники і національний характер. Український національний характер — це сплав провідних якостей усіх граней душевного і духовного життя. Національний характер має дві складові — природну і духовну, які формуються під впливом виховання і обставин. Ці компоненти не ізольовані, а взаємодіють один з одним. Український характер має сильні позитивні сторони і негативні слабкі сторони. Кращі якості: волелюбність, гідність, любов до життя, патріотизм, сила волі, сила духу, готовність захищати рідну землю. Типові якості українського характеру — це правдошукання, довіра, щедрість, музикальність, задушевність, ліризм, поетичність, працьовитість, пісенність, талановитість, глибока волелюбність. Нашарування і недоліки українського характеру: неповага до рідної мови, недостатнє відчуття єдності своєї нації, невміння розпізнавати недоброчинних людей, ворогів народу, примиреність, довготерпеливість, почуття національної меншовартості, недостатня готовність захищати свою гідність і честь.

Завдання української педагогіки полягає в тому, щоб привнести в систему виховання ознаки національного характеру, творчо формувати їх у кожної дитини.

Український світогляд — це обумовлена культурно-історичними умовами система поглядів, переконань, ідеалів, яка складає основу нашої духовності і відображається в ідейній, моральній спадщині, традиціях і звичаях української нації. Світогляд розкриває народне ставлення до природи, людини, пояснює смисл життя, місце людини в ньому. Українському світогляду притаманне утвердження єдності, гармонійного злиття *Людини, Природи, Народу і Космосу*. На основі національного світогляду успішно формується науковий світогляд. Завдання педагогів — формувати цілісний світогляд патріота Батьківщини, громадянина незалежної України.

7. Шляхи формування цілісної особистості громадянина України, реалізації Концепції національного виховання

1. З раннього віку діти повинні виховуватися рідною мовою, міфологією, фольклором, мистецтвом, літературою.
2. Діти повинні виростати в культурному етнічному середовищі, разом із батьками, педагогами долучатися до національних традицій і звичаїв.
3. Діти повинні знати, що найбільша цінність — Бог і Батьківщина. Наш народ має стійкі релігійні традиції, і вони відіграють провідну роль у формуванні цілісної особистості.
4. Велике значення мають інтелектуальне, моральне, трудове, естетичне, ідейне, фізичне та інші види виховання. Нині значно активізувалося громадянське загартовування молоді.
5. Високу духовність формують національні символи України — герб, синьо-жовтий прапор, гімн «Ще не вмерла Україна».

Цілісну особистість формує і козацько-лицарська символика — Запорозька Січ, Хортиця, булава, бунчук, козацькі прапори, образи лицарів Байди, Мамая, Тараса Бульби.

Цілісна особистість виховується, коли виконуються *заповіді прегків*: пізнавай і вдосконалюй себе; шануй себе; плекай і бережи свою гідність; захищай правду і волю; стався до інших так, як би ти хотів, щоб ставилися до тебе; оволодівай наукою Добра; розпізнавай недобророзичливців, правильно стався до них; будь патріотом, домагайся, щоб Україна була рівноправною серед інших народів і держав; живи в гармонії з природою, довкіллям, людським оточенням, самим собою.

Батьки і педагоги повинні допомогти кожному усвідомити перспективи свого розвитку, оволодіти науковими основами самопізнання, самовиховання, самоорганізації і самореалізації.

Основні шляхи реалізації концепції національного виховання

1. Утвердження нового педагогічного мислення, теоретичних і практичних підходів до проблеми національної освіти і виховання.
2. Вивчення в навчально-виховних закладах українознавства як провідного інтегративного курсу, системи наукових знань, ідей про Україну. Громадянська освіта школярів.
3. Виявлення і розвиток задатків, здібностей, нахилів, талантів кожної особистості.
4. Забезпечення пріоритетності родинних цінностей, національної свідомості та самосвідомості.
5. Розробка нових технологій, методик навчання і виховання.
6. Надання постійної допомоги дитячим і молодіжним об'єднанням і організаціям.
7. Узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду вчителів і вихователів з проблем національного виховання.
8. Створення в кожному навчально-виховному закладі системи виховної роботи.
9. Підготовка педагогічних кадрів для використання педагогіки народного календаря, козацької педагогіки, лицарського виховання, українознавства.
10. Підготовка в системі вищої школи патріотів-професіоналів високого класу. У процесі атестації надавання пріоритетного значення виховній роботі вчителів.
11. Стимулювання кожної особистості до самовиховання.

8. Передовий досвід національного виховання школярів

Міністерство освіти і науки України, правління Національної спілки письменників, Національної спілки композиторів та Українського фонду культури розробили положення про рух учнівської молоді України за збереження і примноження традицій, звичаїв і обрядів народу. Рух розпочався ще 1 вересня 1990 р. у всіх загальноосвітніх школах України уроком народознавства.

Основна мета руху полягає у вихованні учнів на традиціях, звичаях, фольклорних джерелах свого народу, рідного краю, національної культури як української, так і тих народів, які проживають на території України.

Програма руху передбачає забезпечення комплексу заходів, спрямованих на глибоке вивчення рідної мови, історії свого краю, пам'яток історії культури та природи, коріння свого роду, пісенно-поетичної спадщини, традицій, обрядів, звичаїв, вірувань, ворожінь свого краю.

У загальноосвітніх школах, позашкільних закладах створені первинні осередки руху, до яких входять різноманітні об'єднання, клуби, студії, художні майстерні, краєзнавчі музеї, виконавські колективи.

Орієнтовні напрями діяльності руху:

1. Рідна мова — пісня солов'їна.
2. Мій край — моя історія жива.
3. Роде наш красний...
4. Струни серця (народне ремесло, мистецтво).
5. Кришталеві джерела (обряди, свята, ігри).

Учителі, класні керівники, керівники гуртків, клубів успішно використовують різні форми роботи за цими напрямками.

Рідна мова — пісня солов'їна:

- ◇ вивчення діалектів рідного краю;
- ◇ створення рукописних етнографічних словників свого регіону;
- ◇ організація та проведення експедиції «У глибину віків», пошук стародавніх книг, запис легенд, притч, повернення забутих імен, назв;

- ◇ підготовка і видання «Книги пам'яті», створення серій видань «Казки мого села», «Приказки й прислів'я», загадки, ворожіння, «Заклинання мого краю»;
- ◇ організація пересувних виставок «Моя мова — мова материнська»;
- ◇ розробка туристсько-краєзнавчих маршрутів, пов'язаних із життям і діяльністю майстрів українського слова.

Мій край — моя історія жива:

- ◇ похід учнівської молоді під девізом «Ми родом з України», спрямований на глибоке вивчення і осмислення історії Київської Русі, історії України, історії різних регіонів Української держави;
- ◇ походи «Козацькими стежками», «Тарасовими шляхами»;
- ◇ знайомство з іменами національних героїв визвольного руху, Другої світової війни;
- ◇ ушанування ветеранів війни і праці, виявлення милосердя до хворих і престарілих людей, догляд могил;
- ◇ вивчення нерозкритих сторінок історії України, пов'язаних з роками сталінських репресій, голодомору 30-х р.;
- ◇ вивчення традицій національної пісенної культури, народної архітектури, національного побуту й одягу, речей домашнього вжитку, ремесел;
- ◇ вивчення природи рідного краю, історії землеробства, природокористування в селі, місті, відтворення типового українського озеленення, усвідомлення їх важливого значення в житті українського народу;
- ◇ вивчення традицій, обрядів, звичаїв різних національностей, які проживають в Україні;
- ◇ створення краєзнавчих музеїв, кімнат-музеїв, світлиць, музеїв національного одягу, українського рушника, побутово-етнографічних музеїв.

Роде наш красний, роде наш прекрасний

З метою вивчення свого родоводу по батьківській та материнській лініях, свого генетичного коріння:

- ◇ етнографічно-пошукова робота з вивчення історії своєї родини, сподвижницької діяльності своїх дідів і прадідів;
- ◇ свята в колі рідних, друзів: «І на тім рушничкові...», «Роде наш красний», «Козацькому роду нема переводу»;
- ◇ сімейні свята «З бабусиною скрині», «Кольори мого народу»;
- ◇ створення музеїв матері;
- ◇ святкування Дня Матері, 8 Березня.

Струни серця:

- ◇ створення гуртків, студій, майстерень для прилучення учнів до народних промислів і ремесел;
- ◇ організація продажу національних іграшок, сувенірів, виробів декоративно-прикладного мистецтва;
- ◇ створення дитячих, козацьких та сімейних фольклорних колективів;
- ◇ запис старовинних пісень, легенд;
- ◇ проведення фольклорних свят, народних обрядів краю;
- ◇ рукописи, альманахи «Сійся, родися...» (колядки, щедрівки), «Ой на Івана та й на Купала...», «Калиновий цвіт» (веснянки, гаївки).

Кришталеві джерела:

- ◇ вивчення історії обрядів і свят кожної пори року: колядок, щедрівок, зажинок, обжинок; свят першої борозни, Івана Купала; русалківських народних вірувань, ворожінь; секретів народної медицини;
- ◇ створення ділянок лікарських рослин;
- ◇ збирання рецептів народної медицини;
- ◇ вивчення народної кулінарії, збирання рецептів приготування страв, випікання хліба;
- ◇ виявлення старожилів, які пам'ятають народні думи, звичаї, обряди, приказки, прислів'я.

У Рівненській області вже склався певний передовий досвід народознавчої роботи, зокрема в ЗОШ №24 м. Рівного (шкільне свято «Без верби і калини — нема України»); Обарівській ЗОШ Рівненського району (народне свято «Ой на Івана та й на Купала»); Млинівській ЗОШ №1 (спільна робота школи, сім'ї, громадськості і трудових колективів у вихованні учнівської молоді); у Палаці дітей та молоді м. Рівне (оновлення змісту, форм і методів позашкільної роботи з учнівською молоддю та розвиток творчих здібностей учнів).

Цей та інший досвід виховання вивчався обласними та державними органами освіти і успішно впроваджується в навчальних закладах.

Тема 3

Основні напрями діяльності класного керівника

1. З історії інституту класних керівників.
2. Цільові програми діяльності класного керівника в нових умовах.
3. Критерії готовності класного керівника до виховної роботи.
4. Професіограма класного керівника (основні вміння та навички).
5. Робота класного керівника щодо формування учнівського колективу.
6. Класний керівник — координатор виховних зусиль школи, сім'ї, громадськості.
Концепція «Сім'я і родинне виховання»

Література: 7, 10, 13, 23, 60, 62, 66, 70, 74, 76, 87.

1. З історії інституту класних керівників

Демократична школа ставить у центр своєї уваги не програму, а людину з її самобутнім характером, здібностями, життєвими справами. Тому замовниками на виховання в нових умовах є не тільки держава і відомства, скільки найближчі для дитини люди — батьки, учителі, громадськість - сили, які піклуються про національне, духовне відродження свого народу. Педагогом, який найближчий до учнів і має на них особливий, різнобічний вплив, є класний керівник. У Положенні про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад зазначається: «Повсякденне керівництво навчально-виховною роботою в класі здійснює класний керівник, який призначається адміністрацією школи з числа вчителів, що викладають у цьому класі. Увільнення класного керівника від учительської роботи не передбачається, тому що тільки на уроках педагог має змогу систематично вивчати своїх дітей, вступає з ними в контакт».

Класний керівник:

- ◇ виховує в учнів культуру поведінки, формує в них моральні якості;
- ◇ забезпечує єдність педагогічних вимог з боку сім'ї і школи;
- ◇ організовує в разі необхідності допомогу учням (навчальну, матеріальну, моральну);
- ◇ здійснює заходи, які передбачають зміцнення здоров'я учнів;
- ◇ організовує суспільнокорисну працю учнів, веде документацію класу;
- ◇ будує взаємини з дітьми та їхніми батьками на демократичних засадах, співробітництві, сприяє розвитку самоврядування учнів.

У своїй діяльності класний керівник тісно пов'язаний з причетними до виховання шкільними і позашкільними установами. Із заступником директора школи з виховної роботи він планує свою діяльність, бере участь у підготовці й проведенні шкільних свят, урочистих подій, моральних та естетичних акцій. З учителем праці він з'ясовує питання профорієнтації старшокласників, з бібліотекарем — забезпечення класу підручниками та читання художньої літератури учнями, з учителем фізичного виховання — участь класу в кросах і спартакиадах, із керівником музичного виховання налагоджує питання естетичного виховання учнів. Немало питань можна розв'язати спільно з батьками-активістами. Отже, громадські зв'язки класного керівника урізноманітнюють, поживляють виховну роботу в класі, спрямовують її на ширший і глибший вияв здібностей і уподобань школярів, на виконання головного завдання — зробити кожного учня повноцінним, зацікавленим суб'єктом виховання.

Історія інституту класних керівників сягає XIX ст. Тоді це був наглядач, класна дама, вихователь, звільнений від уроків. Після 1917 року ці посади були скасовані і лише подекуди виконувалися на громадських засадах.

У 20-і роки класне керівництво офіційно заборонялося як атрибут старої, дореволюційної школи, але фактично вводилося, оскільки було об'єктивно необхідним, особливо в початковій школі. Були групові керівники-організатори навчально-виховної роботи вчителів, у багатьох великих школах утворювалися комісії вчителів 5-8, 8-9 класів. На засіданнях цих комісій вчителі колегіально обговорювали основні питання. Історія класних керівників (груповодів) офіційно почалася в радянській школі в 1931 р., коли Наркомос РРФСР

затвердив першу «Інструкцію груповода ФЗС і ШКМ». Це був нормативний акт, що завершив період становлення класного керівництва.

Інститут класних керівників дуже швидко завоював загальне визнання, бо структура школи вимагала, щоб групі (класу) надавалася особлива увага. Після відомої постанови ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» (25 серпня 1931 року) відбулося офіційне затвердження інституту класних керівників.

Відтоді функції класних керівників неухильно розширювалися, але підготовка вчителів до їх виконання не здійснювалася, не передбачалася й оплата їхньої праці (за винятком вихователів груп продовженого дня та вихователів шкіл-інтернатів).

Під час війни та в перші післявоєнні роки класні керівники брали на себе функції батьків, піклувалися не лише про успішність і поведінку дітей, а й про їхнє здоров'я, харчування, самоорганізацію тощо. У 50-і роки класному керівникові додається функція «наглядача», що віддаляло дітей від педагогів. Наприкінці 50-х років класним керівникам надається велика свобода в прояві творчої ініціативи, розвитку самодіяльності в навчанні, праці, дозвіллі; розвивається учнівське самоуправління, що призвело до відміни класного керівництва в старших класах деяких шкіл.

У 1974 році вийшов методичний лист МО СРСР «Про роботу класних керівників», який мав позитивне значення, бо розкривав зміст діяльності класних керівників, але він був і «шаблоном», бо не враховувалися регіональні та національні особливості, не було оплати за роботу та за підготовку класних керівників. Разом з тим функції класних керівників розширювалися, бо збільшувалась кількість учнів у класі, кількість дітей, схильних до правопорушень; у педінститутах вводиться спеціальний курс «Класний керівник» (20-30 год.).

У 80-і роки дещо поліпшилося методичне забезпечення класного керівництва: з'явилася серія книг «Бібліотечка класного керівника», вийшло 10 випусків щорічного посібника «Супутник класного керівника» (1981-1990), на курсах перепідготовки вчителі почали отримувати знання не лише з предметів, а й з організації виховної роботи.

В останні роки у зв'язку із загостренням стосунків у дитячих колективах, погіршенням дисципліни, зниженням інтересу до навчання особливо зростає значення особистісних, суто людських якостей класного керівника, розуміння ним важливого соціального і психолого-педагогічного захисту

дітей від агресивного впливу середовища, довірливих стосунків, духовної відвертості, співпереживання труднощам і проблемам дітей. Немало нового з'явилося в роботі класних керівників у 90-і роки: ставки звільнених класних керівників; у сільських неповних середніх школах педагог-вихователь працює з декількома класами (2-3), отримуючи за свою роботу півтори ставки; з'явилися «профільні» вихователі для організації позаурочної роботи (туризм, фізкультурно-спортивна робота, трудова діяльність, естетичне виховання); у деяких школах виділяються ставки для роботи класного керівника в групах особливо важких дітей, що вчать в різних класах (наставництво, кураторство, шефство).

За останнє десятиріччя інститут класного керівництва пережив і загальну кризу через відсутність нових програм із виховання, і піднесення у зв'язку з національним відродженням, можливістю вносити нові національні елементи у виховну роботу. Вже вийшов закон про виховання, розроблено комплексну програму виховання, стало більше наукових досліджень у сфері виховання, затверджено посадовий статус та положення про атестацію класних керівників, розроблена градація їхньої оплати та стимулювання творчої діяльності. Можливі такі типи вихователів, як: звільнений від уроків класний керівник — координатор виховного впливу школи, сім'ї, громадськості; психолог-вихователь (у відібраній групі дітей); батьки-вихователі — керівники гуртків дитячої творчості; студент-вихователь, який закріплюється за класом; соціальний педагог-вихователь та ін.

2. Цільові програми діяльності класного керівника в нових умовах

Підростаючій людині передусім за все потрібні фізичне здоров'я, моральність і здібності (розумові, трудові, художні, комунікативні, які в свою чергу є базою для формування здібностей до саморозвитку). Тому цими трьома блоками можна визначити завдання роботи будь-якого педагога, вихователя. Кожен вихователь формує дитину не частинами, а цілісно, тобто повинен піклуватися про здоров'я, моральність і здібності. Але, як свідчить практика, учитель більше працює у сфері навчальної діяльності, батьки піклуються про здоров'я і здоровий спосіб життя, а позашкільні педагоги забезпечують культуру дозвілля. Тому класний керівник у цьому ланцюгу займає особливе місце, він працює разом із колегами,

з сім'єю, з громадськістю, *координуючи їх виховний вплив*. Ця робота класного керівника повинна бути вторинною. Головна лінія в його роботі — взаємодія із самою дитиною, місце класного керівника — поряд із нею, головна функція — взаємодія з окремою особистістю на основі взаєморозуміння. І лише тоді, коли цього недостатньо, починається контактна робота з батьками, іншими вчителями, з класом, громадськістю.

Першочерговим завданням не лише батьків, а й класного керівника є захист дитини (від життєвих знегод, конфліктів, від голоду, холоду, самотності тощо), створення умов для вільного розвитку її духовних і фізичних сил. На жаль, діти не бачать у вчителів тих людей, на яких можна розраховувати у важкі хвилини. Але гуманістична школа повинна виконувати функцію захисту дитини. Хто в школі може взяти на себе цю функцію? Хто ближче від усіх стоїть до підростаючої особистості? Звичайно, класний керівник. Проводити бесіди з окремими дітьми потрібно для того, щоб дізнатися, чому дітям важко, чому вони нетактовні, що заважає їм дружити з іншими дітьми, добре вчитися, а не для того, щоб робити їм зауваження. І головне — дізнатися про це потрібно, щоб захистити дитину, а не звинуватити її. Така позиція робить класного керівника справжнім другом дітей. *Позиції захисту учня стають фундаментом* роботи з особистістю, основою індивідуального підходу.

Класний керівник повинен знати фізіологічні особливості й основні показники здоров'я дитини, щоб установити причини нервування, запальності, роздратованості.

Отже, *перша цільова програма*, яку повинен засвоїти і реалізувати культурний класний керівник, є програма «Здоров'я», яка передбачає самоосвіту учителя в цій сфері, спільну роботу з дільничним педіатром, шкільним лікарем, розробку оптимального для кожного учня режиму життя і роботи відповідно до його індивідуальних особливостей та стану здоров'я. Нині є приклади, коли вчителі оволодівають методами релаксації (розслаблення), масажу і самомасажу, навіть вчать цього батьків. Допомагають у цьому журнали про спорт, здоров'я, медицину.

Наступна сфера, у якій дитині потрібен захист, — це *спілкування*. Нелегко доводиться деяким дітям у колективі: одних ніхто не помічає, інших дразнять, з третіх насміхаються, четвертих не приймають у спільні ігри, з п'ятих просто знущаються морально і фізично. Через це підлітки часто стають закомплексованими, психологічно нестійкими, агресив-

ними в сім'ї, у стосунках із молодшими та вчителями. Увійти в сферу спілкування дітей, зрозуміти стан кожного в ній, навчитися коригувати стосунки між дітьми — важливе завдання вихователя. Потрібно йти не слідами подій, а вести серйозну пропедевтичну роботу — виробляти у дітей культуру спілкування, культуру поведінки, дотримання норм моралі та етики у взаємостосунках. Отже, проблема спілкування виводить на *моральність людини* — це *третьа цільова програма* діяльності класного керівника. Що повинен знати, уміти і передати класний керівник, щоб успішно розв'язувати завдання морального виховання? Передусім за все потрібно пропагувати загальнолюдські цінності, привчати учнів до доброї поведінки.

До загальнолюдських цінностей належать:

1. *Людське життя* — вища цінність. Посягати на нього ніхто не має права. Воно дається людині природою, і тільки природа його забирає.
2. *Боготворіння матері*, схиляння перед людиною, яка дала тобі життя, — друга цінність, усвідомлена людством ще на зорі свого існування.
3. *Рідна земля, гім, сім'я* — це цінності, з яких формується гідність людини, прагнення до свободи, її патріотизм і громадянськість.
4. *Повага до унікальності іншої людини*, її фізичної й духовної самобутності, її права на власну думку і власні оцінки. Ця цінність, якщо вона добре усвідомлюється з дитинства, сприяє розвитку окремих особистостей і суспільства загалом.
5. *Природа, продукти людської праці, культурна спадщина різних народів і націй* також належать до загальнолюдських цінностей. Зрозуміти і засвоїти їх відразу школярам важко, але якщо щодня, щогодини використовувати їх як орієнтири життя дитячого колективу, вони стають регуляторами норм спілкування між людьми, критеріями оцінки людських вчинків.

З позицій захисту дитини інакше виглядають основні напрями роботи класного керівника щодо забезпечення *успішного учіння* — це четверта програма.

Навчання — це дуже важка робота, найважча з усіх видів діяльності. Якщо підліток не виконує навчальних вимог, то за цим стоїть досвід (не завжди позитивний) початкової школи, інтелектуальний і культурний рівень батьків, психологічні особливості самого учня, його здоров'я. Дисциплінарними

заходами, жорсткими вимогами нічого не зробиш. Якщо вчитель бачить в учневі «тупого», «лінивого», «зіпсованого», «безнадійного», тобто підходить до нього з установкою «з цим що не роби — даремно», такий педагог не може бути захисником особистості.

Захист учня на цьому етапі: роз'яснення учителям-предметникам індивідуальних особливостей учня, прагнення досягти, щоб кожен учитель розумів учня і співчував йому.

Згадаємо, що в школі В.О. Сухомлинського вчили всіх — і слабких, і хворих. Сухомлинський не ставив двійок, для нього найважливішим була не оцінка, а те, що людина залишилася у сфері пізнання, що молоді роки пройшли не на вулиці, не в некультурному середовищі, а в духовному спілкуванні з учителем і товаришами, у спілкуванні з книгою, з історією, з культурою.

Система роботи класного керівника за програмою «Навчання» повинна вестися за такими основними напрямками: вивчення роботи учнів на уроках шляхом відвідування занять і спостереження за дітьми; словесна робота на «малих педрадах» (спілкування з учителями-предметниками, завучем); предметні консультації для окремих дітей; проведення позакласних заходів з метою розширення світогляду та пізнавальних інтересів учнів; вироблення спільної «політики» і тактики допомоги кожному з боку сім'ї; організація навчальної роботи класу.

Важлива роль у формуванні особистості школяра, особливо підлітка, належить програмі «Дозвілля». Дозвілля — це широкий простір і час життєдіяльності школяра за межами навчальної роботи. Цю зону часто називають рекреативною, тобто зоною відпочинку, відновлення фізичних і духовних сил. Друга функція дозвілля — це розвиток здібностей та інтересів. Третя — вільне спілкування з цікавими людьми. Особливістю сфери дозвілля є *вільний вибір* учнем занять, форм відпочинку. Згідно зі спеціальним дослідженням майже 36% підлітків 12-14 років із задоволенням займаються у вільний час з малюками (іграми, спортом, підготовкою концертів, учать малювати, шити, в'язати тощо). Приблизно 17% старших підлітків проводять вільний час у клубах, гуртках, позашкільних закладах. Цінність дозвілля підлітки ставлять вище від навчання, мотивом відвідування школи для більшості з них є бажання спілкуватися з товаришами, брати участь у заходах, які проводяться після уроків.

Головні завдання класного керівника щодо реалізації програми «Дозвілля»: виявлення індивідуальних інтересів дітей, допомога у виборі гуртків, спортивних секцій, клубів; розширення пізнавального і культурного кругозору класу (екскурсії, літературні, історичні, географічні, математичні та інші вечори, зустрічі, конкурси, відвідування театру, концертів); допомога дітям у громадській роботі, у можливості заробити кошти на суспільні потреби; організація колективних творчих справ, спільний відпочинок на природі; підтримка дітей, які не мають успіхів у навчанні, їхнього авторитету перед класом та іншими вчителями за рахунок демонстрації їхніх досягнень у сфері дозвілля.

Спільно з сім'єю та іншими вчителями класний керівник реалізує ще одну цільову програму — *«Спосіб життя»*. Це сфера матеріального побуту учня, способу його життя, яка має кардинальний вплив на його розвиток. Не секрет, що є немало сімей, у яких немає нормальних умов для навчання та відпочинку, є сім'ї малозабезпечені, з поганими житловими умовами, неблагополучними батьками. Несприятлива атмосфера в сім'ї дуже впливає на здоров'я, навчання та моральність дітей.

Увага до повсякденного побуту дитини, до способу її життя ставлять перед класним вихователем низку специфічних завдань, які можна поділити на дві групи. Перша звернена до сім'ї, друга — до школи. Класний керівник знайомиться з умовами життя дитини в сім'ї, з режимом дня школяра, вивчає особливості його стосунків з батьками, налагоджує контакт з батьками. Ці знання дозволяють корегувати негативні явища, проводити серйозну роз'яснювальну роботу, а якщо потрібно — організувати фінансову підтримку дитині.

У школі класний керівник разом з дітьми піклується про оформлення класу, налагоджує самообслуговування і чергування. Крім цього, проводить бесіди про здоровий спосіб життя, про первинні і вторинні цінності в житті, орієнтири поведінки, дискусії про моду, сенс життя, організовує допомогу дітям, що її потребують. Отже, пріоритети класного вихователя в тому, що в центрі його уваги перебуває особистість, індивідуальність кожного вихованця, його захист і розвиток, а колектив, клас повинен стати середовищем, сприятливим для окремої дитини. По-друге, з усього можливого змісту виховної роботи класний керівник вибирає такі *цільові програми, як «Здоров'я», «Спілкування», «Учіння», «Дозвілля», «Спосіб життя», «Моральне виховання».*

Щоб успішно виконати поставлені завдання, класний керівник повинен мати професійні здібності, які можна розділити на чотири основні групи: рефлексивно-аналітичні, конструктивні, організаторські, комунікативні.

До першої групи належать уміння аналізувати свою діяльність, передбачати результати, вивчати особистість і колектив на основі діагностики, оцінювати рівень індивідуального розвитку школяра і сприяння цьому сім'ї та позашкільного середовища, учити дітей і клас аналізувати свою діяльність.

Конструктивні здібності вміння планувати виховну роботу, залучаючи до цього процесу учнів, батьків, вчителів, громадськість.

Організаторські здібності — це вміння ставити перед собою і дітьми цілі, планувати діяльність, здійснювати диференційований підхід, забезпечити побутові умови й естетичне середовище для життя дитини в школі й у сім'ї, а також координувати виховний вплив школи, сім'ї, громадськості.

Комунікативні якості класного керівника повинні бути спрямовані на встановлення контакту і взаєморозуміння з кожною окремою дитиною. Для цього підходити до виховання дитини потрібно «з оптимістичною гіпотезою», вірити в її сили і можливості, намагатися зрозуміти, підтримати і захистити її. Крім того, потрібно коригувати стосунки між дітьми, чинити справедливо при розв'язанні конфліктів, сприяти взаєморозумінню учителів з учнями інших класів; досягати взаєморозуміння з батьками. Тільки така багатопланова діяльність класних вихователів сприятиме здоровому психологічному клімату та успіхам у вихованні всебічно і гармонійно розвинутих особистостей.

3. Критерії готовності класного керівника до виховної роботи

Класний керівник повинен знати:

- ◇ сутність і закономірності розвитку особистості, анатомо-фізіологічні, психологічні та вікові особливості вихованців;
- ◇ діагностику і методи визначення рівнів вихованості дітей;
- ◇ теорію і методику національного виховання, специфіку роботи класного керівника, вихователя групи продовженого дня, вихователя школи-інтернату та дитячого будинку; дитячі громадські організації, виховну роботу в дитячих клубах за інтересами та позашкільних виховних закладах;
- ◇ принципи, форми, методи організації виховного впливу на дітей різних вікових груп;
- ◇ принципи організації різних дитячих об'єднань, учнівських колективів і керівництва ними.

Класний керівник повинен уміти:

- ◇ визначати конкретні завдання виховного впливу, виходячи із загальної мети національного виховання, рівнів вихованості дитячого колективу і умов довкілля;
- ◇ реалізувати принципи національного виховання;
- ◇ володіти формами і методами педагогічної діагностики, прогнозування;
- ◇ регулювати і коректувати міжособистісні стосунки в дитячих та юнацьких колективах, проводити в них профілактику розмежування, дезінтеграції, конфронтації;
- ◇ застосовувати принципи наукової організації праці, володіти методами управління дитячими колективами;
- ◇ робити ефективним учнівське самоврядування;
- ◇ формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співпраці і співтворчості з урахуванням національних традицій, соціального оточення;
- ◇ об'єднувати виховні зусилля вчителів і вихователів, що працюють у класі;
- ◇ налагоджувати постійні педагогічні стосунки з батьками вихованців;
- ◇ вести педагогічну пропаганду, об'єднувати зусилля школи, сім'ї, громадськості;
- ◇ організовувати з дітьми, підлітками, молоддю різні види виховної роботи, дозвілля дітей, гуртки художньої само-

діяльності, спортивні секції, попереджувати дитячий травматизм;

- ◇ сприяти самовихованню учнів, саморозвитку їхніх суспільно ціннісних якостей, створенню умов для самореалізації дитини як неповторної індивідуальності;
- ◇ уміло використовувати у виховній роботі духовні надбання рідного народу, усну народну творчість, культурно-національні традиції української етнопедагогіки;
- ◇ аналізувати, узагальнювати і використовувати досягнення педагогічної науки, передовий педагогічний досвід. Систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію. Застосовувати раціональні прийоми пошуку, відбору і використання педагогічної інформації.

Діагностико-прогнозуючі вміння:

- ◇ аналізувати нормативні документи, педагогічну літературу, визначати мету, завдання виховної роботи в класі;
- ◇ прогнозувати розвиток особистості школярів;
- ◇ впроваджувати у практику передовий педагогічний досвід з національного виховання;
- ◇ формувати громадську думку в учнівському колективі;
- ◇ інтегрувати виховний вплив школи, громадськості, батьків;
- ◇ використовувати ефективні форми і методи роботи з батьками.

Контрольно-коректуючі уміння:

- ◇ контролювати виконання Правил для учнів, єдиних вимог і доручень, організувати чергування в класі, проведення КТС, виконання шкільного режиму, домашніх завдань, самоосвіти та самовиховання школярів;
- ◇ аналізувати розвиток пізнавальних інтересів учнів, результати індивідуальної роботи з ними;
- ◇ аналізувати виконання плану виховної роботи, здійснювати проміжний аналіз результатів діяльності, вихованості учнів і розвитку класного колективу.

4. Професіограма класного керівника

Класний керівник повинен бути здатним до:

1. *Вивчення особистостей учнів та ступеня розвитку класного колективу:*
 - ◇ вивчення змісту роботи з вивчення вихованості учнів: (соціальна спрямованість особистості, громадська активність, характер виконання обов'язків, рівень морального

- розвитку, місце учня в колективі, сфера спілкування в позаурочний час, сім'я учня, встановлення дружніх контактів з учнем, допомога в реалізації його особистості);
- ◇ застосування методів визначення вихованості учнів: психолого-педагогічні спостереження, анкетування, тестування, метод соціометрії, узагальнення незалежних характеристик, вивчення шкільної документації, громадської думки учнівського колективу, відгуків батьків, учителів;
 - ◇ вивчення та визначення рівня розвитку учнівського колективу: мобільність учнів класу під час виконання доручень, колективних справ, прагнення до творчості, рівень активності кожного учня, рівень розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності, морально-психологічний клімат колективу.
2. *Формування, організації і розвитку класного колективу.* Висувати перспективи, зацікавлювати й об'єднувати учнів; організовувати виховуючу і розвиваючу діяльність учнів (визначати виховні завдання, допомагати в проведенні колективних справ, зосередити увагу на результатах діяльності, контролювати та оцінювати виконання справи, стимулювати діяльність, здійснювати профорієнтацію учнів, розвивати їх художню творчість тощо).
 3. *Розвиток пізнавальної активності, підвищення рівня знань.* Стимулювати і коригувати позаурочну пізнавальну діяльність учнів; виховувати відповідальність за навчальну працю; готувати і проводити усні журнали, конкурси, турніри, олімпіади, конференції, лекторії тощо; підвищувати культуру навчальної праці; координувати дії вчителів-предметників; залучати недисциплінованих учнів до справ класу; залучати батьків до роботи з підвищення якості знань учнів.
 4. *Зміцнення трудової, навчальної і громадської дисципліни.* Застосовувати педагогічно-доцільні форми і методи виховання дисципліни, роз'яснювати норми і правила поведінки, застосовувати методи стимулювання і корекції поведінки, виховувати культуру поведінки, сприяти поліпшенню правової освіти, здійснювати профілактичну роботу з учнями, схильними до правопорушень.
 5. *Підготовка учнів до самоврядування.* Грамотно керувати діяльністю учнів, готувати їх до самоврядування, розширювати функції самоврядування, рекомендувати суспільно значущі й цікаві КТС, чітко визначати обов'язки, створювати первинні об'єднання, складати плани роботи, продумувати захоплення учнів, зміцнювати і розвивати колективні

традиції, контролювати виконання єдиних педагогічних вимог, організувати навчання органів самоврядування, будувати взаємини між органами самоврядування, колективом учнів і вчителями на ідеях співпраці.

6. *Запобігання правопорушенням та злочинам.* Пропагувати знання про шкідливість алкоголізму, куріння, наркоманії, токсикоманії для організму людини, сім'ї, суспільства, включати в діяльність класу і школи дітей, яких важко виховувати, розвивати гуманні почуття учнів, створювати в колективі атмосферу доброзичливості, формувати громадську думку про негативні якості та вчинки учнів, поширювати нові традиції, формувати потребу в здоровому способі життя, проводити індивідуальну роботу з педагогічно занедбанними дітьми, спільно працювати з органами охорони здоров'я, внутрішніх справ, батьками та широкою громадськістю щодо профілактики правопорушень та злочинів.
7. *Планування виховної роботи.* Складати план роботи, визначати систему конкретних виховних справ та засобів впливу на учнів і колектив, аналізувати результати виховної роботи за попередній період, вивчати фактори, що перешкоджають ефективності виховної роботи. Плануючи виховну роботу, дотримуватися таких вимог: цілеспрямованість плану, наявність виховних завдань, різноманітність видів і форм діяльності, продуманість матеріально-технічного оснащення виховного процесу, зв'язок плану з життям та погодження його з учнями.
8. *Збагачення ефективності виховного процесу.* Виробляти єдині педагогічні вимоги до учнів, діагностувати виховний процес, проводити «малі педради» за участю учнів, вивчати вікові та індивідуальні особливості учнів, рівні їх вихованості, залучати учнів у гуртки, клуби, секції тощо, організувати дозвілля учнів, залучати батьків до виховної роботи.
9. *Організації роботи з батьками.* Надавати допомогу батькам у сімейному вихованні, підвищувати педагогічну культуру батьків, організувати педагогічні практикуми і педагогічний всеобуч батьків, вивчати умови виховання дітей у сім'ї, відвідувати дітей дома, організувати сучасні форми роботи з батьками: вивчення родоводу, «творчий портрет сім'ї», «щасливий випадок», «батьківський трикутник», проводити батьківські конференції, збори, пропагувати кращий досвід сімейного виховання, організувати роботу батьківського комітету, ради батьків.

5. Робота класного керівника з формування учнівського колективу

Роль колективу, його вплив на особу кожного учня, навіть за умов демократичності суспільства, освіти, школи, є закономірною. Оскільки кожен учень щодня перебуває в класі, то й клас (свідомо чи несвідомо) впливає на нього так само, як трудовий колектив впливає на робітника, студентський — на студента, військовий — на солдата.

А.С. Макаренко розробив теорію виховуючого колективу, заснованого на розвитку вимог до члена колективу: «Цей шлях від диктаторської вимоги організатора до довільної вимоги кожної особи до себе на фоні вимог колективу, цей шлях я вважаю основним шляхом розвитку ... дитячого колективу», — писав він (Твори: В 7 т. — К., 1954. — Т.5 — С. 137).

Поступово ця концепція сформувалася у пізніших дослідженнях педагогів 60-70-х років як *теорія стадій* розвитку дитячого колективу, яка є дороговказом для керівника-педагога, що орієнтує його на тривалу перспективу роботи з учнями — від 4-5 класу до випуску.

Колектив — це організована форма об'єднання людей на основі цілеспрямованої діяльності. Колективів є багато: колектив робітників, колектив службовців, армійський колектив, педагогічний колектив, дитячий колектив та інші. Ознаками колективу є: а) наявність суспільно значимої мети; б) щоденна суспільна діяльність, спрямована на її досягнення; в) наявність органів самоврядування; г) встановлення певних психологічних стосунків між членами колективу. Дитячий колектив відрізняється від інших типів колективів віковим діапазоном, специфічною діяльністю (навчання), послідовною мінливістю складу, відсутністю життєвого досвіду, що вимагає педагогічного керівництва. У школі є такі типи колективів: а) навчальні колективи: класний, загально-шкільний, предметних гуртків; б) самодіяльні організації: колективи хudoжньої самодіяльності (хор, ансамблі, гуртки); в) товариства: спортивні, книголюбів; г) різноманітні загони, об'єднання за інтересами; г) тимчасові об'єднання для виконання певних видів роботи.

Функції колективу:

а) організаторська; б) виховна; в) стимулююча.

А. С. Макаренко визначив закони життя дитячого колективу — це мажорний настрій, постійна бадьорість, готовність вихованців до дії, почуття власної гідності, гордість за свій колектив, уявлення про його цінність, активність, звичка до

стриманості в словах, проявах емоцій, рухах. Основним законом життя колективу є рух, зупинка — форма його смерті.

Більшість дослідників виділяють три стадії розвитку дитячого колективу:

1. Перша стадія: створення активу. На цьому етапі до вихованців ставляться рішучі педагогічні вимоги, зрозумілі за змістом, з елементами навіювання, вибирається з кращих ядро колективу. Цю стадію не слід затягувати, потрібно сформувати початкові організаторські навички активістів, а всіх учнів навчити вибирати їх. Основні методи роботи: особисте знайомство класного керівника з кожним учнем, глибоке вивчення дітей, ознайомлення їх з єдиними вимогами, правилами внутрішнього розпорядку та режимом школи, обрання старости класу та активістів на всі посади, інструктування про їхні функції. Ця стадія орієнтовно триває навчальну чверть, вимоги дітей до себе ще не усвідомлені, тому єдиним виразником громадських вимог є педагог.
2. Друга стадія: поширення впливу активу на колектив. На цій стадії активісти залучаються до керівництва дитячим колективом, у них виховуються відповідальність, ініціатива, самостійність. Лідери перетворюються на реальних ватажків, пасивні учні поступово залучаються до громадського життя, посилюється робота педагогів і активістів із перевиховання педагогічно занедбаних школярів.

Класний керівник застосовує такі методи, як висування через актив перспектив діяльності колективу, передачу активові частини своїх функцій з організації дітей: контроль за чергуванням по школі або класу, спільне харчування в їдальні, підготовка до свят. Великого значення набуває процес передачі шкільних традицій у класи, оригінальних та ініціативних форм роботи. У колективі триває вивчення один одного, пошуки товаришів і друзів. Відбувається розширення колективу, формування у ньому почуття відповідальності. Ця стадія триває один — півтора року. На початку колектив ніби поділений на три соціально-психологічні мікрогрупи (активісти, пасивні учні, «ядро опору» — педагогічно занедбані діти). Наприкінці другої стадії клас повинен досягти психологічної та педагогічної однорідності.

3. Третя стадія: вирішальний вплив громадської думки більшості. Вимоги ставить колектив, педагог працює з активом, створює йому авторитет серед учнів, до активу залучається якомога більше учнів.

Шляхи згуртування колективу учнів: а) наявність системи перспективних ліній; б) дотримання макаренківського принципу паралельних дій; в) зміцнення позитивних традицій; г) формування громадської думки; д) учнівське самоврядування у згуртуванні; е) організація змагання; є) спільні справи; ж) взаємна інформація про стан справ у різних колективах. *Система перспективних ліній* — це низка послідовно поставлених колективом цілей, досягнення яких викликає перехід від простого задоволення до глибокого почуття обов'язку. *Громадська думка колективу* — наявність спільних уявлень, суджень, спільного розуміння значущих для нього явищ, подій, предметів.

На третій стадії у класному колективі відбувається взаємозаміна активістів у різних ролях у класі, створюється система передачі функцій і досвіду, запроваджується система доручень зведеним об'єднанням учнів або окремим членам колективу.

4. *Четверта стадія: самовиховання як вищий тип виховання в колективах підлітків і старшокласників.* Основне завдання на цьому етапі — це розвиток в учнів інтересу до самовиховання, удосконалення особистих якостей, рис характеру. Педагог інструктує та консультує з цих питань, поступово залучає весь колектив до самовиховання. Основні методи роботи: накреслення перспективи самовиховання, переконання в необхідності працювати над собою, показ прикладів для наслідування. Учні повинні самі визначати, які власні якості потрібно вдосконалювати, складати плани самовдосконалення, включатися в суспільно корисну працю.

У процесі різних видів діяльності в дитячому колективі встановлюються *міжособові зв'язки і взаємини*. У згуртованому колективі вони мають гуманний характер, характер співпраці, кооперації, коли кілька первинних колективів вступають у безпосередні контакти при реалізації спільного практичного завдання. Це можуть бути зв'язки шефства, коли колектив, який досягнув високих результатів у вирішенні тих чи інших практичних завдань, взаємодіючи з іншим колективом, передає йому свій досвід, надає допомогу та підтримку.

Наукові дослідження виявили три найпоширеніші моделі розвитку взаємин між особистістю і колективом: а) особистість підкоряється колективу (конформізм); б) особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія); в) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм). У кожній з цих моделей виділяється багато ліній взаємин, на-

приклад; колектив відштовхує особистість; особистість відкидає колектив; співіснування за принципом невтручання тощо. Кожен вид стосунків по-своєму впливає на формування особистості в колективі.

Виховний вплив колективу на його членів підвищується за таких умов: а) розумне поєднання педагогічного керівництва зі створенням умов для прояву вихованцями самостійності, ініціативи, самодіяльності; б) колектив вступає у стосунки співпраці з вихованцями; в) контроль за діяльністю членів колективу переходить у самоконтроль; г) колектив навчився терпеливо ставитися до недоліків його членів, прощати нерозумні дії, заподіяні образи; ґ) адекватність виконання членами колективу ролей своїм реальним можливостям; д) своєчасне педагогічне втручання у формування стосунків між членами колективу; е) створення тимчасових об'єднань із переведенням до них вихованців, у яких не склалися нормальні стосунки в первинному колективі; є) зміна характеру і видів колективної діяльності, що дозволяє вводити учнів до нових стосунків.

Педагогічний колектив щодо учнівського колективу повинен допомогти: а) виробити єдині установки, що виражалися б у правилах, законах життя навчального закладу; б) створити систему єдиних вимог; в) вплинути на тон і стиль взаємин у колективі; г) у підборі, навчанні й координації діяльності органів самоврядування; ґ) у плануванні, підготовці та проведенні запланованих заходів; д) у координуванні міжособових і ділових стосунків у колективі.

Основним принципом, на якому будуються стосунки в колективі, А. С. Макаренко розглядав принцип відповідальної залежності. В. О. Сухомлинський важливого значення надавав питанню гуманізації стосунків у колективі. І. П. Иванов вважає, що саме в різновіковому загоні виникає товариське піклування старших про молодших, прагнення вдосконалювати себе й навколишню дійсність. Місце педагога він бачить при цьому «Не за них і без них, а разом з ними і попереду них». І. П. Щетинін вважає, що в учня необхідно викликати потребу в активному створенні своєї особи відповідно до уявлення про неї в колективі.

Розглядаючи колектив як засіб виховання, на думку М. Красовицького, треба відкинути такі погляди радянської педагогіки: а) політичне втручання в життя шкільного колективу, у зміст його діяльності; б) абсолютизація кожного положення або елементів досвіду А. Макаренка без урахування особливостей часу і критичного аналізу нашої виховної прак-

тики; в) нереальні та безперспективні спроби втілювати в практику всю систему А. Макаренка; г) положення про те, що колектив є єдиним інструментом виховання; г) колективна відповідальність за вчинки окремої особистості; д) беззастережне підкорення інтересів особистості інтересам колективу, доведення особистості в разі конфлікту з колективом до морального знищення; е) про перевагу колективної думки над думкою особистості при вирішенні тих чи інших питань життя колективу; є) обмеження свободи дитини у таких сферах, як участь у певних виховних заходах, як форми й об'єкти спілкування, політичні погляди, світоглядні та релігійні цінності, хобі тощо; ж) заорганізованість життя дітей у школі, намагання облутати учнів такою системою виховних заходів, щоб вони перебували під постійним педагогічним впливом упродовж усіх навчальних та вихідних днів; д) обговорювати в колективі будь-який вчинок особи.

Рішуче відкидаючи ідеологічні перекручення принципу виховання «в колективі і через колектив», М. Красовицький вважає, що важливо все ж таки зберегти все краще, що виправдало себе у виховній практиці відомих педагогів-гуманістів. Це такі положення і підходи: а) головною метою формування та діяльності дитячого колективу є особистість, її здібності, інтереси, потреби, розширення творчого потенціалу; б) необхідно зберегти і розширити реальні права дитини у шкільному колективі, права, за які завжди боролися прогресивні педагоги; в) важливо забезпечити свободу вибору дитиною світоглядницьких, політичних, релігійних поглядів, її незалежність від офіційних шкільних орієнтирів у цій сфері; г) фундаментальною основою колективістського виховання залишається створення у дитячому колективі системи гуманних взаємин, які забезпечують гідне місце кожній особистості, увагу та повагу до її думок, проблем, турбот; г) забезпечення свободи кожній особистості в колективі передбачає і певні обмеження, які вкрай необхідні для її нормального функціонування; д) важливою ознакою і умовою успішного розвитку колективу, безумовно, є визнання спільної творчої діяльності, спільного творення добра, турбота про навколишній світ, про іншу людину; е) важливий принцип виховання, який неодмінно залишається у демократичній школі, чітко сформулював А. Макаренко: «Якщо хто-небудь запитає, як би я міг у короткій формулі визначити сутність мого педагогічного досвіду, я відповів би: якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї».

Важливим елементом концепції колективістського виховання є поняття про шляхи створення виховуючого колективу.

Проблемі шляхів, методів формування дитячого колективу приділяв велику увагу А. С. Макаренко, який реалізував свої ідеї в тих виховних закладах, якими він керував. Та якщо А. С. Макаренко вважав припинення діяльності смертю колективу, то В. О. Сухомлинський бачив найбільшу небезпеку у припиненні, збідненні духовного життя колективу. Вплив творчої колективної діяльності, праці дітей на процес утворення колективу він обґрунтував так: «Трудове натхнення, радість праці, натхнення трудовою творчістю — могутня духовна сила, що зближує людей, пробуджує у дитини перше почуття, на основі якого поступово утверджується громадянська гідність, почуття потреби в зближенні з іншою людиною у віддачі їй своїх духовних сил, у переживанні відповідальності за іншу людину». Праця, *спільна діяльність* мають на меті об'єднати дітей. Це найважливіший шлях створення колективу, без якого всі інші засоби залишаються безсилими.

В. О. Сухомлинський вважав, що сама по собі праця не підкорена високим моральним ідеалам, не осмислена учнями як джерело власного розвитку, не може мати виховної сили, не зміцнює духовних зв'язків вихованців. Тому він ставив питання:

1. Про важливість *«життя праці і духовного життя вихованців»* і надавав цьому першочергового значення.
2. *Організація добродійних відносин між дитячою спільністю і довкіллям* — це другий шлях створення і збагачення духовного життя колективу.
Перше поняття про колектив формується й утверджується, коли діти об'єднують свої зусилля для того, щоб виростити сад чи виноград, діброву чи плодородсадник, підготувати кілька десятків квадратних метрів родючого ґрунту чи захистити гектар чорнозему від ерозії. Водночас В. О. Сухомлинський бачив шлях виховання колективу й особистості у боротьбі проти зла, безкультур'я, черствості, байдужості.
3. По-третє, формування колективу в розумінні Сухомлинського можна визначити так: від розкриття сутності колективізму, стимулювання спільних емоцій і співпереживання до духовної, моральної єдності, благородних традицій і вчинків.

Мова йде насамперед про озброєння учнів з першого класу системою моральних знань, зокрема тих, що стосуються суті таких понять, як колективізм, індивідуалізм, егоїзм тощо.

Важливого значення надавав В.О. Сухомлинський умінню вчителів переконливо й аргументовано доносити до учнів основи моральних знань, не бути байдужими інформаторами. Учителю виховує переконання лише тоді, коли він несе зі своїм знанням ставлення до істини. Виклад нового матеріалу мусить бути не безбарвним повідомленням, інформацією, а зверненням до совісті, до тієї грані свідомості, на якій, образно кажучи, формується ставлення (Красовицький М. Формування громадської думки учнівського колективу. — К., 1979. — с.66).

4. Важливим шляхом розвитку духовної і моральної єдності дитячого колективу є стимулювання колективних емоцій, переживань щодо різноманітних явищ навколишнього світу. Навіть у спостереженні разом із дітьми явищ природи і враженні від них він бачив можливість появи атмосфери емоційної близькості, що з'єднує дітей.
5. Важливим шляхом становлення колективу є моральне збагачення стосунків між учнями на засадах гуманізму і різноманітності. *Виховувати справжній колективізм* означає навчити своїх вихованців бачити в світі найголовніше — людину, віддавати фізичні й духовні сили в ім'я її щастя і радості.

Життя навіть дитячої спільноти (колективу) не можливе без конфліктів, іноді — дрібних, а іноді — досить серйозних, в яких стикаються різні моральні позиції, крайнощі колективізму та індивідуалізму, зло і добро. В таких умовах більше користі й особистості, і колективу принесе справедливе розв'язання конфлікту, пошук і знаходження істини, перемога добра. У такому разі для кожного члена колективу це буде школою життя.

6. Велике значення має *діалог учителя з учнем* як індивідуальний вплив на процес згуртування колективу. В. О. Сухомлинський писав: «Чи все ми робимо для того, щоб знайти шлях до серця кожної дитини?... Душа кожної дитини — це неповторний світ думок, почуттів, переживань. А в школі ми звикли говорити переважно з колективом... Чи не від того так часто бувають невдачі у виховній роботі?...»

Необхідно багато знати про взаємини дитини й колективу, щоб допомогти їй вписатися в колектив не на правах

«гвинтика», а на власній індивідуальній основі, з урахуванням того, що вона може внести в процес його духовного розвитку, знайти те, що заважає їй у цьому.

Ми ніде не зустрічаємо в В. О. Сухомлинського поради, щоб учителі прямим текстом агітували учня за колектив, надокучливо умовляли «не відриватися від колективу». Він пропонував більш складні шляхи, але надійніші. Це, зокрема, допомога учневі повернутися до колективу своєю найкращою рисою, саме тим, що дасть йому можливість збагатити колектив, бути корисним для нього. «Духовне життя колективу будується, — писав Сухомлинський, — не лише на визнанні, а й на розвитку, зміцненні індивідуальності, особистої гідності кожного підлітка. Завдання вихователя полягає в тому, щоб помітити у вихованцеві його найкращі духовні якості чи можливості, розкрити їх перед колективом, дати підліткові можливість осмислити свій внесок у життя колективу.

Вищезазначені шляхи створення високоорганізованої, моральної, духовно багатой дитячої спільноти (колективу) знімають із цієї проблеми авторитарні нашарування, допомагають педагогам у нових умовах глибше бачити складні підвалини розвитку колективу і грамотно, коректно спрямувати цей процес.

Педагог, спираючись на високі вимоги колективу до кожної особи, на досягнутий рівень розвитку колективу, пройдений ним шлях розвитку, вікові та індивідуальні особливості кожного, коригує самовиховання старшокласників, створює загальну мажорну, безконфліктну атмосферу.

6. Класний керівник — координатор виховних впливів школи, сім'ї, громадськості. Концепція «Сім'я і родинне виховання»

Сім'я завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини. Надбані в сім'ї навички різноманітної діяльності зберігаються на все життя. Теорія сімейного виховання ґрунтується на особистому прикладі батьків, індивідуальному підході до дитини, на взаємодії батьків і педагогів. У концепції «Сім'я і родинне виховання» розкриті значення сім'ї в суспільстві, найвищі виховні ідеали сім'ї (праця, духовність, громадянство), досвід національного виховання, провідні напрями та методи сімейного виховання (особи-

стий приклад батьків, вправи і привчання, режим навчання, праці та відпочинку дітей, виконання ними доручень і обов'язків, ігри та ін.).

Спроби побудувати сімейну педагогіку як частину соціальної педагогіки робилися ще в XVI — XVIII ст. Книжки й оповідання світових класиків Ф. Рабле («Гаргантюа і Пантагрюель», 1585), Ж.-Ж. Руссо («Еміль, або Про виховання», 1762), Й. Г. Песталоцці («Лінгард і Гертруда», 1795) містили багато спостережень і порад батькам. За радянських часів відомими творами сімейної педагогіки були «Книга для батьків» А. С. Макаренка (1937) і «Батьківська педагогіка» В. О. Сухомлинського (1958). Багато виховних сентенцій висвітлюється в «Народній педагогіці» М. Стельмаховича (1985) та в художніх творах О. Гончара, О. Копиленка. Зміст сімейного виховання включає в себе моральне, розумове, трудове, естетичне і фізичне виховання. Особливу увагу слід приділяти вихованню в дітей любові до батьків, рідних, рідної мови, культури свого народу, поваги до людей, піклування про молодших і старших, співчуття і милосердя до тих, хто переживає горе, шанобливого ставлення до традицій, звичаїв, обрядів, знання свого роду, історії народу.

Сімейне виховання може бути успішним лише за таких умов: а) сім'я — міцний і дружний колектив; б) інтереси сім'ї збігаються з інтересами суспільства; в) повна сім'я; г) єдність вимог у сім'ї; д) наявність у батьків почуття відповідальності за виховання дітей; е) дотримання батьками норм і правил співжиття; є) наявності атмосфери довір'я, дружби, доброзичливості; ж) використання порад А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, Б. і Л. Нікітіних щодо сімейного виховання. Заходами сімейного виховання є атмосфера сімейного життя, організація життя дитини в сім'ї, залучення дітей до трудової діяльності, організація дозвілля.

Основними методами виховання дітей у сім'ї є особистий приклад батьків, стимулювання до навчання на повну силу, розвиток здібностей дитини, створення найкращих умов для навчання, самообслуговування та трудова допомога батькам, запобігання негативним впливам мікросередовища.

Школа повинна постійно дбати про виховання дітей у сім'ї, у масштабах школи, класу та індивідуально давати батькам педагогічну освіту. Найпоширенішими формами і методами роботи школи, класного керівника з батьками є:

- ◇ щорічна батьківська конференція (у невеликих школах — загальношкільні батьківські збори) з інформаційною доповіддю директора школи про стан навчально-виховної

роботи. На конференції заслуховується також звіт голови батьківського комітету, обирається новий його склад, який діє згідно з Положенням про батьківський комітет загальноосвітньої школи, обираються члени ради школи від батьків;

- ◇ педагогічна освіта батьків (педагогічний всеобуч: читання лекцій, проведення бесід, відвідування батьків удома, консультації батьків, проведення вечорів запитань і відповідей, запрошення батьків до школи, відкриті уроки, обмін досвідом виховання дітей у сім'ї, диспути, усні журнали, «круглі столи», батьківські університети, ознайомлення батьків із педагогічною літературою, дні відкритих дверей, вечори «Портрет сім'ї», виставка «Світ захопленень нашої сім'ї», конкурси «Що, де, коли?»). Застосовуються нетрадиційні форми роботи: педагогічний десант (виступи педагогів на підприємствах), дерево родоводу (зустрічі поколінь), народна світлиця (звертання до народних традицій), дні добрих справ (спільна трудова діяльність батьків, педагогів і дітей), дискусійний клуб, клуб послідовників сім'ї Б. і Л. Нікітіних, сімейна скринька (з досвіду сімейного виховання), аукціон ідей сімейної педагогіки, батьківський ринг (вирішення педагогічних ситуацій), сімейні свята в класі;
- ◇ залучення батьків до виховної роботи з дітьми: рада батьків, батьківські збори, батьківський комітет, залучення батьків до керування гуртками. Батьківський комітет діє під керівництвом голови у тісному контакті з директором школи. Члени комітету розподіляються за секторами (навчання, допомоги сім'ям, допомоги школі у культурно-масовій роботі, трудової допомоги). У кожному класі обирається батьківський актив («трійка»), який допомагає класному керівникові;
- ◇ дворічний університет педагогічних знань у школі (склад слухачів є постійним, після його закінчення видаються посвідчення). У школі В.О. Сухомлинського для батьків читався курс лекцій з педагогіки і психології (в кількості 250 годин);
- ◇ лекторії на теми сімейного виховання;
- ◇ школи молодих батьків для тих, чия дитина навчається в початкових класах;
- ◇ кожен класний керівник проводить один раз на чверть батьківські збори, на яких виступає з лекціями про окремі проблеми розумового, морального, трудового, естетичного, фізичного виховання дітей та з інших проблем сімейного виховання. Усі форми роботи повинні бути забезпечені програмами і методичними рекомендаціями, бути змістовними, корисними для батьків.

Класний керівник повинен залучати громадськість для надання школі та сім'ї допомоги у вихованні дітей: виділення матеріальної допомоги школярам, надання допомоги школі в обладнанні навчальних кабінетів, забезпечення транспортом для екскурсій. Школа, класні вихователі відіграють провідну роль у системі виховання підростаючих поколінь, вони покликані координувати діяльність сім'ї і громадськості з виховання учнів, педагогізувати всіх учасників виховного процесу.

Тема 4

Форми організації виховної роботи

1. Підходи у вихованні як педагогічні категорії.
2. Зміст позаурочної та позашкільної виховної роботи.
3. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи.
4. Основні позашкільні заклади та нові підходи до організації їхньої роботи.
5. Дитячі та молодіжні організації, завдання школи щодо роботи з ними.
6. Форми і методи соціалізуючого впливу школи та позашкільних дитячих закладів.

Література: 6, 9, 13, 23, 60, 63, 64, 72, 73, 74, 77.

1. Підходи у вихованні як педагогічні категорії

За останні 20 років у теорії виховання з'явилося поняття «підхід до виховного процесу». Його розуміють як виділення головного в педагогічному явищі. Підходи мають основне значення в теоретичних дослідженнях (статтях, дисертаціях, монографіях). Застосування різних підходів у практиці виховної роботи зумовило винайдення нових форм і засобів. Наприклад, теорія комплексного підходу сприяла створенню соціально-педагогічних молодіжних комплексів, а системний підхід до виховної роботи з учнями призвів до виникнення нової галузі — соціальної педагогіки. Найпоширеніші такі підходи до виховної роботи:

1. *Системний підхід* — аналіз явищ і процесів у певній системі, у взаємодії і зв'язку між собою, що дає можливість упорядкувати їх, розглядати як єдине ціле.
2. *Структурний підхід* — розгляд явищ, що входять у ту чи іншу систему як ієрархії структурних компонентів.

3. *Комплексний підхід* — різновид структурного і системного підходів, об'єднання різнорідних факторів, які мають значення для виховання (єдність цілей, поліпшення планування, охоплення вихованням усього населення, координація роботи всіх ланок, постійна перевірка і контроль ефективності виховних зусиль).
4. *Діяльнісний підхід до виховання* — висування діяльності як головного фактора єдності свідомості, поведінки і ставлення до праці, коли учень здійснює певну систему видів діяльності (навчальну, трудову, ігрову, суспільно-корисну, самообслуговуючу).
5. *Творчий підхід* — умова успіху в спільній діяльності педагогів і учнів, де на першому плані повинна бути учнівська творчість. Творчий підхід педагогів є запорукою успішного здійснення навчально-виховного процесу. Наприклад, творчий підхід педагогів-новаторів привів до появи педагогіки співпраці, яка оформилась у 1985 році.
6. *Диференційований підхід* — поділ учнів у процесі навчання і виховання на умовні мікрогрупи за однорідними критеріями успішності, поведінки, соціальними умовами. Диференціація охоплює всіх учнів, кожен має отримувати в школі свою «порцію» педагогічної уваги і піклування про його зростання і формування як особистості. Диференціація може відбуватися за такими ознаками:
 - ◇ *розумовими* (здібність мікрогрупи учнів до гуманітарного, фізико-технічного, математичного, природничого циклів). Учні можуть переходити до гімназії, спеціальної школи з поглибленим вивченням окремих предметів, проводиться робота з метою розширення ерудиції учнів та профорієнтації;
 - ◇ *трудовими* (здібність учнів до певних видів праці, ремесел). Цих учнів залучають до виготовлення виробів для шкільних виставок, їх орієнтують на певне матеріальне виробництво, робітничу професію;
 - ◇ *економічними*, які є провідними для майбутньої участі в комерційній операціях, бізнесовій діяльності. Це нахили до бережливості, передбачливості, ощадливості, заробляння грошей чесним шляхом у ранньому віці. Таких учнів орієнтують на професії, де ці властивості переважають;
 - ◇ *теїстичними* — це мікрогрупи учнів, схильних до релігії, які прагнуть до майбутньої духовної кар'єри. Є атеїстичні мікрогрупи, у яких не визнають релігії;
 - ◇ *естетичними* — це мікрогрупи учнів, які мають єдині погляди на рок-музику, ансамблі, солістів або взагалі на

мистецтво і його класичну спадщину. Їх орієнтують на професію митця або на участь у художній самодіяльності, на навчання в музичній школі, участь у гуртках образотворчого мистецтва та інших;

- ◇ *комунікативними* — це учні, які відрізняються організаторським хистом, лідерством у колективі, відвертістю перед людьми. Їх профорієнтують на певну організаторську та молодіжну роботу;
- ◇ *спортивними* — це учні, які мають досягнення в певному виді спорту, віддають перевагу заняттям фізкультурою, прагнуть здобути кваліфікацію тренера.

Поряд із профорієнтаційною та навчально-виховною диференціаціями існують ще й інші підходи до класифікації мікрогруп залежно від наукових чи практичних потреб у дослідженнях та аналізі явищ: *сімейні мікрогрупи* (повні, неповні, з достатніми або недостатніми умовами для виховання); *мікрогрупи учнів за проведенням вільного часу; за ставленням до політичного життя*.

Диференціація дає можливість установити реальний стан справ, прогнозувати виховну роботу, вона свідчить про високий рівень виховної роботи школи, її адміністрації. Це не лише теоретична проблема, а й практична робота, яка споконвіку проводилася в школах.

7. *Індивідуальний піксіг* — це врахування у процесі виховання особливостей кожного учня на основі його психолого-педагогічного вивчення, прогнозування його розвитку і здійснення певної виховної програми. Історія індивідуального підходу включає в себе досягнення американської педагогіки («педоцентризм» Д. Дьюї), європейської (система шкіл Ж. Піаже), російської і вітчизняної педагогік (С. Т. Шацький, П. П. Блонський та ін.). Індивідуалізація як система складається з таких циклів:

1. *Вивчення особистості учня* за допомогою спеціальних методик загальної, вікової та педагогічної психології, педагогіки, соціології, соціальної педагогіки. Для практичного вчителя, класного керівника головне — вироблення в собі спостережливості, властивості «все помічати», уміння ввійти в неказенні, довірчі стосунки з учнями.
2. *Прогнозування виховання учнів* відбувається на основі його пізнання. Робити оптимістичний прогноз — це виявляти, що саме потрібно робити для подальшого виховання: розвинути позитивні риси і якості (які саме?), усунути недоліки (які саме?), якими методами діяти. Для

цього складаються диференційовано-групові та індивідуальні програми виховання.

3. *Здійснення групових та індивідуальних програм* — це серцевина виховного процесу в класному колективі, він відбувається за трьома напрямками (індивідуальне виховання особистостей у колективі й створення їм таких умов, які б сприяли підвищенню їхнього статусу, авторитету; індивідуальна виховна робота класного керівника за програмою; керівництво самовихованням учнів).

2. Зміст позаурочної та позашкільної виховної роботи

Форми позаурочної роботи — це види об'єднань, способи організації учнів і педагогів для спільної діяльності після навчальних занять, а також конкретні просвітницько-пізнавальні й виховні акції, розраховані на масову чи диференційовану учнівську аудиторію.

Слід розрізняти позаурочну (позакласну) виховну роботу в школі і позашкільне виховання. *Позаурочною* називається різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, яку організовує в позаурочний час педагогічний колектив школи. *Позашкільною* роботою називають освітньо-виховну діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва. *Завдання* позаурочної та позашкільної виховної роботи: а) закріплення, збагачення і поглиблення знань, розширення загальноосвітнього світогляду, формування наукового світогляду, вироблення умінь і навичок самоосвіти; б) формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів; в) організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; г) поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання. *Зміст* позаурочної та позашкільної роботи: розумове, естетичне, моральне, правове, екологічне, трудове, фізичне виховання; освітньо-пізнавальна діяльність; заняття з праці і техніки та профорієнтаційної роботи; заняття різними видами мистецтва; спортивно-масова робота; ігри та розваги; позакласне читання. *Принципи* організації позаурочної та позашкільної виховної роботи — це добровільна участь учнів, розвиток винахідливості і творчості, взаємодія різних форм і видів. Позаурочні об'єднання повинні бути автономними і самобутніми, з наявною провідною ідеєю, добровільними, відкри-

тими, мати самоврядування, комфортний мікроклімат, стиль взаємин дорослих і учнів «на рівних», бути динамічними за складом, співпрацювати з різними позаурочними структурами.

Тематика виховних заходів, які проводяться в школах, свідчить про те, що виховна робота оновлюється, повертається до своїх національних джерел. Так, наприклад, значного поширення набули такі форми, як: сократівські бесіди, шкільний референдум, відкритий мікрофон, публічні лекції, шкільний етичний театр, альтернативні виховні заходи (коли учням надається право вибрати будь-який з кількох запропонованих виховних заходів), «жива газета», «філософський стіл», діалог «Два погляди на один факт», рицарський турнір, свято рідної мови, День матері, цикл лекцій-розповідей «Повернуті імена», захист фантастичних проєктів, операції «Турбота» та «Радість людям», турніри ерудитів, збори «Поговоримо про кожного», анкета «Портрет мого класу» та її аналіз, круглий стіл «Дорослі і ми», вечір авторської пісні «Візьму бандуру», виставка «Світ моїх захоплень», свято «Сила — грація» та інші.

3. Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи

У педагогічній літературі прийнята така класифікація форм організації виховання, в основу якої покладено кількість учнів, які беруть участь у виховному заході. Розрізняють *масові, групові та індивідуальні форми*. До *масових форм* виховної роботи належать: тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, конференції, тижні різних предметів, зустрічі з видатними людьми, огляди, конкурси, олімпіади, туризм, фестивалі, виставки стінної преси тощо. Найпоширеніші форми масової виховної роботи — це читацькі конференції, вечори, зустрічі, кінофестивалі.

Читацька конференція — важливий засіб пропаганди художньої та науково-популярної літератури серед учнів. Конференція допомагає учням глибоко зрозуміти зміст та образи твору, особливості мови та стилю, більше знати про особистість письменника, дати правильну естетичну оцінку подіям, описаним у творі. Структура проведення читацької конференції залежить від теми, класу. Це може бути бесіда в V — VII класах, доповіді учнів VIII — IX класів.

Тематичні вечори — присвячуються суспільно-політичним подіям, державним святкам, пам'ятним і знаменним датам

у житті народів України. Цінність тематичного вечора полягає в тому, що в його підготовці та проведенні беруть участь самі учні, вони проявляють ініціативу, самостійність, ерудованість у доборі теми, запрошують гостей, оформляють приміщення, готують книжкові виставки, художню самодіяльність, підбирають кінофільми тощо.

Вечори запитань і відповідей — одна з ефективних форм організації виховання учнів, це цікавий і живий засіб роз'яснення учням різноманітних питань внутрішнього і міжнародного життя України, виробництва, науки, техніки, культури, спорту, явищ природи.

Сократівські бесіди — колективні роздуми над життєво важливою світоглядницькою проблемою. Сократ пропонував учням систему запитань, послідовні відповіді на які приводили до істини. Запитання для обговорення також можна взяти з бесід Сократа (Платон. Твори. Т. II) та з сучасного життя. Ось декілька з них:

- Хто отримує більше задоволення: той, кому роблять добро, чи той, хто його робить?
- Що краще: синиця в руці чи журавель у небі?
- Чи позбавляє дисципліна свободи?
- Чи добре живеться тому, у кого є все, що він хоче?
- Їсти, щоб жити, чи жити, щоб їсти?
- Ким бути гірше: тираном, чи тим, кого тиранять?

На початку сократівської бесіди проводиться розминка, учням пропонуються жартівливі вправи, цим самим задається хороший настрій. Коли емоційна напруга досягає найвищого рівня, бесіду слід завершити, щоб учні не перевтомилися. Найкращий варіант фіналу — письмові твори про свою думку з обговорюваної проблеми. Учитель аналізує ці роботи і повідомляє дітям свою думку. Сократівські бесіди не потрібно проводити часто, зате постійно і регулярно, що виробить в учнів звичку до аналізу життєво важливих проблем. При проведенні сократівських бесід бажано використовувати музичний фон, репродукції картин, фрагменти з творів художньої літератури. Бесіди будуть результативними в VIII — XI класах, якщо діти розвинені, а класний керівник має деяку філософську підготовку.

Відкритий мікрофон — це форма публіцистичної діяльності учнів у школі. Звичайно учні критикують негативні сторони життя школи, розмірковують над життєво важливими проблемами. Вчитель повинен допомогти учням добре підготуватися, взяти участь у відкритому мікрофоні. Теми виступів можуть бути сформульовані таким чином: «Що я хочу

сказати...», «Чому в мене болить душа», «Увага, проблема», «Прошу слова». Виступи можуть бути побудовані за схемою: «Теза — аргумент — ілюстрація». Для організації відкритого мікрофона створюється робоча група, яка бере на себе організаційну, технічну та естетичну підготовки, встановлює кількість ораторів, забезпечує тишу під час виступів.

Публічні лекції — це лекції для школярів, на яких присутні вчителі, іноді батьки. Вони тривають 15—20 хв. і проводяться під час великої перерви. Щоб зацікавити слухачів, лекція повинна бути інформаційно насиченою, з яскравими прикладами, впливати на настрій слухачів, мати продумане оформлення. Тематика лекцій може бути найрізноманітнішою: «Людина і природа», «Людина і краса», «Людина і гроші», «Людина і одяг», «Людина і мода», «Людина і мистецтво», «Життя і смерть» та інші. Публічна лекція — це завжди узагальнена інформація наукового, філософського плану, вона розвиває мислення учнів, учить замислюватися над проблемами життя, філософські їх обмірковувати. Корисно періодично вносити елементи новизни в зміст, методику проведення й оформлення лекцій.

Групові форми роботи — це гуртки, екскурсії, походи, класні виховні години тощо. Найвідомішими, випробуваними, дієвими і популярними формами позаурочної виховної роботи є *гуртки та клуби*. Вони використовуються для різнобічної освіти і виховання учнів із метою розвитку художніх, науково-технічних, організаторських здібностей, умінь, навичок. Істотною рисою гуртків є порівняно невеликий кількісний склад учнів, груповий характер діяльності, наявність спільних інтересів і спільної мети. Найпоширенішими видами гуртків є:

1. *Предметні гуртки*, в яких учні поглиблюють знання з предметів гуманітарного та природно-математичного циклів. Виховна мета гурткових занять досягається пошуково-дослідницькою діяльністю учнів, поглибленням ознайомленням їх з певною проблемою.
2. *Гуртки технічної творчості*, творчі бригади раціоналізаторів, учнівське конструкторське бюро, в яких учні розширюють і поглиблюють свої технічні знання, виробляють та розвивають уміння та навички експериментування, моделювання, конструювання.
3. *Колективи художньої самодіяльності та гуртки художньої творчості*, де учні займаються авторською виконав-

ською діяльністю, відродженням традицій народно-побутового мистецтва, залучаються до художньої творчості, займаються творчим самовдосконаленням (драматичні, хореографічні, вокальні, хорові, музичні, вокально-інструментальні, духової музики, фольклорні, фотомайстерні, кіностудії та ін.). У школі дуже важливо надавати увагу репертуару художньої самодіяльності, використовувати місцевий матеріал із життя колективу класу і школи в частівках, інсценівках, віршах. Самодіяльне мистецтво — це засіб змістовного проведення вільного часу, але це не єдина його функція. Художня самодіяльність також розвиває в учнів художні смаки, збагачує їх духовно і проникає у навчальний процес, сприяє його активізації, спонукає учнів до продуктивної діяльності.

4. *Гуртки прикладних навичок і вмій* — ремісничі, «Умілі руки», народних промислів, крою та шиття, художнього в'язання, вишивки, різьблення, розпису та ін. У них можна набути навичок роботи з природним матеріалом, облаштування власного побуту, ведення домашнього господарства.

Науково обґрунтована гурткова робота сприяє формуванню різнобічно розвиненої особистості, вихованню інтересу до нового, прагнення до успіху. Щоб підвищити ефективність цього виду діяльності, слід наповнити гурткову роботу новим змістом, шукати неординарні підходи, не боятися нестандартних рішень. Заняття в гуртках проводяться за планами, регулярно, ведеться облік роботи (звіти, виставки, олімпіади, предметні тижні).

Діяльність клубів та об'єднань за інтересами. Клубні об'єднання — це організаційно оформлені та стабільно функціонуючі у навчальному закладі групи однодумців, зайнятих соціально-корисною, культурно-дозвіллевою діяльністю, які функціонують на базі самоврядування. Клуб — це самодіяльне творче об'єднання, яке сприяє задоволенню різнобічних інтересів і потреб у підвищенні своєї духовної культури, формує вміння самостійно висловлюватися, обстоювати свої думки, погляди й почуття. Діяльність у клубах базується на принципах добровільності, самоврядування, колективного пошуку, індивідуалізації форм і методів. Робота клубів дещо відрізняється від роботи гуртків. Відвідування клубу не регламентоване і не обов'язкове, крім того, клуби бувають багатопрофільними, тому вони цікаві для учнів із нечітко визначеними інтересами.

За тематичною спрямованістю клуби бувають економічні, історичні, політичні, культурологічні, світоглядні, народознавчі, юридичні, інформаційні, відеоклуби. Розглянемо особливості діяльності деяких клубів.

Екологічні — членом клубу може бути кожен, хто не байдужий до рідної природи, відчуває себе справжнім господарем на землі. Діяльність цих об'єднань спрямована на вироблення у школярів досвіду раціонального використання природних ресурсів, а також вироблення вмінь природоохоронного характеру. Цікавий досвід діяльності екологічних клубів у навчально-виховних закладах є на Рівненщині. Учасники клубів оберігають джерела, малі річки та водойми, розчищають і впорядковують їх, ведуть боротьбу із забрудненням річок, пропагують екологічні знання серед населення.

Любительські — мають на меті задоволення різнобічних інтересів молоді, сприяють організації здорового способу життя, розширюють кругозір з певної проблеми. Серед дівчат популярними є клуби «Наталя», «Спілкування», «Господарочка», «Любисток» та інші. Мета, поставлена перед клубом «Любисток», полягає у формуванні жіночої особистості, ознайомлення з проблемами розвитку сучасної молоді сім'ї, питаннями ведення домашнього господарства тощо.

На засіданнях клубів розглядаються проблеми кохання і здоров'я, гостинності, кулінарії, культури сервірування столу, сімейного бюджету молодого подружжя, роль музики та книги в житті молоді сім'ї. На засіданнях клубу обов'язковими гостями мають бути психологи, лікарі, художники-модельєри, перукарі, косметологи та інші спеціалісти.

Індивідуальні форми виховної роботи: читання художньої літератури, колекціонування, філателія, нумізматики, гра на музичних інструментах, вишивання, малювання тощо. Індивідуальні форми роботи повинні пов'язуватися з груповими і фронтальними. Це підготовка виступів на конференції, до участі в конкурсах, олімпіадах. Особливе місце серед індивідуальних форм виховної роботи належить *позакласному читанню*. Педагог повинен під час відвідування сім'ї пояснити батькам, що і як слід читати їхній дитині, скільки часу відводити на позакласне читання. Читання літератури повинне бути плановим, а не хаотичним, випадковим. При складанні індивідуального плану читача враховується рекомендована література для конкретного класу. Учитель повинен проводити бесіди за прочитаними книгами, навчити учнів складати від-

гуки на прочитані книги, пропагувати книги. Бажано в класі мати бібліотечку. Обговорення книги бажано організувати таким чином, щоб виникали дискусії, обмін думками. Особливу увагу слід звернути на учнів, які мало читають, і на тих, хто захоплюється детективною літературою, для них треба підбирати цікаві книги, в яких порушуються важливі морально-етичні проблеми.

Цікавою формою індивідуальної виховної роботи є *колекціонування* — збирання однорідних предметів, які викликають науковий, художній, історичний інтерес. Цим процесом потрібно керувати. Учні найчастіше колекціонують марки (філателія), монети (нумізMATика), художні листівки, плакати, репродукції, мінерали, плоди, насіння тощо. Інколи корисною може бути організація в класі виставки і огляду колекцій, які є в учнів. Таку виставку потрібно ретельно готувати: вивісити гарно оформлене оголошення, повідомити про виставку в стінній газеті, переглянути попередньо всі експонати, скласти план проведення виставки, підготувати вступне і заключне слово вчителя, пояснення учнями експонатів.

У позаурочній та позашкільній виховній роботі використовуються різні методи виховання: розповіді, лекції, бесіди, диспути тощо.

4. Основні позашкільні заклади, нові підходи до організації їхньої роботи згідно Закону України «Про позашкільну освіту»

До позашкільних установ належать: палаци (будинки) школярів, центри дитячої та юнацької творчості, центри туризму і краєзнавства, табори відпочинку, дитячі спортивні школи (ДСШ), станції юних техніків (СЮТ), станції юних натуралістів (СЮН), дитячі театри, бібліотеки, стадіони, дитячі залізниці, дитячі пароплавства, музичні школи, клубні заклади, малі академії наук тощо.

В Україні діє 2500 (на 1.01.2000 р.) позашкільних навчально-виховних закладів, а саме: 812 палаців, центрів творчості дітей та юнацтва, 324 центри (станції) юних натуралістів, 118 клубів фізичної підготовки юних космонавтів, льотчиків, десантників, парашутистів та ін., в яких навчається понад 2 млн. дітей та підлітків.

На діяльність освітніх закладів цього типу негативно впливає залишковий принцип фінансування, недостатня підготовка керівних і педагогічних кадрів, низький статус працівників позашкільного закладу та брак реклами.

Сьогодні позашкільні заклади є широкодоступними і приваблюють тим, що зосереджують увагу не на предметі, змісті і навіть не на методах роботи, а насамперед на особистості дитини, підлітка, на їхніх потребах та інтересах.

Нормативні документи тепер надають право самостійно вирішувати подальшу долю закладу, розробляти концепцію його діяльності, структуру, штати, номенклатуру гуртків, шкіл та інших творчих об'єднань. В Україні є багатий досвід роботи позашкільних закладів, які виборили право називатися авторськими колективами. Їхні адреси — у Вінницькій, Волинській, Дніпропетровській, Донецькій, Закарпатській, Кіровоградській, Кримській, Львівській, Рівненській, Харківській областях, у м.Києві та Севастополі.

У палаці дітей та юнацтва Києва працюють над упровадженням програм: «Відродження», «Творча обдарованість», «Діти поза політикою і кордонами», «Юніор-бізнес», «Комп'ютер», «Здоров'я», «Становлення особистості», «Милосердя». Нині розширюється мережа національних художніх академій, шкіл науки і техніки, молодіжних комп'ютерних центрів, малих академій наук, шкіл народних ремесел, бізнесу, спорту, народознавства, інженерних наук, майбутньої професії, студій, ансамблів, комплексів, клубних об'єднань тощо. В Ужгородському та Рівненському палацах дітей та юнацтва структурно виділено цикли клубів, шкіл, студій, театрів, ансамблів. Позашкільний заклад — це не школа, тому навчання в ньому організовано не через уроки, а через упровадження гри, особливо рухливої, практичної роботи, крім того, створюються напівродинні гуртки для спілкування дітей і дорослих. Педагоги працюють не обов'язково за програмами Міністерства освіти і науки, вони можуть розробляти і впроваджувати свої програми. Широкої популярності набули наскрізні і комплексні програми з дизайну, інформатики і обчислювальної техніки, раціоналізаторства і винахідництва, українського краєзнавства, які передбачають надання, поряд зі знаннями з головного напрямку діяльності у творчому об'єднанні, інших споріднених знань, умінь, навичок. Наприклад, у школі раннього естетичного виховання «Радість» Ужгородського палацу дітей та юнацтва дошкільнят та учнів молодших класів досвідчені педагоги навчають любити і шанувати природу, бути ввічливими, співати, малювати, майструвати, конструювати,

мріяти тощо. А в шоу-театрі цього закладу старшокласники мають змогу оволодіти одночасно музичною грамотою, сценічною майстерністю, хореографією, іноземними мовами.

Комплексні програми допомагають урізноманітнювати роботу з дітьми в гуртках технічної творчості. Так, у гуртку картингістів доцільно впровадити оволодіння дизайном, конструюванням, у гуртках моделювання — народними ремеслами, раціоналізаторством.

Поширюється в Україні авторитет малих академій наук і наукових товариств учнів, до роботи в них залучаються вчені, науковці з вищих навчальних закладів.

Серед старшокласників популярними стають молодіжні центри, дискотеки, літературні та музичні вітальні, де змістовно організовується їхнє дозвілля, використовуються форми і методи роботи, які максимально відволікають молодь від вулиці, неблагополучних сімей. Традиційною стала робота позашкільних закладів у вихідні дні.

Час вимагає поживати економічну освіту дітей і підлітків, підготовку до підприємницької діяльності. У позашкільних закладах вже поширюється мережа гуртків і шкіл юних менеджерів, бізнесменів, економістів.

За участю вихованців позашкільних закладів щорічно проводяться всеукраїнські конкурси «Наукова зміна», «Таланти твої, Україно», виставки, олімпіади, турніри, конкурси.

Кожен тип позашкільної установи має свою специфіку виховної роботи з учнями, використовуються різні методи виховної роботи: інформаційні, наочні, практичні, методи стимулювання творчої діяльності і контролю за ефективним вихованням дітей.

5. Дитячі і молодіжні організації та завдання школи щодо роботи з ними

Демократичні процеси в Україні забезпечують умови для нових підходів до роботи з дітьми і підлітками, які за допомогою дорослих створюють свої спілки, об'єднання і організації. Довгий час дитячому рухові не надавалося значення, він був «загнаний» у рамки школи. Контактів із зарубіжними спеціалістами в цій галузі не було, як не було і співпраці та можливостей для аналізу дитячого руху. На початку 90-х ро-

ків відбулася низка подій, які сприяли подоланню кризи в дитячому русі. Зараз виділяється кілька груп дитячого руху:

1. СПО, або ФДО (Федерація дитячих організацій) — це спілка піонерських організацій — добровільна, самодіяльна, самоврядувальна, громадська, багатонаціональна організація, вільна від впливу якоїсь партії, зорієнтована на ідеали гуманного, демократичного суспільства. Ця організація надає допомогу щодо створення умов для різних об'єднань та реалізації кожною дитиною своїх інтересів, організовує практичну діяльність дітей. Вона є посередником між державою і дітьми, дітьми і різними організаціями, ініціює державну дитячу політику та різні новації.
2. Друга група організацій у дитячому русі створена за зразком зарубіжних організацій, які часто копіюють їхні форми і методи роботи. Наприклад, «Пласт» — це дитяча та юнацька організація Західної України, побудована на принципах бойскаутизму, її відродження почалося в 1989 році за допомогою зарубіжної організації «Пласт». Завдання «Пласту»: здійснювати всебічне патріотичне виховання української молоді; розвивати моральні, духовні й фізичні якості української молоді; вишколювати молодь на свідомих, відповідальних, повновартісних громадян за допомогою виховних методів і на ідейних основах «Пласту», опертих на пластову присягу, пластовий закон і Три Головні Обов'язки пластуна: плекати традиції предків, передавати пластунам знання і розуміння історії і культури свого народу. Пластова присяга:

«Присягаюсь своєю честю, що робитиму все, що в моїх силах, щоб:

*Бути вірним Богові й Україні,
Допомагати іншим,
Жити за пластовим законом,
Слухатись пластового проводу».*

Правила пластового закону:

1. Пластун славний.
2. Пластун сумлінний.
3. Пластун точний.
4. Пластун ощадливий.
5. Пластун справедливий.
6. Пластун увічливий.
7. Пластун братерський і доброзичливий.
8. Пластун урівноважений.
9. Пластун корисний.
10. Пластун слухняний.
11. Пластун пильний.
12. Пластун дбає про своє здоров'я.
13. Пластун любить красу і дбає про неї.

Члени Пласту: новачки і новачки (7-11р.); юнаки і юначки (11-17р.); старші пластуни й пластунки (17-30р.); приятелі

пласту (батьки і друзі). Ця організація визначає право дітей на релігійні переконання.

3. «Сокіл» — дитяча та молодіжна національно-патріотична організація, яка виступає за духовно-культурне відродження українського народу. Первинним осередком цієї організації є соколине гніздо, яке складається з 5 членів (не менше) і створюється за місцем навчання або проживання. Гнізда об'єднуються в чоти (рої), до їхнього складу входить 3-5 гнізд. Керує гніздом гніздовий, роєм — роївий (чотовий). Чоти, окремі гнізда в межах села (міста) об'єднуються в станиці. Станичний формує свою канцелярію, має писаря. Сокільська організація триступенева: «Соколята» — 6-11 років, «Молоді соколи» — 12-14 років, «Соколи» — 15-18 років.

Члени товариства виховуються на ідеях свободи, рівності, доброти, національної і особистої гідності, шанування родинних зв'язків, працелюбності, взаємодопомоги, самодисципліни, виховання національної свідомості на основі християнських чеснот (честі, доброти, шанування батька й матері, милосердя), на глибокому вивченні історії України та історії Українського війська, прищепленні членам товариства любові до рідної мови, віри, звичаїв, національних ідеалів предків та їхніх переконань, залучення членів товариства до корисних громадських справ, до клубних, спортивних, туристських гуртків та об'єднань, спілкування з українською молоддю за межами України.

Форми роботи товариства: вікторини, уроки пам'яті, зустрічі, догляд за могилами, козацькі забави, змагання, походи, мандрівки, табірні конкурси, фестивалі, олімпіади, клуби за інтересами, допомога людям похилого віку та інвалідам, заснування майстерень, кіосків для реалізації власної продукції, шкільних кооперативів, шкіл бізнесу, кредитних спілок. Члени цього товариства виступають за розвиток національних церков.

4. *Скаутські організації* мають національні органи в 136 країнах світу. Сучасний скаутський рух спирається на загальнолюдські цінності і не відкидає впливу християнства. Скаутинг — винятково позашкільна організація, до якої входять: 1) хлопчики 7-10 років — кабскаути (щеньята), дівчатка — браунскаути (пташенята); 2) хлопчики 11-14 років — бойскаути (розвідники), дівчатка — герлскаути; 3) юнаки та дівчата 15-21 року — «гідні», «пошукачі», «дослідники». Скаутські групи очолюють команди загонів або рада командирів на чолі з лідером — старшим командиром. Дорослі ведуть скаутське життя, вони

є спортсменами і зразком для підопічних. Скаути живуть за законом:

1. Скаут — надійна людина. 2. Скаут вірний. 3. Скаут допомагає. 4. Скаут — друг. 5. Скаут є ввічливий з усіма. 6. Скаут добрий. 7. Скаут слухняний. 8. Скаут бадьорий, веселий, життєрадісний. 9. Скаут ощадливий. 10. Скаут сміливий. 11. Скаут чистий. 12. Скаут поштивий. Він з благоговінням ставиться до Бога, вірний своєму релігійному обов'язку, поважає релігійні обряди і переконання інших.

В Україні скаутський рух ще в 20-х роках звався «Пласт». Після розгрому «Пласту» урядом Польщі ця організація базувалася в українській діаспорі — у Канаді, США, Австралії. Лише в 1989 — 1990 роках «Пласт» повернувся до Львівської, Тернопільської та Івано-Франківської областей, де він поступово посідає провідні позиції у роботі з дітьми. У 90-х роках він поширився ще в кількох областях України. Відродження скаутського руху стало реальним підтвердженням демократичності в дитячо-юнацькому русі.

6. Форми і методи соціалізуючого впливу школи та позашкільних дитячих закладів

Школа вже протягом тривалого історичного часу є провідним чинником соціалізації особистості. Однак, в сучасних умовах вона втратила монополію у сфері освітніх впливів. Дослідження, проведені експертами РЄ, показують, що дитина проводить більше часу перед телевізором (від 1000 до 1200 годин на рік, або 23 години на тиждень), ніж у школі (близько 1000 годин на рік).

Ефективній соціалізації в рамках школи заважають і такі особливості її діяльності: перевага функції інструктування над функцією освіти; протиріччя між функціями селекції, конкуренції та ранжування за шкільними успіхами, які здійснює школа, та цінностями рівності, солідарності та співробітництва, які вона повинна виховувати; авторитарні стосунки, що все ще переважають у навчальному процесі; бюрократична природа школи як соціального інституту .

Ефективність соціалізуючого впливу є результатом сукупності всіх сторін шкільного життя: формальних та неформальних. Останні (у англомовних країнах їх називають «прихованим» навчальним планом) включають атмосферу школи, міжособові стосунки учасників педагогічного процесу, до-

мінуючі символи, стилі педагогічної діяльності, шляхи розв'язання конфліктів, дилем, кризових ситуацій, організаційну культуру тощо.

Формальна сторона діяльності школи — навчальний процес — передбачає формування певної *системи* знань про те «що робити, як бути, як жити і як стати». Досвід європейських країн дозволяє говорити про широке різноманіття підходів, метою яких є формування демократичної громадянськості саме через навчальний процес, його зміст. Вибір тієї чи іншої форми визначається концепцією побудови навчального плану. В цілому їх можна об'єднати у три групи: викладання системи знань, що мають пріоритетне значення для виховання громадянськості в рамках спеціально організованих навчальних предметів, їх назви можуть значною мірою варіюватися: «Громадянська освіта», «Соціальне навчання», «Політична освіта», «Громадянські права», «Права людини», «Суспільство», «Людина і суспільство», «Людинознавство», «Навколишній світ», «Європейський дім», «Світ людини», «Демократія, держава та суспільство», «Екологія людини» тощо. Такі предмети вивчаються, як правило, в середній школі і на їх вивчення призначається 1-4 години на тиждень. Викладають їх учителі соціальних або гуманітарних дисциплін (спеціальна освіта зустрічається надзвичайно рідко). Така система є традиційною, наприклад, для Франції, де громадянська освіта здійснюється в обов'язковому порядку як у початковій, так і у середній школі; виховання громадянськості на міжпредметній основі. За такою схемою соціалізація є спільною відповідальністю всіх учителів. Найбільшим є внесок учителів історії, соціальних та політичних наук, економіки. Важливим завданням є досягнення оптимальних міжпредметних зв'язків, що передбачає активну співпрацю розробників навчальних програм та вчителів-практиків; пріоритетне формування громадянськості на основі позаурочної діяльності. Здійснення «соціальних проектів» вважається більш ефективною формою соціалізації, ніж здобуття знань з будь-якої дисципліни, оскільки вона передбачає набуття соціального досвіду за межами класної кімнати .

Досить часто зустрічаються змішані, інтегровані моделі, де сполучуються різні форми організації соціалізуючого впливу. Наприклад, у Словенії, де проблеми виховання громадянськості є основним змістом навчального предмета «Етика і суспільство» (7-8 класи), існує ще й практика виконання індивідуальних проектів (9-12 класи), метою яких є співвіднесення конституційних прав і обов'язків громадянина зі специфічною політичною ситуацією в країні.

Звернімося до аналізу соціалізуючого потенціалу окремих традиційних та нетрадиційних предметів.

Значного розвитку набуло викладання предмету «Права людини». Особливого інтенсифікувався цей процес починаючи з 1995 року, коли ООН оголосила десятиліття прав людини, а Європейська Співдружність поставила за мету ратифікувати відповідну європейську конвенцію. У ряді країн, перш за все у Австрії, Великобританії та Данії накопичений цікавий досвід у цій сфері. Зокрема, у школах Великобританії цілі навчального курсу «Права людини» включають такі аспекти: формування знань про права людини, цінностей для усвідомлення прав людини, навичок у користуванні правами людини. В процесі вивчення предмета у дітей формують поняття про потреби та бажання людини, про її права та обов'язки, про відмінності між цими поняттями. Дітей знайомлять з «Конвенцією про права дитини», у ході виконання практичних завдань та проведення дискусій вони набувають власного бачення цих питань.

В японській школі важливу роль у соціалізації майбутніх громадян вже більш як сто років відіграє навчальний предмет «Моральне виховання». В сучасній програмі курсу визначені такі основні цілі: формування громадянина Японії, запровадження соціальних норм у свідомість молоді у формі моральних цінностей, формування групової свідомості і почуття громадянського обов'язку, усвідомлення необхідності бути дисциплінованим і працелюбним. Основу викладання предмета «Моральне виховання» становлять 5 основних правил, свого роду заповідей, якими повинні керуватись учителі з метою успішного формування громадянина Японії.

1. Виховання здійснюється не як одностороннє «навчання», а як спосіб життя. Вчитель управляє процесом спілкування дітей у конкретних умовах повсякденного життя шляхом власного прикладу та участі в ньому.
2. Виховання спрямоване на формування певних особистісних якостей: навичок самоаналізу власної поведінки, своїх думок і почуттів, навичок спілкування з іншими людьми, здатності до самостійних рішень і дій, готовності відповідати за їх наслідки.
3. Дитина повинна усвідомлювати інтереси інших людей, їх залежність від суспільства і свою залежність від інших.
4. Основна форма виховання — організація групової діяльності. Умовою ефективності виховання вважається обо-

в'язкова участь всіх дітей у загальній справі і чітке розуміння кожним своєї ролі.

5. Необхідно привчити дітей сприймати проблеми групи як свої власні. Діти повинні зрозуміти, що закони і норми життя у групі і суспільстві, а також їх додержання обов'язкові для кожної людини.

Програма курсу включає ряд тем, що об'єднуються у три групи. До першої з них відносять теми, що спрямовані на виховання соціальної конформності, готовності до компромісу, соціальної згоди, які повинні сприйматись дітьми як відчуття належності до своєї групи, класу, школи. У дітей формуються навички безконфліктної взаємодії, їх вчать знаходити вихід з конфліктної ситуації. Друга група тем має на меті виховання «активної людини». У дітей розвивається інтерес до своєї діяльності, готовність і вміння долати труднощі, формується таке ставлення до праці, при якому дитина ставить до будь-якого маленького діла як до внеску у загальне велике діло. Будь-яка діяльність дитини усвідомлюється нею як її діло — спочатку гра, потім праця як гра, потім уже власне праця. Стимулюється активне, творче, зацікавлене ставлення до своєї діяльності. Третя група тем об'єднана спільною метою — привчити дитину сприймати суспільні норми поведінки як внутрішньо необхідні. Для цього школярів часто ставлять у ситуацію вибору, в якій вони шляхом самостійного її осмислення можуть прийти до висновку про необхідність певної поведінки. Основна частина зусиль викладачів курсу спрямована на формування здатності до самостійної діяльності, або, як називають цю якість японці — «практичної волі». Вона складається з ряду цілком конкретних умінь: висувати мету, приймати рішення у ситуації вибору і реалізовувати його.

Для формування «практичної волі» розроблена спеціальна поетапна технологія, яка передбачає такі дії:

Перший етап — уміння визначити мету діяльності — індивідуальну, або групову. Мета повинна сприйматися як приваблива сила, що спонукає до дії. Японський школяр повинен усвідомлювати пріоритет групових цілей над індивідуальними, важливість їх гармонійного поєднання.

Другий етап — прийняття рішення. Найскладніше тут — розв'язання проблеми вибору, тобто надання переваги одній можливості над іншими.

Третій етап — планування і складання програми дій. Дитину привчають до обов'язкового триєдинства у поведінці: пам'ятати про кінцеву мету, уявляти собі етапи її здійснення і

намічати практичні кроки у цьому напрямі, для чого необхідні увага, терпіння і наполегливість.

Четвертий етап — виконання прийнятих рішень. Сенс «практичної волі» не в тому, щоб примушувати себе до дії, а в тому, щоб творчо використати для реалізації наміченого всі можливості, як внутрішні (здібності, інтелект, емоції, інтуїція), так і зовнішні — (допомога, поради).

Здатність до самостійних дій з орієнтацією на дотримання встановлених соціальних норм виховується у японців з дитинства як природна життєва необхідність, нехтування якою призводить до численних життєвих труднощів та неприємностей.

У більшості країн проблеми морального виховання є основною складовою змісту предметів релігійної спрямованості. Однак релігійне навчання та виховання в освітніх системах різних країн має різні форми. Так, закони Великобританії, ФРН, Іспанії, Італії, Ірландії, Австрії надають церкві як право здійснювати релігійне навчання та виховання у державних школах, так і створювати власні, конфесійні. У Франції, США та Канаді державна школа офіційно відокремлена від церкви, але це не означає повного відлучення церкви від школи. Так, у США перша поправка до Конституції забороняє створення державної релігії а також систематичне конфесійне навчання в приміщеннях, які належать державній школі. Але, оскільки управління системою освіти має децентралізований характер і здійснюється на рівні штатів, у деяких з них навчальний день починається, наряду з підняттям державного прапора, з молитви «Отче наш», що підпадає під заборону федеральної влади. Такі порушення набули досить масового характеру: 43% американських учителів читають у класних приміщеннях уривки з Біблії, 37% — організують колективні молитви. Хоча окремого предмета релігійного характеру у державній школі і нема, вивчення історії, суспільствознавства насичено релігійним духом. Наприклад, до підручників початкової школи з суспільствознавства включена тема «Шість днів створення світу», а словами «Попроси Христа допомогти тобі» починається майже кожен текст, що вивчається на цьому етапі навчання. Все це свідчить про те, що вплив релігії та церкви на моральний клімат школи сприймається як цілком припустимий професійними учительськими організаціями. В основоположному документі національної асоціації освіти США підкреслюється, що ставлення школи до церкви повинно бути «ставленням співчутливого та дружнього розуміння», вчителям слід схвалювати участь школярів у релігійних захо-

дах, оскільки саме церква допомагає вирішувати питання, що хвилюють людей.

У Франції державна школа теж відокремлена від церкви. Однак держава законодавче затвердила свою підтримку католицьких шкіл (Закони Бранже 1951 р. та Дебре 1959 р.). Крім того католицькій церкві надана можливість проводити релігійне виховання учнів у державній школі у позаурочний час.

Особливості догматичних поглядів тих або інших релігійних конфесій зумовлюють зміст релігійного навчання та виховання, як і форми його здійснення. Безумовно, у християнських країнах відмінності не є значними, оскільки спільну змістову основу відповідних навчальних курсів становлять моральні істини, сформульовані у Біблії. Нові тенденції у змісті релігійного виховання, які мають місце в сучасних умовах, проявляються передусім у формуванні у школярів обов'язків не тільки перед Богом, але й перед суспільством — формування «*homo socialis*», що призводить до зростання ролі церкви як засобу соціалізації особистості. Форми морально-релігійного виховання стають все більше індивідуалізованими. Цьому сприяє активна участь духовних осіб в організації позаурочної роботи в школі. Так, у багатьох навчальних закладах ними створюються клуби за інтересами та віросповідні товариства. Церква приваблює учнів, організовуючи для них безплатні спортивні секції, де заняття спортом чергуються з розучуванням молитов, переглядом кінофільмів та бесідами на морально-релігійні теми. Змінюється і імідж шкільного священика. Тепер це вже не традиційний «святий отець», а молода та розумна людина, добре орієнтована в педагогіці, яка бере активну участь у шкільному житті. Отже, сучасна західна цивілізація, забезпечуючи право кожної особистості на свободу совісті, прагне використати величезний досвід церкви з метою формування у молоді позитивних цінностей, відвернення від неї негативних впливів.

Виховні функції української школи у радянський період традиційно здійснювались як через зміст навчального процесу, для якого був характерним високий рівень заідеологізованості, так і через добре розвинену систему позаурочної виховної роботи, домінуючу роль у якій відігравала діяльність дитячої та юнацької політичних організацій. Сучасна українська школа відмовилась від старої системи виховної роботи, що пов'язано, перш за все, з ідеологічною переорієнтацією суспільства, державотворчими процесами, новими нормами функціонування освітньої системи, затвердженими Законом України «Про освіту». У статті 8 Закону відмічено, що навчаль-

но-виховний процес має бути вільним від впливу політичних партій; залучення учнів та студентів до участі у в політичних акціях під час навчально-виховного процесу не допускається; але учні, студенти та працівники освіти можуть створювати у закладах освіти первинні осередки об'єднань громадян, членами яких вони є. Поступово формується нова система цінностей, утворюється нова система виховної роботи, у якій значно більшу роль повинен відігравати навчальний процес — його зміст, форми та методи здійснення. Це, передусім, предмети гуманітарного та суспільствознавчого циклу, як традиційні, так і нові, побудовані на інтегративній основі.

До змісту освіти у ряді регіонів включені предмети, що знайомлять школярів з основами християнської етики, духовними традиціями нашого народу. Так, вже з 1992 року у школах Львівщини, Тернопільщини та Івано-Франківщини у вибірково-обов'язковий компонент базового навчального плану був введений як експериментальний навчальний предмет «Основи християнської моралі», який, як вважають його автори, добре себе зарекомендував. На основі набутого досвіду з 1997 року був запроваджений курс «Християнська етика». Його метою є «плекання духовності української нації, формування особи школяра на засадах християнської моралі, плекання доброти, людяності, милосердя, чесності, працьовитості, виховання духовно багатой особистості, яка б усвідомлювала свою відповідальність перед Богом, Батьківщиною, народом.» Автори програми відмічають таку її позитивну особливість, як відсутність конфесійної тенденційності, екуменічний характер, адаптованість до багатоконфесійності. Разом з тим, програма курсу пристосована до національної основи, відображає традиційні для українців морально-етичні норми, враховує їх менталітет. Курс має наскрізний характер. Провідними методами вивчення курсу автори називають: читання Святого Письма, слухання духовної музики, ознайомлення з основами іконографії, спів, малювання, поезію, конкурси, вікторини, кросворди, дискусії, інсценізації.

До найбільш поширених методик морального виховання, що застосовуються у навчальному процесі, у більшості країн, відносять так звану поведінкову методіку, яка передбачає закріплення необхідних суспільству навичок поведінки у дітей шляхом рольових ігор, дискусій, активного співробітництва вчителів та учнів. У ході таких занять учні набувають, зокрема, навичок мирного вирішення конфліктів з батьками, однолітками, вчителями. У дітей формуються стереотипи соціально схвалюваної поведінки у різних громадських інституціях

(наприклад, проводиться рольова гра, що імітує таку ситуацію: у кіно, на дискотеці до вас причепився продавець наркотиків, — наполегливо пропонуючи свій «товар», або згряя підлітків пропонує вступити у злочинний зговір: як вийти з таких ситуацій без шкоди для здоров'я та психіки).

Рольові ігри та дискусії є дуже поширеними методами і у справі політичної соціалізації молоді. До найбільш відомих прикладів такої діяльності слід віднести здійснення «проєкту Стенхауса» в Англії, який передбачав проведення дебатів з актуальних соціально-політичних проблем під час занять з суспільних дисциплін. Однією з улюблених у школах західних країн рольових ігор є також гра «Вибори», під час якої школярі моделюють проведення політичної кампанії: висунення кандидатур, їх змагання у політичних дебатах, голосування.

Важливим аспектом формування майбутнього громадянина є *екологічна освіта*. У більшості країн накопичений цікавий оригінальний досвід у цій сфері. Так, у Японії формування природоохоронної свідомості здійснюється вже з 1910 року: спочатку у приватних школах, а потім і у державних навчальних закладах. З 1970 року тут запроваджена нова програма, в центрі уваги якої вивчення питань охорони оточуючого середовища та боротьби з його забрудненням.

У Голландії з 1919 року веде свою історію така практична форма екологічної освіти як Служба дитячих та шкільних садових ділянок. Позитивно, що вона завжди планувала роботу таким чином, щоб допомогти дітям у самостійному усвідомленні закономірностей життя природи, своєї ролі як її частини через набуття практичного досвіду спілкування з оточуючим середовищем.

З 30-х років серйозна роль питанням охорони природи приділяється у школах Фінляндії. Вивчаються вони на безперервній основі, починаючи з дошкільного віку, і безпосередньо пов'язуються з завданнями морального, трудового, розумового, естетичного виховання.

Закон про освіту у галузі навколишнього середовища. Як і в інших країнах, у США екологічна освіта здійснюється на міжпредметній основі, тобто охорона природи є складовою не тільки природничих дисциплін, а й економіки, математики, сільського господарства, історії, управління. Активно використовуються практичні та наочні методи навчання: робота на пришкільних ділянках, екологічні екскурсії, польові заняття, екологічні ігри тощо. Поширеною є практика залучення до проведення тематичних занять вчених-фахівців із заповідників. Удосконалення програм екологічної освіти здійсню-

ється у напрямі активізації практичного досвіду учнів та запровадження наукових способів розв'язання екологічних проблем.

Починаючи з 60-х років екологічна освіта сприймається як найефективніший засіб формування активної соціальної позиції у Великобританії. Оскільки жителі всіх регіонів країни приймають безпосередню участь у виробленні адміністративних рішень, щодо охорони навколишнього середовища, школярі відчувають свою безпосередню причетність до долі своєї малої батьківщини. Учнів привчають розробляти та здійснювати проекти щодо поліпшення екології конкретних територій. Багато уваги приділяється створенню навчальної літератури екологічної спрямованості, в якій розкриваються питання природних ресурсів, забруднення навколишнього середовища, його поліпшення, цінності для людини та тваринного світу.

На основі міждисциплінарного та безперервного принципу здійснюється екологічна освіта у ФРН. У країні створено ряд центрів екологічної освіти (Інститут педагогіки природничих наук у м. Кіль, Відомство з охорони оточуючого середовища у Берліні, Німецьке товариство екологічного виховання тощо), які приймають участь у розробці та здійсненні програм природоохоронних заходів, до яких залучаються і школярі. Сучасна система екологічного виховання в Німеччині, що пройшла у своєму розвитку кілька етапів, передбачає як формування екологічної свідомості, так і здатності діяти у відповідності з інтересами охорони природи. В її основу покладена теза, згідно з якою «з однієї сторони, екологізація педагогіки слугує адекватною відповіддю на кризу у вихованні, що явно спостерігається, з іншої — педагогізація екології допоможе подолати кризу в оточуючому середовищі».

Таким чином, провідним підходом до організації змісту екологічної освіти в сучасному світі є міждисциплінарний підхід. У методичному її забезпеченні домінують методи, спрямовані не тільки на формування екологічної свідомості і екологічної поведінки, але й звернуті до емоційної сфери дитини. У розпорядженні вчителів багатьох країн кіно-, фото-, теле- та відеоматеріали, що наближають дітей до світу природи, дозволяють показати її вразливість, пробуджують любов до всього живого, відповідальність за його виживання. В ряді країн систематично влаштовують екологічні табори, центри у природному середовищі, у яких діти проходять теоретичний та практичний курс екології.

Наслідком багаторічної роботи світового педагогічного співтовариства стала розробка розвиненої системи екологічної освіти, що запроваджена у більшості країн світу.

Провідну роль у формуванні навичок життя у полікультурному просторі відіграє *вивчення історії* як навчального предмета. Зі зміною політичних реалій в сучасному світі, і, перш за все, в Європі, суттєво переосмислюються і курси історії.

У 1993-1996 рр. Рада Європи здійснила програму «Викладання історії у новій Європі», її завданням не було перетворення вивчення минулого у засіб пропагування ідеї європейської єдності. Ставилось завдання — зробити зміст історичної освіти в країнах Європи більш об'єктивним, визволити його з полону «білих плям», стереотипів, помилок, апелювати до фактів і джерел. До роботи у цій програмі були залучені і представники країн Центральної та Східної Європи, у тому числі і України. Зміст інтеграційних процесів у галузі викладання історії полягає в обміні досвідом щодо розробки навчальних програм і підручників, розробці єдиних підходів з питань змісту викладання історії країн Європи, її регіонів, насамперед, до суперечливих моментів з цієї історії (особливо ХХ ст.). В рекомендаціях експертів Ради Європи йде мова про необхідність вивчати історію на всіх рівнях освіти, бо вона є найважливішим предметом, який виховує людину, «унікальною навчальною дисципліною з особливими засобами впливу на розум і уяву, що дає змогу школярам оволодіти знаннями, які допомагають зрозуміти точку зору іншої людини». Об'єктом викладання та засвоєння історії повинні бути не розпорошені відомості з політичної, дипломатичної або військової історії, а всі аспекти життя минулого: духовні, соціальні, економічні, культурні, наукові, технічні тощо. Метою вивчення історії повинно стати не механічне запам'ятовування і відтворення певної суми фактів, а формування вмінь та навичок самостійного історичного мислення.

З вересня 1996 р. Рада Європи почала новий проект з викладання історії Європи ХХ ст. Активну роль у його здійсненні приймає «Європейська конференція учителів історії» — «Єврокліо». Провідними пріоритетами у змісті історичної освіти, згідно з висновками цієї організації, повинні стати: історія власної країни, історія Європи як спільного регіону проживання; загальні події і явища, які вплинули на розвиток більшості країн Європи (Перша і Друга світові війни, феномен тоталітаризму та його співвідношення і співіснування з демократією тощо); історія країн-сусідів (з акцентом на тому, що об'єднує, споріднює народи, а не роз'єднує); історія на-

ціональних меншин своєї країни, що повинна бути інтегрована як у зміст національної історії, так і в історію країн-сусідів. Зміст навчального курсу повинен будуватись на основі широкого порівняння явищ і процесів, що відбувалися на загальноєвропейському та регіональному рівнях, з наданням переваги спільним рисам даних процесів; європейська історія повинна викладатись з позицій взаєморозуміння, толерантності, пріоритету загальнолюдських цінностей. Виховання історією як одне з завдань історичної освіти має сприяти усвідомленню школярами своєї належності не тільки до нації, народу, держави, а й до європейської спільноти

Необхідною умовою повноцінної соціалізації особистості у полікультурному, багатонаціональному середовищі є і вивчення іноземних мов. З початку 90-х років у світі і, зокрема, у європейських країнах розвиваються нові тенденції у цій предметній галузі. Перш за все вони стосуються запровадження іноземної мови як обов'язкового предмета у початковій школі. Така практика є найбільш актуальною для країн, де офіційною або державною є більш ніж одна мова (Бельгія, Люксембург, Швейцарія). У значній більшості полікультурних країн вивчається дві, три, а той чотири іноземні мови. Першочергова увага в процесі вивчення іноземних мов переноситься на розвиток комунікативних навичок учнів.

Співробітництво у сфері вивчення іноземних мов є одним з актуальних аспектів діяльності Ради з культурного співробітництва Ради Європи. Серед провідних проектів у галузі шкільної освіти на 1998-2000 р.р. — «Політика у ставленні до мов у багатомовній і полікультурній Європі». Цей проект продовжив тривалу плідну співпрацю в означеній сфері, її метою є полегшення спілкування між майбутніми громадянами Європи, сприяння їх мобільності, виховання поваги до самобутності та культури інших, забезпечення більш легкого доступу до інформації. Рада Європи сприяла розвитку нового комунікативного підходу у викладанні сучасних мов. З її допомогою 14 мовами надруковані методичні посібники для початкового рівня навчання, продовжуються розробки для інших рівнів та мов. Підготоване видання «Загальноєвропейські рамки викладання мов», що слугує довідниковим матеріалом для порівняння цілей викладання та необхідної для цього професійної кваліфікації. У 1994 році у м. Грац (Австрія) був створений європейський центр сучасних мов, де проходять підготовку і підвищення кваліфікації викладачі педагогічних навчальних закладів, розробники навчальних планів і програм, методи, автори підручників з різних країн тощо. У системі спів-

робітництва з питань вивчення сучасних мов приймає участь і Україна.

Іншою, більш складною у соціально-політичному аспекті стороною питання є організація двомовного навчання як засобу забезпечення в умовах багатонаціональних держав співробітництва між різними національними громадами, задоволення культурних запитів та політичних прав громадян різних національностей. Протягом останніх десятиліть склалися численні моделі функціонування двомовного навчання. Багато з них призводять, за висловом експертів РС, до «напруги між культурною самосвідомістю та національною (державною) лояльністю». У підходах до створення двомовних програм для шкіл національних меншин у Європі відмічають два кардинально відмінних підходи: мінімальний підхід до мов меншин, при якому навчання рідною мовою зводиться до її викладання як окремого предмета а також використання як можливої основи для викладання ще кількох навчальних курсів (наприклад, етнічної літератури), і максимальний підхід, коли весь курс навчання проводиться рідною мовою.

Вибір тієї чи іншої моделі двомовного навчання є питанням не стільки шкільної, скільки державної мовної політики, оскільки може слугувати як знаряддя гноблення національної меншини, розвитку у її середовищі націоналістичних настанов, так і засобом гармонізації національних інтересів різних народів у полінаціональній державі.

Обов'язковим елементом шкільної соціалізації є в сучасних умовах практично у всіх країнах *вивчення економіки*. Головне призначення — економічної освіти полягає у допомозі молоді в успішному виконанні таких громадянських функцій як працівник, платник податків, споживач, виборець, інвестор тощо. Зміст курсів економічної освіти у більшості країн включає такі розділи: громадянин та економіка, організація економічного життя в суспільстві, ринкові відносини, держава і ринок, людина на ринку праці, підприємницька та комерційна діяльність, сім'я та економіка, фінансові системи, соціально-економічні аспекти екологічної проблеми, розвиток та екологічна безпека

Значний досвід економічної освіти накопичений у США. В американському суспільстві зростає розуміння того, що від її ефективності значною мірою залежить конкурентноздатність робочої сили, а, отже, національної економіки в цілому. Тому все більша кількість соціальних агентів беруть участь у забезпеченні ефективності такої освіти, і, перш за все, зако-

нодавці, місцева влада, бізнесові структури, профспілки, громадські організації.

Результатом загальнодержавної зацікавленості у належному здійсненні економічної освіти стала, по-перше, перебудова методологічних засад навчального курсу: складний світ економічних явищ та процесів учні засвоюють не відокремлено, а у широкому соціально-політичному та культурному контексті, що дозволяє їм зрозуміти взаємопов'язаність різних сторін суспільного життя. Нові шкільні програми передбачають розгляд широкого спектру економічних теорій, озброєння школярів методами розуміння та аналізу як теоретичних побудов, так і реальних економічних процесів.

При побудові змісту економічної освіти спеціалісти все частіше звертаються і до аналізу реальних економічних проблем, а не тільки ідеальних моделей, йдуть від ознайомлення учнів з поняттями мікроекономіки до вивчення її на макрорівні. Велика увага приділяється реалізації принципу практичної участі школярів у розглядуваних процесах. Реальними формами такої участі є залучення школярів, і не тільки у віртуальній реальності, до розробки місцевих бюджетів, до інвестиційної практики на фондовій біржі тощо.

У навчальних закладах розвинутих країн створена величезна методична база викладання економіки, побудована на новітніх інформаційних технологіях. Це і спеціальні комп'ютерні програми, і інтерактивні відеопроекти, і безмежні можливості Всесвітньої мережі Інтернет. В ній існує значна кількість навчальних WEB-сторінок з економічної тематики, що створюють прекрасні можливості для самоосвіти. В цілому статус економічних дисциплін як важливого засобу до професійної соціалізації молоді постійно зростає.

Важливим аспектом соціалізуючого впливу школи завжди було *трудове виховання*. Щодо морального аспекту проблеми — розвитку працелюбності як доброчинності, свій внесок у цю справу вносять усі форми активізації діяльності дітей у школі. Безпосередньо ж трудова діяльність школярів має свої специфічні особливості відповідно до віку дітей та національних традицій освітньої системи тієї чи іншої країни. У більшості країн світу праця є обов'язковим предметом починаючи з початкової школи. Дуже часто на ранніх етапах навчання вона пов'язана з художньою діяльністю: діти плетуть, вишивають, прикрашають приміщення тощо. Досить часто, особливо у сільській місцевості, діти беруть участь у вирощуванні рослин, догляді за тваринами. Дітей, що мають схильність до техніки, заохочують до конструювання. Про-

відними цілями таких занять виступають: розвиток працелюбності, старанності, навичок культури праці.

У молодших класах середньої школи праця продовжує бути, як правило, обов'язковим предметом. Вона набуває характеру ремісничої або сільськогосподарської праці. У школах країн, що розвиваються, і де обов'язковою є неповна середня школа, діти вже на цьому етапі навчання набувають професійних навичок. У школах розвинутих країн праця на цьому етапі має у більшій мірі розвивальний характер. Особливістю сучасного етапу діяльності школи є включення у зміст трудового навчання евристичних проектів, пов'язаних з використанням комп'ютерів, сприяння технічній творчості учнів. Має місце і навчання таким традиційним видам діяльності (з застосуванням нових методів, технологій та знарядь праці), як робота з деревом та металом, кулінарія, шиття, догляд за дітьми та хворими, друкарська справа тощо.

У старших класах середньої школи відбувається глибока диференціація змісту освіти відповідно до життєвих планів старшокласників. Учні, що навчаються на практичних профілях або у відповідних типах середніх шкіл практичної спрямованості, отримують допрофесійну підготовку, що включає як певну суму теоретичних знань, так і практичних навичок та вмій (набуваються спочатку у шкільних майстернях, а потім під час стажувань у регіональних професійних центрах, на підприємствах). Вони є достатніми для отримання робочого місця у галузі обслуговування діловодства або кустарного виробництва. У ряді розвинутих країн разом з тим з'явилась тенденція надання робітничих кваліфікацій і учням академічних профілів (шкіл), про що йшла мова у попередніх розділах.

У сільських школах ряду країн значного поширення набув такий метод трудового навчання, як індивідуальний проєкт. Учень формує для себе мету діяльності (виростити якусь тварину на фермі батьків чи отримати врожай певної сільськогосподарської культури), розробляє за допомогою учителя-контсультанта програму діяльності. У цьому процесі він засвоює необхідні зоотехнічні або агрономічні знання. За результатами діяльності — отриманим від неї прибутком — він отримує оцінку за виконання проєкту.

Досить поширений характер має дитяча праця з метою заробітку. Сьогодні у світі працюють близько 250 млн. дітей. У країнах, що розвиваються, працює кожна четверта дитина. Зі 190 млн. працюючих дітей 10 — 14-річного віку 75% зайняті шість днів на тиждень, а половина з них — більше дев'яти го-

дин на день. Отже, мова йде про експлуатацію дитячої праці, яка заборонена Конвенцією про права дитини.

Все більшого поширення набуває дитяча праця у країнах Європи та у США, де вона має законодавчу регламентацію і дозволена для підлітків, що досягли 16-річного віку. Тільки у США працюють 5,5 млн. дітей віком від 12 до 17 років. Громадськість, як правило, дотримується думки, що поєднання реальної праці задля заробітку з навчанням сприяє формуванню серйозного ставлення до життя, прискорює позитивну соціалізацію особистості. Однак, якщо ця праця є занадто інтенсивною за затратою сил і тривалою у часі, вона відволікає учнів від серйозного навчання, що призводить до зниження рівня їх навчальних успіхів, виснажує дитину фізично. Отже, дитяча праця має враховувати вікові особливості дітей і бути складовою цілісного процесу різномісного розвитку особистості.

Активну роль у реалізації соціалізуючої функції школи відіграє позаурочна *діяльність* школярів, у якій вони набувають широке коло соціальних навичок. До таких видів діяльності відносять шкільні газети, радіостанції, оркестри, ансамблі, хори, театральні студії, різноманітні клуби (спортивні, політичні, національні, комп'ютерні, туристичні і т. ін.). Учні можуть входити в об'єднання волонтерів, які працюють у лікарнях, піклуються про старих людей або займаються іншими соціальними роботами.

Часто школярі самі заробляють гроші для організації позаурочної діяльності, що їх цікавить. Допомогу у фінансовому та організаційному аспектах справи вони отримують від батьків, місцевої громадськості, бізнесових структур.

Значного поширення як метод набуття досвіду комунікації набули в шкільній практиці *класні збори*, метою яких є досягнення організаційної єдності класу, розвиток почуття «духу школи», розв'язання дисциплінарних та навчальних проблем. Головними принципами їх проведення, рекомендованими відомим американським педагогом У. Глассером, є: на обговорення можуть бути винесені всі проблеми, як індивідуальні, так і групові; будь-який учень може розповісти про свою, або будь-чию проблему; проблему може поставити і вчитель; крім шкільних на обговорення можуть бути винесені і домашні проблеми за бажанням дитини або її батьків; обговорення має бути спрямованим на таке вирішення проблеми, яке виключає пошук і покарання винних; учитель не повинен нав'язувати учням своєї думки під час обговорення проблеми; учитель може проаналізувати позицію класу, але дуже обережно, без авторитаризму; висловлені дітьми думки по-

винні привести до позитивного вирішення проблеми; під час проведення зборів діти повинні сидіти тісним колом, що має принципове значення; класні збори повинні бути короткими: від 10 до 30 хв. у молодших класах і від 30 до 45 хв. у середніх і старших; важливою є, передусім, не тривалість зборів, а їх регулярність і значимість розглядуваних проблем. Ефективність зборів У.Глассер пов'язує з тим, що кожна дитина усвідомлює себе значимою для інших: її сприймають серйозно, до неї прислухаються, з нею рахуються. Діти отримують відчуття задоволення від того, що вони самостійно думають і слухають інших, що вони не бояться висловлювати свої думки вголос і вирішувати як власні, так і спільні проблеми

Традиційною вже для школи формою розвитку соціальних навичок учнів є *учнівське самоврядування*. Найбільш поширеною, особливо у англійських країнах, є система префектів та рад учнів.

Префекти виступають помічниками вчителя у питаннях підтримки дисципліни, іноді вони наділені правами накладати на своїх товаришів стягнення. Крім класних діють загальношкільні префекти (ними можуть стати тільки старшокласники 16-17 років), яких, як правило, обирають шляхом таємного загальношкільного голосування. У деяких випадках шкільних префектів призначає шкільна адміністрація. Рада префектів працює під проводом шкільного префекта, який керує також капітанами шкільних спортивних команд та різноманітних клубів. Разом з директором шкільний префект приймає участь у загальному керівництві навчальним закладом.

Досить часто діяльність шкільного самоврядування побудована за взірцем правлячих інститутів держави. Так, у США, наприклад, у школах обирають президента, віце-президента, голів різноманітних комітетів.

В Англії головною формою роботи шкільних рад є регулярні засідання, які відбуваються з частотою від одного разу на тиждень до одного разу на місяць. Учні приймають участь у розробці планів діяльності рад. Рішення, прийняті на засіданні, є обов'язковими для всіх членів учнівського колективу.

У ФРН учнівське самоврядування має форму конференцій, що були створені у 1973 році. Делегати конференції від кожного класу мають право висловлювати свої думки та пропозиції щодо планування, змісту навчальних занять, питань позаурочної діяльності.

У Франції шкільні ради виникли у вигляді «команд», до яких входять як учні, так і вчителі. Делегати від усіх «команд» входять у загальношкільну асамблею і обирають її робочий

орган — «Рада життя школи». До її складу обирають як учнів, так і викладачів, представників адміністрації, батьків.

Отже, все більшої популярності набуває структура самоврядування, в яку на основах рівноправного співробітництва входять вчителі, учні, адміністрація школи, батьки, представники громадськості. У діяльності таких форм шкільного самоврядування традиційна його функція -дисциплінарна, відійшла на задній план. Головним стало формування навичок співробітництва, соціальна адаптація учнів.

Важливим інструментом соціалізації учнів в рамках школи виступають *служби психологічної консультації*. До однієї з найбільш розвинутих у світі належить американська служба «гайденс», яка виникла у великих містах ще на початку ХХ століття як служба професійної орієнтації. Загальна мета «гайденс» у сучасній школі трактується як «допомога, що дозволяє особистості досягти свого повного розвитку». Конкретними цілями, що випливають з цієї мети, є:

- ◇ допомогти дитині пізнати себе: зрозуміти свої сильні та слабкі сторони, свої переваги та недоліки, зрозуміти, як сприймають її інші люди. Це знання «гайденс» будує на точних вимірах та професійних судженнях;
- ◇ навчити дітей жити у злагоді одне з одним і розуміти світ, у якому вони живуть. Дати дитині знання, яке дозволяє їй зрозуміти природу поведінки (своєї та інших людей), причини роздратованості, способи контролю своєї поведінки. Ознайомити школярів з соціальним середовищем, у якому їм доведеться жити;
- ◇ допомогти дитині отримати максимум від шкільних занять: навчити її методам навчальної роботи, допомогти обрати ту програму навчання, яка відповідає індивідуальним особливостям учня, надати допомогу у випадку відсутності успіхів;
- ◇ допомогти дитині зрозуміти свої інтереси, пізнати свої здібності та світ праці, навчитись правильно користуватися своїми здібностями у цьому світі.

Діяльність «гайденс» включає три провідні сфери: навчальна орієнтація школярів, їх професійна орієнтація та керівництво особистістю.

Навчальна орієнтація — це допомога, яка надається учням індивідуально або у групах і яка дозволяє їм функціонувати у школі більш активно. Вона включає в себе такі елементи, як знайомство зі школою, надання учням широкої інформації про шкільні справи, формування ефективних навчальних навичок та вмінь. Центральне місце у навчальній орієнтації посідає ви-

значення індивідуальної програми навчання і вибір подальших шляхів освіти для учня. Основними критеріями у виборі навчальної орієнтації учня є результати тестів інтелектуальної обдарованості та тестів для визначення навчальних успіхів. На їх основі складаються рекомендації консультантів щодо вибору профілю навчання у старших класах середньої школи.

Професійна орієнтація здійснюється спеціалістами у цій галузі як в школі, так і у відповідних державних центрах. Підліткам надається широке коло інформації про професії, умови праці, платню, вимоги до спеціалістів. Одночасно визначається професійна придатність підлітка до певного виду діяльності.

Керівництво особистістю має за мету допомогти учневі зрозуміти й оцінити себе і на цій основі виробити спосіб поведінки, який забезпечить достатню пристосовуваність. Важливим аспектом цієї діяльності є вивчення якостей особистості. Головна увага консультантів звернена на три аспекти: інтереси і мотиви, ставлення до різних сторін дійсності, здатність до соціальної адаптації. В сучасних умовах існує дуже розвинута система діагностики цих якостей.

Стрімкий розвиток психологічної служби в школі є характерним для України: створена мережа навчальних закладів, що готує професійних шкільних психологів, випускається широке коло методичних джерел, що дозволяють вітчизняним фахівцям користуватись надбанням сучасної світової психологічної думки; у штаті середньої школи з'явилась посада практичного психолога, його статус затверджений у Законі «Про освіту».

Соціалізація особистості є складним і багатограним процесом. Школа не в змозі здійснити його самотужки. Та й стан розвитку сучасних інформаційних технологій унеможлиблює це. Тому важливим чинником соціалізації школяра є *засоби масової інформації*, які називають сьогодні «паралельною школою». Все більшу роль відіграє Інтернет, що дозволяє школярам з різних країн спілкуватися між собою, обмінюватися різноманітною інформацією. Але, поряд з позитивною роллю інформаційних мереж, у тому числі і шкільного телебачення, що є дуже розвинутим у ряді країн, існує небезпека дегуманізуючого впливу ЗМІ на особистість школяра. З метою попередження такого впливу активного розвитку набув напрям виховної роботи, що отримав назву «Преса в школі». До конкретних його форм належать, передусім, клуби з бібліотеками-читальнями, в яких обговорюються актуальні політичні, соціальні, екологічні проблеми, які найбільше цікавлять

підлітків та юнаків. У розвинутих країнах існують спеціальні методичні видання «преси у школі»: «Читати газету» (Франція), «Газета в класі» та «У дзеркалі преси» (ФРН); створені спеціальні педагогічні центри, видаються спеціальні видання для школярів, додатки для школярів видають провідні газети світу (наприклад, щотижневик «Преса в школі» видає «Нью-Йорк таймс»).

Існують і інші шляхи здійснення соціалізуючих впливів школи, їх форми мають, здебільшого, національні особливості. Зміст же все більш активно набуває елементів спільності. Ефективність соціалізуючих впливів залежить від урахування як власне педагогічних чинників (відповідність змісту освіти, форм та методів навчання, всього «шкільного клімату» потребам школярів), так і політико-педагогічних (відповідність діяльності школи як суспільної інституції потребам соціально-економічного, політичного, культурного розвитку держави, регіону та у глобальному вимірі). Важливим є і оптимальне співвіднесення, гармонізація цих чинників у розвитку шкільництва (детальніше про передовий досвід соціалізації особистості учнів в зарубіжних країнах дивіться в книзі А. А. Сбруєвої «Порівняльна педагогіка»).

Тема 5

Методи виховання

1. Поняття про методи, методичні прийоми, засоби виховання та їх класифікації.
2. Методи формування свідомості особистості.
3. Методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки.
4. Методи стимулювання позитивної поведінки і діяльності вихованців.
5. Методи контролю й аналізу ефективності виховного процесу.

Література: 2, 6, 7, 10, 23, 24, 60, 62, 63, 64, 72, 74, 80.

1. Поняття про методи, методичні прийоми, засоби виховання та їх класифікації

Виховання — це двосторонній процес, що об'єднує в собі діяльність учителя і діяльність учнів. Щоб виховати активну готовність до виховного впливу, необхідно поставити вихованця в певні умови, підібрати зовнішні форми і внутрішні «інструменти дотику до особистості» (А. С. Макаренко) — *методи виховання*.

Метод виховання — спосіб впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку і систему відносин учня з метою формування активних громадян незалежної України. *Метод виховання* — спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування в останніх поглядів, переконань навичок і звичок поведінки.

Метод виховання складається з прийомів. Прийом — це частина, деталь методу, необхідна для більшої ефективності виховання.

Засобами виховання називають доцільно організовані шляхи розв'язання виховних завдань. До засобів належать книги, засоби масової інформації (преса, телебачення, радіо), засоби мистецтва (кінофільми, вистави). Проте найважливішу роль

відіграє вчасно і мудро сказане слово вчителя, якого потребує учень.

Першовідкривачем методів виховання вважають німецького педагога Й. Ф. Гербарта. Теорію виховання збагатили російські педагоги П. П. Блонський, М. М. Пістрак, котрі рекомендували застосувати щоденне вправління в поведінці, позакласне читання, приклад дорослих.

Поступово виникали все нові методи виховання. Кажуть, що їх існує до чотирьох тисяч, а вчителі та класні керівники володіють лише 15-ма. При такій великій кількості методів виховання існували різні підходи до їх класифікації:

1. Н. І. Болдирев, Н. К. Гончаров, Ф. Ф. Корольов — переконання, вправління, заохочення і покарання.
2. Т. А. Ільїна, І. Т. Огородников — переконання, організація діяльності учнів, стимулювання поведінки.
3. І. С. Мар'єнко, М. Д. Ярмаченко — пояснювально-репродуктивний метод, проблемно-ситуаційні методи, привчання і вправління, стимулювання, гальмування, керівництво самовихованням учнів.
4. Г. І. Щукіна — методи формування суспільної свідомості, методи формування суспільної поведінки, методи стимулювання, методи самовиховання.

Найбільш поширеним групуванням методів виховання за їх ознаками є класифікація Ю.К.Бабанського:

Методи формування свідомості учнів — словесні: розповідь, пояснення, бесіда, лекція, диспут; метод прикладу.

Розповідь. Тема розповіді повинна бути актуальною для класу. Важливою ознакою розповіді є її послідовність, логічність викладу інформації. Ефект буде помітним тоді, коли учні довіряють учителю, готові з ним співпереживати, а відповідна реакція буде очікуваною і позитивною.

Пояснення — найбільш поширений метод тлумачення явищ, подій, правил і норм поведінки, розкриття соціального, морального, естетичного змісту вимог до дитини, вчинків, подій, явищ, допомога в оцінці учнями людських взаємин.

Бесіда — це обґрунтування вчителем життєво важливої теми, формування питань, які спонукають до розмови, залучення учнів до оцінки подій, вчинків, явищ суспільного життя, до вироблення правильного ставлення до навколишньої дійсності, до своїх громадських і моральних обов'язків. У бесіді необхідно спиратися на особистий досвід учнів, їхні діла, вчинки.

Бесіди повинні бути неповторними, ретельно підготовленими, добре організованими. Потрібно підвести учнів до самостійних висновків, менше говорити самому, а більше спрямовувати і поправляти учнів. Особливо складними є індивідуальні бесіди. З молодшими школярами бесіди потрібно проводити індуктивним методом (від конкретних вчинків до узагальнення). Для проведення індивідуальної бесіди важливо підібрати такий психічний стан учня, щоб він був здатний на відвертість, доцільно використовувати переконливі приклади. Вихованець повинен відчувати, що педагог хоче йому допомогти усвідомити правильну суть вчинку, дії, явища.

Лекція — це організований, доступний системний виклад тієї чи іншої проблеми соціально-політичного, морального, ідейно-естетичного змісту. Логічним центром лекції є якийсь теоретичне узагальнення, а конкретні факти служать ілюстрацією. Лекція повинна бути переконлива, з доказами й аргументами. Мова вчителя має бути емоційна й жива. Учитель повинен давати власну оцінку фактам, подіям і явищам, використовувати різні прийоми для підтримки уваги учнів. Теоретичні положення лекції потрібно розкривати в тісному взаємозв'язку з практикою і з життям учнівського колективу. Найбільш складним моментом лекції є відповіді на запитання, від яких лектор не повинен ухилятися. Цикл лекцій — це група присвячених одній проблемі лекцій. Важливе значення має наповнення лекції цікавим змістом, висвітленням тих моментів, які для учнів є найбільш суттєвими й актуальними.

Диспут — це метод формування суджень, оцінок, переконань на основі знань, одержаних у ході зіткнення думок, різних поглядів. Питання, що виносяться на диспут, готуються завчасно, бажано самими учнями. Успіх диспуту багато в чому залежить від ведучого, який спочатку повідомляє проблему та різні погляди на неї, висловлює думки і закликає аудиторію до роздумів. Питання диспуту ставлять так, щоб викликати інтерес до проблеми, створити атмосферу невимушеності, рівності. Головне — факти, логіка, доказовість, говорити, що думаєш, думати, що говориш. Теми диспутів зі старшокласниками можуть бути такі:

- У чому щастя людини?
- Яке життя вважаємо прекрасним?
- Гроші — це первинна чи вторинна цінність?
- Звідки беруться байдужі?
- Чому поведінка людей не завжди збігається з вимогами життя?
- Як стати ковалем свого щастя?

На диспуті важливо досягти не певних і кінцевих рішень, а домогтися аналізу школярами понять, уміння захищати свої погляди, переконувати в них інших людей. Педагог не повинен поспішати спростовувати помилкові судження. У диспуті не повинно бути позицій замовчування і заборони. Призначення диспуту — створювати орієнтовну основу для творчих шукань і самостійних рішень.

Метод прикладу. Молодші школярі дуже схильні до наслідування у зв'язку з малим життєвим досвідом, відсутністю стійких звичок поведінки. Наслідування носить вибіркового характер, підлітків приваблюють окремі риси характеру іншої людини. Учитель повинен спрямувати наслідування на позитивний приклад, але паралельно він повинен вчити учня протистояти негативному. К. Д. Ушинський писав, що у вихованні не можна обмежуватися тим, що дитина наслідує і копіює, особистість повинна розвиватися своєрідно, як особлива, неповторна індивідуальність. Приклад повинен стимулювати розвиток свідомості, творчу активність. У школі повинно бути багато зустрічей з видатними людьми. Негативні приклади використовуються тоді, коли йдеться про правове, антиалкогольне виховання, щоб показати недоцільність наслідування певних конкретних вчинків.

Під час використання методів першої групи необхідно враховувати ту «базу», яка вже сформована у вихованців, впливати не тільки на розум, а й на емоції вихованців, самому бути переконаним, наводити зрозумілі приклади, домагатися, щоб діти погодилися з учителем.

Переконання тісно пов'язане з *повчанням, навіюванням*. Воно адресоване до свідомості і передбачає глибоке розуміння якихось правил, норм життєдіяльності. Переконання — один з основних методів впливу, що застосовується в навчально-виховній роботі. *Переконання* як метод вимагає аргументації, доказів, логіки, воно особливо ефективне, коли існує альтернатива, коли спирається на критику і боротьбу думок, поглядів. Переконання повинне бути пов'язане з почуттями і вірою. У виховній роботі воно застосовується у формі групових та індивідуальних бесід, дискусій з метою формування свідомості учнів.

Навіювання, або повчання — універсальний метод спілкування. Проникаючи у психіку людини, воно реалізується через вчинки, мотиви, установки, прагнення. Діти дуже піддаються навіюванню, тому його роль має особливе значення.

Навіювання — цілеспрямований вплив вихователя на підсвідому сферу психіки школяра з метою формування в

нього потреби активно вдосконалюватися. У процесі навіювання вчитель найбільше користується словом, різними засобами емоційного впливу на школярів.

Зрештою, переконання — це провідний метод виховання, але й правильно організоване навіювання активізує підсвідомі елементи психіки, удосконалює волю, поведінку. Слово, жест, міміка, інтонація — важливі складові частини педагогічної техніки вчителя. Наприклад, слово «йдіть» можна вимовити, як наказ, прохання, дозвіл, команду, розпорядження, вимогу, погрозу, пропозицію, натяк, звернення, попередження, пораду, рекомендацію, докір. При навіюванні застосовуються короткі, точно побудовані фрази — формули навіювання.

3. Методи організації діяльності учнів і формування досвіду позитивної поведінки

Діяльність — основа здорового способу життя, важливе джерело збагачення досвідом суспільних відносин і суспільної поведінки. Виховний процес полягає в тому, що педагог здійснює перехід від управління операціями до управління діями, а потім до управління діяльністю. Відомо, що учні включаються у такі види діяльності: навчальну, самообслуговуючу, громадськокорисну, продуктивну, ігрову, творчу. Виховують усі види діяльності, тому потрібно використовувати їх у комплексі. Кожна діяльність повинна мати особистісне значення, а учень повинен бути підготовлений до вибору мети і способів діяльності. Необхідно поєднувати різні методи і прийоми привчання, вправ, формування досвіду позитивної суспільної поведінки. До діяльнісних методів виховання належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправи, привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій, колективні творчі справи (КТС).

Педагогічна вимога — це педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукання його до позитивної діяльності або гальмування дій і вчинків, якщо вони мають негативний характер. А. С. Макаренко вважав, що без щирої, переконливої, гарячої і рішучої вимоги не можна починати виховання колективу. Педагогічна вимога — це процес озброєння учнів нормами поведінки. Зміст вимоги визначається моральними нормами, правилами, статутом школи, заповідями Біблії. Вимоги бувають прямі (наказ, вказівка) і непрямі (прохання, порада, натяк). Вимога впливає не тільки на свідомість учнів, а й акти-

візує їхні вольові якості, перебудовує мотиваційну і почуттєву сферу діяльності в позитивному напрямі, сприяючи цим самим виробленню позитивних навичок і звичок поведінки.

Поставлена учням вимога повинна бути доцільною, зрозумілою і сильною. Її пред'являють тоді, коли свідомість учня підготовлена до її сприймання. Щоб учні не заспокоювалися на досягнутому, вимоги повинні зростати. Якщо вимога справедлива, то учень скоріше буде її виконувати, а якщо вона дріб'язкова і формальна, то така вимога втрачає своє виховне значення і сприймається вихованцем як несправедливість. Крім того, вимога повинна ставитися чітко, переконливо, конкретно, тоді її виконання буде відповідальним. У школі існують єдині вимоги до учнів з боку всього педагогічного колективу, які ставляться систематично і послідовно.

Вимога-прохання ставиться тоді, коли між педагогом і учнями встановилися добрі взаємини, довіра і повага.

Вимога-говор'я застосовується у вигляді різного типу дощурень, як повага до учня.

Вимога-схвалення використовується в тих випадках, коли учень домогся певних успіхів, а похвала педагога спонукає його до поліпшення діяльності.

Вимога-нап'як — це може бути жарт, докір, погляд або жест, звернений до учня чи класу, вони застосовуються тоді, коли для одержання бажаного результату потрібен незначний вплив.

Вимога-умова ставиться учням тоді, коли для виконання бажаної для них діяльності їм необхідно спочатку зробити щось інше.

Вимога-осуд полягає в негативній оцінці конкретних дій і вчинків учня і розрахована на гальмування небажаних вчинків та стимулювання позитивних.

Найбільш різкою формою вимоги є *погроза*. Погроза має бути обґрунтованою, а невиконання вимог повинно призвести до реалізації погрози до кінця.

Громадська думка — відображення колективної думки, активна впливова сила в руках умілого вихователя. Для формування громадської думки вчитель залучає вихованців до колективного обговорення явищ і подій у житті класу, школи, привчає учнів давати їм принципову оцінку. Громадська думка сприяє активізації учнівського колективу за утвердження норм моралі, є опорою педколективу в цій боротьбі, робить набутком колективу кращі зразки поведінки. Громадська думка це вимога, і вона повинна формуватися наперед, не чекаючи негативного явища, спрямовуватися на тих, хто з нею

ракується, обережно пристосовуватися до учнів підвищеної емоційності та вказувати вихід зі становища. Етапи формування громадської думки такі: а) виявлення і вивчення індивідуальних думок; б) узагальнення і об'єднання думок; в) цілеспрямована діяльність і творчість колективу.

Вправи — багаторазове повторення певних дій, вчинків, це не механічний, а свідомий творчий процес. У результаті вправ формуються уміння, навички, звички, нові знання, манери поведінки, розвиваються розумові здібності. Учні щоденно вправляються у виконанні розпорядку дня, вимог шкільного режиму, у навчальній і трудовій діяльності. До застосування вправ педагог повинен підходити вдумливо і творчо, дотримуватися таких вимог: обґрунтованість необхідності вправ, доступність вправ, їх систематичність, достатня кількість для формування певних навичок і звичок поведінки.

Привчання — організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх у звичні форми громадської поведінки. Метод привчання має особливе значення у вихованні, учень повинен постійно дотримуватися певних вимог з перших же днів перебування у школі. Привчати потрібно за допомогою чітких правил, показів зразка. Для цього потрібен час, поспішність шкодить. Важливе значення має доброзичливий контроль і самоконтроль. Суворий режим формує динамічний стереотип, який лежить в основі утворення звичок.

Доручення — це метод виховання, який своєю метою має вправління в позитивних діях і вчинках. Застосування цього методу вимагає врахування індивідуальних особливостей учнів. Наприклад, неорганізованим учням корисно давати завдання підготувати і провести захід, який вимагає самостійності, ініціативи, зібраності. Одержавши доручення, учень повинен усвідомити його важливість, значення для колективу і для себе. Доручення повинне бути посильним для учня, нескладним, педагог повинен навчити учня виконувати його і з часом ускладнювати. Ефективність доручення як методу виховання значною мірою залежить від організації контролю за його виконанням. Виконання доручень повинно оцінюватися.

Створення виховуючих ситуацій поділяються на дві групи: а) творчі прийоми: доброта, увага, піклування, пробудження гуманних почуттів, прояв засмучення, зміцнення віри в свої сили, довір'я, залучення до цікавої діяльності; б) гальмуючі прийоми: паралельна педагогічна дія, наказ, ласкавий докір, натяк, показна байдужість, іронія, розвінчання, прояв обурення, попередження, вибух.

Для створення виховуючих ситуацій необхідно визначити умови, продумати свої дії і вчинки, викликати в учнів нові почуття, думки, позитивні мотиви.

В індивідуальній виховній роботі позитивні наслідки дає прояв доброти, уважності і піклування з боку педагогів до учнів, вона викликає у вихованця почуття вдячності, створює атмосферу взаємної поваги і довіри.

Прояв педагогом своїх умінь і знань у певній галузі, яка цікавить учня, викликає в нього здивування, захоплення, піднімає в його очах авторитет педагога.

Велике значення має *зміцнення віри вихованця у свої власні сили*, тому досвідчені педагоги так організують процес навчання і виховання, щоб учні помічали успіхи один одного.

А. С. Макаренко часто застосовував *прийом паралельної гії*, тобто не прямий вплив на вихованця, а через колектив. У цьому випадку педагог виступає з претензією до колективу, вимагає від нього відповіді за поведінку його членів. Колектив засуджує поведінку одного зі своїх членів, а вони певним чином реагують на дії колективу.

Прийом удаваної байдужості полягає в тому, що педагог завдяки своїй витримці робить вигляд, що нічого не помітив, і цим роззброює вихованця, який відмовляється від своєї затії.

Колективна творча справа (методика колективного творчого виховання І.П. Іванова) — це спільний пошук кращого розв'язання важливих завдань збагачення колективу і особистості щодо поліпшення навколишнього життя. КТС — це справа, бо це система практичних корисних дій. КТС — справа колективна, бо планується, проводиться і обговорюється вихованцями і вихователями. КТС — справа творча, бо на кожній її стадії є пошук кращих шляхів, засобів здійснення життєво важливої практичної роботи. Головне правило КТС: «Усе творчо».

Перед проведенням КТС класний керівник обмірковує комплекс виховних можливостей цієї справи, визначає мету, продумає участь батьків, шефів, учителів-предметників. КТС складається з шести стадій:

Перша стадія — стартово націлююча бесіда. Класний керівник допомагає учням у виборі теми, проводить конкурс на кращий проект КТС, пропонує свої варіанти. Обговорюється питання: Що? Де? Коли? З ким? Мета — захопити учнів КТС.

Друга стадія — колективне планування КТС. Спочатку в мікроколективах, потім на загальних стартових зборах заслуховуються всі варіанти КТС, уточнюються завдання, став-

ляться додаткові питання для роздумів, визначається особиста участь кожного учня у справі.

Третя стадія — колективна підготовка КТС. Спільний проект уточнюється і конкретизується спочатку Радою КТС, потім у мікроколективах. Мікроколективи, або бригади, готують сюрпризи, справи «по секрету» від інших.

Четверта стадія — проведення КТС. Класний керівник стежить за тим, як учні проводять КТС, допомагає їм, координує їхні дії, створює і зміцнює мажорний тон, дух бадьорості, упевненості у своїй силах, у своїй здатності нести людям радість. Ця стадія — це підсумок підготовчої роботи — сюрпризи, експромти, імпровізації.

П'ята стадія — колективне підбиття підсумків. Проводиться загальний збір — «вогник», присвячений результатам конкретної справи. Можна провести анкетування або поставити запитання для роздумів: що було доброго? Що нам вдалося з наміченого? Завдяки чому? Що не вдалося? Чому? Що нам варто використати надалі? Що нам перетворити в традицію? Як діяти по-іншому?... Класний керівник збирає кращі пропозиції, систематизує і узагальнює висловлені думки і пропозиції.

Шоста стадія — найближча післядія КТС. На цій стадії виконуються рішення, які були прийняті загальними зборами. Даються доручення мікроколективам, намічається нова КТС, проводиться робота з рекомендованою літературою.

Колективна творча справа — це конкретне втілення багатогранної громадської турботи в єдності трьох сторін — практичної, організаторської, виховної. Колективні творчі справи бувають: пізнавальні, трудові, художні, спортивні, святкові.

Пізнавальні: вечір веселих завдань, конкурс «Випробуй себе», вечір-подорож, захист фантастичних проєктів, вечір розгаданих і нерозгаданих таємниць, прес-конференція, турнір знавців тощо.

Трудові: трудова атака, трудовий десант, фабрика, подарунки далеким друзям тощо.

Художні: концерт-блискавка, літературний вечір, конкурс музикантів, читців, танцюристів, вечір «В гостях у картин».

Спортивні: «Веселі старты», весела спартакіада, похід, свято «Тато, мама і я — спортивна сім'я» тощо.

Святкові: новорічний вечір, день 8-го Березня, День учителя, День молоді тощо.

Трудова справа «Сюрприз». Трудовий сюрприз може бути підготовлений до всенародного свята, на честь якої-небудь знаменної події в житті людини або колективу (наприк-

лад, до дня народження), а також у звичайні дні, щоб зробити людям радість, перетворити будні у свято. У святковому сюрпризі можуть брати участь класні колективи, окремі мікроколективи, зведені об'єднання різного віку. Можливі види сюрпризів:

- ◇ трудовий сюрприз типу ССМ (святковий сюрприз малятам). Це підготовка новорічного свята в дитячому садку, на дитячому майданчику з іграми і хороводами навколо ялинки, з атракціонами і подарунками;
- ◇ святковий сюрприз типу НШ (нашим шефам) — це, наприклад, виступ зі святковим концертом у виробничому колективі, установі, військовій частині;
- ◇ трудовий сюрприз типу РШ (рідній школі) — святкове оформлення приміщення, упорядкування подвір'я;
- ◇ трудовий сюрприз типу ПДД (подарунок далеким друзям);
- ◇ трудовий сюрприз типу «снігова казка».

Як і будь-який сюрприз, святковий слід готувати по секрету від тих, кому призначений подарунок. Розробка плану операції проходить на загальних зборах учасників, керує підготовкою сюрпризу рада справи (штаб операції) або командир зведеного загону. Дорослі беруть участь у розробці і проведенні операції в ролі комісарів, членів штабу, його радників і рядових бійців. Підсумки операції потрібно обговорити на спільному зборі — «вогнику», щоб зробити висновки для майбутніх сюрпризів.

«Філософський стіл». *Мета:* допомогти старшокласникам розібратися у складних філософських та соціальних проблемах. Учасники «філософського столу» діляться на групи: технічну, музичну, оформлювачів, проблемну. Групи отримують завдання від ради справи. За консультаціями звертаються до педагогів. Учасники розмови сідають за «круглий стіл». Початок розмови символізує запалена свічка. Задовго до дискусії учасникам пропонується не більше п'яти питань, рекомендується філософська література, словники. За столом не допускається виголошення доповідей, читання написаних виступів, книг. Можна користуватися планом виступу, цитатами, фактами. Час дискусії не повинен перевищувати 1,5 години. Останнє запитання повинно бути таким, щоб у відповіді на нього підбили підсумок усій розмові. «Філософський стіл» присвячується таким проблемам: »Совість», «Воля і необхідність», «Щастя», «Суть життя», «Людина і її призначення», «Духовна культура», «Природа і суспільство». Змістом столу може бути проблема з життя старшокласників. »Філософ-

ський стіл» можна присвятити видатним філософам: Сократу, Платону, Гегелю, Сенеці, Спінозі, Фейєрбаху...

Перелік запитань «філософського столу» на тему: «Гідність людини»:

1. Людина ставиться до себе стихійно чи свідомо?
2. Яким може бути ставлення людини до людини?
3. У якому віці людина повинна усвідомлювати ставлення до самої себе?
4. Який зміст ви вкладаєте у слово «гідність»?
5. Чи є зв'язок між поняттям «гордість», «скромність», «гідність»?

День етикету. *Мета дня:* виховання культури поведінки.

У програмі дня:

- конкурс на кращу шкільну форму;
- конкурс на кращу зачіску;
- конкурс на вміння запросити партнера на танець;
- конкурс на кращу організовану гру, атракціон;
- змагання на кращу сервіровку стола, прийом гостей.

Операція «Турбота». Має на меті піклування про близьких, про рослини і тварин, про птахів і риб, про все живе. План операції розробляють на зборі — старті або в процесі мозкового штурму чи аукціону ідей. Якщо йдеться, наприклад, про птахів, то учні майструють шпаківні та годівниці, збирають матеріал про життя птахів для альбому, запрошують малюків дитячого садка і проводять святковий ранок на тему «Птахам потрібна наша турбота». Виявляючи турботу про інших, учасники операції глибше усвідомлюють життя, стають більш милосердними.

Операція «Радість людям». Це колективна творча справа, мета якої — принести радість рідним, товаришам, малюкам, ветеранам і т.д. Фіналом операції «Радість людям» можуть стати виступи «мандрівних акторів» на дворових майданчиках, конкурс на кращу гру з групою малюків, подарунки, виготовлені в «Майстерні саморобок», привітання ветеранів війни і праці щирими словами, піснями, віршами, своїми думками про життя сьогоднішнє.

«Дзеркало». *Мета:* пізнай самого себе. Завдання кожної МІГ (малої ініціативної групи): показати гідність класу в пантомімі. Час для підготовки 15-20 хвилин. Кожна МІГ показує свою пантоміму. Керівник ставить нове завдання. Дзеркало не обдуриш. Покажіть свої недоліки. Наприкінці всі разом обговорюють, як виправити недоліки.

Методичні розробки інших КТС дивіться в книзі І.Іванова «Энциклопедия коллективных творческих дел».

4. Методи стимулювання позитивної поведінки і вихованості учнів

Ця група методів регулює, коригує і стимулює поведінку, діяльність і вихованість учнів. До неї належать:

Змагання — це здорове суперництво, прагнення до пріоритету, першості, самоутвердження; змагання бувають колективні та індивідуальні, тривалі й епізодичні. Змагання сильне гласністю, об'єктивним порівнянням підсумків, воно організовує, згуртовує колектив, спрямовує на досягнення успіхів, учить перемагати, змушує відстаючих підтягуватися до рівня передових, а передових надихає на нові успіхи.

Заохочення — це схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення. У школі застосовуються такі види заохочення, як подяка директора школи (за наказом), вміщення портрета на дошці відмінників навчання, нагородження грамотою, цінним подарунком, золотою чи срібною медаллю після закінчення школи, нагородження грошовою премією, екскурсією. Потрібно вмело застосовувати заохочення «авансом», але не зловживати ним. Схвалення і заохочення зростає, якщо воно включає в себе не лише результат, а й мотив і спосіб діяльності.

Покарання — це несхвалення, осуд негативних дій та вчинків. До цього методу ставлення неоднозначне. До порушників правил поведінки, дисципліни, режиму праці застосовуються такі покарання, як догана за наказом директора школи, усне зауваження, зауваження в щоденнику, зниження оцінки за поведінку, виклик на педраду, виключення зі школи (за злодійство, хуліганство). Покарання коригує поведінку учнів, але воно не повинне завдавати ні фізичних, ні моральних страждань учневі. Потрібно вмело і тактовно застосовувати покарання, будь-яке покарання повинне супроводжуватись аналізом причин і умов, які передували вчинку.

Заохочення і покарання лише тоді ефективні, якщо вони справедливі, нечасті, мають гуманний характер, не ображають гідності людини, використовуються в міру їх зростання, від найменшого до найбільшого.

5. Методи контролю вихованості учнів та аналізу виховного процесу

Управління цілісним педагогічним процесом неможливе без зворотного зв'язку, який несе характеристику його результатів. Виконати цю функцію допомагають методи контролю, самоконтролю і самооцінки у вихованні.

Щоб оцінити ефективність виховного процесу, потрібно вивчати діяльність і поведінку вихованців. Про вихованість учнів можна судити за ступенем їх участі в усіх головних видах діяльності, відповідних для їхнього віку: навчальній, трудовій, громадськокорисній, продуктивній, самообслуговуючій, ігровій. Важливим показником вихованості учнів є їхнє спілкування і стосунки в колективі з однолітками, зі старшими. До показників вихованості слід також віднести інформованість особистості в галузях моральній, культурній, естетичній та ін.

До основних методів контролю належать: педагогічне спостереження за учнями, бесіди, опитування, аналіз результатів громадськокорисної діяльності, виконання доручень, створення спеціальних ситуацій для вивчення поведінки вихованців, написання характеристики на учня, письмові роботи учнів.

Педагогічне спостереження — це безпосереднє сприймання діяльності, спілкування, поведінки учня загалом, у динаміці їх змін. Спостереження буває безпосереднє і опосередковане, відкрите і таємне, неперервне і дискретне, монографічне і вузьке та ін. Спостереження повинне бути цілеспрямованим, конкретним, програмним, систематичним та відповідати певним критеріям.

Бесіда з вихованцями дозволяє встановити рівень знань в галузі моралі, правил і норм поведінки, виявити причини відхилень від виконання цих норм. Одночасно вчитель оцінює і свої виховні дії та впливи.

Анкетування та психологічне опитування школярів проводиться з метою виявлення характеру взаємин між членами колективу, товариських симпатій або негативних ставлень до членів колективу. Питання не повинні бути прямолінійними, зміст відповідей потрібно перевіряти. Потрібно проводити бесіди не лише з вихованцями, а й з членами активу, учителями-предметниками, вивчати письмові роботи учнів, результати різних змагань. Досвідчені вихователі включають учнів у спеціальні види діяльності і спілкування, у яких вони можуть найкраще себе виявити.

Про результативність виховання свідчать такі показники: сформованість в учнів національної свідомості; здатність правильно оцінити події, які відбуваються навколо; засвоєння норм моралі, знання і дотримання Законів України, правил для учнів; громадська активність, колективізм, участь у роботі молодіжних і учнівських організацій, в учнівському самоврядуванні; ініціатива і самодіяльність вихованців; працелюбство; естетичний і фізичний розвиток; старанність у навчанні, громадсько корисній і продуктивній праці.

Тема 6

Характеристика основних напрямів виховання

1. Зміст виховної роботи.
2. Основні напрями всебічного розвитку особистості:
 - розумове виховання;
 - моральне виховання;
 - трудове виховання;
 - система профорієнтаційної роботи;
 - економічне виховання;
 - естетичне виховання;
 - фізичне виховання.
3. Шляхи реалізації змісту виховання.

Література: 2, 5, 6, 9, 18, 23, 60, 64, 75, 79, 84.

1. Зміст виховної роботи

Упродовж сторіч, починаючи з афінської системи виховання, діє ідеал цивілізованого суспільства — ідеал фізичної і моральної досконалості. «Педагогічна система кожної історичної епохи, — пише академік М. Г. Стельмахович, — висуває свій оригінальний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в житті суспільства вносять відповідні корективи у виховний ідеал. Тож цілком закономірно виникає питання про сучасний ідеал національного родинно-громадсько-шкільного виховання в Українській державі» (*Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996. — С. 50*).

Найбільш глибоко ідеал національного виховання розкритий у працях українського педагога Григорія Ващенко «Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Тіловиховання як засіб виховання волі й характеру» та ін. В основному розуміння ідеалу національного виховання автор зводить до

загальнолюдських і національних вартостей, що є духовним надбанням народу.

Головною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду, формування національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Зміст національного виховання відображає в єдності його загальну мету (всебічний і гармонійний розвиток дитини), завдання (індивідуалізація і соціалізація) й складові частини (розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне виховання). Кожен з цих напрямів має свій зміст і завдання. У зміст національного виховання входять також утвердження позитивних рис національного характеру і усунення чи запобігання рис негативних. Не менше значення має передача молоді загальнолюдських культурних цінностей: критичного мислення і нових способів діяльності, гуманізму, розуміння пріоритетів інших та взаємозалежності з людьми.

2. Розумове виховання. Формування наукового світогляду

Розумове виховання — це цілеспрямована діяльність педагогів, батьків, громадськості, самого учня щодо розвитку розумових сил і мислення, прищеплення їм культури розумової праці.

Завдання розумового виховання:

- ◇ озброєння учнів знаннями основ наук;
- ◇ формування наукового світогляду та національної свідомості;
- ◇ розвиток мислення взагалі і різних його видів (діалектичного, логічного, абстрактного, узагальненого, теоретичного, індуктивного, дедуктивного, алгоритмічного, технічного, репродуктивного, творчого, системного); оволодіння основними мислительними операціями (аналіз, синтез, порівняння, систематизація);
- ◇ формування в учнів культури розумової праці (загальні та спеціальні навчальні вміння, вміння раціонально організувати режим розумової роботи, здатність робити все точно й акуратно, тримати в порядку робоче місце,

матеріали; уміння зосереджено й уважно працювати, долати труднощі, розвивати пам'ять, контролювати себе).

До завдань розумового виховання належить формування наукового світогляду. *Науковий світогляд* — це цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності і самої себе.

Науковий світогляд формується у процесі вивчення шкільних навчальних дисциплін, у позаурочній виховній роботі, через доцільну і професійну позицію педагогів і батьків. Детально ця тема розкривається в лекції про В. О. Сухомлинського та в його праці «Про розумове виховання» (К., 1998).

Методика виявлення рівня сформованості світогляду учнів включає:

- а) аналіз відповідей учнів із світоглядних питань на уроках;
- б) спостереження за діяльністю і поведінкою учнів у різних ситуаціях;
- в) порівняння даних спостережень батьків, педагогів та інших учасників педагогічного процесу;
- г) проведення спеціальних співбесід, обговорення моральних та інших проблем. (Про розумове виховання детальніше див на с. 461.)

3. Моральне виховання

Моральне виховання — це виховний вплив школи, сім'ї, громадськості, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності.

Моральне виховання — дуже важка робота для вчителя, тому що не завжди збігаються вимоги школи і сім'ї, у суспільстві відбувається багато негативного, нелегко скласти програму виховної роботи, усе в ній передбачити і виконати. Крім того, виховання має внутрішні суперечності: не працює відразу зворотний зв'язок (результатів виховної роботи відразу не побачиш), виховання потрібно здійснювати за багатьма напрямками (розумовим, моральним, трудовим, естетичним, екологічним, правовим, статевим, фізичним тощо). І все це потрібно зробити вчителю.

Методологічною основою морального виховання є етика — наука про мораль, її природу, структуру і особливості походження. *Мораль* — це система принципів, норм і правил, які регулюють поведінку людини в суспільстві, роблять її правильною. Поняття «моральний», «моральність» використовують, коли мова йде про конкретний вчинок, практичну сторону стосунків. Отже, мораль, етику і моральність не можна вважати синонімами.

Зміст морального виховання в національній школі дається в концепціях національного виховання (1996 р.), позакласної виховної роботи (1994 р.), української національної школи-родини (1994 р.), безперервної системи національного виховання (1994 р.) та в інших нормативних документах. Він включає в себе формування національної свідомості, виховання любові до розбудови національної державності; патріотизм; участь молоді в практичних справах розбудови нашої держави; формування в учнів почуття гідності, гордості за свою Батьківщину, вірності Україні. У зміцненні патріотичних почуттів велику роль відіграє героїчне виховання — формування бойового морально-психологічного духу, виховання глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності захищати Батьківщину, оволодіння військовими знаннями, вивчення бойових традицій та героїчних сторінок історії українського народу, його збройних сил.

О. Вишневецький виділяє три етапи розвитку національної свідомості дитини.

- I. *Етап етнічного самоусвідомлення* з раннього дитинства — це формування культу рідного дому, сім'ї, предків, рідного села, міста. У процесі етнізації велике значення має рідна мова, казки, народні пісні, звичаї, обряди, творчість.
- II. *Етап національно-політичного самоусвідомлення* в підлітковому віці — це відновлення історичної пам'яті, формування почуття національної гідності.
- III. *Етап громадсько-державного самоусвідомлення* — це формування правильного розуміння понять «патріотизм», «націоналізм», «інтернаціоналізм», прищеплення почуття національної, расової, конфесійної толерантності.

Моральні цінності поділяються на такі групи:

- ◇ *загальнолюдські*, абсолютно вічні, які мають необмежену сферу застосування (гуманізм, доброта, чесність, правда, гідність, мудрість, справедливість, відчуття прекрасного тощо);
- ◇ *національні* — значущі для одного народу (патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо);

- ◇ *громадянські* — це визнання прав і свобод людини, обов'язку перед іншими людьми, поваги до закону, державних символів, уряду, до ідеї соціальної гармонії тощо;
- ◇ *сімейні* — моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, старших, пам'ять про предків, взаємоповага в сім'ї;
- ◇ *цінності особистого життя* — девіз, за яким живе людина, орієнтири поведінки, цілі, прагнення. Вони визначають риси її характеру, поведінку, успіхи, стиль особистого життя.

Закони лицарської честі, кодекс лицарських звичаїв розкриває козацька педагогіка.

У системі морального виховання важливою підсистемою є *екологічне виховання*.

Екологічне виховання — це систематичний вплив на учнів з метою формування екологічної культури, тобто нагромадження екологічних знань, виховання любові до природи, бажання берегти і примножувати її, формування вмінь і навичок діяльності природничого і географічного циклів. Біологія і географія малюють дітям картину сучасного світу рослин, тварин, усього, що нас оточує. Фізика і хімія дають учням комплекс політехнічних знань, наукові основи і принципи сучасного виробництва. Історія, правознавство показують недопустимість варварського ставлення до природи. Естетичний цикл предметів розкриває красу природи та її вплив на виховання людини.

До системи морального виховання належить виховання непримиренного ставлення до алкоголю, нікотину, наркотиків, виховання свідомої дисципліни, обов'язку і відповідальності. З цією метою учні повинні отримати знання про шкідливість різних видів наркотиків, згубні наслідки їх уживання. Потрібно формувати в учнів погляди на наркотики як на соціальне зло, залучати їх до боротьби з ним, а з тими, хто вживає наркотики, проводити індивідуальну виховну роботу. Антинаркотична пропаганда має проводитись у процесі вивчення навчальних дисциплін, у позаурочний час (бесіди, лекції, диспути, конференції), особливу роль відіграє власна позиція вчителя щодо наркотиків, куріння, уживання алкоголю.

Свідома дисципліна проявляється в суворому, неухильному виконанні суспільних принципів і норм.

Віповідальність — це якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з погляду користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з пануючими в суспільстві вимогами, нормами, законами, керуватися інтересами соціального прогресу.

Обов'язок — це усвідомлена особистістю система громадських і моральних цінностей суспільства.

У школі учні вивчають свої права і обов'язки, правила поведінки в суспільстві, привчаються до порядку і дисципліни на уроках, дотримуються режиму праці і відпочинку в позаурочний час, застосовують самоврядування, громадську думку про дисципліну учнів, схильних до порушень дисципліни чи безвідповідальності, аналізують причини недисциплінованості. Ці та інші шляхи і методи сприяють вихованню свідомої дисципліни, почуття обов'язку і відповідальності учнів.

Велика увага в школі повинна приділятися **правовому вихованню** — це також підсистема в системі морального виховання. У сучасній кризовій ситуації суспільства зростає дитяча злочинність, і за останні п'ять років становить 13% усіх зареєстрованих в Україні злочинців.

«Деформування особистості проходить такі етапи: поява прогалин і спотворень у морально-вольовій сфері особистості, перетворення їх у відносно стійкі погляди і звички; формування мотивації поведінки, яка включає антисуспільні цілі, правопорушення, систематичне правопорушення, злочин» (Фіцула М. М. Педагогіка. — К., 1997. — С.59).

До завдань правового виховання належать озброєння учнів знаннями законів країни, підвищення їхньої юридичної обізнаності, формування правової свідомості школярів, виховання поваги до Української держави і права, вироблення вмій і навичок правомірної поведінки, виховання нетерпимості до правопорушень і злочинності, подолання у свідомості деяких учнів помилкових уявлень і негативних навичок і звичок поведінки.

Правове виховання здійснюється в процесі ознайомлення з матеріалами Конвенції про права дитини; вивчення правознавства, історії, літератури, географії; у позакласній та позашкільній виховній роботі під час бесід, лекцій, диспутів на правову тематику, зустрічей з представниками правоохоронних органів, огляду і обговорення кінофільмів, на засіданнях клубів типу «Підліток і закон» тощо.

Статеве виховання — це також складова загального процесу виховної роботи школи і сім'ї, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді.

Педагоги повинні виховувати в учнів повагу до себе, чоловічу та жіночу гідність, повагу до протилежної статі, особливо до жіночої. Ця робота особливо інтенсивно повинна проводитися в підлітковому віці, коли потрібно формувати такі почуття, як сором, совість, скромність, які особливо потрібні для правильних стосунків між хлопцями і дівчатами,

стримування статевих бажань, очищення психіки від еротичних уявлень. Виробити почуття відповідальності у юнаків і дівчат за свої дії у сфері статевих стосунків — це означає домогтися усвідомлення ними того, що статеві зв'язки без справжнього почуття любові є вульгаризацією статевих бажань, яка зіштовхує людину зі шляху нормального розвитку.

Підготовка молоді до сімейного життя передбачає, окрім вищезгаданих якостей, виховання уміння обирати собі друга (супутника) на все життя, налагодити дружні, безконфліктні взаємини в сім'ї, вміння вести домашнє господарство, розподіляти між собою обов'язки, уміння розпорядитися бюджетом, виховувати дітей.

Методика статевого виховання і підготовки учнів до сімейного життя передбачає виховний вплив під час вивчення шкільних дисциплін, у позаурочній виховній роботі. Специфічними підходами є розмова окремо з хлопчиками і дівчатками, приклади не тільки з художньої літератури та кінофільмів, а й із життя, налагодження здорових стосунків між хлопцями й дівчатами.

Отже, моральне виховання має триєдине завдання: формування моральної свідомості, виховання моральних почуттів і головне — формування моральної поведінки. Першочерговим завданням вихователя є вміння розпізнавати мотиви вчинків (без мотивів нічого не робиться; може бути декілька мотивів). Потрібно спостерігати, як формуються мотиви, розпізнавати їх, бо навіть за хорошим вчинком може бути прихований негативний мотив. Важливішими є не вчинки, а звички. К. Д. Ушинський говорив, що моральні звички — це чудовий капітал, відсоток з якого дозволяє нам красиво жити.

У процесі морального виховання педагог користується *принципами* цілеспрямованості, зв'язку з життям, виховання через колектив і в колективі, поваги до особистості в поєднанні з вимогливістю, опори на позитивні якості особистості, індивідуалізації виховної роботи та врахування вікових особливостей.

Відбираючи методи для морального виховання дітей, потрібно виходити з мети (що ми хочемо виховати в дитини), залучати дітей до діяльності і самодіяльності, учити обдумувати й узагальнювати свій досвід життя і поведінки, застосовувати різні методи виховання. Педагогічна позиція вихователя повинна бути прихованою. Як відомо, існують тисячі методів, прийомів і засобів виховання, існує їх класифікація за Ю. К. Бабанським, М. І. Болдиревим, специфіка різних методів виховання розглядається детально в лекції «Методи виховання».

4. Трудове виховання

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя — ролі громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Роль трудівника передбачає вміння і бажання активно трудитися, створювати нові матеріальні та духовні цінності. *Головне завдання трудового виховання* — це вироблення *потреби в праці*, правильного ставлення до цілей, процесу, результатів праці та до людей праці.

Учні охоплені такими видами праці:

1. Навчальна — головна, перший серйозний і важливий обов'язок учнів перед суспільством.
2. Самообслуговування — дуже важливий щоденний вид діяльності дітей.
3. Суспільнокорисна праця, до неї залучаються переважно старшокласники, вона найбільш сприяє соціалізації особистості.
4. Продуктивна праця існує в школі, якщо для цього створені необхідні умови; цей вид діяльності готує молодь до життя, ринкових відносин, сприяє формуванню багатьох необхідних прикмет людини-виробника, людини-творця.
5. Творча праця, розвиток творчих здібностей учнів на уроках у гуртковій та позашкільній діяльності.

Отже, існує система трудового виховання учнів, у якій найважливіша роль належить *трудовому навчанню* — здійснення загальнотрудової, загальновиробничої, загальнотехнічної й спеціальної підготовки.

Трудове навчання має виховуючий, розвиваючий і профорієнтаційний, тобто інтегративний характер.

У процесі щоденного самообслуговування в учнів виробляються навички культурної поведінки в суспільстві, у сім'ї і в школі. Під час суспільнокорисної і продуктивної праці учні вчаться жити в колективі (клас, різновіковий загін, учнівська бригада, табір праці і відпочинку, кооперативи та інші трудові об'єднання школярів). Учні вчаться демократії, самоврядування, госпрозрахунку, набувають якостей ініціативного, дисциплінованого, відповідального господаря суспільного й індивідуального виробництва, крім цього, учаться бережливості, діловитості, розрахунковості, раціонального планування своєї роботи, прийомів контролю за якістю виконання роботи. На уроках і в позакласній роботі слід застосовувати поряд з бесідою, розповіддю такі форми і методи, як вироб-

ничі екскурсії, розв'язування задач з економічними розрахунками, участь в економічному аналізі процесу і результатів суспільнокорисної і продуктивної праці, ділові гри.

5. Система профорієнтаційної роботи з учнями

З метою формування в учнів професійного самовизначення потрібна система науково-практичної діяльності школи, сім'ї, підприємств, ПТУ, профорієнтаційних центрів, яка називається професійною орієнтацією. Вибір професії — один з головних життєвих виборів, який здійснює людина в юному віці. Він має велике значення як для самої людини, так і для суспільства. Вибір професії — це, по суті, вибір життєвого шляху, вибір долі.

У сучасних умовах світ професій дуже рухливий: немала частина старих професій зникає, багато виникає нових спеціальностей. Наприклад, професійно-технічна освіта готувала спеціалістів з 1500 професій, а в останні роки — з шестисот. Спостерігається масова перекваліфікація. Професійна орієнтація у школі повинна врахувати перехід до більш престижних, цікавих і оплачуваних професій, тенденцій зростання зайнятості в невиробничій сфері. Учень повинен знати якомога більше професій, їх особливості, вміти порівняти свої можливості з вимогами професій до її носіїв.

Завданням профорієнтаційної роботи з учнями є їх підготовка до свідомого вибору професії.

Змістом профорієнтаційної роботи є:

- а) розкриття перспектив галузі, в якій учень має намір обрати професію;
- б) місце обраної ним професії серед інших професій певної галузі;
- в) перспективи вдосконалення своєї професії і свого професійного зростання;
- г) умови роботи з обраної професії;
- г) обсяг знань, умінь і навичок, яких вимагає обрана професія.

Етапи профорієнтаційної роботи такі:

- ◇ *професійна інформація* — це пропаганда різних професій, психолого-педагогічна система формування в особистості активної профорієнтаційної позиції;

- ◇ *професійна діагностика* — це система психологічного вивчення особистості з метою виявлення її професійно значущих властивостей і якостей;
- ◇ *професійна консультація* — надання особистості на основі її вивчення науково - обґрунтованої допомоги щодо професійного самовизначення;
- ◇ *професійний відбір* — це система роботи, спрямована на надання допомоги учневі у доборі конкретної професії на основі виявлення й оцінки загальних і спеціальних здібностей, здатностей, інтересів, потреб і об'єктивних умов професійної підготовки і працевлаштування;
- ◇ *професійна адаптація* — пристосованість учнів до засвоєння обраної професії.

Профорієнтаційна робота проводиться у процесі вивчення предметів трудового циклу та інших навчальних дисциплін, під час позаурочної виховної роботи у школі та сім'ї. Не можна під час профорієнтації допускати таких помилок: ділити професії на «престижні» і «непрестижні», отожднювати навчальний предмет з професією, вибирати професію під чийось впливом, мати застарілі уявлення про характер праці у сфері матеріального виробництва.

6. Економічне виховання

Економічне виховання тісно поєднане з трудовим. Економічне виховання — педагогічний вплив і діяльність, спрямовані на формування економічної свідомості учнів. Кожна людина повинна розуміти економічне життя суспільства, бути активним творчим учасником виробничого процесу, тому економічне виховання є загальним і обов'язковим.

Завдання економічного виховання:

- а) ознайомлення учнів із законами ринкової економіки, перебудовою структури виробництва, підвищенням його ефективності, системою виробничих відносин і управління;
- б) формування здатності до економічного мислення, підвищення продуктивності праці, уміння швидко оволодівати новими формами і методами праці; виховання почуття і рис господаря, який бережливо ставиться до результатів праці, працює з повною віддачею; виховання розумних матеріальних потреб, уміння розпоряджатися зарплатою.

Економічне виховання здійснюється у процесі вивчення основ наук, особливо основ економічних знань, трудового навчання. На уроках математики, фізики, хімії, біології учні

вивчають наукові основи виробничих процесів, розв'язують задачі економічного змісту, дізнаються про використання на виробництві досягнень науки і техніки, і це сприяє економічному вихованню.

Класний керівник з метою економічного виховання учнів залучає дітей до праці з самообслуговування, ремонту обладнання і приміщень, обговорення статей на економічну тематику, проводить виробничі екскурсії, зустрічі з працівниками підприємств. Прикладом успішного виховання професійної орієнтації в учнів є досвід роботи директора та педагогічного колективу Сахнівської школи Черкаської області (читайте книги О. Захаренка та В. Чубара «Лелеки над Сахнівкою», «Школа над Россю»). Народний учитель, директор Сахнівської школи О. А. Захаренко вважає, що школа — це храм духовності, вона багато чого може. Школа — не споруда, кабінети, наочна агітація. Школа — це високий дух, мрія, ідея, яка захоплює учнів, учителів і батьків. Сім років методом народного будівництва створювалася Сахнівська школа, яка тепер відома своїм досвідом виховної роботи на вищому рівні. У школі п'ять центрів: два навчальних, виховний, трудовий, спортивний і два плавальних басейни, обсерваторія, дендропарк, теплиці. Усе це зроблено силами учнів, учителів, батьків, громадськості.

7. Естетичне виховання

Національне виховання в українській школі передбачає залучення молодого покоління до творчої участі в рідній та загальнолюдській культурі, примноженні її досягнень. Звідси — необхідність удосконалення художньої освіти та естетичного виховання підростаючих поколінь, розвиток у школярів почуття прекрасного.

Естетика — це філософська наука про прекрасне в житті і мистецтві, про особливості пізнання і перетворення світу «за законами краси», про загальні закономірності мистецтва, художньої творчості й естетичного виховання. *Естетичне виховання* — це систематичний цілеспрямований вплив на особистість, орієнтований на формування її естетичних ідеалів, смаків і потреб, на вироблення здатності сприймати, переживати й оцінювати прекрасне у природі, житті, мистецтві і праці, на пробудження і розвиток її творчих здібностей і непримиренності до всього потворного і нікчемного в житті й діяльності. Влучно говорять: естетично вихована людина вміє бачити, розуміти і створювати прекрасне.

Завдання естетичного виховання такі:

1. Навчити учнів бачити прекрасне.
2. Виробити здоровий естетичний смак.
3. Зробити життя дітей духовно багатшим, ознайомивши їх з кращими творами літератури і мистецтва. Якщо дитина матиме глибокі знання та уявлення про *прекрасне*, вона зможе відрізнити і правильно оцінювати потворне, трагічне, героїчне, комічне, величне. Якщо прекрасним є життя, то *потворне* — усе, що губить життя, заважає прогресу, спотворює людину. *Трагічне* — усе те, що викликає почуття смутку, горя, це події, які призводять до рішучої, нещадної боротьби двох сторін. *Комічне* — це все нікчемне, потворне, яке виступає як смішне.

Естетичне виховання не обмежує своїх завдань формуванням почуття прекрасного, трагічного, комічного, потворного, а включає і формування здатності до творчого перетворення світу відповідно до об'єктивних законів розвитку світу і людської життєдіяльності. Уся тонкість і майстерність педагога в естетичному вихованні полягає в умінні встановити різницю між естетичним сприйняттям і сприйняттям як простим психічним актом.

Вихователь має постійно спрямовувати увагу вихованців на *вигбір* і *нагромадження* вражень, відповідних їхній уяві про прекрасне. Усе відоме, звичне, банальне в чуттєвому матеріалі потрібно відкинути, зняти або подати в новому ракурсі. Естетично розвинений індивід чутливо відгукується на коло впливів зовнішнього світу, і ці впливи глибокі й істотні, змістовні й життєві.

Завданням естетичного виховання є розвиток в учнів творчих здібностей, а саме: оригінальності, ухияння від шаблону, ініціативності, наполегливості, високої самоорганізованості, колосальної працездатності. Естетика додає незадоволення досягнутим і постійне прагнення вдосконалюватися. *Естетичний смак* — така якість творчої особистості, яка забезпечує їй оригінальність сприйняття, розуміння і відображення оточуючої дійсності. *Естетичні потреби* — це мотиваційна сторона естетичних творчих здібностей, вона ніби спрямовує особистість на вчинки і дії, створення явищ і предметів, що відповідають емоційно-інтелектуальній єдності. Без естетичних потреб і естетичних творчих здібностей немає справді естетичної творчої особистості. Вся виховна робота повинна оцінюватися за цим важливим показником.

Художнє виховання — процес цілеспрямованого впливу на особистість засобами мистецтва, завдяки якому у вихованців формуються художні почуття і смак, любов до мистецтва, уміння розуміти його, насолоджуватися ним і здатність залежно від можливостей творити в мистецтві.

Джерелами естетичного і художнього виховання є художня література, музика, образотворче мистецтво, кіно, природа, оформлення школи і її приміщень, зовнішній вигляд учителів і учнів, стосунки між учителями й учнями, естетичне у праці.

Шляхи естетичного виховання:

- ◇ залучення дітей до праці (прибирання, догляд за тваринами, праця в саду, на городі, у полі, на пришкільних ділянках, у майстернях). Діти люблять працю, у процесі якої створюється щось красиве, незвичне. В. О. Сухомлинський говорив, що радість праці — це могутня виховна сила;
- ◇ естетичне виховання в навчальному процесі. Можливості для естетичного виховання учнів є в кожному навчальному предметі, і естетичне виховання повинне відбуватися на кожному уроці. Унікальні можливості формувати почуття прекрасного мають уроки фізкультури. Вони формують красу людського тіла, естетичне ставлення до тіла, фізичного обличчя людини, її рухів.

Багаті можливості для естетичного виховання учнів мають уроки літератури, малювання, музики та різноманітні факультативи. *Оволодіння рідною мовою* — перший культурний здобуток дитини. Школа розвиває естетичне почуття слова.

Особливе місце в естетичному вихованні має зайняти українська національна культура. У багатьох школах виникають малі академії мистецтв (МАМ), університети народознавства, товариства народних умільців, школи і класи кобзарського, сопілярського мистецтва, етнографічні групи, фольклорні ансамблі, вертепи, «подорожі» до джерел рідного слова, уроки на природі, години улюбленої праці, творчості, уроки емоційної культури, мандрівки в історію тощо.

8. Фізичне виховання учнів

Фізичне виховання — це широка галузь педагогічного впливу на учнів. Воно здійснює фізичний розвиток, створює умови для поліпшення розумового, морального й естетичного виховання. Тому це багатогранний процес організації пізнавальної фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів, спрямований

на зміцнення потреби в заняттях фізкультурою і спортом, розвиток фізичних сил і здоров'я, вироблення санітарно-гігієнічних навичок і звичок здорового способу життя. Це завдання фізичного виховання.

Зміст фізичного виховання: гімнастика, легка атлетика, рухливі ігри, кросова, лижна, ковзанярська підготовки, плавання, теоретичні відомості про суть і значення фізкультури і спорту.

Головні засоби і методи фізичного виховання: а) природні сили (сонце, повітря, вода); б) режим харчування, праці і відпочинку; в) ранкова гімнастика; г) уроки фізкультури; д) позакласна робота (спортивні ігри, гуртки, секції, туризм). Форми й методи потрібно використовувати комплексно:

1. Фізичні вправи або фізтренування — це привчання дітей до охайності, чистоти, тренування в бігу, гімнастиці, важкій атлетиці. Учні повинні свідомо ставитись до фізичних вправ, мобілізувати свою волю.
2. Методи переконання (роз'яснення) і позитивного прикладу. Вони використовуються у процесі фізичних вправ, тренувань і спортивно-масових заходів.
3. Методи схвалення й осуду, контроль за виконанням санітарно-гігієнічного режиму, участю у спортивно-масовій роботі.

Фізичне виховання у процесі навчання. У процесі навчання потрібно систематично виконувати санітарно-гігієнічні заходи і фізичні вправи (порядок, чистота повинні бути зразковими, вологе прибирання приміщень, освітлення класів, розміщення парт, свіже повітря, легкі вправи на перервах, рухомі ігри).

Під час уроків потрібно передбачати розумову втому і застійні явища в організмі, проводити фізкультпаузи на уроці — це легкі вправи на 1-1,5 хвилини під керівництвом учителя; особливу роль ці вправи мають у початкових і середніх класах. Дійовим засобом фізичного виховання є *уроки фізкультури*. Фізичне навантаження на організм під час уроку повинне зростати поступово, досягати максимуму в другій половині уроку, а в кінці уроку — знижуватися. Типова схема уроку фізкультури така:

1. Вступна частина (3-5 хв.) — це організація учнів на заняття, пояснення завдань і змісту уроку, проведення легких вправ (розминка).

2. Основна частина уроку (20-30 хв.) — це проведення основних фізичних вправ (біг, ігри, піднімання тягарів тощо).
3. Заключна частина. Її завдання — заспокоїти учнів, підбити підсумки занять.

На інших уроках (математики, фізики, історії, літератури) також потрібно підтримувати санітарно-гігієнічний режим, заохочувати до занять фізкультурою і спортом, розповідати про видатних учених та про роль праці і спорту в їхньому житті. Система позаурочних занять фізкультурою і спортом повинна бути пов'язана з фізичним вихованням на заняттях. У позаурочній роботі є низка напрямів фізичного виховання:

1. Санітарно-гігієнічна освіта учнів з метою формування у них санітарно-гігієнічних умінь і навичок. Це бесіди про режим праці, відпочинку, харчування, гігієну тіла, способи загартовування організму, зміцнення фізичних сил і здоров'я. Слід читати учням лекції про досягнення фізкультури і спорту, значення спортивних комплексів (ГПО), організовувати зустрічі із спортсменами.
2. Використання сил природи (сонця, повітря, води) для зміцнення здоров'я, фізичних сил учнів. Проводити прогулянки й екскурсії на природу, походи по рідному краю, ігри на місцевості.
3. Спортивне вдосконалення в різних видах фізкультури і спорту. Це організація спортивних секцій з гімнастики, легкої атлетики, а також ігор.
4. Організація і проведення спортивно-масових заходів у школі: спортивних свят, військово-спортивних ігор, спартакіад, спортивних змагань, вечорів, конкурсів.
5. Організація різноманітної трудової діяльності, пов'язаної із затратами м'язової енергії, фізичним тренуванням, перебуванням на свіжому повітрі.

До проведення вищевказаних заходів слід залучати всіх учнів і паралельно проводити індивідуальну роботу. Всього педколектив, учнівські організації повинні бути зацікавлені, щоб заняття фізкультурою і спортом проводилися з учнями щоденно.

9. Шляхи реалізації змісту виховання

Зміст кожного напрямку виховання реалізується в навчальних закладах такими шляхами: а) використання виховних можливостей кожного предмета; б) у позакласній і позашкіль-

ній виховній роботі способом підбору тем, форм і методів проведення заходів відповідно до віку і напрямку виховання; в) залучення учнів до різних видів практичної діяльності з метою формування у них навичок і звичок відповідної поведінки; г) залучення сім'ї і громадськості до реалізації напрямів виховної роботи; д) через засоби масової інформації; е) засобами різних видів мистецтва.

Системний, комплексний, діяльнісний, творчий, диференційований, індивідуальний підходи до виховання на основі природовідповідності, культуровідповідності, свободовідповідності, переходячи у практику роботи шкіл, учителів, зумовлюють винайдення нових форм, методів і засобів виховання.

Тема 7

Духовно-гуманістична спрямованість виховання та її реалізація в сучасній школі

1. Духовна спрямованість виховання.
2. Цілісність і національна спрямованість виховання.
3. Ідея духовно-гуманістичного виховання в теорії і практиці В.О. Сухомлинського.

Література: 1, 2, 4, 6, 7, 9, 10, 23, 34, 35, 44, 69, 70, 80, 82, 83.

Духовність, це не інтелектуальність, не чиста мораль, не релігійність і не емоційність. Усе це в сукупності — велика цінність, найвища свідомість, підготовчі шляхи до дисципліни та очищення людської природи.

Ш.Ауробінго

1. Духовна спрямованість виховання

Нині головний наш предмет — духовне оновлення людської особистості, очищення моральних цінностей від «корозії» минулих літ. Логіка сучасного життя зумовлює необхідність пошуків нових підходів до формування духовно багатих, вольових і здатних до творчої праці людей, які можуть розв'язувати складні соціально-економічні завдання і радикально змінювати суспільні відносини. За цих умов принципово змінюється поняття освіченості й вихованості людини. Мати відповідну суму знань про навколишній світ, знати й розуміти норми і принципи моральних відносин — це ще далеко не все. Нині основне завдання школи — формувати в учнів правильні соціальні взаємини між людьми на основі широкої гуманізації і демократизації. Адже школа володіє величезним творчим і виховним потенціалом, який ще не повністю використовується.

Нині суспільство дає школі якісно нове соціальне замовлення — сформувати вільну і суверенну особистість, здатну захищати і відстоювати власні позиції, керуючись як націо-

нальними, так і загальнолюдськими принципами і нормами, взятими на озброєння всім цивілізованим світом. Нині соціальне замовлення школі зводиться до того, щоб раз і назавжди відкинувши антинародний принцип класовості, який роз'єднує людей і насаджує насильство й ворожнечу між ними, сформувати в молодого покоління нову систему цінностей, що ґрунтуються на народній моралі. Стрижнем такої системи є людяність у вихованні і виховання людяності, чуйності та доброзичливості, національної гордості та гідності.

Людський дух повинен утверджувати в серцях школярів доброту і красу моральних відносин, високі моральні та естетичні ідеали, відданість святому і непорушному правилу: ти маєш бути людиною. Бути людиною — це означає бути добротворцем, людинолюбцем, який прагне до взаєморозуміння і взаємозбагачення духовності людей. У цьому сутність законної моральності: людина знаходить у собі сили і здатність переборювати всередині себе зло і творити добро. Любов до людей і добрі діла в ім'я їхнього щастя і добробуту — вища духовна сила, здатна зближувати, одухотворювати, робити людей милосердними, доброзичливими. Любов і доброта не відкидають, а передбачають загальнолюдські заповіді як такі, що близькі і дорогі кожній людині. За словами одного філософа, любов і доброта — це переборення егоїзму, жорстокості, грубості. Смысл їх — творення якісно нової людини, чесною і совісною, це народження і перетворення. Любов і доброта — найважливіші моральні поняття, які складають серцевину гуманістичного виховання, збагачують духовний світ людини, контролюють її моральні вчинки та дії. Звідси випливає необхідність включення у зміст виховання вічних, високих ідеалів, незаперечних істин, які задовольняють потреби та запити особистості і відповідають інтересам суспільства. Адже для життя людині потрібні не перехідні, а стійкі, відносно сталі принципи і норми, у які можна постійно вірити, на які можна завжди надіятися, яких ніколи не можна порушувати. Людина не може жити без віри, без віри в іншу людину, у перемогу добра, справедливості. Не так уже й важливо, звідки вона черпає цю віру, головне — щоб це відповідало прийнятним нормам моралі і допомагало їй бути морально чистою, чесною, сильною.

Усім нам нині, як ніколи, потрібна моральна сила, щоб вистояти, не давши маятникові нашої історії знову похитнутися і кинути нас у нову трагедію. Треба по-іншому дивитися на кожного учня і чітко уявляти собі, яким він є насправді — з його болем, недоліками, вадами. Водночас, хоч як це важко,

слід найрішучіше відректися від застарілих звичок, сформованих стереотипів і поглянути на себе та на інших, так би мовити, «збоку», по-новому осмислити ту моральну силу, яка повинна бути панівною в душах і серцях учнівської молоді. Особливо така сила потрібна молодому поколінню сьогодні і завтра, бо від неї залежатиме доля Батьківщини. Без віри молодого покоління у священні ідеали нашого народу не може бути й мови про справжнє виховання.

Виховання має будуватися в душі вірності моральному переконанню, згідно з яким добробут суспільства залежить передусім від його духовного багатства, а в основі розв'язання всіх соціальних проблем лежить ідея оздоровлення людської особистості. Без впровадження у навчально-виховний процес високоморальних народних ідеалів, що беруть свій початок з сивої давнини, нам ніколи не відродиться духовно.

Здорова дитина народжується з прагненням до істини, добра й краси. І завдання школи полягає в тому, щоб своєчасно підтримувати це стремління, використовувати істину, добро й красу як важливі засоби гуманізації всього шкільного життя. Діти завжди довірливо ставляться до розумних педагогічних дій учителя і тонко підмічають його фальш, лицемірство та обман, приховане «загравання» з ними. Тому педагоги повинні максимально використовувати це довір'я для створення нормальних стосунків, бути завжди щирими, доброзичливими у стосунках з дітьми. Тип спілкування — напучення — повинне поступитися місцем перед спілкуванням-діалогом, мета якого навчитися з ними говорити на рівних — відкрито й чесно. Тільки правда допомагає формуванню довірливих стосунків між учителями й учнями, а отже, скільки правди в цих стосунках, стільки й віри їх до нас.

Головним у духовній спрямованості виховання є моральне відродження духовних сил дитини і передусім *відродження жалісливості, співпереживання*, в чому сьогодні, на жаль, відчувається гострий дефіцит. Але співпереживати, мати жалість до інших — це ще не гарантія того, що учень поводитиме себе гідно й пристойно. Необхідний ще один регулятор поведінки, який ми взагалі чомусь не беремо до уваги, — це *почуття сорому*. Саме він — *сором* — *найважливіший першо-елемент людяності*, якому, на нашу думку, слід надавати більшої уваги. Наскільки ми сьогодні говоримо про милосердя, настільки повинні на весь голос заговорити про сором як про суспільно необхідну емоцію. Сором розглядається як негативний емоційний стан, що виражає усвідомлення невідповідності власних помислів, вчинків і зовнішності не тільки ба-

жанням людей, які оточують нас, а й власним уявленням про відповідну поведінку і зовнішній вигляд. Збудження соромливості в дітей — важлива умова попередження їх нерадивих, необдуманих дій і вчинків, надійний засіб утвердження в їхній свідомості багатьох морально-етичних і естетичних цінностей згідно з правилами та нормами гуманістичної моралі.

Головну свою увагу школа зосереджує на *моральному відродженні, серцевиною якого є чиста правда і висока честь, добро, гідність і совість*. Вічні духовно-моральні цінності, ті важкі соціальні проблеми, які постійно підкидає нам життя, і насамперед питання долі, страждань нашого народу, мають бути в центрі виховної роботи. Зрозуміло, що важливо при цьому не обмежуватися простою констатацією фактів наших тимчасових невдач і труднощів, а й показувати реальні шляхи нашого народу до матеріального достатку, духовного оздоровлення — від страждання до перемоги, від горя до радості, вчити школярів переборювати труднощі силою здорового глузду, залучаючи їх до боротьби зі злом і насильством, за торжество добра й справедливості.

З огляду на це ми вважаємо, що необхідно переглянути світоглядну спрямованість мети й завдань, змісту, форм і методів виховної роботи у школі в дусі веління часу й нової методології. Вимагає радикального оновлення і програма виховання школярів.

Вільна школа покликана відкривати учням широкий простір для самовизначення, для формування власних ідейно-моральних переконань. Нова школа не повинна забороняти учням вільного морального самовдосконалення своєї особистості. Навпаки, вона повинна створювати всі умови і можливості для цього всім і кожному, спираючись на загальнолюдську мораль і національні традиції. Змінюється життя — змінюється і позиція людей. Цілоком природно, що мають змінитися і методологічні та методичні механізми в підходах до виховання. У цьому ми вбачаємо найбільш правильний шлях до перебудови свідомості, оновлення нашого духу. На цьому шляху і має пролягати магістральна лінія як до гуманізації, так і до демократизації всього шкільного життя. Школа, прямуючи цим шляхом, залучає до організації навчально-виховної роботи учнівський колектив, батьківський актив, громадські організації, створює інститут органів самоуправління. Уся ця робота розумно планується за їхньою активною участю. Спільними зусиллями розробляються перспективний та річний плани виховної роботи з урахуванням умов і можливостей кожної школи, а також побажань, пот-

реб, інтересів учнів, при цьому педагогічне прогнозування стає основою планування позаурочної виховної роботи.

Демократія — сувора школа, яка вимагає від людини конкретної справи, а не пустої балаканини. У той самий час вона, захищаючи інтереси окремої людини, висловлює волю всього колективу. Оволодіння нині механізмами демократії в управлінні школою — нелегка, але життєво важлива та необхідна річ. Адже всім відомо, що справжніми керівниками не народжуються за зачиненими дверима кабінету, а стають у процесі копіткої праці з людьми, у процесі повсякденного вивчення їхніх труднощів, турбот, інтересів, задоволення їхніх запитів, потреб.

Нині школа поступово змінює своє обличчя, живе активним плідним життям. Оздоровлюється мікроклімат у колективах: відживають своє анонімки, руйнуються угруповання, менше стає пліткарів, поширювачів чуток, іде відкритий обмін творчими планами, новаторськими підходами, оригінальними задумками на різних рівнях — у творчих групах, на науково-методичних семінарах і конференціях, великій серпневій педагогічній раді. Вони одержали певну можливість захищати і відстоювати свої знахідки, сміливо впроваджувати їх у практику, на свій розсуд коригувати навчальну програму й навчальний план, вносити зміни у зміст того матеріалу, який вивчається, з урахуванням національних особливостей рідного краю, індивідуальних можливостей та інтересів кожного учня. У життя школи входить навчання без примусу, ідея вільного вибору, колективної творчої роботи вчителя й учнів.

У школі відживає адміністрування. Не наказ і напучування, а саме жива порада та рекомендація, не опіка, а самостійність позиції і особиста думка входять у життя школи, розвивають суспільну активність, ініціативу.

Чимало шкіл втрачають свій попередній одноманітний вигляд. Входять у життя різноваріантні системи комплектування класів і груп з урахуванням основного циклу навчальних предметів з поглибленим вивченням і у зв'язку з запровадженням у національній школі обов'язкової двомовності. Чільне місце по праву займає рідна мова.

На добровільних засадах створюються клуби, трудові загони, шкільні кооперативи, інші дитячі об'єднання. В окремих школах учні самі випускають і реалізують господарські товари, їхні власні вироби можна побачити на ринках, виставках. Школярі по-господарському вчать розпоряджатися своїми коштами, отриманими від результатів праці. Так демократизація відносин розширює сферу діяльності дітей.

2. Цілісність і національна спрямованість виховання

Нині Україна закликає освітян до того, щоб будувати процес виховання на основі прогресивних концепцій і технологій, які склалися у світовій і вітчизняній теорії і практиці. В цьому процесі має віддаватися перевага пріоритетові особистості, задоволенню її запитів, захисту свободи й переконань.

Виховний процес у школі — комплексна та цілісна система, його природа зумовлена не тільки суспільними інтересами, а насамперед цілеспрямованістю особистості, прагненням її до утвердження соціальної престижності та значущості.

Цілісність виховного процесу у школі ми розглядаємо, як послідовну та цілеспрямовану технологію формування й розвитку духовно багатой особистості, здатної розбудовувати незалежну демократичну державу і створювати творчою працею матеріальні та духовні цінності.

Система цілісного виховання в національній школі має спонукати учнів до духовного пошуку — повсякденно відкривати для себе те, що український народ створив у ході свого розвитку. Проте процес виховання не повинен зводитися до механічної передачі старшими молодшому поколінню того, що вироблено історією, а мусить спрямовуватися на засвоєння і примноження національних традицій, усього історичного надбання стосовно нових умов.

Ефективність і результативність виховної роботи в школі значною мірою залежить від правильно обраних нею пріоритетних напрямів і принципів, що відповідають новій методології формування особистості. Як уже підкреслювалося, гуманізація і демократизація шкільного життя та найближчого його оточення, виховання чистоти та краси моральних відносин, високих громадянських почуттів і передусім почуття любові до України, її народу, його мови, культури та мистецтва має посідати одне з провідних місць у загальній системі роботи школи, забезпечувати інтегрований підхід до її реалізації. Адже велич Батьківщини, синівська вірність, відданість тій землі, де ти народився й осмислив сам себе, — це та найдорожча святиня, яку ні з чим не можна порівняти, а тим більше зіставити, як неодноразово підкреслював В. О. Сухомлинський. Отже, треба прагнути до того, щоб виховання утверджувало в кожного учня національні та загальнолюдські якості, і насамперед людську гордість й національну гідність, високе і благородне почуття патріотизму, чуття єдиної родини, інстинкт господаря-працелюбця, дух добродушності, злагоди

та гостинності, тяжіння до національних цінностей, волі й незалежності. Усі ці ознаки, притаманні українському народові, з давніх-давен були в центрі уваги народної педагогіки.

Нині фундаментом національної системи виховання повинна стати провідна ідея, яка полягає в тому, що в кожній нації поряд із загальнолюдськими елементами є ще суто національний спосіб думок, який визначає особливості кожного народу, його вроджену схильність і своєрідність, що випливають із соціально-економічних, територіальних, природних і географічних умов, про що свого часу писав К. Д. Ушинський, захищаючи ідею народності виховання, її провідний засіб вираження національного духу — рідне слово.

Рідна мова, як зазначав народний педагог К. Д. Ушинський, — це найсильніший і наймогутніший засіб, який поєднує в єдине велике історичне ціле минулі, сучасні та майбутні покоління. Рідна мова живе доти, поки живе народ — її творець. Умирає мова — умирає й народ. У мові одухотворюється весь народ, його вітчизна, голос рідної природи, який говорить так потужно про любов людини до її іноді суворой батьківщини, який висловлюється так ясно в народній пісні, у рідних наспівах, у творах народних поетів .

Учитель на уроках української мови, позакласного читання, розвитку зв'язного мовлення через мовний матеріал, фольклор, поезію формує мовно-національну свідомість, а на уроках історії України — з допомогою історичного матеріалу розвиває почуття національної гідності та гордості. Учитель силою слова, музики, літератури, мистецтва пов'язує свідомість українця зі своїм народом, його історією. І якщо цього зв'язку наставник не забезпечує, то дозвольте запитати його словами К. Д. Ушинського: «Навіщо вивчати історію, словесність, усе багатство наук, коли це навчання не примушує нас любити ідею й істину більше, ніж гроші, карти і вино, і ставити духовні насолоди вище за тілесні, духовні достоїнства вище від випадкових переваг?» Зміст виховання в сучасній школі визначається як система фундаментальних знань про свій народ, особливості його побуту і трудової діяльності, національний характер знань про свій родовід, спосіб життя й виховання в сім'ях, про отчий край і все, пов'язане з ним. Звернення до витоків народного життя, творче використання на практиці скарбів народної мудрості, яка виражена в усній народній творчості, у споконвічних загальнолюдських моральних принципах і нормах людини праці, — ось головна магістральна лінія національного спрямування виховання в сучасній школі. Провідним засобом виховної роботи є творча діяльність учнів: активне ставлення їх до суспільного життя і безпосередня участь у ньому. В її компетенцію входить ін-

формаційна діяльність ровесників у колективі і за місцем проживання (огляди подій суспільного життя народу за матеріалами газет, журналів, радіо і телебачення, історичні розповіді-естафети, казки-естафети, родинні свята тощо); краєзнавча, пошуково-дослідна і героїко-патріотична робота (участь у експедиційно-пошукових групах, екскурсіях, зустрічах із старожилами своєї місцевості, створення книг «історії села», збирання легенд, пісень, дум, переказів, казок, щедрівок, колядок); особиста участь у роботі гуртків кобзарського, цимбальського та інших видів музичного мистецтва, фольклорних ансамблів; підготовка доповідей, рефератів, виступів, конспектів, тез, текстів екскурсій по музеях рідного краю, шевченківських світлицях, кімнатах народознавства.

У старших класах корисно проводити диспути та дискусії за такою тематикою: «Чи потрібен я Україні таким, яким я є сьогодні?», «У чому сенс справжнього життя?», «Як правильно розуміти відомий вислів: «У людині все має бути прекрасними?», «Що таке культура спілкування?», «Яким моральним ідеалам сьогодні ви віддаєте перевагу?», «Які риси і якості характеру притаманні українцеві?», «Що таке юнацька честь і дівоча гордість?», «У чому виявляється гармонія національних відносин?», «Що означає бути патріотом України?». Така тематика виховної роботи пронизана провідною ідеєю нашої школи про специфіку способу національного мислення і відповідає інтересам суспільства.

Що ж стосується організації і методики проведення інформаційної, краєзнавчої, пошуково-дослідної і героїко-патріотичної роботи, то з цієї проблеми на різних рівнях напрацьовано досить багато педагогічної і методичної літератури. Користуючись нею, вчителі і класні керівники, зрозуміло, мають зважати на нові умови життя, нові цілі і завдання національного виховання, застосовувати нові методологічні, світоглядні підходи, спираючись при цьому на найпрогресивніші концепції, традиційні і нетрадиційні технології.

3. Ідея духовно-гуманістичного виховання в теорії і практиці В. О. Сухомлинського

Систему В.О. Сухомлинського без перебільшення можна назвати універсальною щодо широти охоплення системотворчих феноменів та глибини й переконливості інтерпретації їх причинно-наслідкових зв'язків.

Незважаючи на багатоаспектність феноменів, що є предметом аналізу, вони підпорядковані найголовнішому — реалізації у вихованні гуманістичної ідеї, яка пронизує всю теорію й практику В. О. Сухомлинського як педагога. Можливо, саме завдяки цьому будь-який його твір, незважаючи на складність, глибинність порушених у ньому проблем, читається легко, як художньо довершена проза чи навіть поезія.

Звернення до серця і розуму дитини, а не намагання повчати, вказувати їй, розпоряджатися нею, є найкращим психологічно довершеним інструментом, котрий завжди спрацьовує, викликає відгук дитячої душі, бажання стати кращим. Таким чином відбувається не лише вплив учителя на вихованця, а й поєднання їхніх прагнень, зусиль у спільну дію, виникає об'єднуючий мотив, який забезпечує гуманні стосунки вихователя і дитини, їх суб'єкт-суб'єкту педагогічну взаємодію.

Гуманізм педагогічної системи Сухомлинського ґрунтується на положенні про самоцінність людини, її праві на свободу і гідність як неповторної індивідуальності. Він висунув і розвинув концепцію *відносної автономії конкретної особи*, її права на вибір на основі власної совісті.

Одне з найважливіших і водночас найскладніших завдань вихователя полягає у тому, щоб представити маленьку людину самій собі, допомогти розвитку у ній внутрішнього бачення (ми б сказали — «себебачення») і на цій основі сприяти становленню її рефлексивних здатностей.

Визначним чинником, що зумовлює високу педагогічну культуру та ефективність системи Сухомлинського, є те, що він не лише глибоко розумів роль феномена рефлексії, а й мав виняткову здатність до рефлексії у міжлюдських стосунках. Це можна безпомилково відчутти, вдумуючись у поради, з якими він неодноразово звертався до вихователів та учнів. В одному з таких звернень до дітей читаємо: «Умій відчутти поряд із собою людину, умій розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ — радість, горе, біду, нещастя. Думай і відчувай, як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини» (80, т. 2, 235).

Ідея служіння людям, турбота про їх благополуччя, щастя, потреба постійно оберігати їх, особливо в годину важких життєвих випробувань — одна з найголовніших у творах Сухомлинського. В умінні «відчувати душу» іншої людини, у здатності розуміти її душевний стан педагог вбачав найціннішу рису моральності дитини. У книзі «Як виховати справжню людину» автор, звертаючись до дітей, пише: «Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, турботи,

тяжких переживань іншим людям. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину, в якої горе... Не будь байду-жим» (80, т.2, 253).

Значний теоретичний і практичний інтерес для сучасної педагогіки становлять праці, ідеї В. О. Сухомлинського, в яких знаходимо глибоке й різнобічне обґрунтування суті педагогічних явищ, закономірностей, глобальних проблем. Спирилось лише на деяких із них і передусім на тих, що найтісніше пов'язані з гуманізацією виховного процесу. До таких, на наш погляд, належить проблема співробітництва. Незважаючи на те, що серед його праць ми не знаходимо спеціально присвячених темі співробітництва, однак сама ця ідея є однією з тих, що пронизують всю теоретичну і практичну спадщину видатного педагога.

Найбільш реальною ідеєю співробітництва виступає у винятковій увазі педагога до найчутливіших струн, настроїв, поривань, прагнень дитини. У цьому плані В. О. Сухомлинському найближчий за духом польський педагог-гуманіст Януш Корчак, котрий також беззастережно віддавав себе, своє серце і навіть життя дітям. Двох великих педагогів об'єднує глибоке проникнення в дитячий світ, любов і повага до них.

Повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до долі дитини — переконлива характеристика гуманістичної спрямованості педагогічної системи Сухомлинського.

Обґрунтовуючи практичну необхідність гуманних взаємин між вихователем та дитиною, між самими дітьми і взагалі всіма учасниками виховного процесу, павлицький педагог переконливо показав, що найцінніше у дитини — її індивідуальність, неповторність внутрішнього світу, своєрідність здібностей, потенційних можливостей, бо тільки через розмаїття індивідуальностей пролягає шлях до зростання та об'єднання особистостей — не стадного, а справді людського, цивілізованого.

Вирішальний вплив на розвиток учнів (зокрема на їх моральний розвиток) має така організація виховання, за якої належна увага приділяється стимулюванню внутрішньої і зовнішньої активності школярів, їхній оптимальній участі у вихованні як спільній з учителем діяльності. Організований таким чином виховний процес, подібно до навчального, має ґрунтуватися на принципі проблемності. Це дає змогу кожному учневі, всьому класу бути не лише об'єктом виховного процесу, а й активним його учасником, суб'єктом виховної діяльності. При цьому забезпечуються умови, за яких кожен учень і колектив

загалом мають широкі можливості брати участь у діяльності, в якій керівна роль належить учителеві. Це — самостійне оцінювання дій, вчинків, одне одного, орієнтацій, поглядів, уподобань, обмірковування і розв'язання посильних моральних проблем, пов'язані з цим дискусії, відстоювання власного погляду, прийняття рішень тощо. Такій самоактивності учнів Сухомлинський надавав особливого значення.

У ранньому віці закладаються основні напрями розвитку дитини як особистості, вимальовуються головні контури становлення її моральності. Звідси глибока впевненість Сухомлинського у винятковій ролі, яку відіграють мати й батько в долі дитини. Чи стане вона Людиною гідною, щасливою і чи принесе своїм життям щастя іншим людям, залежить від того, які зерна посіють батьки в душі дитини, чи зігріють вони її серце теплом любові, правди і справедливості. «Прекрасні діти виростають у тих сім'ях, де мати і батько по-справжньому люблять одне одного і разом з тим люблять і поважають людей. Я відразу бачу дитину, в якій батьки глибоко, сердечно, красиво, віддано люблять одне одного. У такої дитини — мир і спокій у душі, стійке моральне здоров'я, щиросердна віра в добро, віра в красу людську».

Одна з найважливіших гуманістичних ідей, що пронизують педагогічну систему Сухомлинського, полягає в запереченні, неприпустимості будь-якого насильства над дитиною, виизнанні педагогом права учня бути суб'єктом виховного процесу, рівноправним, хоч і різнозобов'язаним (порівняно з вихователем) учасником, бути суб'єктом власної активності, носієм волі.

Вихідними в аналізі думок педагога про проблему відповідальності дітей є сучасні уявлення. Тривале вивчення цієї проблеми дало можливість В. О. Сухомлинському так визначити цю якість: відповідальність — це цілісна моральна якість людини, в якій інтегровані її духовні, психічні та психофізіологічні функції. Відповідальність включає в себе когнітивний, мотиваційно-емоційний та поведінковий компоненти.

В. О. Сухомлинський говорить про психологічні умови розвитку відповідальності. Насамперед ідеться про емоційні переживання. Ласка, радість духовного спілкування з рідними, сердечність, близькість із матір'ю і батьком є джерелом повинності: «Свідомість обов'язку і вихованість дитини виявляються в тому, як вона бере до серця найтонші відтінки почуттів своїх рідних, як вона реагує на їхнє духовне життя».

Видатний педагог вважав, що найнеобхіднішою умовою виховання дитини є створення умов для її самоствердження, самовираження, самореалізації під час виконання обов'язку.

Найбільш сприятливим віком розвитку відповідальності є підлітковий та юнацький вік, коли підліток і юнак вступають у різноманітні стосунки в сім'ї, групах ровесників та дорослих, у шкільних класах.

Таким чином, В. О. Сухомлинський розглядав відповідальність як внутрішню ознаку особистості, у якій гармонійно поєднуються особисте і суспільне. Він широко розумів предмет та інстанцію відповідальності дитини як майбутнього громадянина. Крім того, видатний педагог виділив психолого-педагогічні умови цієї ознаки в дітей, і тепер його правильні погляди стали основою для перебудови в сім'ї та школі системи виховання відповідальності. Тільки створюючи відповідні умови для повноцінного морального самоствердження, самовираження і самореалізації школярів в обов'язках, можна забезпечити позитивні результати виховання у них цієї ознаки.

Глибокі знання природи людської психіки й побудова на засадах цих знань педагогічних «технологій» (того своєрідного педагогічного «ноу хау» — «знаю як») забезпечували реальність і дієвість педагогічної системи Сухомлинського. Цю систему він моделював не за наперед складеними, надуманими схемами, а творив її, виходячи із знання сутності дитини як безмежно складної соціальної людської істоти: з безконечним розмаїттям і неповторністю її особливостей, властивостей, потенцій як уроджених, так і набутих, з її сильними і слабкими, гарними і не вельми привабливими, суперечливими властивостями.

В. О. Сухомлинський — педагог-реаліст, який розуміє і розкриває всю складність праці вихователя, що потребує повної самовідданості аж до самозречення, праці, що посилює лише людям талановитим, терплячим, наполегливим і вольовим. Вихователь — людина, якій, крім педагогічного таланту, великою мірою притаманна глибока і стійка потреба, вміння щиро любити дітей, шанувати їх і робити все для того, щоб виховати кожного з них справжньою Людиною.

Глибоко психологічна, гуманістична суть педагогічної системи Сухомлинського є її найвизначальнішою глобальною і глибинною характеристикою. Можливо, саме тому значна частина його творів сприймається як твори поетичні, найкращі місця з них хочеться перечитувати знову й знову, вдумуватися у їхній складний і невичерпно багатозначний зміст. У них поетика і строго наукова реальність зливаються воедино,

але ніколи не поглинаються одна одною, а лише взаємозбагачуються і взаємодоповнюють своє звучання.

Запитання для самоконтролю

1. Дайте характеристику суті виховання як суспільного явища і педагогічного процесу.
2. Як втілювалися в життя ідеї демократизації і гуманізації виховання в різні історичні епохи?
3. У чому полягають особливості сучасного виховання?
4. Розкрити особливості основних напрямів змісту виховання.
5. Яких закономірностей і принципів потрібно дотримуватися у виховній роботі з молоддю?
6. У чому полягає взаємозв'язок процесів виховання, самовиховання й перевиховання?
7. З яких взаємопов'язаних процесів складається самовиховання?
8. Назвіть категорії дітей і підлітків, які підлягають перевихованню, та в чому полягає специфіка виховної роботи з ними?
9. Які критерії низького, середнього та високого рівня вихованості?
10. Які шляхи підвищення ефективності процесу виховання пропонує педагогічна наука? У чому полягає суть нового педагогічного мислення?
11. Які нормативні документи визначають стратегічні завдання національного виховання?
12. Назвіть мету та провідні завдання національного виховання.
13. З яких компонентів складається духовний світ особистості українця?
14. Що входить в українознавство, чому воно є основою виховання?
15. Які основні завдання родинного виховання?
16. У чому полягає суть і структура світогляду, яке його суспільне призначення і функції?
17. Розкрийте напрями виховної роботи щодо формування в учнів несприйнятливості до алкоголю, нікотину, наркотиків?
18. Які основні шляхи реалізації концепції національного виховання?

19. Назвіть п'ять напрямів руху учнівської молоді за збереження і примноження традицій, звичаїв і обрядів українського народу.
20. Які основні функції класного керівника? Як називаються п'ять цільових програм діяльності класного керівника?
21. Якими якостями повинен володіти класний керівник?
22. Що належить до класу методів формування свідомості та класу методів організації діяльності і формування позитивної поведінки учнів?
23. Назвіть методи стимулювання позитивної діяльності і поведінки учнів.
24. Схарактеризуйте основні принципи ефективної організації позаурочної та позашкільної виховної роботи.
25. Які вимоги ставляться до сучасного класного керівника?
26. Вивчіть Конвенцію прав дитини, закони про виховання та дозвілля дітей, «Орієнтовну регіональну програму національного виховання учнівської молоді» (Рівне, 1994).

Частина 3

Історія педагогіки

1. Історія педагогіки як наука. Я. А. Коменський – перший творець самостійної гуманної педагогіки.
2. Видатні зарубіжні представники гуманної педагогіки (XVIII–XX ст).
3. К. Д. Ушинський – основоположник наукової педагогіки і народної школи в Росії. Педагогічні погляди Л.М.Толстого.
4. Українська педагогічна думка та її видатні представники.
5. Педагогічна діяльність і творча спадщина А. С. Макаренка.
6. В. О. Сухомлинський – видатний український педагог-новатор.
7. Актуальні проблеми зарубіжної педагогіки. Освіта в Японії.
8. Традиції та нові цінності в системі освіти США, Канади, Великобританії та інших зарубіжних країн.
9. Дванадцятирічна освіта: реалії та перспективи.



Тема 1

Історія педагогіки як наука. Я. А. Коменський — перший творець самостійної гуманної педагогіки

1. Значення вивчення історії і теорії педагогіки.
2. Поняття про історію педагогіки.
3. Гуманність педагогіки як тенденція її розвитку.
4. Я. А. Коменський і сучасна педагогічна наука:
 - ♦ Я. А. Коменський — слава і гордість слов'янських народів;
 - ♦ життєвий і творчий шлях Я. А. Коменського;
 - ♦ «Велика дидактика» — першокласний твір світової педагогічної літератури;
 - ♦ принцип природовідповідності в педагогічній системі Я. А. Коменського;
 - ♦ Я. А. Коменський про зміст освіти;
 - ♦ дидактична система Я. А. Коменського;
 - ♦ Я. А. Коменський про моральне виховання, шкільну дисципліну і правила поведінки, про учнів і вчителя;
 - ♦ значення творчості Я. А. Коменського.

Література: 13, 15, 17, 19, 23, 92, 94, 102, 113, 114, 115, 119, 120, 131, 135.

1. Вивчення історії і теорії педагогіки — шлях до творчості вчителя

К. Д. Ушинський, знайшовши в Гатчинському інституті бібліотеку і вивчивши її, прозрів і з вдячністю згадував: «Цим двом шафам я зобов'язаний в житті багато чим, і ... від скількох

грубих помилок я був би позбавлений, якби познайомився з цими двома шафами перш ніж вступив на педагогічну стежу».

Ознайомившись із теорією виховання, К. Ушинський дійшов висновку: методи тут дуже різноманітні, і лише знайомство з усім розмаїттям методів може врятувати від впертої одноманітності, яка, на жаль, дуже часто трапляється у практиків, не ознайомих із педагогічною літературою.

У факторах виховання керівна роль, за Ушинським, належить учителю. «Багато, звичайно, значить дух закладу, але цей дух живе не в стінах, не на папері, а в характері багатьох вихователів і звідти переходить у характер вихованців». У вихованні усе повинно спиратися на особистість вихователя, тому що виховна сила виливається лише з живого джерела людської особи.

Ушинський вимагав від кожного вчителя, щоб він любив свою професію, із почуттям відповідальності ставився до цієї великої всенародної справи і з честю виправдав велику довіру народу.

Від кожного вчителя вимагається творчість, якої не може бути без глибокого професійного знання історії і теорії педагогічної думки, знання не зі статей і підручників, не з телепередач і лекцій, а безпосередньо з *першоджерел*. Це неодмінна умова руху вперед, до справжніх висот. Якщо цього не дотримуватися, ніхто з учителів не застрахований від помилок, переоцінки себе і від повторення. Нова школа не можлива без педагогічної освіти. Наука про виховання — найдавніша наука, її історія — школа мислення. Знати історію педагогічної науки — це значить бачити її в зародку, повільному становленні, сходженні від менш досконалого до більш досконалого, у русі від нижчих сходинок до вищих.

Засвоївши досвід попередників, потрібно йти далі, усвідомлюючи, що педагогіка — споруда, яка повинна будуватися вічно. Зупинимося на такому поверсі цієї споруди, як педагогіка співтворчості. Сократ є її родоначальником. Ж.-Ж. Руссо не відставав від великого грека. У Л. Толстого ми знаходимо, що діти багатші на творчі можливості, ніж дорослі. Видатні діячі педагогіки А. Макаренко, В. Сухомлинський заклали сучасні методологічні основи співпраці вчителів та учнів. У 80-х, 90-х роках передові вчителі, учителі-новатори зібрали величезний досвід нових форм, засобів, прийомів навчання і виховання. Створені нові дидактичні системи, технології, модулі, нові стилі педагогічної діяльності. Є талановиті автори педагогічних концепцій. Вони сміливо шукають нові підходи

до навчання і виховання, збагачують школу свіжими ідеями і методичними відкриттями.

Студентам необхідно глибоко вивчати сучасні праці психологів, педагогів, методистів і вчителів-практиків, лише тоді вони відкриють невичерпні педагогічні роздуми і виберуть із них найбільш відповідні до нашого часу і своєї індивідуальності: із них можна черпати десятками і сотнями зразки навчання і виховання. На жаль, сьогодні скарби історико-педагогічної думки не використовуються повністю. Поклонів на адресу педагогічних мислителів не досить. Потрібно вивчати їх, творчо використовувати створене ними.

Важливо, щоб у людини, яка вступає до педагогічного вузу, були первинні вихідні якості. Вивчення історії життя видатних і відомих педагогів показує, що до цих властивостей належать: потреба читати, виховувати, ростити, удосконалювати, передавати досвід; гуманність, світлий розум; цільність, єдність слова і діла, комунікабельність; чистота природи, душевна молодість, дар мови. Ці риси — фундамент формування особистості вчителя.

У сьогоднішніх учителів-новаторів, переможців і лауреатів конкурсів «Учитель року» виділяються такі уміння і якості, як: прекрасна ерудиція, відточена мова, залізна логіка, наочність у роздумах. Акмеологічний рівень готовності вчителя до педагогічної діяльності включає філософську мудрість, дослідництво, творчість, науковість.

2. Поняття історії педагогіки

Людську цивілізацію на всіх етапах її розвитку супроводжувала така наука, як історія педагогіки — важлива галузь педагогічної науки. *Історія педагогіки* — це наука про історично зумовлені педагогічні системи минулого, про внесок видатних корифеїв педагогічної думки у скарбницю світового педагогічного досвіду. Останнім часом до історії педагогіки дедалі частіше зараховують народну педагогіку.

Наскельні малюнки свідчать, що виховання дітей здійснювалося задовго до цивілізованої історії людства. Діти залучалися до праці, полювання, спорудження жител, пізніше виник родоплемінний обряд-посвята юнаків у чоловіки. У деяких племенах виникали своєрідні «школи-хижі», де старі люди готували підлітків до дорослого життя.

У період переходу від первіснообщинного до рабовласницького ладу виникли писемність і лічба, застосовувалося

вимірювання земельних ділянок, спостереження за погодою та зоряним небом, вітрами, припливами і відпливами. У Давній Греції існували дві протилежні системи виховання — афінська і спартанська.

Афінська система виховання залишила слід в історії педагогіки як провісниця високої духовної культури, формування гармонійної людини, основними якостями якої було духовне багатство, моральна чистота і фізична досконалість.

Спартанців виховували в жорстоких умовах, щоб виростити з хлопців суворох, безжалісних воїнів, а з дівчаток — амазонок, які б мало в чому поступалися чоловікам. У сім років хлопчиків віддавали до школи.

Після того як Рим завоював Афіни, багато давньогрецьких філософів, музикантів, математиків потрапили в полон і були вивезені до Риму. Ставши рабами знатних римлян, вони супроводжували їхніх дітей до шкіл, прислужували цим дітям, їх почали називати педагогами («paidos» — діти, «ago» — веду, виховую). Так виникла назва професії й утворився термін «педагогіка». У Римській імперії великого розвитку набуло політичне, ораторське мистецтво. Перший «штатний» педагог Марк Фабій Квінтіліан (35—96 рр.), який одержував платню з імператорської казни, навчав юнаків-патриців ораторського мистецтва, був автором 12-томної книги «Дванадцять книг риторичних настанов», по суті, це була перша педагогічна книга.

Минали століття, у Європі утворювалися великі імперії — конгломерати. Поступово сформувалися дві системи виховання: лицарська (для воїнів) і монастирська (для монахів або чиновників). У лицарських школах готували до турнірів, походів «до труни Господньої», до служіння своїм сеньйорам, а в монастирських школах було два відділи — внутрішній (для тих, хто жив у монастирях) і зовнішній (для тих, хто приходив на заняття з домівок). У цих школах вивчали граматику, риторику, діалектику, математику, астрономію, музику.

В епоху Відродження у XV—XVI ст. почала докорінно змінюватися система освіти, виникали школи гуманістичного спрямування.

У XVII ст. з'явилися твори, які відокремили педагогіку від філософії.

3. Гуманність педагогіки як тенденція її розвитку

Аналіз думок тих, хто впродовж віків творив педагогічну практику, створював теорію, дозволяє виявити важливу тенденцію розвитку світової педагогіки — рух до гуманної педагогіки.

Педагогіка як галузь наукового знання виросла в межах філософії в стародавні часи. Ще раніше виникла педагогічна практика — передача соціального досвіду старших поколінь молодшим. Уже тоді, у доісторичний час, як свідчать археологічні та етнографічні відомості, гуманність практичної педагогіки була фактом. В аборигенів Австралії, бушменів Африки, наприклад, повністю відсутні покарання. Фольклор багатьох народів відображає м'яке, гуманне ставлення до дітей, у деяких міфах особливо сказано про те, що не можна жорстоко ставитися до дітей, карати їх.

У рабовласницькому Єгипті вважали, що вухо дитини знаходиться на її спині, і в середньовічній Росії були переконані в тому, що жорстка рука корисна у вихованні.

В історії розвитку гуманної педагогіки були періоди злетів і падінь, розходження теорії і практики. Педагогіка співпраці не з'явилася на голому місці, ця ідея така ж стара, як і сама педагогіка, і розвивалася вона повільно, не прямо, бо це залежало не лише від педагогіки, а й від більш широкого соціального контексту.

Гуманний підхід у вихованні знаходив відображення і в методах навчання, зокрема в сократових бесідах. Сократ не повідомляє істини, а викликає учня на творчу бесіду, у процесі якої відбувається спільний пошук. Діалоги Сократа чітко виявляють гуманне ставлення до учня.

В епоху Середньовіччя ці ідеї не узгоджувалися із загальним духом часу, практика була авторитарна, її формула — «учитель сказав».

В епоху Відродження Леонардо да Вінчі як істинний гуманіст висловив думку: « Де не вистачає розумних доказів, там їх замінює крик..., там, де кричать, справжньої науки немає».

Заклики до гуманності у вихованні можна знайти в працях В.Ратке — старшого сучасника Я. А. Коменського. «Усе без примусу» — один із важливих принципів педагогіки Нового часу. Праці Я. А. Коменського — конкретне втілення дидактичної системи, спрямованої на гуманне виховання. Гуманні погляди на процес виховання були властиві багатьом філософам і педагогам різних країн у дидактичному XVII, пе-

дагогічному XVIII та в XIX—XX століттях. Про це йтиметься у наступних темах.

4. Я. А. Коменський і сучасна педагогічна наука

Ми бажаємо, щоб умам втілено було всю сукупність кращого з усієї галузі знання.

Я. А. Коменський

Ян Амос Коменський (1592—1670) належить до видатних людей минулого, імена яких із вдячністю і глибокою пошаною зберігає в пам'яті все прогресивне людство. Мислитель і засновник нової прогресивної педагогічної системи Я. А. Коменський є славою і гордістю не тільки чеського народу, але й великої сім'ї слов'янських народів і всього людства. Він жив у епоху бурхливих історичних подій, коли визрівав новий клас — буржуазія, займав виразно демократичну позицію в складних умовах класової боротьби того часу, відстоював прогресивні ідеї і все своє життя боровся проти соціального і духовного рабства. Коменський високо підніс традиції гуманістичного руху, невичерпного оптимізму і великої любові до людини: «Людина є не що інше, — писав він, — як гармонія як щодо тіла, так і щодо душі». У своїх творах Я. А. Коменський надзвичайно виразно окреслив прогресивні для свого часу вимоги в галузі освіти й виховання, зобразив ідею народоправства та рівності.

Я. А. Коменський вчився в братській, потім у латинській школах, у двох університетах, став учителем у 22 роки, окрім того, був проповідником, керівником школи. У 1627 р. почав писати «Чеську дидактику», пізніше жив у Польщі, викладав у гімназії, там видав у 1633—1638 рр. «Велику дидактику». Окрім того, писав підручники, видав першу в історії книгу для батьків про сімейне виховання «Материнська школа».

Нові ідеї і практику навчання Я. А. Коменський геніально синтезував, створивши педагогічну систему, яка була новим, вищим етапом у розвитку педагогічної науки, підсумком і теоретичним обґрунтуванням усього позитивного досвіду свого часу.

Твори великого чеського педагога й досі не втратили свого значення. Правильною є думка про те, що Я. А. Коменський — не лише історія, а значною мірою і сучасність прогресивного людства.

Його перший підручник «Відкриті двері до мов» — енциклопедія елементарних реальних знань був перекладений на 20 європейських і 4 азіатські мови. У Росії в 1768 р. Московський університет випустив латинською, німецькою і французькою мовами твір Я. А. Коменського «Видимий світ у малюнках» — перший підручник, побудований за принципом наочності. Серед численних творів Я. А. Коменського, які видавалися пізніше, центральне місце займає «Велика дидактика», що належить до першокласних творів світової педагогічної літератури. У цій праці великий педагог виклав нову систему навчання й виховання, піддавши нищівній критиці схоластичну школу, відірвану від потреб життя.

«Велика дидактика» Коменського — прекрасний твір педагогічної думки як за змістом, так і за структурою, взаємозв'язком її різних частин:

- ◇ у I розділі доводиться, що людина — це дивовижне, прекрасне і найдосконаліше творіння;
- ◇ у II—IV — що мета людини за межами справжнього життя, що сучасне життя є лише покликання до майбутнього, що приготування до нього має три ступені: 1) наукова освіта, 2) добродієність, або моральність і 3) релігійність, або благочестя;
- ◇ у V—X — що людина від природи має добрі зерна і корені цих трьох прагнень, але, щоб стати хорошою людиною, потрібно отримати виховання; виховувати найкраще всього в юнацькі роки, для цього повинні створюватися школи; у процесі виховання потрібно вивчати все про людину, забезпечити юнацтво мудрістю, різними мистецтвами, добродієністю і благочестям;
- ◇ у XI—XIX розділах — сказано, що ще немає шкіл, які б відповідали цим цілям, що форму і зразок порядку в школі потрібно запозичити у природи; дається вказівка, як чинити, щоб вистачало часу на навчання, викладаються правила змістовного, успішного навчання і виховання та поради, як один учитель може навчати відразу і з найменшими витратами сил декількох учнів;
- ◇ у XX—XXV розділах — висвітлюються спеціальні методи навчання наукам, мистецтвам, мовам, моральності, благочестю; викладається ставлення Коменського до язичницьких книг;
- ◇ у XXVI—XXXII розділах — ідеться про те, якою повинна бути шкільна дисципліна, пропонується поділ шкіл на чотири ступені, відповідно до віку дітей; дається нарис «Материнської школи», нарис школи рідної мови, латин-

ської школи, написано про академії і подорожі, про досконалу організацію школи.

В останньому, XXXIII розділі йдеться про умови, необхідні для здійснення нового підходу до організації навчання і виховання молоді. «Велика дидактика» має три вступні самостійні розділи: перший — звернення до всіх, хто стоїть на чолі шкіл, церков, закладів, до правителів, батьків, опікунів; другий — привіт читачам; третій — про користь дидактики. Свою педагогіку Я. А. Коменський ставить на службу суспільним завданням: «Якщо ми хочемо, щоб були добре обладнані і процвітали церкви, держави і господарі, перш за все давайте впорядкуємо школи, дамо їм розквітнути, щоб вони стали справжніми і живими майстернями людей і розсадниками для церков, держав, господарств». Керівною основою своєї дидактики він вважав відкриття такого методу, при якому вчителі менше б вчили, а учні більше б вчилися, щоб у школах було більше порядку і менше одурманювання, даремної праці, а більше дозвілля, радості, хороших успіхів. Тоді і в державі було б менше темряви, розгубленості, розладу, а більше світла, порядку, миру і спокою.

Педагогічні погляди Я. А. Коменського

Найбільш цікавим для сучасної педагогіки є розроблений Я. А. Коменським принцип *прироговігновігності*. Цей принцип у його системі є методологічним. На необхідність зважати в процесі виховання на закони природи вказували ще філософи стародавнього світу (Демокрит, Арістотель, Квінтіліан). Проте ця ідея не набула розвитку аж до часів Відродження. Я. А. Коменський пропонує нову школу, де навчання й виховання буде узгоджене з природою в цілому і з віковими особливостями дітей зокрема, де виховуватимуться нові люди, які потім побудують нове життя. Він не виділяв людини з природи, а розцінював її як частину природи, підпорядковував загальним законам природи. У розділі «Насіння освіти, доброчесності і благочестя закладене в нас від природи» автор «Великої дидактики» заявляє, що людина створена доброчесною, і їй від природи властиві прагнення до знань, і тому завдання виховання — всіляко сприяти розвитку цих якостей. Я. А. Коменський стверджував, що освіту людина з найбільшою користю здобуває в ранньому віці, особливо шкідливим він вважав переобтяженість дітей шкільними заняттями. «Дітям слід займатися тільки тим, що відповідає їх вікові і здібностям». «Навчання не можна довести до ґрунтовності

без найчастіше і особливо зміло поставлених повторень і вправ» — ця ідея дуже важлива і займає велике місце в сучасній дидактиці.

Я. А. Коменський на основі власної педагогічної практики дійшов висновків про необхідність навчати «всіх усього»: «Усім, породженим людьми, безумовно, необхідне виховання для того, щоб вони були людьми, а не дикими тваринами, не нерухомими колодами» (Т.І, с.80). Він гостро критикує схоластичну школу за те, що вона задовольняє потреби лише багатих. Я. А. Коменський пропонує єдину систему шкіл. Ця демократична ідея єдиної школи мала велике історичне значення. Для досягнення цієї мети він бере 24 роки і поділяє їх на чотири періоди: до 6 років, від 6 до 12, від 12 до 18 і від 18 до 24 років. Ця періодизація викликає великий подив і пошану до глибини думки великого педагога.

Для кожного вікового періоду Коменський визначив певний тип єдиної школи: для дитинства — материнську школу, для отрочтва — елементарну школу рідної мови, для юності — латинську школу або гімназію, для зрілості — академію й подорожі. Материнську школу і школу рідної мови він визначає для всього юнацтва, а інші два типи шкіл — для юнаків, у яких прагнення вищі.

Я. А. Коменський про зміст освіти

Зміст освіти в школах середньовіччя, за виразом Я. А. Коменського, був справжнім лабіринтом, у якому учні блукали впродовж довгих років, не маючи надії побачити радісне сяйво життя. Сім вільних мистецтв (так називалися шкільні предмети) не могли задовольнити прогресивних потреб суспільства XVII ст. Вироблення нової системи і методів навчання наук по суті було центральною ідеєю у всій діяльності великого чеського педагога. Систему наук, яка б дала загальну картину світу, учені та філософи назвали *пансофією*. Відомо, що Коменський багато працював над пансофією, але майже всі його праці з цієї галузі загинули. Зміст освіти, пов'язаний із науками, Я. А. Коменський виклав у таких творах: «Велика дидактика», «Пансофічна школа», «Про користь точного найменування речей», «Промова про номенклатуру речей», «Материнська школа», «Видимий світ у малюнках», «Відкриті двері до мов», «Відкриті двері до речей» та ін. «Ми бажаємо, — говорив Коменський, — щоб умам втілено було всю сукупність кращого з усіх галузей знань». Я. А. Коменський радить: до знань треба приєднати підготовку до діяльності, щоб

зі шкіл виходили юнаки діяльні, на все здатні, вправні, старанні; у процесі навчання потрібно поєднувати три елементи: речі, розум, мову; навчальний матеріал розташовувати концентрично.

Я. А. Коменський є першим педагогом, який докладно й реалістично розробив зміст освіти й виховання дітей *дошкільного віку* у спеціальному фундаментальному творі «Материнська школа». Цікаві поради в цій галузі: дати знання з природознавства, оптики, географії, арифметики, геометрії, музики, мови; місцем материнської школи є сім'я, а вихователем — мати; змалку слід дитину привчати до праці; перший день у школі повинен бути радісною і світлою подією в житті дитини. Другу ланку школи — школу рідної мови він вважає найважливішою, бо вона повинна дати основи для будь-якої подальшої діяльності юнака. Школу рідної мови повинні пройти всі діти обох статей. Запровадити в школі рідну мову як мову викладання й виховання — ця порада надзвичайно актуальна. Пропонуючи *третю ланку в системі освіти* — латинську школу або гімназію, Коменський дає перелік предметів, вказує, що завдання цієї школи — вичерпати всю енциклопедію наук, до семи «вільних мистецтв» він додає фізику, географію, історію, мораль, причому наповнює їх новим змістом.

Боротьба Я. А. Коменського за науковість змісту освіти, його заклик запровадити в школі реальну освіту й особливо його ідея про зв'язок шкільного навчання з життям — усе це дуже співзвучне з нашим завданням щодо вдосконалення змісту освіти в сучасній українській школі.

Останню, *вищу ланку* в єдиній системі шкіл Я. А. Коменський назвав академією — це великий навчальний заклад типу університету, який повинен готувати вчених мужів і керівників народу. До академії Я. А. Коменський радить посилати «тільки обраних людей, цвіт людства». Академія — це школа не для аристократів і багатіїв, а вищий навчальний заклад, де здобуватимуть освіту найкращі, найталановитіші юнаки.

Дидактична система Я. А. Коменського

Дидактична система, викладена у «Великій дидактиці», увійшла до золотого фонду класичної педагогічної літератури. Це не тільки науково-педагогічний твір, але й зброя в боротьбі за нову людину, нове, демократичне суспільство. Психологічної науки тоді ще не було, Коменський діяв на підставі власних спостережень над дітьми, але його міркування щодо

педагогічного мислення, волі та інших психічних процесів становлять великий інтерес і для сучасної науки.

Я. А. Коменський вимагає: учитель повинен знати особливості дітей, не підходити до всіх однаково; потрібно виховувати інтерес і увагу до навчання, збудження уваги до навчання — найперша турбота вчителя; сама школа повинна бути приємним місцем; найбільше значення в навчанні мають досконалі й раціональні методи навчання, вони повинні узгоджуватися з природою дитини. Я. А. Коменський ґрунтовно розробив такі принципи навчання: наочність, послідовність і систематичність, посиленість, міцність, свідоме засвоєння знань. Усі вони прийняті і в сучасній педагогіці, навіть зі збереженням назв.

Я. А. Коменський велику увагу приділив визначенню нових організаційних *форм навчання*. Основною формою навчання він вважав *класно-урочні заняття*. Схоластична школа не знала такої форми навчання, як урок. Середньовічні заняття відбувалися в одній кімнаті одночасно з усіма учнями, незважаючи на вік і рік навчання. Кожен учень мав свій урок, який окремо він відповідав учителеві. Навчання в таких умовах було довгим і тяжким для учнів і для вчителів. Важко переоцінити велику історичну заслугу Я. А. Коменського як першого теоретика й практика класно-урочної організації навчання. Сучасна педагогічна наука цю теорію значно просунула вперед, але основа вчення Коменського про класно-урочну систему залишилася й досі. Його поради актуальні: обладнання школи повинне відповідати навчальним завданням; чітка регламентація часу; не переобтяжування дитини навчальним матеріалом; точна відповідність домашніх завдань тому, про що йшлося на уроці; скільки класів, стільки й навчальних кімнат; кожна кімната повинна мати кафедру й достатню кількість лав; серйозним заняттям присвячується щодня лише чотири години та ін. Отже, у дидактичній системі великого чеського педагога Я.А.Коменського є значна кількість положень, які при критичному підході до них, з урахуванням особливостей історичної доби, можна використати в сучасній українській школі.

Я. А. Коменський про моральне виховання

Питанням морального виховання присвячено твір «Закони добре організованої школи». У поглядах Я. А. Коменського на моральне виховання відчувається вплив християнської

етики, він часто звертається до «святого письма», цитує й переказує «святих отців» церкви. Моральні якості найвиразніше викладено в його творі «Материнська школа»: помірність у їжі й питві, охайність, повага до старших, шанобливість, правдивість, справедливість, благодійність, звичка до праці, стриманість, терплячість, делікатність, готовність служити старшим, витонченість манер, гідність, витриманість, скромність — це кодекс гуманіста й поборника загальнолюдського братства і мирної праці. Дисципліну Коменський розцінює як метод, за допомогою якого тільки й можна досягти результатів у вихованні дітей. «Школа без дисципліни є млин без води», — писав Я. А. Коменський, у той же час виступаючи проти жорсткої дисципліни схоластичної школи. Він припускав тілесні покарання не за неуспішність у навчанні, а за погану поведінку учня, за аморальні вчинки, зарозумілість, за вперту непокору, за навмисну злісність, за недобррозичливість і лінощі — і цим він поступився середньовічній школі.

Важливу роль Я. А. Коменський відводить учителеві, дуже високо оцінює його працю: «... вони поставлені на високо почесному місці..., їм доручено прекрасну посаду, вищої від якої нічого не може бути під сонцем». Він ставить перед учителем такі вимоги: учителі повинні відзначатися своєю моральністю, захоплювати учнів позитивним прикладом, бути привітними і ласкавими, не відштовхувати дітей від себе своїм суворим поведінням, ставитися до учнів із любов'ю.

Роль учителя Я. А. Коменський підносить до рівня високих патріотичних завдань визволення своєї батьківщини і сприяння розквіту чеського народу. «Чи може бути для вас, — звертається Я. А. Коменський до вчителів, — що-небудь приємніше, ніж те, щоб бачити найрясніші плоди вашої праці?»

Хай запаляться ваші серця, невідступно спонукаючи вас, а через вас і інших, турбуватися про це доти, доки вогнем цього світла не загориться і не буде щасливо осяяна вся наша батьківщина».

Минуло понад 370 років від часу виходу в світ творів Я. А. Коменського, але всі вони зберігають своє величезне значення для педагогічної науки. Я. Коменський — не лише історія, це й наша сучасність, бо його ідеї, критично переосмислені, увійшли в систему української педагогіки, українського національного виховання. Українські освітяни в спадщині Я. А. Коменського знаходять безцінний скарб для творчої праці в такий складний і відповідальний час.

Тема 2

Видатні зарубіжні представники гуманної педагогіки (XVIII—XX століття)

1. Гуманні погляди філософів і педагогів різних країн у XVIII—XX століттях.
2. Ж.-Ж. Руссо про виховання нової людини у книзі «Еміль, або Про виховання» (1762 р.).
3. Ідея розвитку особистості — велике відкриття І. Г. Песталоцці.
4. Основні ідеї педагогічної творчості А. Дістервега.
5. Гуманістичні педагогічні системи М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнера і їх світове значення.

Література: 13, 17, 23, 102, 106, 107, 110, 129, 131, 135, 137, 140, 149.

1. Гуманні погляди філософів і педагогів різних країн у XVIII—XX століттях

Деякі педагоги XVII ст. називали століттям дидактичним, а XVIII ст. — педагогічним. Справді гуманні погляди на процес виховання поєднані, як правило, з прагненням перебільшити його роль у перебудові суспільства, були властиві таким філософам і педагогам різних країн, як К. Гельвецій, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Г. Песталоцці, О. М. Радищев, М. І. Новиков. Їх цікавило перш за все питання виховання. Гуманний підхід, вважали вони, властивий не лише вихованню, але й усьому суспільству й державі (гуманний правитель, гуманний підданий — такий шлях перебудови суспільства на гуманних засадах). У працях цих педагогів виділяється ідея розвитку особистості, її здібностей як обов'язкова складова частина виховання і навчання. Значимість цієї ідеї підкреслював К. Д. Ушинський, який уважав її великим відкриттям Г. Песталоцці, відкриттям, яке «...принесе і приносить більше користі, ніж відкриття Америки».

Ідеї «педагогічного» XVIII століття не мали прямого продовження у XIX ст., але в працях німецьких учених І.Герберта, Ф. Фребеля, А. Дістервега, у практиці Р.Оуена, у педагогічній спадщині російських революціонерів-демократів залишилося і продовжувалося багато з того, що було тенденційним у XVIII ст.

Ідеї гуманної педагогіки в Росії XIX ст. відстоювали і проводили на практиці К. Д. Ушинський і Л. М. Толстой. Підручники К. Д. Ушинського, розробки і щоденники яснополянської школи свідчать про гуманістичну спрямованість їхніх систем. Л. М. Толстой виступав за свободу як принцип у навчанні й вихованні, він відкидав тілесні покарання, вважав провідною якістю вчителя любов до дітей. Широковідоме його висловлювання: «Якщо вчитель поєднав у собі любов до справи і до учнів, він — досконалий учитель... Освіта повинна приносити насолоду учням».

На межі століть ідеї гуманної педагогіки розвивалися на Заході. У кінці XIX ст. в Німеччині найвиразнішим представником педагогіки особистості був Г. Шаррельман. Муштру і жорстоку регламентацію шкільного життя він намагався замінити самодіяльністю дітей, вихованням їхнього характеру за допомогою гуманних засобів. Він увів поняття співпраці з дітьми, вважав, що лише на його основі в умовах вільної і радісної творчості вчителя й учнів можливий справжній успіх виховання. Гуманістичні устремління педагога безсумнівні, а ідеї співпраці дітей і дорослих, дітей між собою були частково втілені в методиці (наприклад, у формі колективної творчості учнів).

Ідеї гуманної педагогіки, саморозвитку дітей за допомогою педагогів усе своє довге життя проповідував Р. Кузіне — французький педагог, один із представників нового виховання. Виступаючи на одному з міжнародних конкурсів, він говорив: «Процес навчання не можна розглядати лише як вплив учителя на своїх учнів, бо такий вплив ілюзорний; у дійсності навчання — це різновидність діяльності дитини над своїм власним розвитком у сприятливому середовищі і за допомогою педагога, який виступає лише в ролі консультанта». У 1920 р. Р. Кузіне запропонував свій метод вільної групової роботи, що принесло йому визнання серед практиків і вчених. Виступаючи за вільний розвиток дітей у школі, Р. Кузіне вважав, що для такого розвитку вирішальне значення має взаємодія дітей і дорослих. Якщо ж панує диктатура вчителя, то складається дитяча солідарність як свідомо або стихійна

форма протесту проти нього. До школи дитина вільна, але потрібно і в школі повернути їй цю волю для повноцінного розвитку. Воля — означає творчість, тому потрібно дати дитині можливість творити особливо в галузі мистецтва і ручної праці при вільному виборі.

Необхідно згадати про *педоцентризм*, критиці якого в радянській педагогіці присвячено чимало праць. Педоцентризм — це підхід, у центрі якого — учні. Прихильники педоцентризму пропонували таку організацію навчального процесу, у якій дитина має найбільшу можливість виявити себе. Радянська педагогіка вбачала в цьому заниження ролі вчителя в процесі навчання, завдання шкоди систематичності навчання, зниження рівня знань, відрив навчання від запитів життя.

У ХХ ст. в різних країнах з'являється значно більше імен, які можна пов'язати з цією ідеєю. П. П. Блонський у 1917 р. використовував термін «педагогіка співробітництва», писав, що майбутня школа повинна бути гуманітарною, її основа — діяльність самої дитини, поступовий саморозвиток її за допомогою вчителя, який дає матеріал, створює умови для саморозвитку: «Учитель — лише співробітник, помічник і керівник дитини у її власній роботі». Останній розділ своєї праці «Завдання і методи нової народної школи» П. П. Блонський називав: «*Учителю, стань Людиною!*»

У створення нової школи після революції залучилися такі відомі педагоги, як С. Т. Шацький, О. П. Пінкевич, але вже з середини 20-х років запроваджувалася в життя адміністративно-командна система, пригнічувався вияв свободи, ініціативи, самостійності, а такі загальнолюдські цінності, як співпереживання, співчуття, милосердя, доброта, оголошувалися буржуазними. Довгі роки ідеї гуманної педагогіки в Радянському Союзі жили лише в практиці учителів, які застосовували благородні й гуманні засоби навчання і виховання.

На межі ХІХ—ХХ ст. незалежно і в різних країнах (Р. Кузіне у Франції, О. Декролі в Бельгії та особливо Дж. Дьюї у США) виникли ідеї про врахування потреб і інтересів учнів у навчально-виховному процесі. О. Декролі створив у Бельгії «школи для життя, через життя», широке розповсюдження одержали центри інтересів.

Головна праця Дж. Дьюї, яка вийшла в 1916 р., мала назву «Демократія і освіта. Вступ у філософію освіти». У цій та інших працях учений відстоював свободу, незалежність дитини, визнання самоцінності її інтересів, не лише навчальних, а й соціальних, мету школи — не як підготовку дітей до майбут-

нього життя, а як максимальну відповідальність за теперішнє шкільне життя. Творчість Дж.Дьюї зумовила багато праць його послідовників у різних країнах, а в США його ідеологія панувала майже півстоліття. Гуманістичні ідеї Дж.Дьюї: замість натиску зверху — самовираження; замість учіння через тексти і вчителя — учіння з опорою на власний досвід; замість статичних цілей і навчального матеріалу — знайомство учнів із безперервним розвитком довкілля та життя в ньому. Це вихід на соціальну педагогіку.

Ідеї нового виховання на початку ХХ ст. розвивав С. Френе — це свобода, самоуправління учнів, шкільний кооператив для розвитку гуманної суті людини. Головне для нього — це розвиток індивідуальності дитини у вільній діяльності, не стисненій школою й особливо шкільними підручниками. Замість підручників він пропонував різні картки самонавчання, вільні тексти, розроблені самими учнями, навчальні програми.

Вплив Дж.Дьюї відчув на собі англійський психолог К. Роджерс, його ідеї пізніше вплинули на педагогів, з'явився цілий потік літератури з проблем навчання, у центрі якого — учні. К. Роджерс писав, що не можна нікого нічому навчити, а можна лише створити оточення (середовище), у якому людина може вчитися. При цьому він розуміє навчання в широкому значенні, не лише як засвоєння знань або розвиток умінь, це — певне розуміння життя й орієнтація в ньому. Це середовище повинно бути дружнім, гуманним для людини. У праці «Про становлення особистості» К.Роджерс розвиває ідеї, дуже близькі до педагогіки, ідею гуманних відносин у середовищі, яке розвиває людину.

Д. Брандес і П. Гінніс (Великобританія) намагалися створити керівництво для навчання, у центрі якого — учні. Цю думку вони підтвердили малюнком, на якому зображено своєрідне сонце, у центрі якого — учень, а промені — це діяльність усіх, хто забезпечує роботу школи, готує її програми, учить у ній, забезпечує матеріалами. Ці вчені запропонували систему засобів щодо гуманізації відносин у школі: мотивація учіння, довіра між учнями і вчителями, позитивне сприйняття учня незалежно від його особливостей, взаєморозуміння, спільне розв'язання проблем навчання і виховання.

Ідея співпраці — одна з провідних у гуманній педагогіці, її традиції не переривалися. Існує міжнародна асоціація з вивчення співпраці в навчанні. У Парижі в 1985 р. вийшов збірник «Учитися, щоб співпрацювати, співпрацювати, щоб учитися».

Принцип співробітництва розвивається й тепер, а пік інтересу до нього був у 70-і роки (за кордоном) і у 80-і роки (у нас).

Гуманізація всього навчально-виховного процесу — одна з найважливіших цілей перебудови освіти в Україні, вона закладена в нормативних документах про освіту, у змісті, формах, методах, засобах, умовах навчання, у діяльності вчителя. У творчості передових учителів, учителів-новаторів ідеї гуманної педагогіки, педагогіки співпраці реалізуються, поглиблюються, набирають нової сили і значення.

2. Ж.-Ж.Руссо про виховання нової людини

Людина народжується вільною

Ж.-Ж.Руссо.

Ж.-Ж. Руссо (1712—1778) — видатний французький просвітитель, філософ, письменник, педагог, композитор. Він народився в Женеві в сім'ї годинникаря. Руссо змінив багато професій: був учнем нотаріуса, потім — гравера, служив лакеєм, працював секретарем, домашнім вихователем, давав уроки музики, займався переписуванням нот. Руссо не мав можливості одержати систематичної шкільної освіти, але багато займався самоосвітою. У 1741 році він поселився в Парижі, де познайомився з видатними людьми того часу. Визнання прийшло до Руссо після того, як він у 1749 році написав конкурсний твір на тему, запропоновану Діжонською академією, «Чи сприяє прогрес науки і мистецтв поліпшенню моральності», у якому він різко виступав проти сучасної йому культури, проти соціальної нерівності. У праці «Роздуми про походження та основи нерівності між людьми» (1777) він намагався довести, що природа створила людей рівними, добрими і щасливими, а суспільство зробило їх нещасними.

У 1762 році було опубліковано книгу «Еміль, або Про виховання», у якій він критикував існуючу практику виховання дітей пануючих класів і виклав план виховання нової людини. На думку Ж. Руссо, виховання повинне бути природовідповідним, тобто відповідати віку дитини і здійснюватися на лоні природи. Руссо висунув ідею вільного виховання, яке слідує за природою дитини, допомагає їй, ліквідує шкідливі впливи. Він виступав проти авторитаризму у вихованні, проти сліпого підкорення дітей наказам дорослих, відкидав покарання.

Головними факторами виховання дітей Ж. Руссо вважав природу, людей і предмети навколишнього світу. Природа розвиває органи чуття і людські здібності, люди вчать ними користуватися, а зіткнення з речами збагачує особистий досвід дитини. Головне завдання вихователя — пристосувати виховання до природного розвитку дитини. Важлива роль належить вихователю, який тактовно, непомітно для дитини спрямовує всю її діяльність, формує її інтереси і погляди. В «Емілі» зроблено спробу виділити основні періоди в розвитку людини від народження до повноліття і намітити завдання виховання для кожного з них.

Перший період — від народження до появи мови, тут виховання зводиться в основному до піклування про нормальний фізичний розвиток дитини. Руссо поставив вимоги, щоб немовля годувала сама мати, про загартування організму, про те, щоб не прискорювати розвитку мови у дітей, бо це призводить до дефектів у вимові.

Другий період — від появи мови до 12 років. Головні завдання вихователя в цей період — це вправи, які розвивають органи чуття, практичне засвоєння елементарних знань, моральне виховання на прикладах.

Третій період — від 12 до 15 років, коли діти сповнені сил і енергії та підготовлені до засвоєння знань. Учити треба тільки корисному із галузі природознавства та математики, навчання потрібно будувати на власному досвіді дітей та їх самодіяльності. У педагогічній системі Руссо праця займає важливе місце, є засобом і метою виховання. Кожна дитина повинна оволодіти якимось корисним ремеслом.

Із 15 років до повноліття формується моральне обличчя молоді людини, яка знайомиться з життям людського суспільства. Моральне виховання — це розвиток добрих почуттів, доброї волі, добрих переконань, цнотливості. Важливими засобами морального виховання Руссо вважав читання історичних творів, біографій видатних людей давнини. Доросла людина, на думку Руссо, може приєднатися до будь-якої релігії.

Погляди Руссо на виховання чоловіків мали прогресивний характер, а на виховання жінок — традиційний: жінка підкоряється чоловікові, вона повинна готуватися стати дружиною і матір'ю, тому їй потрібно давати не широку розумову освіту, а піклуватися про її фізичний розвиток, естетичне виховання, привчати до ведення домашнього господарства.

Педагогічні ідеї Ж.-Ж. Руссо відіграли важливу роль у розвитку поглядів на цілі, завдання і методи виховання в кін-

ці XVIII — на початку XIX ст. Ідея Руссо про виховання дитини, перш за все як людини, проїнята духом гуманізму і демократизму. Руссо вказав шлях для розвитку передової теорії і практики виховання в поглядах І. Г. Песталоцці, Л. М. Толстого, Г. Спенсера, Дж. Дьюї. Педагогічна система Ж.-Ж. Руссо була популярною серед кращих домашніх учителів-вихователів.

3. Ідея розвитку особистості — велике відкриття І. Г. Песталоцці

Годинна народження є першою годиною виховання

І. Г. Песталоцці

Йоган Генріх Песталоцці (1746—1827 рр.) — швейцарський педагог-демократ, один з основоположників дидактики початкового навчання. Він керував відомими виховними закладами у Швейцарії: заклад для бідних (1774—1780 рр.), притулок для сиріт (1798—1799 рр.), середніми школами й інтернатами (1800—1825 рр.). Свій багатий досвід виховання і навчання дітей Песталоцці узагальнив у таких творах, як «Лінгард і Гертруда», «Лист до друга про перебування в Станці», «Як Гертруда вчить своїх дітей», «Лебедина пісня» та інших. І. Песталоцці народився в Цюріху в сім'ї лікаря. У студентські роки він не міг зрозуміти справжніх причин страждань народу. Головну роль у здійсненні своїх соціальних задумів він надавав вихованню, вважаючи, що виховання повинно дати дітям з народу хорошу трудову підготовку, розвиваючи їх фізично і духовно. Виховання потрібно починати від народження: «Година народження дитини є першою годиною її виховання». Воно повинно бути природовідповідним; розумові, моральні і фізичні сили потрібно розвивати у тісному взаємозв'язку — це вимога гармонійного розвитку, елементарної освіти.

Найбільшим внеском І. Песталоцці в дидактику є його ідеї розвиваючого навчання. Головною метою навчання Песталоцці вважав пробудження розуму дітей до активної діяльності, розвиток їх пізнавальних здібностей, формування в них уміння логічно мислити і коротко висловлювати словами суть засвоєних понять. Для цього він розробив систему вправ із метою озброєння учнів знаннями. І. Песталоцці критикував сучасну школу за зубріння, яке притупляє духовні сили

дітей. Розумовий елементарний розвиток, за Песталоцці, полягає в тому, щоб діти переходили від вражень про зовнішній світ до ясного уявлення і чітких понять. Розглядаючи чуттєве сприймання навколишнього світу як вихідний момент пізнання, І. Песталоцці надавав великого значення наочності в навчанні. Він писав, що в дітей потрібно розвивати спостережливість, формувати вміння порівнювати предмети, виявляти спільні й відмінні ознаки, їх співвідношення. Число, форма і слово — вихідний момент усякого навчання. Мову дитини потрібно розвивати послідовно. І. Песталоцці створив просту методику початкового навчання дітей вимірюванням, малюванням і письму, якою могли оволодіти не лише вчителі, але й кожна мати-селянка для занять зі своєю дитиною. Він запропонував увести в школі елементарну гімнастику, уважав трудову елементарну освіту невід'ємною частиною свого методу. Як педагог-гуманіст він пропонував сучасну йому професійну підготовку молоді пов'язати із загальною метою виховання — «формуванням справжньої людяності». І. Песталоцці рекомендував спеціальну гімнастику, яка б готувала молодь до індустрії. Моральне виховання необхідно починати з перших днів життя дитини в сім'ї, де велика роль належить вправам у моральних вчинках. Громадські виховні заклади Песталоцці будував на зразок сім'ї, на засадах щирої любові вчителя до дітей і бережливого ставлення до них.

Песталоцці привернув увагу широкої педагогічної громадськості до народної школи. Він мріяв про таку школу, яка б задовольняла потреби народних мас, була ними прийнята і створювалася ними самими. Проголошена ним ідея розвиваючого навчання мала величезний вплив на розвиток дидактики, предметних методик і шкільну практику в багатьох країнах.

4. Основні ідеї педагогічної творчості А. Дістервега

Розум нічим наповнити не можна, він повинен самодіяльно все охопити.

А. Дістерверг

Дістерверг Агольф (1790—1866) — німецький педагог-демократ. Після закінчення університету він викладав у середніх школах у 1812—1820 рр. фізику, математику, був директо-

ром учительської семінарії (1820—1832), де викладав педагогіку, математику, німецьку мову; видавав педагогічний журнал (1827—1866), у якому особливої уваги надавав народній школі, помістив у ньому більше 400 статей. У 1832—1841 рр. він створив у Берліні чотири учительські товариства, а в 1848 р. був обраний головою Загальної німецької учительської спілки. А. Дістервег захищав ідею загальнолюдського виховання. Завдання школи, на його думку, полягає у вихованні гуманних і свідомих громадян. Любов до свого народу невіддільна від любові до людства: «Людина — моє ім'я, німець — моє прізвисько», — говорив А. Дістервег. Блискучий педагог-практик, він був автором більш як 20 підручників із математики, німецької мови, природознавства, географії, популярної астрономії. Його «Керівництво до елементарної географії» та «Елементарна геометрія» були перекладені на російську мову і користувалися великою популярністю. У 1835 році була надрукована головна праця А. Дістервега «Керівництво до освіти німецьких учителів»: перша частина цієї книги присвячена питанням педагогіки і дидактики, а друга, написана за допомогою вчителів, — викладанню окремих предметів. Головними принципами виховання А. Дістервег уважав природовідповідність, культуровідповідність, самодіяльність. Він наголошував, що, лише знаючи психологію і фізіологію, педагог може забезпечити гармонійний розвиток дітей. У психології він бачив «основу науки про виховання». Як і Песталоцці, А. Дістервег уважав, що людина володіє природними задатками, яким властиве прагнення до розвитку. Завдання виховання — пробудити задатки, щоб вони могли самостійно розвиватися. «Без збудження не може бути розвитку... Виховувати — значить збуджувати. Теорія виховання є теорією збудження».

Прогресивною була його вимога культуровідповідності — урахування у вихованні умов, місця, часу народження людини, усїєї сучасної культури країни, яка є батьківщиною учня. Самодіяльність, тобто активність та ініціативу, Дістервег уважав однією з найважливіших рис особистості: «Бути людиною, — за його словами, — це значить бути самодіяльною в прагненні до розумних цілей». Положення А. Дістервега про те, що «розум нічим наповнити неможливо, він повинен самодіяльно все охопити, засвоїти і перетворити», актуальне і нині.

Основи дидактики розвиваючого навчання А. Дістервег сформулював у 33 чітких законах і правилах. Великого значення в навчанні він надавав наочності, доступності навчаль-

ного матеріалу, міцності знань, високій культурі мови учнів. Говорячи про активізацію розумової діяльності учнів, А. Дістервег зазначав, що поганий учитель подає готову істину, а хороший учитель учить її знаходити. Успішне навчання має виховний характер. Хто добре вчить, добре й дисциплінує. А. Дістервег уважав, що вирішальна роль у вихованні й навчанні дітей належить учителеві. І він може впоратися з нею, якщо буде постійно працювати над собою, над своєю самоосвітою. «Ніколи не зупиняйся, — писав А. Дістервег, звертаючись до вчителів, — ... Лише до тих пір будеш здатним давати освіту іншим, поки продовжуватимеш працювати над власною освітою...». А. Дістервег закликав учителів звільнитися від рутинних прийомів викладання, працювати творчо. Педагогічні ідеї А. Дістервега, його підручники розповсюджувалися далеко за межі Німеччини. Передові педагогічні журнали різних країн високо оцінювали його прогресивне вчення.

5. Світове значення педагогічних систем М.Монтессорі, С.Френе, Р.Штайнера

Сучасній українській школі ідеї гуманної педагогіки, особистісно-орієнтованого навчання надзвичайно актуальні. У зарубіжній європейській педагогіці ХХ ст. цей тип навчання яскраво виявився в педагогічних системах Марії Монтессорі, Рудольфа Штайнера, Селестена Френе, Роже Кузіне.

Окреслимо основні ідеї цих систем.

«Свобода» дитини не означає занедбаності.

М.Монтессорі

Марія Монтессорі (1870—1952) — відомий італійський педагог, народилась у суворій релігійній родині. Як педагог розпочинала свою діяльність, будучи доктором медицини, що на той час для жінки було винятком. Відкривши в Римі школу для дітей зі слабкими розумовими здібностями, Монтессорі створила спеціальну методику їх навчання, яка дала надзвичайно високі результати і в навчанні дітей із нормальним інтелектом.

Педагогічне кредо видатного педагога — експериментальне вивчення дитини в умовах її вільного розвитку в спеціально організованому середовищі.

Марія Монтессорі створювала свою систему впродовж багатьох років. Постійно перебуваючи серед дітей, вона нада-

вала виняткового значення підготовці середовища, його організації, взаємодії дитини з дидактичним матеріалом в освоєнні навчальних навичок і матеріального світу. Монтессорі не раз підкреслювала: треба так організувати діяльність дітей, щоб вони, відчувши радість від порядку, самопізнання й взаємодопомоги, через неї швидше відчували внутрішню свободу й відповідальність.

Основні праці Монтессорі: «Дім дитини. Метод наукової педагогіки», «Керівництво до мого методу», «Самовиховання й самонавчання у початковій школі», «Антропологічна педагогіка».

Інтерес до ідей Монтессорі впродовж ХХ ст. то спалахував, то згасав, що зумовлено коливанням уваги педагогічної громадськості до ідей вільного гуманістичного виховання.

До Америки ідеї Монтессорі прийшли завдяки книжці Д. Фішер «Мама Монтессорі (1912 р.). Поширенню нової методики сприяло видання бюлетеня «Монтессорі — рух в Америці».

У 1913 р. дидактичний матеріал Монтессорі демонструвався в Петербурзі в Педагогічному музеї, де викликав великий інтерес. Ю. І. Фаусек, захопившись побаченим, створила в 1913 р. в Петербурзі дитячий садок за цією методикою, а в 1917 р. — початкову школу-садок Монтессорі для дітей 3—14 років. Поширення ідей Монтессорі в Росії було загальмовано в 1926 р. науково-педагогічною секцією ДВР (Державної Вченої Ради).

Минуло понад 60 років, поки ідеї виховання малюків за методикою Монтессорі знову зацікавили педагогів Західної Європи. А за цей час ця методика пережила два піки популярності у світовому педагогічному процесі. Перший (1910—1940 рр.) був пов'язаний із діяльністю самої Монтессорі, яка багато їздила по світу, сприяючи відкриттю своїх шкіл. Її життєвий шлях обірвався в Голландії в 1952 р., але реалізація ідей педагога-гуманіста тривала. Другий пік популярності припадає на початок 60-х років. Інтерес до цієї методики не згасає і нині.

У чому ж сутність методики Монтессорі? Вона побудована на ідеях вільного, природовідповідного виховання дитини на засадах самостійності й самовиховання.

Основні принципи такого виховання: створення педагогічно доцільного виховного і розвивального середовища, міцний зв'язок із природою, постійне вивчення особистості дитини в діяльності, співпраця з дорослими, з іншими дітьми, робота дітей у різновікових групах, виховання позитивних почуттів, власної гідності дитини, самопізнання своїх можли-

востей, приучування до самодисципліни, самоорганізації та порядку, тісний контакт із батьками.

Особливо значний вплив справили ідеї Монтесорі на методика дошкільного виховання в США, Франції, Англії, Голландії, Нідерландах. Так, у США Асоціація Американського Товариства Монтесорі (АТМ), яка була заснована в 1960 р., об'єднує нині 737 початкових шкіл та дитячих садків, понад дві тисячі педагогів та 50 закладів для підготовки педагогів до роботи за цією методикою.

Є заклади, які працюють повністю за концепцією М. Монтесорі («чистого типу»), і такі, де використовують лише окремі її елементи.

У концепції Монтесорі приділено увагу питанням продовження ліній дошкільного розвитку в педагогіці початкового навчання. Центральною проблемою наступності вона вважає збереження самодіяльності та вільного розвитку дитини.

Базисними психологічними механізмами самовиховання і самонавчання є самооцінка, «образ Я» і рівень домагань особистості. У праці М. Монтесорі «Самовиховання і самонавчання у початковій школі», можливо, уперше чітко окреслено сукупність і взаємодію психологічних і дидактичних умов організації діяльності дітей на цих засадах. Так, автор передусім як вихідну умову висвітлює значення активності самої дитини. Вона повинна виявлятися на різних рівнях: наслідувальна, виконавська і самостійно-ініціативна, яка допомагає становленню творчої активності.

У системі М.Монтесорі індивідуалізація навчання і виховання виявляється багатогранно: постійне вивчення психологічних особливостей дітей (мислення, пам'яті, волі, характеру, почуттів, пізнавальних інтересів тощо), вибір сукупності методів і прийомів відповідно до рівнів розвитку вихованців, дозування навантаження, постійне нарощування складності роботи.

Ураховуючи таку особливість розвитку дітей молодшого шкільного віку, як рухливість, діяльність, М.Монтесорі вважала, що домінуючими методами початкового навчання повинні бути практичні дії з дидактичним матеріалом різного призначення.

Цікаво, незвично сучасному вчителю розв'язує вона проблему заохочення і покарання в навчанні. Ці засоби, на її думку, — зовнішні атрибути учіння, які мають поверхову дію. Натомість пропонує цілеспрямовано формувати в дітей навички довольної поведінки, волю до подолання труднощів і саморегуляцію.

Методологією навчання і виховання дитячої особистості М.Монтессорі вважала ідеї вільного виховання. Зокрема, вона писала: «... Природа, творчі сили природи керують усім. Якщо це так, то насамперед необхідно не ставити перепон природному розвитку. І замість багатьох окремих проблем — як допомогти розвитку характеру, інтелігентності, почуттів — виступає як основа усього виховання одне завдання: як залишити дитину «вільною»... «Свобода» дитини не означає занедбаності. Саме навпаки: правильне розуміння свободи ставить на місце наших фантазій реальні потреби дітей і веде до справжньої і реальної турботи про дітей».

Водночас Монтессорі підкреслює важливість економії сил учнів, закликає педагогів замислитися: «Як їх використати найповніше, допомогти їм приносити плоди, не витрачати марно? Який відпочинок потрібний? Якою має бути тривалість роботи? ... Які заняття під силу дитині в різні години дня та ін.»

Звідси побудова системи навчання не лише на методичних знаннях, а й на психологічних спостереженнях психічних станів дітей, використанні середовища як стимулу для активізації саморозвитку.

Цікава методика предметних уроків, побудованих за Монтессорі. Їх психологічна основа — організація експериментальних контактів дітей із зовнішнім, переважно предметним, світом (сенсорне і розумове виховання), або моральне виховання через аналіз і спостереження життєвих фактів людської поведінки.

У Монтессорі-центрі при Честерфілд Дейл Скул у Сант-Луїсі (США), де готують педагогів для садків і шкіл Монтессорі для різних країн, уважають, що перенесення педагогічної ідеї або цілісної системи в нову культурно-освітню ситуацію потребує адаптації. Це — складний процес. Використання ідей Монтессорі на українському ґрунті також потребує модифікації, урахування вітчизняних методичних традицій.

Великою популярністю в країнах Західної Європи користується педагогічна концепція французького педагога *Селестена Френе (1896—1966)*. Він народився в селянській родині на півдні Франції. Його педагогічна діяльність розпочалася в 1920 р. в маленькій сільській школі. Незадоволений консервативною системою навчання, відривом школи від життя, молодий учитель починає пошук шляхів її оновлення. У 1927 р. С. Френе створив об'єднання вчителів початкових класів Франції, очолив його і до кінця життя керував ним, а на базі своєї початкової школи проводив тривалі експерименти. Його

школа була одноклассною, один учитель там вів заняття одночасно з дітьми від 6 до 14 років.

Педагогічна система С.Френе — глибоко гуманна, у ній органічно поєднуються психологія, дидактика і методика початкового навчання. Її головні ознаки: обов'язкове врахування особливостей вікової психології та різноманітності здібностей і нахилів дітей, цілеспрямоване стимулювання їхньої інтелектуальної та емоційної активності, суспільно корисна праця на всіх етапах навчання, створення ефективної системи шкільного самоврядування, виховання в дусі високих моральних і громадянських ідеалів.

Як бачимо, ці положення співзвучні й сучасним поглядам на реформування української школи.

Особливу увагу Френе приділяв розвивальному та виховному середовищу, яке створював разом із дітьми. Саме в такий спосіб, уважав він, дитина природно розвиває свої здібності, зв'язує свої знання із життям.

Вихованці як активні, діяльні особистості мають набувати і збагачувати свої знання і досвід у вільній діяльності.

У цьому процесі Френе виділяє три фази:

- 1) фаза спроб і помилок, або діяльність навпомацки, коли дитина повторює дії, які приносять успіх, і уникає тих, що закінчуються розчаруванням;
- 2) фаза упорядкування, коли дитина, спираючись на набутий досвід, починає вводити певний порядок у свої дії;
- 3) фаза гри-роботи, яка переходить у роботу-гру, коли через гру як типовий вид своєї діяльності дитина готується до роботи і до реалізації «серйозних» життєвих завдань.

Отже, Френе вважав, що розумно організована вільна діяльність — найкращий спосіб навчання, тому слід поступово, але неухильно розширювати й створювати розвивальне довкілля.

Френе реалізував свої задуми не через окремі методи, а через численні «виховні» та «нові матеріальні засоби навчання і виховання». Тому не клас був основним приміщенням — тут учні лише одержували інформацію, проводилися збори учнів і вчителів. Провідна роль належала восьми лабораторіям і майстерням, де діти займалися різними видами діяльності:

- ◇ лабораторії з робочими картами, словниками, довідниками та іншими інформаційними матеріалами;
- ◇ лабораторії з конструкторськими та вимірювальними інструментами і приладами;

- ◇ лабораторії для експериментальних занять з біології, хімії, фізики;
- ◇ майстерні для друкарських і поліграфічних робіт;
- ◇ майстерні для занять художньою творчістю (малюванням, ліпленням, художнім ремеслом, музикою, фотографією, кіносправою, звукозаписом);
- ◇ майстерні для роботи з деревом і металом;
- ◇ майстерні для ткання, прядіння, швейної і кулінарної справ;
- ◇ лабораторії, де вирощували тварин і рослини.

Серед усіх технологічних засобів головна роль належала шкільній друкарні. Саме з неї Френе розпочинав експерименти, ядром яких було створення «вільних текстів». У них діти писали про свої сім'ї, друзів, передавали враження від спостережень, прогулянок, прочитаних книжок. Тексти обговорювалися, доповнювалися, вдосконалювалися й друкувалися. При цьому відбувалося й навчання граматичних правил.

Френе принципово заперечував систематичне використання шкільних підручників у початковій школі, вважаючи, що вони гальмують розвиток активності й самостійності дітей. Як заміник підручника в його школі використовувалися спеціальні картки, що містили частинами той чи інший навчальний матеріал. Картки мали нумерацію та певну систему за предметами і видами завдань з комплексних тем. Порядок їх опрацювання визначався індивідуальними можливостями кожного конкретного учня. Для кожного учня вчитель готував певний набір карток до занять. Зміст їх час від часу переглядався. Учні старших класів могли вносити зміни в картки, раніше складені за їх участю для молодших класів.

Система навчання ґрунтувалася на чіткому плануванні. Щомісяця вчитель складав для класу план роботи, на основі якого кожен учень складав свій індивідуальний план. Останньому надавалося особливо великого значення, бо це було реальним поєднанням ідеї вибору, самостійності та особистої відповідальності.

Замість оцінок у школі Френе діяла система «класифікації успіхів» учнів, за якою діти діставали порядковий номер відповідно до успіхів з конкретного предмета.

Школа Френе працювала на засадах самоврядування. «Шкільним кооперативом», що об'єднував усіх дітей, керувала рада. До неї входило кілька учнів, яких обирали щороку, і вчитель. Рада контролювала господарську діяльність школи, дисципліну, заохочення і покарання. Цікаво, що великий

вплив на вихованців мала стіннівка. Це був великий аркуш білого ватману, поділений на чотири колонки: «Я критикую», «Я схвалюю», «Я хотів би», «Я зробив». Поряд був прив'язаний олівець, і кожен мав можливість записати свої думки.

Педагогічна система С.Френе розвивалася і вдосконалювалася протягом кількох десятиліть. Процес розвитку теорії і практики школи відображений у багатьох працях відомого педагога. Серед них найвизначніші «Нова французька школа» (1946), «Моральне і громадянське виховання», «Формування особистості дитини і підлітка» (1960). На особливу увагу заслуговує одна з останніх праць Френе — «Педагогічні інваріанти». Тут читачеві пропонується для аналізу тридцять актуальних проблем, що стосуються рушійних сил навчально-виховного процесу, діяльності вчителя та формування взаємин у дитячому колективі. З кожної проблеми видано три можливі варіанти відповіді, які вдумливий читач має оцінити, щоб визначити свою педагогічну позицію.

У 20—30-х роках в українському журналі «Шлях освіти» було надруковано 12 статей С.Френе. Цікаво, що стаття, присвячена методиці застосування шкільної друкарні, уперше була опублікована українською мовою, а вже згодом — французькою на батьківщині педагога.

У сучасній гуманістичній педагогіці системі Селестена Френе, ученого і практика сільської школи, належить гідне місце, його ідеї, сподіваємося, знайдуть визнання і застосування в українській школі.

Вальдорфська педагогіка. Останнім часом цей термін досить часто звучить серед педагогів. У вересні 1994 р. у Женеві відбулася Міжнародна конференція з освіти під егідою ЮНЕСКО, на якій цю педагогічну систему репрезентували фахівці з тих країн, де вона застосовується впродовж тривалого часу.

Вальдорфська педагогіка була започаткована в час соціального і економічного хаосу, що виник після Першої світової війни. Серед людей, які були свідками страшних руйнувань і вболівали за відродження майбутнє Європи, був Еміль Мольт, директор Вальдорф-Асторії — тютюнової фабрики в Штутгарті (Німеччина). Він звернувся до Рудольфа Штайнера, фундатора антропософського руху, з проханням організувати школу для дітей робітників фабрики. Шість місяців по тому, у вересні 1919 р., перша Вальдорфська школа відчинила двері перед своїми першими вихованцями. На той час у ній було 12 учителів, 256 учнів, 8 класів.

Хто ж такий Рудольф Штайнер? У чому сутність його методики? Передусім треба розібратися в її теоретичних заса-

дах. Центральна ідея теорії Штайнера — вільна педагогіка, яка не знає соціального, релігійного, національного поділу, педагогіка, покликана давати «освіту для життя», всіляко розвивати природні задатки дитини, її внутрішню свободу й гідність.

За даними ЮНЕСКО, сьогодні близько 640 шкіл, 1087 дитячих садків, 300 лікувальних центрів у 46 країнах працюють на засадах вальдорфської педагогіки.

На відміну від державних у вальдорфських школах навчання в обсязі повної середньої школи триває 12 або 13 років, диференціація запроваджується лише в старших (9—12-х або 11—13-х) класах. 13-ий рік навчання передбачає підготовку до вищого навчального закладу.

З 1-го по 8-й клас оцінок і екзаменів немає, але наприкінці навчального року вчитель — керівник класу складає детальну характеристику на кожного учня. Звіт розкриває індивідуальний досвід учнів, підсумовує теперішній стан та накреслює завдання розвитку дитини в майбутньому.

Теоретична основа методики навчання — установка на *цілісне виховання особистості учня* з урахуванням особливостей саме його розвитку. Тому найважливіша вимога — глибоке вивчення індивідуальності дитини, її мислення, характеру, волі, пам'яті тощо. Знайомство з дітьми відбувається ще перед їхнім вступом до школи.

Високі вимоги ставляться до професіоналізму і людяності вчителів, оскільки силі впливу особистості вчителя на дітей і батьків надається виняткового значення. Учителі мають бути добре підготовлені естетично: уміти малювати, грати на музичному інструменті, ритмічно рухатися. Естетичне середовище, навчальний дизайн, художньо-естетична діяльність і ручна праця розглядаються як невідмінна умова виховання й навчання.

У вальдорфській школі один учитель веде дітей з 1-го по 8-й клас майже з усіх предметів (наприклад, у 8-му класі йому належать 50—55% навчального часу).

Становить великий інтерес структура навчального режиму. Тут немає традиційного розкладу уроків, за яким переважно через кожні 45 хвилин відбувається перехід до вивчення іншого предмета. У вальдорфській школі запроваджено навчання *за методом епох* у поєднанні із звичайними уроками тривалістю 45 хв.

Сутність методу епох полягає в тому, що викладання предмета ведеться протягом 3—4 тижнів щоденно із 7 год. 45 хв. до 9 год. 40 хв. ранку. За цей час (близько 50 год.) діти вивчають більшу частину навчального матеріалу або й увесь мате-

ріал з певного предмета. Це примушує вчителя дуже ретельно добирати матеріал, методи засвоєння, виділяти провідні ідеї та головне, що підлягає обов'язковому засвоєнню. Переважно використовується такий підхід: спочатку концентроване ознайомлення з новим матеріалом, а потім його розгортання й закріплення.

У розкладі уроків навчання вранці «методом епох» поєднуються з практичними заняттями після 12-ої години — ручною працею, музикою, ритмікою. Заслуговує на увагу ритмічний початок робочого дня, що виступає як бадьорий гуртуючий етап. Протягом 20—30 хв. діти хором декламують вірші, співають, часто під супровід сопілки або плескання в долоні чи пригупування. Методика занять чітка й досить проста: перевірка завдання, пояснення нового, повторення. Заключні 10—15 хв. — розповідь учителя. У початкових класах — це оповідання з історії, міфології, фольклору, Біблії. У вальдорфській школі діти з першого класу вивчають дві іноземні мови, що ґрунтуються на врахуванні підвищеної сензитивності дітей цього віку до вивчення мов. Принциповим положенням вальдорфської педагогіки є концепція Р.Штайнера про розвиток людини у ритмі семи років. У перших сім років життя дитини педагоги вважають найважливішим формування процесів сприймання звуків, кольорів, форм.

У наступні сім років — з 1-го по 8-й клас — дорослі, які працюють з дітьми, мають цілеспрямовано розвивати в них волю, мислення, організованість, позитивні почуття, емоції. Починаючи з першого класу, учителі спеціально шукають шляхи поглиблення процесів сприймання, інтелектуальної та естетичної радості, використовують велику кількість різноманітних ритмічних вправ і повторень, читають багато казок з яскраво вираженою ідеєю перемоги добра над злом. Взагалі у початкових класах велике значення надається слову вчителя і практичним діям учнів. Стосовно формування навичок читання, письма, обчислення діє принцип природовідповідності, врахування готовності дитини до цієї діяльності.

Виняткове значення надається педагогічному впливу довкілля. Вальдорфські вчителі прагнуть поглибити в дітей почуття зв'язку з природою. Їхнє кредо: «Те, що добре для природи, завжди добре й для людей». Тому дітей учать жити у співробітництві й злагоді зі світом природи. Це навчання включає: емоційний рівень — любов до природи; науковий — розуміння природних процесів; вчинковий — дійова турбота про довкілля.

Тема 3

К. Д. Ушинський — основоположник наукової педагогіки і народної школи в Росії. Педагогічні погляди Л. М. Толстого

Ушинський — великий, а ми — його боржники.

П.П.Блонський

1. Значення творчості К. Д. Ушинського.
2. Життя та діяльність К. Д. Ушинського.
3. К. Д. Ушинський про народність освіти.
4. Дидактичні поради і рекомендації К. Д. Ушинського.
5. К. Д. Ушинський про моральне виховання.
6. Підручники «Родное слово», «Детский мир».
7. К. Д. Ушинський про вчителя-вихователя.
8. Послідовники К. Д. Ушинського.
Педагогічні погляди Л. М. Толстого.

Література: 13, 17, 23, 27, 90, 91, 96, 103, 104, 108, 110, 115, 134, 135, 142, 147.

1. Значення творчості К. Д. Ушинського

Український народ глибоко шанує видатного вітчизняного педагога К. Д. Ушинського за його полум'яну любов до своєї батьківщини, за його вірне і безкорисне служіння своєму народові, за його величезну, самовіддану і плідну працю для розвитку народної освіти і культури; за багатющу науково-педагогічну спадщину, яка і сьогодні послуговує нашій школі і спонукає вчителя творчо працювати, навчати і виховувати всебічно розвинену людину.

Твори К. Д. Ушинського виходили в СРСР 310 разів тиражем 25 млн. примірників 58 мовами народів Радянського Союзу та інших країн світу. Ім'ям К. Д. Ушинського названі школи, інститути, бібліотеки. Студенти університетів, учителі отримують стипендії та премії його імені. Встановлена медаль К. Д. Ушинського за видатні заслуги і наукові праці з педагогіки для вчителів та наукових працівників. Наведемо кілька найяскравіших цитат К. Д. Ушинського та висловлювань про нього:

Скоро настане час, коли весь російський народ усвідомить необхідність грамоти. Тоді буде видано закон про обов'язкове навчання кожної російської дитини. Пропоную виголосити здравницю за найшвидше здійснення мрії мого життя: за обов'язкове навчання в Росії.

З виступу К. Д. Ушинського на з'їзді учителів народних шкіл у Таврійській губернії.

Ушинський — великий, а ми — його боржники.

П.П.Блонський, видатний педагог.

Зробити якомога більше користі моїй вітчизні — ось єдине завдання мого життя.

Девіз К. Д. Ушинського.

Книга для початкового класного читання повинна бути, як мені здається, вступом до серйозної науки; так, щоб учень, прочитавши її з учителем, полюбив серйозне заняття наукою.

К. Д. Ушинський. Передмова до 1-го видання «Детского мира».

Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна поперед пізнати її також у всіх відношеннях.

К. Д. Ушинський. Передмова до книги «Людина як предмет виховання».

«Уся зовнішність Ушинського дуже сприяла тому, щоб його слова глибоко западали в душу. Худорлявий, украй нервовий, він був вищий від середнього на зріст. З під його чорних густих брів дугою гарячково виблискували темно-карі очі. Його виразне, з тонкими рисами обличчя, його чудово окреслене високе чоло, яке говорило про незвичайний розум, різко виділялось своєю блідістю в рамці чорного, як смола, волосся і чорних бакенів навколо щік та підборіддя, що нагадували

коротку густу бороду. Його тонкі безкровні губи, його суворий вигляд і проникливий погляд, який, здавалось, бачить людину наскрізь, красномовно говорили про сильний характер і стійку волю... Той, хто бачив Ушинського хоч би раз, назавжди запам'ятав обличчя цієї людини, яка різко виділялася з юрби навіть своєю зовнішністю».

Водовозова Є. М.—учениця К. Д. Ушинського, російський педагог, дитяча письменниця.

Ушинський рішуче обстоював право жінки-матері, жінки-виховательки на високий культурний розвиток, обстоював необхідність повної всебічності освіти жінки. К. Д. Ушинський — великий педагог нашої Батьківщини. Він — гордість нашої науки, гордість нашої педагогіки.

С. Х. Чавгаров — український педагог, учений, дослідник педагогічної спадщини К. Д. Ушинського.

Педагогічна теорія в житті школи повинна бути світлом, що осяває практику. Великий російський педагог К. Д. Ушинський з почуттям жалю порівнював педагогічну практику без теорії із чаклунством в медицині.

В. О. Сухомлинський. «Розмова з молодим директором».

Педагогічна література, жива, сучасна й широка, вириває вихователя з його замкненої, присипляючої сфери, вводить його в благодне коло мислителів, що присвятили своє життя справі виховання.

К. Д. Ушинський. «Про користь педагогічної літератури».

В історії російської освіти Ушинському належить найпочесніше місце. Досить відомі діла Ушинського, які пережили його, «ходять услід» за ним. «Дитячий світ», «Рідне слово», «Людина як предмет виховання» — такі творіння, у яких увічнені для нащадків кращі заповіді геніального російського педагога.

В. П. Потьомкін, академік, перший президент Академії педагогічних наук РРФСР.

Для нас Ушинський близький і дорогий тим, що він був педагогом-патріотом, який палко любив свою Батьківщину,

педагогом, який створив таку систему виховання, що закликає молоде покоління до самовідданого служіння Батьківщині.

*Є. М. Мегинський, академік, автор праці
«Великий вітчизняний педагог К. Д. Ушинський».*

Ім'я К. Д. Ушинського дороге не тільки російському народові. Воно заслужено користується загальною славою і найглибшою любов'ю усіх народів...

*Д. О. Лордкіпанідзе, педагог, академік,
автор книги «Педагогічне вчення К. Д. Ушинського».*

Вихід у світ праці великого російського педагога К. Д. Ушинського «Людина як предмет виховання» була однією з надзвичайних подій. Вона в трьох томах охопила всі основні питання фізичної та психічної природи людини та її виховання.

*Г.С.Костюк, український психолог і педагог, академік,
автор праці «Психологічні основи твору К. Д. Ушинського
«Людина як предмет виховання».*

«Готувати уми! Сіяти ідеї!... Ось наше призначення. Ми живемо не в ті роки, щоб могли діяти самі. Відкиньмо егоїзм, працюймо для нащадків! Збудімо вимоги, укажімо розумну мету, відкріймо засоби, розбурхаймо енергію, — діла з'являться самі...»

К. Д. Ушинський.

«Ушинський — великий російський педагог, що володіє не тільки глибокою всебічною освітою як загальною, так і педагогічною, але й обдарований від природи самобутнім творчим талантом і всіма без винятку визнаний *патріархом* російської педагогіки», — писав грузинський класик педагогіки Я.С.Гогешвілі.

2. Життя та діяльність К. Д. Ушинського (1824—1871)

Костянтин Дмитрович Ушинський мав енциклопедичні знання з багатьох наук, зокрема з мови, філософії, психології, фізіології, політичної економії, історії, історії педагогіки. Ці знання допомогли йому вибудувати свою прогресивну, оригінальну педагогічну систему на рівні передової для свого часу науки.

К. Д. Ушинський народився в родині дворянина в Тулі, його дитинство пройшло на Чернігівщині, поблизу Новгород-Сіверського. Початковим навчанням Костянтина керувала мати, у дев'ять років він вступив до гімназії, свої знання поповнював із батьківської бібліотеки. У 16 років він вступив до Московського університету на юридичний факультет, який закінчив на «відмінно» двадцятирічним юнаком. Працював у Ярославському юридичному ліцеї професором камеральних наук (економіка, фінанси, державне право), учителем словесності та юридичних наук у Гатчинському сирітському інституті. Писав статті «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у суспільному вихованні», «Шкільна реформа в Північній Америці», «Три елементи школи» та ін. Педагогічні знахідки були настільки оригінальними, що він був запрошений на роботу в Смольний інститут шляхетних дівчат на посаду інспектора. Водночас працював і редактором «Журнала Міністерства народного просвещения». У Смольному інституті Ушинський радикально реформував навчально-виховний процес: змінив зміст освіти, переглянув обсяг і послідовність вивчення предметів, увів нові. Це були прогресивні зміни, але, на жаль, їх не підтримали колеги, його систематично цькували реакційно налаштовані викладачі, звинувачували у вільномумстві. Він був звільнений разом із групою високоосвічених викладачів, яких сам запросив працювати. Це дуже вплинуло на здоров'я Ушинського — загострилася давня хвороба легенів. Відрядження за кордон для «лікування та вивчення постанови жіночої освіти» насправді було політичним засланням на п'ять років. Там К. Д. Ушинський старанно та критично вивчав роботу жіночих навчальних закладів, дитячих садків, притулків. Найдовше він перебував у Швейцарії, але відвідав і школи Німеччини, Франції, Бельгії та Італії. У ці роки він написав такі відомі праці: «Педагогічна подорож до Швейцарії», «Рідне слово», двотомник «Людина як предмет виховання» та інші. У 1867р. К.Ушинський із сім'єю повернувся в Росію вже зовсім хворим, але багато працював. Він лікувався в Криму. Третього січня помер в Одесі, труну з його тілом було перевезено до Києва, де він в останній час мав намір поселитися. Поховано Костянтина Дмитровича згідно з його передсмертним заповітом у Києві, над Дніпром, на території Видубецького монастиря, під старезним каштаном. Свою юнацьку мрію, записану колись у щоденнику, він здійснив. «Принести якомога більше користі моїй Вітчизні — це єдина мета мого життя; і до неї я

повинен спрямовувати всі мої здібності». Ось те, що найбільше хвилювало й боліло велетню-гуманісту К. Д. Ушинському.

Педагогіку він розумів як служіння народові. Педагогічна література має велику користь, оскільки встановлює в суспільстві правильні вимоги до виховання. Педагогіка — найвища з мистецтв, бо намагається задовольнити *найвеличнішу з потреб людини і людства — потяг до «самовдосконалення»*.

Головними предметами в рідній школі повинні бути мова, історія, географія, бо без них учні будуть погано знати і країну, і її населення.

Сотні сторінок присвятив К.Ушинський початковій школі. Його відоме «Рідне слово» — доказ тому. Він писав, що з навчанням не можна спізнитися, але й не слід поспішати, щоб не підірвати впевненості дітей у своїх силах. У початкових класах не слід задавати учням уроки додому.

Проблеми навчання дітей їхньою рідною мовою не давали спокою К.Ушинському. «Цей дивовижний педагог — рідна мова — не лише навчає багато чому, а й вчить, на диво, *легко, за якимось недосяжно полегшувальним методом*», — зазначав К. Ушинський. Європейська освіченість, широка обізнаність не лише з прогресивною світовою педагогічною думкою, а й зі світовими скарбами взагалі підвела К. Д. Ушинського до думки: запозичувати слід лише краще, не копіювати, а творити оригінальне для своєї національної школи.

«Готувати уми! Сіяти ідеї!... Ось наше призначення. Ми живемо не в ті роки, щоб могли діяти самі. Відкиньмо егоїзм, працюймо для нащадків! Збудімо вимоги, вкажімо розумну мету, відкріймо засоби, розбурхаймо енергію, — діла з'являться самі...», — закликав освітян Ушинський.

Після закінчення Московського університету К. Д. Ушинський два роки готувався до професорської діяльності, а потім, у 1846 році, був призначений професором камеральних наук (економіка, фінанси, державне право) у Ярославському ліцеї ім. Демидова. Уже з перших днів роботи в ліцеї він виявив велику активність та ініціативу в поліпшенні навчального процесу, виступив з критикою діючого навчального плану, уніс пропозиції щодо його вдосконалення, які були прийняті вченою радою цього закладу.

20 січня 1846 року він визначив «рецепт» власної поведінки за такими правилами: 1) зберігати спокій; 2) бути прямим у словах та ідеях; 3) діяти обдумано; 4) бути рішучими; 5) не випинати своєї особи; 6) доцільно витратити час; 7) доцільно витратити гроші; 8) щовечора складати собі звіт за свої дії;

9) ніколи не хвалитися. У цьому «рецепті», як у дзеркалі, відбивається людина діла, скромна, працьовита людина, що живе для справи, не обиватель, який, досягнувши «теплої» посади, думає тільки про свої власні інтереси. Саме так він прожив усе своє життя.

Коли після смерті інспектора Гатчинського сирітського інституту Є. О. Гугеля цю посаду зайняв К. Ушинський, то йому дісталися дві великі шафи з педагогічною літературою, про які він писав: «Цим двом шафам я зобов'язаний в житті дуже і дуже багато і, Боже мій, від скількох грубих помилок позбавився б я, коли б познайомився з цими двома шафами раніше, ніж вступив на педагогічну ниву».

Працюючи в Смольному інституті, Костянтин Дмитрович організував недільну школу для неписьменних службовців, зустрічався з педагогічною громадськістю столиці, організував так звані «четверги» з обміну педагогічним досвідом і поширенням передових педагогічних ідей серед учительства столиці.

К. Ушинського особливо турбували питання підготовки педагогічних кадрів, він пропонував створити вчительські семінарії, педагогічні факультети при університетах, розробив проєкт учительської семінарії, яким користувалися земства країни. Наполегливо здійснюючи свої прогресивні педагогічні принципи щодо змісту освіти і методів викладання, ролі і місця викладача в навчанні та вихованні молоді, він нажив собі багато ворогів, які писали наклепницькі доноси на нього. М. Л. Песковський, біограф К. Ушинського, писав про це так: «Ніби громом вражений у саме серце, К. Ушинський протягом кількох днів, майже не встаючи з місця, писав виправдовування. Його відписка була, по суті, не виправданням, а криком незадоволення, стогоном і протестом проти абсурдності звинувачень — проти підлого зазіхання на його честь і добре ім'я... Сідаючи за писання бадьорим і здоровим, він встав посивілим і почав харкати кров'ю... Бездоганне минуло К. Ушинського, який завжди йшов прямо, відверто і мав звичку говорити всім, що він думає, не піддавалося таємним доносам».

За кордоном великий учений зосередив свою увагу на науковій роботі, на глибокій розробці найважливіших проблем педагогіки, вивчає все передове, прогресивне в постановці освіти в країнах Західної Європи та США. К. Д. Ушинський вільно володів трьома західноєвропейськими мовами — англійською, французькою і німецькою, читав в оригіналі праці найвидатніших мислителів того часу. У 1857 р. в «Журналі

для виховання» з'явилася його перша наукова праця «Про користь педагогічної літератури», у якій він підкреслював значення педагогічної літератури не лише для вихователів, а й для батьків. У цій статті Ушинський уперше в педагогічній літературі з'ясував поняття «вихована людина», яке не втратило актуального значення і нині. Він писав, що поняття вихованої людини — дуже широке, воно не обмежується вмінням гарно пов'язувати галстук, модно поводитися, говорити іноземними мовами, умінням підтримувати розмову, подобатися дамам. Виховання повинне розвинути в людині звичку і любов до праці, дати можливість відшукати для себе працю в житті. У згаданій праці К.Ушинський обґрунтував і сформулював одне з найактуальніших своїх положень: у системі суспільного виховання вирішальну роль відіграє особа вчителя-вихователя.

21 рік К. Д. Ушинський працював у вищих школах на викладацькій та інспекторській роботі, поєднуючи її з напруженою науковою діяльністю. Тільки над книгою «Людина як предмет виховання» він працював 16 років. Костянтин Дмитрович, маючи підірване здоров'я, не витримав тяжкого горя — трагічної загибелі (під час полювання) старшого сина Павла, і 22 грудня 1871 р. він помер в Одесі по дорозі в Крим, куди їхав на лікування. Сім'я на той час уже жила в Києві, де й поховано великого педагога згідно з його заповітом.

3. К. Д. Ушинський про народність освіти

Створюючи свою педагогічну систему, К. Д. Ушинський виняткового значення надавав одному з найважливіших принципів організації освіти й виховання — принципу народності. На думку К.Ушинського, народне виховання — таке виховання, яке проникає в побут, характер, поведінку й усе життя народу. Видатний педагог передбачав реальну освіту всіх дітей обох статей, а також фізичне, розумове і моральне виховання, навчання рідною мовою. Він зазначав, що народна освіта коштує недешево, але ніякі доцільні витрати не повинні лякати державу, бо народ, розвинений у дитинстві хорошою школою, який навчився міркувати правильно і засвоїв собі ясний погляд на довкілля, буде енергійнішим, працьовитішим, розважливішим, а значить — продуктивнішим і багатшим, ніж народ, пригнічений неучтвом і забобонами, ніж народ, який плететься, як сліпий, навпомацки, шляхом, давно второва-

ним. «Добре насіння освіти дороге, зате й родить воно сторицею», — указував Костянтин Дмитрович (Твори. Т.2, С.31—32).

К. Д. Ушинський робив усе можливе, щоб розширити мережу навчальних закладів для народу, відкривав школи, у яких безкоштовно викладали студенти духовної академії, витрачав власні кошти на освіту. В освіті він надавав перевагу *гуманітарному* напрямку, *вивчення рідної мови* ставив на чолі гуманної освіти (Твори. Т.6, С.377) та називав її великим народним учителем. Він щиро заздрихав зарубіжним школам, у яких, навіть у старших класах, вивчають народні пісні, пишуть твори рідною мовою про народний побут. К. Д. Ушинський підкреслював велике значення народної поезії для виховання найблагородніших почуттів.

Великі надії у здійсненні народного виховання педагог покладав *на вихователя, діяльність жінки-матері*. «Душевне і моральне здоров'я всього людства перебуває в руках жінки», — говорив Ушинський (Твори. Т.2, С.194).

Визначаючи мету виховання, він підкреслював вплив морального виховання, ставив його вище розумового — наповнення голови знаннями і роз'ясненнями.

Видатний педагог вивчив стан освіти в Німеччині, Швейцарії, США, Англії, Франції та вказував, що російська школа повинна брати з досвіду шкіл інших країн те, що є загальним. Через усе життя він проніс у своїй душі гарячу любов до народу, віру в його велетенську силу і творчі можливості.

4. Дидактичні поради і рекомендації К. Д. Ушинського

К. Д. Ушинський — один із найвидатніших дидактиків, творець теорії навчання в загальноосвітній школі. Його величезна спадщина з дидактики не втратила своєї актуальності та значення й нині. Він був переконаним прихильником класно-урочної системи і розцінював урок як головну ланку навчально-виховного процесу, що будується залежно від мети і завдань. За Ушинським, існують такі типи уроків: комбінований урок, урок повідомлення нових знань, урок усних і письмових вправ, урок контролю і перевірки знань учнів. Він вимагав, щоб урок був пізнавальним, цікавим, захоплюючим, хоча є й нудні речі на уроці для дітей, тому потрібно вчити учнів наполегливо працювати, щоб здобувати знання. Цінна вимога К.Ушинського до педагогів — *учити учнів учитися*. Для цього він давав конкретні поради: залучити зір, вико-

ристовувати голосовий орган дитини, мобілізувати слух, м'язи рук, дотик, нюх і смак, таким шляхом можна перемогти найлінивішу пам'ять. Особі вчителя Ушинський у своїй педагогічній системі відводить центральне місце. Завдання забезпечення учнів знаннями він пов'язує з розвивальним навчанням.

Ушинському належить розробка передових наукових основ початкового навчання і виховання дітей. Він відкрив метод пояснювального читання, відстоював активне використання природи. Значне місце в дидактиці Ушинського посідають принципи наочності, систематичності, послідовності, свідомості і посиленості навчання, зв'язку з життям, зв'язку теорії з практикою, керівної ролі вчителя в навчанні. К. Д. Ушинський шукав систему в усьому процесі навчання, тобто не тільки у змісті, а й в організаційних формах та методах. Цікаві і мудрі настанови залишив шкільній молоді великий педагог щодо праці з книгою, із підручниками, які повинні бути простими, образними, емоційними, містити цікавий та багатий матеріал, безліч корисних вправ, поєднання навчальних та виховних завдань.

К. Д. Ушинський — основоположник педагогічної психології. Його книга «Людина як предмет виховання» — значний внесок у розвиток психології. «Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна знати її також у всіх відношеннях», — писав він.

Найбільшого значення педагог надавав увазі — дверям до знання. Щоб учні були уважні, потрібно у старому матеріалі знаходити нове, а в новому — усе нові й нові елементи старого. Учні повинні багато працювати самостійно, а вчитель — керувати цією працею. Обов'язковим законом у процесі навчання повинно стати правильне й систематичне повторення навчального матеріалу.

Великий педагог зазначав, що вміння розповідати трапляється не часто і навіть обдарованій людині потрібно багато працювати, щоб виробити в собі майстерність педагогічної розповіді. Народну казку він ставив вище від усіх оповідань і давав поради, як читати казку в класі. Ці мудрі вказівки видатного педагога не втратили своєї цінності для нас і нині.

5. К. Д. Ушинський про моральне виховання

К. Д. Ушинський писав, що виховання російського народу існує стільки віків, скільки існує сам народ. Він писав про мистецтво виховання, яке вимагає терпіння, здібностей, умінь і *спеціальних знань*. Він високо цінував виховання, побудоване на принципі народності, бо народ має глибоку мову, він — творець великої держави, яка має свою історію. Найважливішими моральними рисами він вважав любов до своєї вітчизни, до свого народу, чуйне та тепле ставлення до оточуючих, скромність, працьовитість, прагнення до корисної діяльності. Найголовніші шляхи та методи морального виховання — це виховне навчання, переконання та роз'яснення, особистий приклад учителя і старших у школі та поза нею, заохочення і покарання, розумна організація праці, відпочинку і розваг у школі та вдома, обмін думками між учнем і вихователем з питань моральних та інше. Усіма цими методами повинен володіти вчитель, виявляючи розумну вимогливість до учнів, не застосовуючи методів фізичного впливу на них.

Мораль формується також у спілкування дитини з дорослими і товаришами. Велике значення має приклад дорослих, а також праця. Без особистої праці людина не може йти вперед, тіло, розум і серце вимагають праці. Дітям потрібно передати любов до праці та вміння працювати так, щоб праця приносила їм радість та щастя.

Інші фактори виховання — природа та життя. День, проведений серед гаїв і нив, вартий багатьох тижнів, проведених на шкільній лаві. «Природа є одним з наймогутніших агентів у вихованні людини. Бідолашна дитина, якщо вона зросла, не зірвавши польової квітки, не прим'явши на привілі трав» (Твори. Т.2, С.50.). Пияцтво, грубість, лихослів'я в побуті — це велике соціальне зло, яке завдає шкоди моральному вихованню підростаючої молоді.

Велике значення надавав К. Д. Ушинський естетичному вихованню, зокрема співу, музиці. Знання можна передати учням за 15—20 хв. без великих труднощів. Моральні переконання виникають не відразу, їх не вичитаєш у підручниках, вони формуються поступово. *Знання повинні перетворюватися в переконання, переконання — у звичку, а звички — у нахили. Хороша звичка — моральний капітал, вкладений в нервову систему.* Злочинець, убивця той, хто береться за виховання, не

знаючи його, про це не раз писав і говорив К.Ушинський. Від викладача і вихователя він вимагає творчості, ініціативи, ентузіазму і великої вимогливості до себе, а це другий диплом, який потрібно захищати. К. Д. Ушинському належать слова: *«Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер»* (Твори. Т.1, С.41). Педагог повинен добре знати свій предмет, володіти методикою викладання, іти в ногу з життям і постійно вдосконалювати свою майстерність, добре володіти прийомами психологічного впливу на учнів, уміти викладати свій предмет, здійснювати виховні заходи переконливо, доступно, цікаво. Він вважав, що в правильно організованій школі не може бути покарань за лінощі чи пустощі. Можна застосовувати тільки найлегші покарання за неуважність, а також похвалити учня за сумлінність.

6. Підручники «Родное слово» і «Детский мир»

К. Д. Ушинський був автором чудових книг для початкового навчання під назвами «Родное слово» і «Детский мир». Після їхньої появи пішли в архів десятки попередніх букварів із азбукою Золотова на чолі; у школі почулася жива мова, залунав бадьорий дитячий сміх. Перша частина «Родного слова» витримала 147 видань, а друга — 130. Книга була перекладена фінською та вірменською мовами. Успіх книг пояснювався тим, що їхню ефективність К. Ушинський перевіряв на досвіді навчання власних дітей. У цих книгах багато картин із життя сім'ї самого К. Ушинського. Над ними педагог працював дуже напружено. Коли під час Сімферопольської вчительської конференції в 1870 р. вчитель гімназії І. П. Деркачов давав для її учасників урок, у класі несподівано з'явився К. Д. Ушинський, який їхав на лікування в Ялту. Він був і на обговоренні уроку, що проводився з «Рідного слова», вислухав уважно зауваження вчителів. Ця зустріч надихнула його на нові творчі задуми. Однак здійснити їх йому вже не довелося. Смерть зупинила серце видатного педагога, сповнене жадою праці і прагнення бути корисним своїй вітчизні й народові.

7. К. Д. Ушинський про вчителя-вихователя

К. Д. Ушинський, як і інші видатні діячі вітчизняної культури, високо цінував роль учителя. «Немає нічого легшого, — писав Л. М. Толстой, — як бути професором університету, і немає нічого важчого, ніж бути народним учителем». К. Ушинський порівнював вихователя, який не знає мети своєї діяльності, з архітектором, котрий не знає, що він хоче будувати. К. Ушинський вважав, що підготовка кадрів для школи є вирішальним фактором у поліпшенні справи навчання і виховання, він вимагав від педагога любові до своєї справи і дітей, творчих пошуків нових методів і прийомів у навчанні та вихованні, головною заслугою викладача він вважав уміння виховувати своїм предметом. Він радив учителям урізноманітнювати діяльність своїх вихованців на уроці, щоб вони менше стомлювалися. Якщо дитина відчуває труднощі в навчанні, то слід шукати причину в недостатній кількості та якості опрацьованого матеріалу. Перевірку засвоєння дитиною вивченого матеріалу він вважав як головне завдання дидактики. Немало мудрих порад і рекомендацій дав К. Ушинський у своїх працях щодо педагогічного такту. Без педагогічного такту вчитель ніколи не буде добрим вихователем-практиком. Він учив не докоряти учням за почуття, що відбилися на обличчі.

К. Д. Ушинський дав глибоку і об'єктивну оцінку жіночій праці на освітянській ниві, вважаючи, що жінки здатні до цієї справи так само, як і чоловіки. Дуже важливою умовою піднесення всієї навчально-виховної роботи школи видатний педагог вважав вдалий добір директорів та завідувачів навчальних закладів — головних вихователів, у чиїх руках зосереджена вся влада — і виховна, і навчальна, і адміністративна. Директор повинен бути справжнім педагогом. К. Ушинський сам був зразком головного вихователя. Поруч із ним у Смольному інституті працювали такі видатні діячі народної освіти, як В. Водовозов, Д. Семенов, Л. Модзалевський, М. Семевський, А. Павловський та інші. Когорта видатних педагогів під керівництвом К. Ушинського докорінно змінила обличчя колись занедбаного навчального закладу.

8. Послідовники К. Д. Ушинського. Педагогічні погляди Л.М.Толстого

Передові педагогічні ідеї К. Д. Ушинського мали великий вплив на розвиток педагогічної думки багатьох народів, їх втілювали в Україні, Білорусії, Закавказзі та Середній Азії.

В Україні І.Я.Франко говорив, що найважливішою є наука про людину та людське життя, що це вона складна і найбільш заплутана.

Одним із активних послідовників видатного педагога був близький приятель Т.Г.Шевченка *В.Г.Варенцов*, який працював у Самарі, Керчі, Одесі, організував народні школи, училища для дочок бідних, пропонував прогресивні методи виховання, читав публічні лекції, широко залучав громадськість до роботи в школах. Послідовником К.Ушинського в Україні можна вважати І.П.Деркачова, який багато років працював учителем у Херсонській гімназії, був організатором з'їздів учителів Таврії, написав понад 50 праць для початкових шкіл, серед них «Азбуку», «Українську граматику», «Наглядную геометрию» та ін.

Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського розвивали *П. Грабовський*, *Леся Українка*, *І. Франко*, *М. Коцюбинський*. П. Грабовський закликав до поширення освіти в народних масах. Великим шанувальником і послідовником К.Ушинського в Україні був відомий український письменник і педагог *С. В. Васильченко*, який у своїх творах пропагував ідеї інтернаціоналізму, дружби народів, солідарності трудящих.

Високо цінував ідеї та практичну діяльність К. Ушинського *А. С. Макаренко*. Він прекрасно знав твори Костянтина Дмитровича, захоплювався ними. Погляди двох великих педагогів збігалися.

У К. Д. Ушинського й сьогодні є чому повчитися педагогові сучасної української школи, школи, про яку міг тільки мріяти видатний педагог.

Л. М. Толстой (1828—1910) — видатний російський педагог, знавець духовного світу дітей, сміливий експериментатор, новатор у галузі навчання і виховання, упорядкувальник азбук і книг для дитячого читання. У 1859 р. на свої кошти він відкрив у Ясній Полянї школу для селянських дітей. Вона була педагогічною лабораторією, у якій перевірялися різні методи виховання в процесі навчання. Пізніше в багатьох селах були відкриті початкові школи. У 1862 р. Л. Толстой видавав журнал «Ясная Поляна», у якому надрукував педагогічні стат-

ті, критикував відірвану від практики абстрактну педагогіку. Він стверджував, що педагогіка лише тоді стане наукою, коли буде спиратися на досвід учителів і будувати свої висновки на основі узагальнення педагогічної практики. У 60-х роках Л. Толстой відстоював думку, що школа повинна давати дітям широке коло знань, усебічно розвивати їхні творчі сили. Але він відкидав навчальні програми, стійкий розклад уроків і вимагав, щоб зміст навчання визначався інтересами і потребами дітей. Л. Толстой розробив методику шкільної розповіді й бесіди, дав зразки використання живого слова в роботі вчителя. Толстой, виходячи з ідеї вільного виховання, говорив, що школа повинна займатися лише освітою, а не вихованням. Пізніше він визнав помилковість цього судження. Вивчивши стан народної освіти в Німеччині, Франції, Бельгії, Англії та Італії, він різко критикував систему навчання і виховання в зарубіжних країнах, засуджував муштру, зубріння, формалізм, відсутність свободи учнів. Він був проти копіювання Росією освіти Західної Європи. Справа освіти, на його думку, «повинна знаходитися в руках народу».

У 70-х рр. Л. Толстой знову повернувся до педагогічної діяльності. Він написав «Азбуку», «Нову азбуку», «Книгу для читання». У 1874 р. написав статтю «Про народну освіту» (про шляхи розвитку народної освіти, методи навчання дітей). Він високо цінував роль наочності в навчанні, закликав вивчати предмети і явища в природному оточенні, проводити екскурсії в поле, ліс, де діти можуть спостерігати життя рослин і тварин. Особливий внесок зробив Л. Толстой у методику написання дітьми робіт, які творчо розвивають дітей.

Великої уваги Л. Толстой надавав проблемам сімейного виховання, він вимагав, щоб батьки виховували в дітей любов до праці, піклувалися про всебічний розвиток дітей. Толстой стверджував, що від природи в дітей немає негативних якостей і недоліків, що вони виникають під впливом зовнішнього середовища, неправильного виховання. Особистість дитини потрібно поважати і розвивати задатки і творчі сили. Розвиток дітей він розглядав як процес самовільного розкриття їхніх якостей при обережній допомозі вчителя.

Педагогічні погляди Л. М. Толстого були в основному демократичні й мали великий вплив на передових російських і зарубіжних педагогів. Толстой брав участь у методичному керівництві вчителями, у відкритті народних шкіл у Тульській області, у підготовці вчителів з народу. У 80-х роках Л. М. Толстой намагався відновити педагогічну діяльність у

Москві, у Ясній Полянї. У золотий фонд класичної педагогіки ввійшла розробка Л. Толстим таких проблем: вивчення масового вчительського досвіду, постановка шкільного експерименту, розробка питань педагогіки, експериментальна перевірка підручників у школах. Його заслуга в тому, що він кожне педагогічне питання ставив різко, у всій широті, у тісному зв'язку з довкіллям.

Тема 4

Українська педагогічна думка та її видатні представники

1. Успіхи української системи виховання в епоху великого національного відродження у XVI—XVIII ст.
2. Народна педагогіка — першооснова національної системи виховання.
3. Українська етнопедагогіка як цілісна система знань, ідей, форм і методів роботи з дітьми. Родинна педагогіка.
4. Педагогічні погляди видатних представників української просвіти: Г. Сковороди, Т. Шевченка, М. Драгоманова, С. Русової, Б. Грінченка, Г. Ващенко, І. Франка.
5. Завдання української педагогіки на сучасному етапі.

Література: 5, 9, 13, 15, 17, 21, 23, 25, 75, 93, 102, 109, 121, 130, 138, 155.

1. Успіхи української системи виховання в епоху великого національного відродження в XVI—XVIII ст.

Витоки української національної системи виховання сягають углиб давнини. Упродовж сторіч вона встановлювалася, розвивалася, удосконалювалася, зберігаючись і захищаючись від руйнівного впливу як чужоземних загарбників, так і «своїх» реакційних, шовіністичних політичних сил.

Невичерпним джерелом, із якого народжувалася національна система виховання, була життєрадісність наших пращурів, починаючи від дохристиянських часів. Передача життєвого досвіду, набутих знань, умінь від покоління до

покоління становила сутність історичного буття народу. Трудова, насамперед хліборобська, діяльність наших предків набувала пріоритетного напрямку в житті та вихованні підрастаючих поколінь.

З глибини століть набирала розмаху народна творчість — пісенна, музична, танцювальна, декоративно-прикладна та ін. Багатогранна тематично і жанрово, вона і нині є джерелом засобів, методів і прийомів національного виховання.

В епоху Київської Русі — праматері нинішньої України — система виховання набула чітко окреслених ознак. Вона складалася з таких головних ланок: родинне виховання — початкова школа — середня школа — вища школа. У домонгольську добу лише в Києві було близько 400 церков та монастирів, при яких існували школи.

У наступні періоди зароджувалася й установлювалася традиційна народна виховна мудрість, основу якої становили фольклор, народний календар та різні види мистецтва, утверджувався культ людини і природи. Значний внесок у розвиток національної системи виховання зробили церкви та релігійне вчення.

Найбільших успіхів досягла українська система виховання, переживаючи свій своєрідний «зоряний час», у XVI—XVIII ст., в епоху великого національного Відродження. Бурхливо розвивалися усна народна творчість, театр, книгодрукування. Формувалася українська народна педагогіка, виникали нові типи навчально-виховних закладів, зміцнювалися демократичні й гуманістичні принципи їхньої роботи. Густою в Україні була мережа братських, козацьких, січових, дяківських, церковних шкіл, а також шкіл народних мистецтв. Виникли академії (Острозька, Києво-Могилянська та ін.) — перші вищі навчальні заклади на землях східних слов'ян. Вони вписали золоті сторінки в історію розвитку української національної системи виховання, піднісши її на рівень виховних систем європейських народів.

З утратою політичної та державної самостійності України починає слабшати, знекровлюватися і національна система виховання, продовжуючи розвиватися лише в сім'ї. Польські, російські, австро-угорські реакціонери-шовіністи, загарбавши українські території, підрізали корені, які живили національну свідомість українців. Закривалися українські навчально-виховні заклади, заборонялася рідна мова, загарбники нав'язували українському народові свою мову, культуру, унаслідок чого частина молоді денаціоналізувалася, прийняла іншу мову.

Проте справжні сини і дочки рідного народу, свідомі українці берегли як найдорожчу національну святиню виховні традиції, народну духовність. Завдяки цьому витоків духовності, національної свідомості й самосвідомості українців продовжували струмувати в життєдіяльності народу, наукових та художніх творах видатних його представників — учених, письменників, педагогів.

В історію української педагогіки ввійшли такі прогресивні, демократичні просвітителі, як *Іван Вишенський* (1545—1620), який пропагував рівність усіх людей, різко критикував систему єзуїтського виховання в колегіумах, які тоді створювалися в Україні та Білорусі, обстоював ідею навчання рідною мовою, чому противилися латиняни-єзуїти; протестував проти такого «унаочнення» в колегіумах, як обов'язкова присутність колегонерів під час спалювання еретиків на вогнищі; *Памво Беринга* (50-і роки XVI ст.—1632) був не лише вчителем у Львівській братській школі, а й письменником, автором словника в 7 тисяч слів; *Інокентій Гізель* (Кисіль) (бл.1600—1683) — автор праць із філософії, психології й теології, видав курс лекцій про життя і побут українського народу, у яких лунав протест проти польсько-шляхетського пригноблення. Досить відомим прогресивним діячем кінця XVI — початку XVII ст. був *Стефан Зизаній* (бл.1570—бл.1610), який працював учителем братських шкіл. Він був ідейним керівником, виразником громадської думки львівського і віленського міщанства у боротьбі проти католицизму. Його «Катехізіс для шкільного навчання» (1595) був визнаний еретичним, а самого Зизанія відлучили від церкви. Проте його діяльність справляла великий вплив на учнів братських шкіл, прищеплюючи їм любов до народних справ і традицій, що відповідало ідеям національно-визвольної боротьби українського і білоруського народів.

Усі ці приклади свідчать, що українська нація не стояла осторонь від світового прогресу, у тому числі й у сфері освіти. На той час у Європі відбувалися перші буржуазні революції, Столітня і Тридцятилітня війни, виникали нові релігійні течії (протестантство, кальвінізм) — як пряма протидія католицькому впливу. З'являлись і нові діячі культури та освіти, яким у важких умовах доводилося боротися за свої ідеї.

Народний календар — енциклопедія життя, праці, побуту, дозвілля народу. Кожна дата, свято народного календаря рясніють традиціями і звичаями, які найтісніше пов'язані з природою рідної місцевості та людиною. Тут немає нічого надуманого і штучного, усе відповідає традиційному способу життя народу. Ідейно-моральна наснаженість, зміст народно-

го календаря мудро спрямовані на виховання в учнівської молоді почуття господаря рідної землі, працьовитості, ініціативності і підприємливості, якостей турботливого сім'янина і порядності, добродійності, багатьох інших чеснот. Народні традиції, звичаї та обряди об'єднують минуле і майбутнє народу, старші й молодші покоління, інтегрують людей у високорозвинену сучасну націю.

Народні символи і національна символіка, що виникли й устоювалися впродовж століть, містять у собі важливий філософський, політичний, ідейно-моральний та естетичний зміст. Вони виконують важливу функцію консолідації нації, об'єднання споконвічних українських земель у єдину суверенну державу і виховують в учнів високі почуття патріотизму, громадянськості, мужність, належність до свого народу, родоводу, прагнення відстоювати, продовжувати і підтримувати його надбання.

3. Українська етнопедагогіка

Українська етнопедагогіка — цілісна система знань, ідей, форм і методів роботи з дітьми. Вони ґрунтуються на таких принципах, як природовідповідність, народність виховання і самодіяльність учнів у процесі навчання й виховання, а також гуманізм, зв'язок виховання з життям народу, виховання в праці, урахування вікових, індивідуальних та генетичних особливостей учнів, єдність вимог і поваги до особистості, поєднання педагогічного керівництва і самостійності учнів, практичне оволодіння культурно-історичним досвідом рідного народу, повна і глибока довіра до дитини та віра в її сили й можливості. Вони покликані формувати поведінку дитини, її практичний досвід.

Родинна педагогіка

Способи розробити, описати родинну педагогіку як частину соціальної педагогіки в XVI—XVIII ст. були зроблені Ф. Рабле, Ж.-Ж. Руссо («Еміль, або про виховання», 1762), Песталоцці («Лінгард і Гертруда», 1795). Вони проводили багато спостережень над батьками, радили їм. Нині велику цінність становить «Книга для батьків» А. Макаренка, «Батьківська педагогіка» В. Сухомлинського, книга Л. і Б. Нікітіних «Мы, наши дети и внуки». Багато виховних поглядів висвітлює «Народ-

на педагогіка» М.Стельмаховича /1985/ та художня література: «Десятикласники» О.Копиленка, «Бригантина» О.Гончара та інші. У 70—80 рр. була розроблена програма «Школа і сім'я» про педагогічну пропаганду серед батьків і всі 14 напрямів виховання в сім'ї. Суть концепції: сім'я вчиться у держави виховувати, школяр через сім'ю мусить бути передовим. Однак *сімейна, родинна педагогіка* ґрунтується на особистому прикладі батьків, індивідуальному підході та *взаємодії школи і сім'ї*. Ось її основні розділи:

1. *Особистий приклад батьків*. Народна педагогіка: який батько, такий син; яблуко від яблуні далеко не відкотиться. Батьки впливають позитивно і негативно. Наслідуючи батьків, дитина засвоює сімейні традиції, цінності, стосунки, оцінки. Батькам не слід моралізувати навколо політики, релігії, висловлювати своє невдоволення навколишнім життям, бо дитина чуйно вловлює їхню справжню позицію, поділяє її.
2. *Конфліктні ситуації в сім'ї* — причина розвитку позитивних і негативних рис. Розлучення батьків призводить до занедбаності дитини, почуття безсилля, роздвоєння душі, часто — комплексу неповноцінності. Мати не повинна виховувати ненависті до батька, який пішов із сім'ї.
3. *Створення умов для навчання дитини* — це першооснова. Матеріально-навчальна база у школі є запорукою успіхів. Потрібно стимулювати всі здібності дитини, контролювати домашні завдання, привчати до самостійності.
4. *Самообслуговування і трудова допомога батькам* — методи сімейного виховання. Функції дітей повинні зростати від прибирання до приготування їжі, програми дій на дачі. Дбати про свій одяг. Придбання нового — свято в сім'ї. А. С. Макаренко: діти повинні брати участь у розподілі грошей, мати свої кишенькові гроші, це привчає до економії, самостійності.
5. *Запобігання негативним впливам підліткового мікросередовища*. Не всюдозволеність та ранні сексуальні стосунки, а виховання порядності, незалежності від поведінки подруг. Особлива роль матері, її особистого прикладу.

Робота школи з батьками

1. Батьківська конференція (щороку), збори: виступ директора, голови батьківського колективу, вибори батьківського комітету, членів шкільної ради.
2. Шкільна рада. Батьки вносять пропозиції, критика злободенних питань школи, сім'ї, допомога їм.
3. Батьківський комітет під керівництвом голови разом із директором, поділяються на сектори /навчальний, матеріальної допомоги сім'ям, допомоги школі в культурно-масовій роботі, трудової допомоги, ремонт/. У кожному класі обирається активна трійка, яка допомагає класному керівникові.
4. Дворічний університет — педагогічна пропаганда, семінари, конференції і *лекторії*, школа молодих батьків, батьківські збори один раз на чверть у класі.

4. Педагогічні погляди видатних представників української просвіти

Г. Сковорода (1722—1794) — видатний український освітянин, філософ і педагог, доклав багато сил щодо демократизації освіти і виховання. Він народився в сім'ї малоземельного козака, учився в Києво-Могилянській академії, був домашнім учителем, викладав у Харківському колеґіумі. Після звільнення за «вільнодумство» з Переяславського училища (колеґії) він упродовж 25 років мандрував по Слобожанщині (східній Україні), проповідуючи свої філософські погляди серед народу. Спілкуючись із селянами і козаками, Г. С. Сковорода нагромаджував життєвий досвід, відображав у своїх творах демократичні ідеї. Здебільшого він виступав проти антинаціонального впливу на козацьку і поміщицьку старшину. «Своє виховання зберігається у природі кожного народу, як вогонь і світло невидимо зберігається у кремні. Притули ж губку або трут, не пошкодує же руки: вдар кресалом — і викресиш вогонь у себе дома, не ходитимеш по сусідах — «позич, мовляв, мені вогню», — писав він. У притчі «Вдячний Еродій» Г. Сковорода висміює намагання українського дворянства бездумно наслідувати німців та французів, порівнюючи їхніх дітей із мавпами, які вчать французької, щоб співати, танцювати, маніритися аби потрапити до двору марокканського правителя.

Г.Сковорода обстоював ідеї трудового виховання, розумового і всебічного розвитку дітей незалежно від їхнього становища і заслуг батьків. Педагогічні погляди Г. С. Сковороди зросли на традиціях національної етнопедагогіки. У душі народної мудрості він пропонує виховувати в дітей помірність бажань, повагу і любов до батьків, зважати на природу, нахили, інтереси дітей, їх обдарування. На його думку, мета виховання — підготовка вільної людини, гармонійно розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. Провідне місце у всебічному розвитку відводив розумовій освіті та формуванню моральних якостей. Він обстоював рідну мову в школах, вирішальну роль у вихованні відводив учителям, для яких розробив низку дидактичних і методичних положень. Подвиг Г. Сковороди полягає в тому, що він пропустив через свій розум і серце, як через призму, величезні здобутки національної народно-педагогічної скарбниці, сприйняв, осмислив, оцінив і відобразив її в тому вигляді у своїх літературних і педагогічних творах, у якому її могли розуміти більшість висококультурних, малописьменних і зовсім неосвічених верств тодішньої української нації.

Г. Сковорода є втіленням моральної сили, потрібної для відродження України.

Т. Г. Шевченко (1814—1861) — великий син українського народу. Вважав, що педагогіка повинна бути демократизованою. У своїх творах він мріяв про таку народну школу, яка б давала учням досить глибокі знання. Повернувшись із заслання, він виношував плани створення доступних підручників для учнів з арифметики, історії та географії України. Тарас Шевченко сам написав «Букварь южнорусский» (1861). У різних формах він висловлював протест проти каральних методів виховання. Так, у повісті «Княжна» змальовує образ учителя-дяка Снегіря, який, шмагаючи дітей різками, вимагав люто, щоб вони читали виразно п'яту заповідь. Т. Г. Шевченко своєю багатогранною творчістю славить сяйво знань, схиляється перед людською вихованістю і інтелектом, кланяється чемності, повазі до літніх людей, тужить і плаче над знедоленими дітьми, сирітками. Пророк і Будитель Т. Г. Шевченко своїми творами стояв на сторожі людської душі, її високого рівня духовності. Більшість його творів є педагогічними настановами, педагогічною мудрістю.

Не дуріте самі себе,
Думайте, читайте,
І чужому научайтесь,
Й свого не цурайтесь.

(«І мертвим, і живим»...)

Так міг сказати лише мудрий педагог, хто чітко бачить і глибоко розуміє психологічні процеси в сім'ї, у навчальному закладі, у суспільному житті.

М. П. Драгоманов (1841—1895) — відомий діяч культури, який уболівав за Україну, освіту, співчував долі вчителів (нарис «Два учителі»). Він був наставником І. Франка, В. Стефаніка, О. Пчілки, Лесі Українки. Широка культурна діяльність цього вченого уславила його ім'я. У 1991 р. воно було приєднано Київському педінституту (нині університет).

Учений — просвітитель обстоював освіту не вузько національну, а як таку, що вбирає в себе кращі здобутки світової культури. Після Валуєвського циркуляра в 1876 р. царем був підписаний Ємський указ, за яким категорично заборонялося викладання українською мовою, не дозволялося друкування українських книг тощо. Драгоманов обстоював введення української мови в народних школах, бо «мова, що відбиває життя та побут народів, сама по собі слугує засобом освіти». Він вважав, що обмеження рідної мови веде до неправних явищ — винародовлення, морального та інтелектуального занепаду нації.

О. В. Духнович (1803—1865) — помітна постать у Закарпатті (тоді це була Австро-Угорщина), в історії української освіти. Він створював підручники для народних шкіл, брав участь у широкій освіті, культурно-освітній діяльності. Його книги «Книжиця читальная для начинающих» (1847), «Краткий землепис для молодых русинов» (1851), «Сокращенная грамматика письменного русского языка» (1853), «Народная педагогия» (1857) допомогли відкрити в Закарпатті понад 70 початкових шкіл. Обстоював ідею народності виховання. Важливою ознакою народності вважав мову, виступав за те, щоб у школах Закарпаття викладання велось рідною мовою, щоб там було створено систему виховання відповідно до історичних і національних традицій народу. Мета виховання, на його думку, — формування громадянина і патріота. Для цього слід розвивати задатки, закладені в людині природою, і відповідно до них розвивати її розумово, морально й фізично. О.Духнович наголошує на вихованні молодого покоління в дусі працьовитості, бо людина, вихована поза працею, є тягарем для суспільства.

Леся Українка (1871—1913) — видатна українська поетеса, громадський діяч. Народилася в місті Новоград-Волинський, у сім'ї інтелігентів. Одержала прекрасне сімейне виховання;

володіла 10 мовами, добре знала історію, світову літературу, вивчила філософію. З раннього дитинства цікавилася питаннями освіти й культури. У 19 років написала підручник для своїх сестер «Древня історія східних народів». Писала про роль учителя, мету сімейного виховання вбачала у вихованні громадян. У працях «Жалость», «Над морем», в оповіданні «Дружба» Л.Українка описувала працю бідняків, показала, що в сім'ї бідних виростають чесні, працелюбні люди. Вона виступала за освіту дорослих, колективні читання для народу, складала каталоги популярних брошур для навчання дорослих.

Учителем школа стоїть.

І.Франко

І. Я. Франко (1856—1916) — український письменник, учений, громадський діяч. У 1875 р. закінчив Дрогобицьку гімназію, учився у Львівському, а пізніше в Чернівецькому університетах. У 1893 р. захистив докторську дисертацію у Віденському університеті. Педагогічні погляди І. Франка формувалися під впливом російської прогресивної педагогіки (О. Герцена, М. Чернишевського, М.Добролюбова, Д.Писарева). Він переклав на українську мову «Що робити» М. Чернишевського, написав передмову до статті М.Добролюбова «Про значення авторитету у вихованні», виданої у Львові окремою брошуркою. Йому належать художні, публіцистичні твори педагогічного спрямування («Учитель», «Борис Граб», «Отець-гуморист», «Олівець», «Красне писання», «До світла», «Чого хоче галицьке робоче товариство» та ін.).

І. Франко боровся проти реакційної політики Австро-угорської монархії в галузі освіти. Критикуючи антинародну систему освіти, Франко вимагав докорінної зміни як шкільної системи, так і змісту освіти. Він проголошував право всіх трудящих на безкоштовну освіту дітей рідною мовою, вимагав відокремлення школи від церкви, передачі шкільної справи громадським організаціям, зближення школи з життям, виступав за демократизацію школи та її відповідність до інтересів трудящих. Франко боровся за поліпшення правового і матеріального стану вчителів. Багато уваги І.Франко надавав сімейному вихованню і особливо підкреслював роль матері у вихованні дітей («Жінка-мати»). Поет, прозаїк, драматург, перекладач і літературний критик, педагог, історик, теоретик літератури, театру й мистецтва, публіцист, філософ, культуролог, українознавець, фольклорист, політолог, мово-

знавець, етнограф і економіст — такий широкий і розмаїтий діапазон злетів геніальної творчості Івана Франка, яка відзначається своєю оригінальністю, новизною, глибиною думки, що назавжди увійшла у світову класику і є нашою національною гордістю.

У спадщині українського національного генія понад сто наукових і публіцистичних праць та художніх творів, присвячених темам виховання дітей і молоді. «Учителем школа стоїть; коли учитель не потрібний, не приготовлений, не сумлінний, то й школа ні до чого», — ці слова І.Франка, сказані у 1892 р. на вічі Снятинським, стали крилатими.

У вселюдським житті тільки той народ бере перемогу, який має найкращу школу.

С. Русова

С. Русова (1856—1940) — видатний педагог, громадський і державний діяч. Психолого-педагогічні ідеї С. Русової лежать в основі роботи нових типів шкіл і дошкільних закладів. У Києві в 1993 р. створено освітньо-виховний центр Софії Русової, який надає допомогу педагогам. До 140-річчя з дня народження С. Русової у Львові вийшла друком книжка «Теорія і практика дошкільного виховання», у Києві — «Вибрані педагогічні твори», «Мої спомини».

С. Русова народилася 1856 року на Чернігівщині, першу освіту європейського рівня одержала в родинному колі, згодом закінчила найкращу жіночу гімназію в Києві «Бригантина». У 1871 р. у Києві відкрила перший дитячий садок в Україні. Працювала в недільних школах, організовувала дитячі садки та притулки. У 1919 р. в уряді УНР С. Русова очолювала два департаменти — дошкільного виховання і позашкільної роботи, друкувалася в журналах із питань національної освіти різних народів. Національну освіту вважала головною умовою становлення та розвитку і нації, і державності. На початку 20-х років С. Русова у віці 60 років змушена була емігрувати. Працювала в Празі у Вищому Українському педінституті ім. М. Драгоманова. Основні засади педагогічної діяльності С. Русової такі:

- ◇ ідея державотворчого значення школи й освіти. «Велике слово — школа! Се скарб найкращий кожного народу, се ключ золотий, що розмикає пута несвідомості, се шлях до волі, до науки, до добробуту. У вселюдським житті тільки той народ бере перемогу, який має найкращу школу» («Нова школа», 1917);

- ◇ освіта й виховання повинні будуватися на підставі положень педагогіки і психології про закономірності та умови розвитку сучасної дитини, про найбільш доцільні для певного віку методи навчання;
- ◇ найоптимальнішою є початкова школа з першого по п'ятий клас;
- ◇ сучасний учитель повинен мати високий рівень наукової компетентності і практичної педагогічної майстерності.

«Якщо ми потребуємо демократії, то мусимо для неї виховувати молодь для того, щоб ця молодь могла утворити новий, кращий гуманний світ... Гаслом нової школи є саморозвиток і соціальна служба — служба родині, громаді, державі, нації, людству», — писала С. Русова в 1918 р. в праці «Дещо з філософії виховання». Ці ідеї мають абсолютне сучасне звучання, як і думки С. Русової щодо змісту освіти.

Найдоцільнішими предметами для малечі вона вважала мистецтво і природознавство, які мають найкращі можливості для морального й естетичного впливу.

Відомо, що С. Русова особливої уваги надавала громадському авторитету вчителя, вихователя, його загальнокультурній, психологічній і фаховій майстерності.

Ким тільки не доводилося працювати Русовій: вихователем дитячого садка, учителем школи, викладачем і професором на Вищих жіночих курсах, у Фребелівському педінституті в Києві, Кам'янець-Подільському університеті (лектором педагогіки), професором педагогіки Українського педагогічного інституту ім. М. Драгоманова у Празі; була членом Української Центральної Ради, головою департаменту дошкільної і позашкільної освіти в уряді УНР, фундатором жіночого руху в Україні, співробітником багатьох журналів, співзасновником української педагогічної академії тощо. Але проблеми виховання й освіти української молоді у неї завжди були на першому плані.

Сьогодні освіта порушує і розв'язує ці ж питання. Отже, концепції Софії Федорівни Русової не втратили й сьогодні своєї актуальності. Немало освітян-ентузіастів створюють дошкільні заклади, школи, ліцеї, дитячі центри, працюють за ідеями С. Русової, використовуючи її педагогічну спадщину.

Плакаючи свої кращі національні традиції, борючись за свою самостійну державу, віримо, що ця боротьба закінчиться перемогою Правди і Добра.

Г. Ващенко

Г. Ващенко (23.04.1878—2.05.1967). Професор Г. Ващенко — видатний український учений, педагог і психолог — уродженець Полтавщини (с. Богданівка). Помер у Мюнхені (Німеччина). У Москві закінчив богословські студії, на священика не висвячувався, бо був розчарований поведінкою духовних осіб і професорів та студентів, далекою від християнських норм. Він повернувся в Україну, і тут учителював, вивчав педагогіку і психологію (зокрема Петра Лесгафта). Працював у різних гімназіях в Україні, у Грузії, досвід використав в організації освіти в Україні (у 1917—20 рр.), організував учительські курси, школи. Швидко став доцентом Українського Полтавського Університету (1918). У 1927 р. став професором і керівником кафедри педагогіки, написав «Загальні методи навчання», видав у 1928 р., як підручник для педінститутів в Україні. Керував аспірантською групою, але був визнаний «буржуазним націоналістом», знятий з посади, чекав своєї черги на знищення. Книга була знищена, а сам Г. Ващенко виїжджає в 1936 р. в Сталінград, де працює в педагогічному інституті. Під час Другої світової війни повертається в Україну, потім з родиною виїхав до Мюнхена, де очолив кафедру педагогіки в Українському Вільному Університеті, а також став ректором Української богословської Академії в Мюнхені. 22 роки провів у еміграції. Найбільше працював у справі національного виховання української молоді в умовах діаспори. Написав праці «Виховання волі і характеру», «Основи естетичного виховання», «Виховання любові до Батьківщини», «Виховна роль мистецтва», «Система освіти в самостійній Україні», «Система навчання», «Організаційні форми навчання».

Професор Г. Г. Ващенко в основу виховного ідеалу поклав загальнолюдські та національні цінності, моральні закони творення добра і боротьби зі злом, за побудову справедливого ладу, виплеканого на любові і красі. Зведений ним виховний ідеал українця — служіння Богові і своїй нації — є традиційним у житті і побуті українського народу. А такі риси українського народу як працелюбність, правдивість, жертвенна любов до України, людяність, щиросердність і гостинність, вірність і відданість, оптимістичність, любов до краси і мистецької творчості, до музики, співу, танців, вірність у коханні, статева стриманість і здоровий сімейний побут є основою української ментальності. Славнозвісний підручник «Виховний ідеал» Г.Ващенко завершує словами: «Українська молодь му-

сять не тільки плекати загальнолюдські ідеали, а й активно боротися за них».

Українське педагогічне товариствонині носить ім'я Г. Ващенка.

Маючи неабиякі здібності, Б.Грінченко самостійно досяг такого рівня освіченості, здобув такий науковий авторитет, що російська імператорська Академія наук надсилала йому на рецензії праці своїх академіків з етнографії, фольклору, лексики.

Мартиненко В. О.

Б. Д. Грінченко (1863—1910). Сучасники знали його як людину багатогранних обдарувань, ученого, історика, письменника, перекладача, мовознавця, лексикографа, соціолога, етнографа, прогресивного громадського діяча України. Народився вчений на Харківщині. Цікаве його родовідне дерево. Дідусь — сотник Сумського полку — був родичем художника І. Айвазовського, бабуся — двоюрідною сестрою письменника Г.Квітки-Основ'яненка. Батьки Б.Грінченка — вихідці з дворян, удома була велика бібліотека. Через усе життя проніс Борис Грінченко любов до книг, які дали йому енциклопедичні знання, високу освіченість. Харківська реальна школа була єдиним офіційним навчальним закладом, у якому він учився, але не закінчив. У 1881 р. І.Франко в журналі «Світ» уперше опублікував п'ять віршів Б.Грінченка, який у тому ж році екстерном склав іспити на народного вчителя, бо саме тут вважав найбільш потрібною і корисною свою працю. У 80-ті роки він пише вірші, укладає дитячу читанку «Од снігу до снігу», перекладає працю англійського педагога й філософа Г. Спенсера «Виховання розумове, моральне й фізичне», знайомиться з досягненнями світової педагогічної думки. До 1893 р. Борис Дмитрович нелегально навчав своїх учнів української грамоти (хоча влада це категорично забороняла), для цього він самотужки склав, написав друкованими літерами й розмалював буквар. Свої педагогічні ідеї він викладав у численних теоретичних працях: «Яка тепер народна школа на Україні», «Народні вчителі і українська школа», «Якої нам треба школи» та ін. Переїхавши до Чернігова, Б. Грінченко розгорнув видавничу діяльність — випустив 45 книг для народу, а з 1902 р. оселився в Києві, повністю долучився до письменницької, редакційної та видавничої діяльності. Написав підручники: «Буквар» для першокласників, «Рідне слово» —

українську читанку. У 1907—1909 рр. він узявся за впорядкування чотиритомного «Словника української мови» — це найповніше зібрання української лексики ХХ ст., його реєстр нараховує близько 70 тисяч слів літературної мови, фольклору, діалектів. Прожив Б. Грінченко коротке й нелегке життя — усього 47 років, по-справжньому він ще не оцінений.

Основні положення педагогічної системи Б. Д. Грінченка такі: школа повинна бути національною, народною, загально-доступною, взаємодіяти з соціальним середовищем. Навчально-виховний процес повинен бути часткою духовного життя суспільства, базуватися на принципах природовідповідності, демократизму, гуманізму, історичності, наочності, систематизації знань. Навчання повинно проводитися українською мовою. Учитель повинен бути якісно новим, обізнаним із педагогічною та художньою літературою. Головні завдання школи: сформувати розвинену людину, яка спроможна засвоїти світоглядні, морально-етичні, естетичні, психолого-етнографічні особливості певної нації. Б. Д. Грінченко вважав, що нова школа повинна надати освіти розвиваючий, виховуючий характер. Він не вважав, що головним завданням школи є наповнення учнівських голів певною сумою знань. Уся суть народної школи полягає, на думку педагога, у тім, щоб виховати розум дитини, розвинути, зміцнити його, зробити дитину придатною для подальшої діяльності. Він у своїй практиці відкидав зазубрювання, неусвідомлене запам'ятовування, протиставляв їм образне абстрактне мислення, залучав учнів до самостійного читання, написання рецензій на прочитані книги, обговорення прочитаного, вважав, що книги повинні нести ідеали гуманізму, добра, правди і краси.

Педагогічна творчість апостолів українського просвітництва М. Драгоманова, Б. Грінченка, І. Франка, С. Русової, Г. Ващенко є золотим фондом вітчизняного шкільництва та педагогіки, основою розбудови національної школи і педагогіки суверенної України.

5. Завдання української педагогіки на сучасному етапі

Завдання сучасної *системи* навчання і виховання впливають зі стану суспільства і полягають: у реальному переході до поширення педагогічної творчості та індивідуального впливу; у переорієнтації учнівських та вчительських колективів

на подолання авторитарно-командного стилю щодо ставлення до учнів; у розумінні самоцінності учня; поєднанні навчання і виховання на уроках і в позаурочний час; висуванні на перший план замість ідейно-політичного виховання — виховання морального, заснованого на загальнолюдських цінностях, а також правового, економічного, громадянського напрямів виховання, тобто тих, які найповніше узгоджуються із проблемами сучасного суспільства.

Провідні завдання щодо виховання школярів визначені Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст. До них належать:

- ◇ формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля держави, готовності її захищати;
- ◇ забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу;
- ◇ формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;
- ◇ виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору наукової світоглядницької позиції;
- ◇ формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;
- ◇ прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та інших народів;
- ◇ забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їхнього здоров'я;
- ◇ формування екологічної культури людини, гармонії її стосунків із природою;
- ◇ розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді;
- ◇ виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки;
- ◇ формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадською відповідальністю;
- ◇ формування в дітей і молоді вміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин.

Сучасна педагогічна наука має всі можливості, щоб виконати такі завдання:

- ◇ удосконалення змісту освіти його стандартизація;
- ◇ розробка нових засобів навчання, навчального обладнання;

- ◇ підготовка підручників відповідно до нового змісту освіти;
- ◇ комп'ютеризація вчительської та учнівської праці;
- ◇ розробка нових і модернізованих форм і методів навчання;
- ◇ виявлення шляхів посилення виховної ролі уроків;
- ◇ удосконалення змісту і методики виховання;
- ◇ удосконалення політехнічної підготовки учнів, їх професійної орієнтації і підготовки до праці;
- ◇ розробка шляхів демократизації та гуманізації життя і діяльності школи;
- ◇ переведення школи у режим розвитку, особистісно-орієнтованого навчання і виховання;
- ◇ досягнення наукового рівня у діяльності вчителів, керівників школи та освіти в цілому.

Тема 5

Педагогічна діяльність і творча спадщина А. С. Макаренка.

А. С. Макаренко виховав тисячі справжніх громадян

*А.М.Тубін — вихованець
А. С. Макаренка.*

1. А. С. Макаренко — видатний педагог-новатор.
2. Життя, педагогічна та творча діяльність А. С. Макаренка.
3. Педагогічні погляди А. С. Макаренка:
 - ◆ про суть системи виховання;
 - ◆ про колектив як важливу умову і засіб виховання;
 - ◆ про взаємозв'язок навчання і продуктивної праці;
 - ◆ фізичне і естетичне виховання;
 - ◆ теоретичні основи сімейного виховання дітей і підлітків.
4. Розвиток ідей А. С. Макаренка в теорії виховання.
5. Педагогічні аспекти літературно-художньої спадщини А. С. Макаренка.

Література: 15, 23, 111, 121, 122, 123, 124, 126, 153, 154.

Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагає таланту, а це спеціальність, якої треба вчитися.

А. С. Макаренко

Виховання в тому й полягає, що більш доросле покоління передає свій досвід, свою пристрасть, свої переконання молодшому поколінню.

А. С. Макаренко

Для виховання потрібно не багато часу, а розумне його використання... Виховання від-

бувається завжди, навіть тоді, коли вас немає вдома.

А. С. Макаренко

Виховна робота — це перш за все робота організатора. В цій справі немає дрібниць. Ви не маєте права щось назвати дрібницею і забути про неї. Хороша організація в тому й полягає, що вона не пропусає дрібниць.

А. С. Макаренко

1. Вступ. А. С. Макаренко — видатний педагог-новатор

В історії науки є імена, які як віхи визначають перехід наукового знання в якісно новий стан. Великі трудівники науки акумулюють досягнення своїх попередників і могутнім поривом творчої думки наближаються до істини, тим самим відкриваючи новий метод наукового знання, скорочуючи, полегшуючи шлях своїм послідовникам. До числа справжніх першопроходців науки належить і А. С. Макаренко. Його наукова творчість невіддільна від процесу створення нової педагогіки, а його педагогічний досвід ми справедливо називаємо новаторським. Разом зі своїми товаришами і однодумцями А. С. Макаренко послідовно здійснював і шукав крапці методи розв'язання принципів народної освіти:

- ◇ обов'язкова загальна середня освіта для всього молодого покоління (у комуні ім. Ф. Е. Дзержинського це завдання в основному було виконано на початку 30-х рр.);
- ◇ поєднання навчання з продуктивною працею (згадаємо завод ФЕД);
- ◇ вслякий розвиток самодіяльності учнів (практика загальних зборів, ради командирів, громадських організацій).

Макаренко пішов значно далі своїх сучасників, зробивши видатне відкриття головного методу виховання — *відкриття ідеї виховуючого колективу*.

Скажемо правду, це відкриття досі не оцінене як слід. Багато педагогів ставили і розв'язували завдання *виховання колективу*. А. С. Макаренко підійшов до цього завдання інакше: *зробив колектив вихователем особистості*. На його думку, *колектив з об'єкта виховних зусиль педагога перетворюється в суб'єкт організації виховного процесу*. Ця концепція стала ключем для розв'язання питання про механізм ви-

ховання колективом, показала реальність досягнення виховної мети і дозволила реалізувати програмування виховного процесу. Теорія виховуючого колективу забезпечила науковий підхід до проблеми педагогічної майстерності і методики виховання в цілому. Практична реалізація ідей виховуючого колективу сприяла вирішенню проблем теорії моралі, учнівського самоуправління, свідомої дисципліни, клубної творчої діяльності тощо.

Справжній новатор педагогіки А. С. Макаренко при житті не отримав визнання з боку більшості теоретиків. Потрібен був час для такого визнання, а також самовіддана діяльність його послідовників — Є. М. Мединського, В. М. Терського, І. Ф. Козлова, І. Ф. Свадковського, Є. І. Моносона, С. А. Кабалаліна, І. А. Каїрова, В. Є. Гмурмана, М. П. Павлова.

Дивна доля всіх відкриттів у науці. Вони стають своєрідним перехрестям на шляху її розвитку, перехрестям, яке обминути неможливо. Сьогодні ми з повним правом можемо сказати: усі кращі досягнення теорії і методики виховання, починаючи з 40-х рр., прямо і безпосередньо пов'язані з ідеями А. С. Макаренка, витікають з них, розвивають їх.

Для розвитку теорії виховання виняткове значення мав справді науковий погляд А. С. Макаренка на сам процес виховання як об'єктивно-закономірне явище. «Виховання, — стверджував він, — процес соціальний... З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить в безкінечне число стосунків, кожне з яких обов'язково розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним ростом самої дитини. Весь цей «хаос»... створює певні зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним — завдання вихователя» (Педагогічні твори: т.5., М., 1985, с.14). У педагогіці довгий час традиційним було розуміння виховання як виховної діяльності дорослих. Звідси тлумачення К. Д. Ушинським педагогіки не як науки, а як мистецтва. А. С. Макаренко розглядає виховання як невід'ємну сторону процесу життєдіяльності особистості, робить висновки про необхідність педагогічно відповідної організації життя дітей, бачить форму такої організації у виховуючому колективі.

2. Життя, педагогічна і громадська діяльність А. С. Макаренка

А. С. Макаренко належить до плеяди великих педагогів усіх часів і народів. Його творчість — віха в історії вітчизняної і світової культури, у розвитку педагогічної теорії і практики. 100-річчя з дня народження А. С. Макаренка — свято світової педагогіки — за рішенням ЮНЕСКО широко відзначалося в міжнародному масштабі. Багаточисленні заходи були проведені у зв'язку із 110-ою річницею з дня народження А. С. Макаренка в різних країнах.

Антон Семенович народився 1 (13) березня 1888 р. у м. Білопілля Харківської губернії (зараз Сумська обл.) у сім'ї маляра-полірувальника залізничних майстерень. У 1896 р. він вступив до місцевого двокласного залізничного училища. У 1901 р. сім'я переїжджає до м. Крюків (Полтавська обл.), де А. С. Макаренко блискуче склав екзамени і поступив у другий клас Кременчуцького училища, яке закінчив у 1904 р. з відмінними оцінками, і в цьому ж році вступив на однорічні педагогічні курси при училищі. Пізніше вчителі цього училища писали про студента Макаренка, що він учився прекрасно, мав виняткові здібності і витримку. Пробні уроки завжди проводив на «відмінно». У 17 років Антон Семенович розпочав учительську діяльність у Крюківському залізничному училищі, був помічником учителя, потім викладав російську мову, малювання, креслення. Він проявляв багато ініціативи в організації виховної роботи з учнями. У 1914 р. в Полтаві відкрився учительський інститут. А. С. Макаренко, маючи 9-річний досвід учительської діяльності, блискуче склав вступні іспити з усіх загальноосвітніх предметів і був прийнятий до інституту, у тому ж році він був зачислений казенним стипендіатом. Навчаючись в інституті, Антон Семенович був найактивнішим читачем бібліотек, брав участь у педагогічних конференціях в інституті. Читання для нього було життєвою потребою. Він отримав, як сам писав, прекрасні знання з природознавства, загальної біології, географії, економічної політики, соціальної історії, логіки, психології, педагогіки. Закінчив Полтавський педінститут у 1917 р. із золотою медаллю, високу оцінку отримала його випускна наукова робота «Криза сучасної педагогіки». У характеристиці було написано: «Макаренко А. особливий інтерес проявив до педагогіки та гуманітарних наук... Буде дуже хорошим

викладачем з усіх предметів, а особливо з історії та російської мови». (Т.8, с.118).

Не отримавши дозволу вступати до Московського університету (тоді учительські інститути не давали вищої освіти, вони випускали учителів-практиків, які добре знали лише те, що їм необхідно було для викладання у школі), А. С. Макаренко деякий час працював учителем зразкового училища при Полтавському учительському інституті, з 1918 по 1919 р. працював інспектором (директором) Крюківського вищого початкового залізничного училища, тут проявилися його організаторські здібності та педагогічний талант. Весною 1919 р. у запущеному фруктовому садку він організував продуктивну працю вихованців училища. У цей період А. С. Макаренко відкриває вечірні курси для робітників, викладає російську мову, історію, займається культурною просвітою, створює драматичний колектив, ставить п'єси Чехова, Островського, Гоголя. У 1919 р. він переїжджає до Полтави, де завідує міським початковим училищем. Колеги писали, що їх завжди дивували спокійний, рівний, діловий настрій класу, про порушення дисципліни на уроках Антона Семеновича говорити не доводилося, учні намагалися наслідувати його в усьому: у ході, у позах, в умінні уважно слухати іншого, в одязі.

У вересні 1920 р. А. С. Макаренко розпочав роботу з організації колонії для безпритульних дітей. Нове життя почалося в напівзруйнованій споруді колишньої колонії для малолітніх злочинців у шести кілометрах від Полтави. Перші шість вихованців прибули до колонії 4 грудня 1920 року. На той час Антон Семенович уже мав 16-річний досвід успішної вчительської діяльності, добре знав педагогічні проблеми, які виникали.

На становлення А. С. Макаренка як педагога в цей період великий вплив мав О. М. Горький, завдяки якому він проник у таємниці нової педагогіки, захоплювався умінням письменника «проектувати краще в людині». У 1921 р. колонії було передано зруйнований маєток братів Трепке. Його капітальний ремонт було завершено в 1924 р. З березня 1921 р. колонія носила ім'я М. Горького, який стежив за розвитком макаренківської виховної системи і високо цінував її. Спираючись на свій досвід, Антон Семенович шукав нові форми навчання, праці, культурно-масової роботи, йому вдалося здійснити високоефективну систему виховання, яка дозволила з безпритульних дітей і правопорушників виховати

сотні передових морально розвинених людей. Було досягнуто наступне:

- ◇ вихованці становлять міцну робочу сім'ю;
- ◇ вихованці колонії є господарями і прекрасними працівниками;
- ◇ збереження матеріальних цінностей дедалі більше переходить до рук господарів;
- ◇ вихованці завжди веселі, активні, жартують, сміються;
- ◇ спільне виховання хлопчиків і дівчаток не мало поганих наслідків;
- ◇ у колективі виробляється нормальний моральний досвід.

Робота в колонії вимагала від педколективу особливих зусиль і педагогічної майстерності. Сюди прибували в більшості випадків неписьменні або малописьменні діти. У той же час вони дивували педагогів знаннями життя, бо бачили пів-Росії, їздили країною, воювали на фронтах, працювали на фабриках. Запропонувати таким дітям систематичну програму класної роботи було неможливим, тому дидактичні вимоги не були вирішальними у визначенні форм освіти, а головним завданням було подолання нездорового соціально-морального досвіду минулого. У колонії відмовилися від навчальних планів, поділу на предмети, розкладу, підручників, програм, від вимірювання праці учнів годинами і хвилинами. Зміст освітньої роботи в цей період визначався дитячим інтересом. Час від часу учням пропонувалася анкета з питаннями «Про що хочу дізнатися в найближчий час?». Про дитячі інтереси можна було дізнатися з «чергових журналів», у яких зазначалися теми цікавих розмов. У навчанні значне місце відводилося самостійній роботі вихованців: читання книг, брошур, збір інформації мали величезне розвиваюче значення. Розвиток виховної системи в колонії здійснювався від авторитарно-вимогливого тону до робочого самоуправління, частина господарської і адміністративної роботи знаходилася в руках вихованців, з 1923 р. функціонувала рада командирів, товариський суд (пізніше — кафедра з теорії вчинків). Покарання майже не було, навіть догани та зауваження були рідкісними. Антон Семенович вважав, що педагогічна поза не повинна бути помітною для колоніста, а педагогічний намір повинен бути добре захованим у кабінеті організатора. У побутовому житті комуни вихованець не повинен себе відчувати об'єктом виховання, він повинен відчувати лише дотик логіки спільного господарського життя та вимоги здорового глузду з боку побуту. Побут вихователів був надзвичайно набли-

женим до життя колоністів, не було плінності кадрів, завідувач і три вихователі працювали постійно.

Головною організаційною формою колонії був загін, який складався з командира, його помічника та 8—12 членів загону. У нього була своя спальня, стіл у їдальні, свій одяг. Усі командири становили раду командирів, яка збиралася о 14.30, головою ради був завідувач колонії. Головні функції командирів — це розподіл робіт між загонами, призначення командирів та інших відповідальних осіб, дозвіл відпусток, розподіл одягу, організаційні питання. Робота видавалася за тиждень наперед цілому загону або зведеним загонам на чолі з тимчасовим командиром, щовечора командири здавали рапорт про виконану роботу, загальне управління роботою в колонії здійснювали чергові — один вихователь і один вихованець, ці пари відбиралися на основі взаємної симпатії.

Згідно зі штатним розкладом у колонії повинна була працювати 21 особа, але Антон Семенович був проти «натовпу вихователів», який важко контролювати, і він пропонував зменшити цю кількість, підвищивши їм заробітну плату. Досить цікава важлива наукова думка А. С. Макаренка про те, що педагогічна досвідченість, методичні хитрощі вихователів, які проектують учнівську самодіяльність, бажаних результатів не дають. Самостійно діяти вихованець зможе лише тоді, коли на нього буде покладена відповідальність. З метою досягнення сподіваної дисципліни вихованців у колонії було створено конституцію, встановлено такі форми дисципліни, які не допускали свавілля однієї особи. Крім того, у колонії досягали точної відповідальності наказу і його виконання.

Наприкінці 1925 р. А. С. Макаренко запропонував проєкт великого виховного підприємства, у якому можна було здійснювати перевиховання всіх правопорушників в Україні, або, у крайньому разі, у Харківській області. Це повинно було бути велике сільське і промислове господарство, яке б охоплювало декілька тисяч вихованців, з повним самоуправлінням, залізною дисципліною. Антон Семенович просив Головоцвих довірити йому організацію такої колонії, але ця його мрія не здійснилася.

У 1926 р. колонія ім. М. Горького (130 вихованців) переїхала в Куряж (Харківська губернія) і була злита з колонією-притоном для злодіїв, безпритульників різного виду (майже 300 чоловік). Відродження Куряжа почалося із створення міцного, свідомого ядра колективу, основу якого становили «старі» горьківці. Велике значення мали листи М. Горького про те, що вони роблять прекрасну справу, яка повинна дати

плоди. М. Горький високо цінував А. С. Макаренка, писав, що саме в таких людях є потреба на Русі. У 1926 — 1927 роках колонію відвідали 32 іноземні делегації, усі вони були здивовані її досягненнями. У 1928 р. в Нью-Йорку вийшла книга Л. Вілсон «Нова школа в новій Росії», у якій з великим схваленням описувалась педагогічна практика в колонії. У 1926 р. (30.09—5.10) А. С. Макаренко чотири години виступав на Першій Всеукраїнській конференції дитячих містечок у м. Одесі, куди він приїхав з групою вихованців. У доповіді Антон Семенович зробив глибокий науковий аналіз причин конфліктів між особистістю і суспільством, доводив, що вирішальне значення у перевихованні має праця, що дисципліна в колонії повинна спиратися на волю і інтерес, що величезне значення у виховній роботі має романтика, різні символи, ігрові моменти.

У 1927 році А. С. Макаренко знову пропонує об'єднати 18 колоній Харківщини, але йому відмовили, доручивши організацію дитячого колективу комуні ім. Ф. Е. Дзержинського, куди Макаренко виділив 62 вихованці і 5 вихователів. Усі ці роки система А. С. Макаренка піддавалася критиці з боку Наркомосу, а в 1928 р. фактично була заборонена за те, що не була шаблонною, виконкомівською, тому А. С. Макаренко в 1928 р. пішов з колонії, не відмовившись від своєї системи виховання.

У 1927 р. поблизу Харкова було збудовано споруду майбутньої комуні ім. Дзержинського (педагогічним консультантом був А. С. Макаренко), завідування нею було запропоноване Антону Семеновичу. У 1928 р. він пише статтю «Про деякі проблеми теорії і практики виховання», у якій полемізує з представниками офіційної педагогічної науки 20-х років. Він пише, що не можна зводити всю виховну роботу лише до навчального процесу, що провідна роль належить суспільному вихованню, дитячим будинкам, у яких здійснюється практична виховна робота, що існує проблема виховуючого колективу (вихователі повинні розбиратися в питаннях організації праці, мати певні знання про клубну роботу, не опускатися до наглядачів, які заважають дітям займатися своєю справою). У цій статті А. С. Макаренко робить сумний підсумок про те, що «виховуючого колективу у нас немає, ми не знаємо, який він повинен бути, не маємо поняття, звідки він у нас візьметься і хто його спроектує».

Спираючись на позитивний досвід колонії ім. М. Горького і комуні ім. Ф. Е. Дзержинського, А. С. Макаренко розробив основні тези побудови дитячого навчально-виховного закладу:

1. Одночасний і гармонійний розвиток дитини (грамотність у читанні, письмі, рахунку, кресленні; кваліфікації в певній професії, знання її комерційної й організаційної сторони; оволодіння комплексом колективних навичок; глибоке виховання самосвідомості).
2. Паралельно з розвитком комунара — розвиток виробництва комуні.
3. Організація патронажу комунією кожного вихованця після виходу його з комуні.

Макаренко вважав головним завданням комуні досягнення гармонії виробничого і педагогічного виховних ефектів, він відстоював виховний характер комуні, роботу школи в комуні. У вересні 1928 р. в комуну прийняли з вулиці 50 нових комунарів. Безпритульників на Харківському вокзалі зустрічали 500 дітей у парадній формі, оркестр з 60 чоловік, фізкультурний стрій, сріблясті труби і прапори, а потім баня, перукарня і спалювання залишків минулого.

У подальшому комуні ім. Ф.Е.Дзержинського розвивалася досить успішно, збудували завод електроінструментів (пуск відбувся 7 січня 1932 р. — це був перший у країні завод електросвердловок), наприкінці 1932 р. завод випустив першу в СРСР серію плівкових фотоапаратів типу ФЕД.

Робота на заводі була могутнім підсилювачем виховного процесу, комунари отримували заробітну плату, частина якої йшла на утримання, друга частина — на ощадну книжку, третя — видавалася на руки.

У вересні 1930 р. в комуні на базі школи-семирічки був відкритий робфак як філія Харківського машинобудівного інституту, у 1932 р. в ньому навчалася вже 207 чоловік. З 1935 р. в комуні почала функціонувати школа-десятирічка. А. С. Макаренко викладав на робфаці економічну географію, креслення, заміняв викладачів різних предметів, його уроки були яскравими і добре запам'ятовувалися. Він був суворим, вимогливим, точним; за хорошу роботу 29 грудня 1932 р. був урочисто премійований колегією ГПУ УРСР грамотою, іменним золотим годинником, значком із званням кращого ударника, а Наркомпросом УРСР — почесною грамотою.

У 1934 р. він знову пропонує проект комуні на 12000 дітей на березі Дніпра, просить 33 мільйони на три роки, обіцяє щороку збільшувати комуну на 2000 чоловік, повернути гроші протягом 10 років. Але цьому не судилося здійснитися.

У 30-і роки А. С. Макаренко багато уваги приділяв своїй творчій діяльності в галузі літератури. У 1930 р. він за два місяці написав книгу «Марш 30-го року», у якій описав життя

комуни ім. Ф.Е.Дзержинського. У 1932 р. за два відпускні місяці написав повість «ФЕД—1». Працював уночі, коли життя в комуні завмирало. Четвертого червня 1934 року А. С. Макаренко був прийнятий до Спілки радянських письменників.

У 1935 р. комуна дзержинців досягла zenіту. У ній проживало до 600 чоловік, успішно працювала загальноосвітня школа, секції позашкільної роботи (гуртки, клуби, секції), заводи досягли повної виробничої потужності. Понад 200 делегацій з різних країн відвідали комуну, усі вони високо оцінили її досягнення.

З 1 липня 1935 р. А. С. Макаренка перевели на роботу в МВС України, у відділ трудових колоній і призначили заступником начальника виховної частини. Це переведення було для самого Антона Семеновича несподіваним і болючим. «Робота в мене зараз бюрократична, незвична, неприємна. За хлопцями скучаю», — писав він О. М. Горькому.

У 1937 р. комуна ім. Ф. Е. Дзержинського була перетворена з навчально-виховного закладу в промисловий комбінат. У 1936 р. А. С. Макаренко пише конкретні рекомендації про організацію виховної роботи в дитячих закладах під назвою «Методика організації виховного процесу». Це була перша велика науково-педагогічна робота. Робота складається з 17 параграфів, у яких розкриваються головні питання життя і діяльності дитячих виховних закладів: рекомендації про структуру колективу, самоуправління в загоні та в закладі, про загальні збори, Раду колективу, санкомісію, актив; особлива увага приділена питанням дисципліни, режиму і покарань, які в той час були дискусійними; викладено принципи організації культурно-масової роботи в дитячому закладі; викладено теорію трьох видів перспектив (ближньої, середньої, дальньої) як важливої умови виховання; багато уваги надається мажорному стилю роботи з колективом; даються рекомендації вихователям; викладено вимоги щодо випуску вихованців.

У травні 1936 р. А. С. Макаренко був присутнім на обговоренні «Педагогічної поеми» у Вищому інституті просвіти (Москва) і виступав із заключним словом, у якому закликав учених-педагогів *не ховати педагогіку за великими іменами геніїв марксизму, бо вони не є спеціалістами-професорами педагогіки*. Їх висловлювання — це не практична педагогічна наука. Не можна глибоку філософію їх вчення видавати за педагогічну техніку.

У січні 1937 р. у зв'язку з виходом «Педагогічної поеми» та своїми літературними обов'язками він звільняється від роботи в апараті МВС УРСР, переїжджає на постійне проживання до Москви.

В останні роки А. С. Макаренко пише статті в газети, зустрічається з читачами «Педагогічної поеми», пише «Книгу для батьків», відчуваючи її необхідність, читає лекції для батьків на Всесоюзному радіо: «Про батьківський авторитет», «Дисципліна», «Гра», «Сімейне господарство», «Виховання в праці», «Статеве виховання», «Виховання культурних навичок».

У 1938 р. закінчує повість «Честь», у січні 1938 р. читає цикл лекцій для відповідальних працівників Наркомпросу РРФСР («Методи виховання», «Дисципліна, режим, покарання і заохочення», «Педагогіка індивідуальної дії», «Трудове виховання»). У них він доводить, що не є спеціалістом з роботи з безпритульними дітьми, що до таких дітей ніяких особливих методів застосовувати не потрібно, що йому вдавалося за короткий час доводити безпритульних дітей до нормального стану і подальшу роботу з ними проводити як з нормальними дітьми. Тому його висновки стосуються всякого дитячого колективу, усякого працівника на фронті виховання.

У 1938 р. в журналі «Красная новь» друкується повість А.Макаренка «Прапори на баштах». Він планує написати сценарій, роман, статті в газети і журнали, але ще з 1936 р. почував себе страшенно перевтомленою, тяжко хворою людиною, над якою нависла трагедія. Він мріяв взяти участь у написанні підручника педагогіки, але вчені відмовилися писати педагогіку завтрашнього дня. «Життя вас обжене, і в результаті ви напишете педагогіку не сьогоднішнього, а вчорашнього дня», — говорив він. На одній із зустрічей він висловлює ще одну заповітну мрію: «Я хотів би працювати в так званій нормальній школі. Сімейні діти в тисячу разів важчі безпритульних. У безпритульних нікого не було, лише я один, а в сімейних є мама і тато в запасі, і ось з цими нормальними дітьми я б дуже хотів попрацювати».

У 1938—1939 рр. А. С. Макаренко пише кіносценарій «Справжній характер», статтю «Діти в країні соціалізму» для виставки в Нью-Йорку, читає лекції, пише статті, виступає в школах. Учителі писали: «Він розпрямився на весь зріст, на всю ширину. І публічні лекції, і доповіді районному учительству, і навіть доповіді в школі... Ні, не міг він себе берегти, за-

надто щедро ділився своїми думками і почуттями з людьми, які бажали його слухати, перетворюючи його думки в життя».

Останній місяць життя А. С. Макаренка, як і попередній, був наповнений найрізноманітнішими справами і творчістю. Він пише статтю «Що значить виховати дитину», редагує повість «Прапори на баштах», пише сценарій «Командировка». 29 березня він останній раз виступив з доповіддю про досвід своєї роботи на нараді вчителів Ярославської залізниці. 1 квітня 1939 р. на станції Голіцино Білорусько-Балтійської залізниці у вагоні приміського поїзда, яким збирався їхати до Москви в «Союздитфільм», А. С. Макаренко помер. Причина смерті — хвороба серця. Є спогади, що він допоміг жінці вкрити у вагон важкі речі.

Яскрава зірка А. С. Макаренка спалахнула ненадовго, багатозвучна поема рідкісної душі обірвалася дуже рано. Дуже рано обірвалося життя Антона Семеновича Макаренка. Залишилися нереалізованими багаточисленні його задуми і творчі плани: не написані ще три частини «Книги для батьків», не створена «Методика виховання», не створені фільми за його сценаріями, не написані заплановані художні твори, не здійснилася його мрія попрацювати в масовій загальноосвітній школі. Однак створена ним нова педагогіка зробила його ім'я безсмертним, відкрила нові горизонти для удосконалення теорії і практики виховання.

3. Педагогічні погляди А. С. Макаренка

Педагогічна діяльність А. С. Макаренка ввібрала в себе кращі досягнення класичної та нової педагогіки. Його спадщина — досягнення всього прогресивного людства, яке прагне до гуманної освіти. Він вирішував складні педагогічні проблеми, які хвилюють нас і зараз. Тому ми впевнено говоримо «А. С. Макаренко — наш сучасник», «З А. С. Макаренком — у XXI сторіччя». Його розробки в педагогіці не втратили свого значення і сьогодні.

Перша стратегічна лінія його світогляду — *віра в педагогіку, її випереджуючу функцію* в розвитку дитини, підлітка, юнака. Він постійно підкреслював, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він каже: «... не я це створюю і не купка педагогів, створює це «диво» вся атмосфера життя». Виховує кожен квад-

рат землі. *Єдність виховання і життя* червоною ниткою проходить через усю творчість педагога.

Велике значення праць А. С. Макаренка в *розробці цілей виховання*. Для кожної епохи і для кожного покоління, вважає А. С. Макаренко, мета виховання повинна визначитися діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства в даний час. А. С. Макаренко з граничною точністю визначив цілі виховання, виконав завдання формування людини-борця, патріота, трудівника, колективіста з високим почуттям соціальної відповідальності і дисципліни.

А. С. Макаренко обґрунтував *взаємозв'язок виховання і вивчення особистості* дитини, колективу і особистості, навчання і виховання; показав співвідношення педагогіки з іншими науками, розкрив шляхи узгодження шкільного, сімейного і позашкільного виховання. Проблемі створення гармонії суспільного і особистого інтересу у вихованні Антон Семенович присвятив багато років педагогічної діяльності і багато сторінок своїх творів. У цій гармонії він бачив щастя людини і суть виховання. Виховання в колективі він розглядав як метод, спільний для всіх і який у той же час дає можливість розвиватися кожному.

Важливим уроком для нас є висновок видатного педагога про те, що *гуманізм* полягає не в красивих словах і деклараціях, а у *відповідальності, повсякденній реальній роботі* зі створення нормальних умов для здорового побуту, навчання, праці, освоєння професії, фізичного зростання і духовного росту молодій людині. Саме на справжньому піклуванні про наших дітей, їх розвиток ми повинні сьогодні перевіряти гуманізм і демократизм керівників виховних закладів, організаторів народної освіти, учених, педколективів і педагогів.

Теорія педагогічного колективу, розроблена і втілена в життя А. С. Макаренком, і сьогодні допомагає оновити виховну роботу в закладах освіти. *Модель учнівського колективу*, створена А. С. Макаренком, є неперевершеною. Це колектив, який виникає на основі спільної діяльності і спільних цілей, чіткої демократії життя дітей. «Колектив учителів і колектив дітей, — писав Макаренко, — це не два колективи, а один колектив, і перш за все колектив педагогічний». Високий динамізм життя колективу, тісні зв'язки між його членами, відкрите, демократичне обговорення всіх питань на загальних зборах, в інших органах учнівського самоуправління поступово стають запорукою здорової громадської думки; періодична заміна активу, рівні вимоги до кожного і обов'яз-

ковий звіт за роботу перед колективом стають перегородкою для чванства, зазнайства, бюрократизму.

Зрозуміло, що конкретні форми організації самоуправління, які існували в колонії ім. М.Горького, у комуні ім. Ф.Е.Дзержинського, не всі і не завжди можуть бути перенесені в практику сучасної школи. Але дух дискусії, колективного вироблення рішень і свідомої дисципліни, атмосфера, яка формувала почуття господаря у своєму колективі і країні, — усе це повинно ретельно вивчатися нашою школою, дитячими організаціями в нових умовах. За Макаренком, «дисципліна — це перш за все не засіб виховання, а результат, і вже потім вона стає засобом». Дисципліна формується повагою до колективу, захопленістю навчанням, працею.

А. С. Макаренко, продовжуючи роботу прекрасних педагогів 20—30-х рр., *розробив методи виховання дітей*, довів необхідність усіх педагогічних засобів, спрямованих на реалізацію цілей виховання. Завдяки А. С. Макаренку в теорію виховання і в практику нашої школи широко ввійшли такі методи виховання, як: організація колективу, формування громадської думки, поєднання поваги з вимогливістю, створення позитивних традицій, використання змагання, розумних і мотивованих видів заохочень. Не втратила актуальності і в сучасних умовах макаренківська *ідея перспективних ліній*, як методу розвитку колективу і особистості. «Виховати людину, — писав А. С. Макаренко, — значить виховати перспективні шляхи досягнення завтрашньої радості».

А. С. Макаренко підкреслював значення *гри як методу* навчання і виховання: «Потрібно йти назустріч постійному прагненню дітей до гри».

Внесок А.Макаренка в розробку методики виховання ми бачимо і в тому, що він не лише показав, що повинен робити вихователь, але й розкрив, *як це слід робити*: «Виховання дітей — це легка справа, коли вона робиться без нервів, на основі здорового, спокійного, нормального, розумового і веселого життя». /т.VII,с.157/. До цього повинен прагнути кожен вихователь, особливо молодий.

В основу виховання колективу і особистості А. С. Макаренко ставив *колективну працю*, органічно поєднану з навчанням, грою, спортом. Центральне місце в його системі відводиться поєднанню повноцінної середньої освіти з продуктивною працею на технічно добре обладнаній базі. Головне для Макаренка — не «гра в працю», а організація дитячого виробництва на госпрозрахунковій основі, як на справжньо-

му підприємстві. Системі профтехосвіти потрібно сміливо включати учнів у систему виробничих відносин, бо лише сфера виробництва формує почуття відповідальності за якість продукції, за результат праці, за збереження обладнання, своєчасне постачання.

Внесок А.Макаренка в сучасну педагогічну науку неможливо переоцінити, його система пройшла через вогонь життєвого експерименту. Справи та ідеї Антона Семеновича вивчаються і розповсюджуються у всьому світі. Багато уваги приділяв Макаренко питанням *фізичного й естетичного виховання* дітей і молоді. На першому місці повинне стояти завдання — випустити здорове покоління. «Дохлі виробники і будівельники нам не потрібні, неврастеніки лише зіпсують нашу справу», — писав Антон Семенович /т.І, с.190/.

У комуні ім. Ф. Е. Дзержинського кожен день починався ранковою зарядкою на свіжому повітрі, незалежно від погоди, колоністи любили спорт: лижі, ковзани, футбол, теніс та ін. Кожен комунар повинен був здавати норми значків БГПО і ГПО. Проводилися заняття із спортивної та художньої гімнастики, з акробатики. Найбільш ефективним засобом фізичного виховання Антон Семенович вважав гру, він сам спрямовував роботу з розробки і впровадження ігор, які весь час змінювалися. Заняття військовим спортом дисциплінувало колоністів, облагороджувало їх фізично й естетично. Велике значення надавалося туристичним походам. Комунари пройшли весь Крим, Кавказ, Україну, здійснили подорож по Волзі — це сприяло зміцненню здоров'я, фізичному розвитку дітей.

Фізичне виховання поєднувалося з естетичним. Це проявлялося перш за все в елементах воєнізації і символіки (сигнали, рапорти та ін.), у ритуальних заходах і діях. Сильним засобом естетичного виховання був хор, оркестр, театр, кіно, клубна робота, читання художньої літератури, заняття образотворчим мистецтвом, велика кількість квітів як у приміщеннях, так і на всій території колонії і комуні. У комуні був гектар прекрасного квітника, краща в Харкові оранжерея. З великим естетичним смаком проводились у колонії свято першого снопа і свято праці. А. С. Макаренко добре грав на скрипці, непогано малював, був талановитим режисером і актором, для роковин комуні він писав сценарії та п'єси. У виставах «Ревізор», «Ліс» він грав роль городничого і Нещасливцева. Він піклувався про естетичну освіченість своїх вихованців. Зацікавившись «Євгенієм Онегіним», комунари провели теоретичну Онегінську конференцію. Профе-

сор-літературознавець прочитав лекцію про роман, музикознавець дав характеристику однойменній опері Чайковського. Оркестр вивчив низку творів композитора. Комунари в повному складі прослухали оперу в театрі, було проведено конкурс на краще читання «Євгенія Онегіна». Антон Семенович знав весь роман напам'ять, любив поезію, міг без кінця декламувати вірші О. Тютчева, О. Пушкіна, Т. Шевченка, І. Крилова, К. Чуковського. А. Макаренко був чарівною людиною, спілкування з ним приносило людям позитивні емоції. Він був досить ерудованим і інтелігентним.

Повчальною є організована А. С. Макаренком робота з культурного обслуговування населення сусідніх сіл. У комуні було багато гуртків, клубів, головним був гурток образотворчого мистецтва, у якому нараховувалося 120 чоловік. Малювали і писали в комуні дуже багато, наприклад, до свята 1 Травня одного разу було написано лозунгів загальною довжиною в три кілометри чотириста метрів, і зробили це 11 вихованців за одну ніч.

Рідним братом цього гуртка був, як писав А. С. Макаренко, ребусник, який включав до 100 комунарів. У програму естетичного виховання А. С. Макаренко включав і красу одягу, мови, рухів, побуту, праці, відпочинку. Він високо цинив художню простоту, природність, почуття міри, не міг терпіти грубості, нетактовності, розхлябаності, хизування в роботі, рухах, розмові, вчинках. Він постійно намагався забезпечити єдність внутрішньої і зовнішньої краси людини, єдність етики й естетики. Шліфування емоційно-вольової сфери формувало у вихованців хороші естетичні смаки і високі людські ідеали, до яких вони прагнули не лише в період перебування в комуні чи колонії, але й усе своє життя.

Теоретичні основи сімейного виховання дітей і підлітків

У перші роки радянської влади панувало негативне ставлення до сім'ї як засобу виховання, але вже в 20—30-х роках з'явилося нове ставлення і до неї. А. С. Макаренко виходив з того, що сім'я є людським колективом. Він критикував парну сімейну педагогіку, педагогічні бесіди в сім'ї, коли батьки і діти потрапляють у ситуацію прямого протистояння. А. С. Макаренко на перше місце у вихованні ставив батьків і педагогів, які спрямовують і керують вихованням. Для пра-

вільного виховання дитини «зовсім не потрібен якийсь особливий час і не потрібно багато часу. Виховання потребує значно більше душі, уваги, почуття відповідальності, а не часу. І чим дитина старша, тим менше потребує часу, тим напруженіша відповідальність» /т.ІІІ, с.471—473/.

Вирішальним фактом сімейного виховання є виконання батьками їх громадянського обов'язку перед суспільством. Батьки виховують дітей у кожен момент життя, навіть тоді, коли їх немає вдома. «Як ви одягаєтесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і як говорите про інших людей, як ви радієте, сумуєте, як ви поведетеся з друзями і з ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету — усе це має для дитини велике значення» (т.ІV, с.63).

Значним внеском у педагогічну науку є вчення Макаренка про батьківський авторитет, основою якого є життя і праця батьків. Він дав глибокий аналіз різних типів авторитету (придушення, відстані, чванства, педантизму, резонерства, любові, доброти, дружби, підкупу).

А. С. Макаренко вважав, що хороших людей можуть виховати лише щасливі батьки. Якщо до шести років дитина виховувалася правильно і в ній виховані певні звички активності і гальмування, то на таку дитину ніхто не вплине погано. Дуже шкідливо впливають на дітей сварки і роздратованість у сім'ї — ознака розпушеності, відсутності дисципліни, недоліків у світогляді. Повинна бути не лише чітка мета виховання, а й продумана деталізована програма виховання.

4. Розвиток ідей А. С. Макаренка в теорії виховання

Перший, хто чітко побачив принципову систему поглядів А. С. Макаренка — виховуючий колектив, був І. Ф. Козлов, автор першої дисертації, присвяченої досвіду та ідеям видатного педагога. Дисертація називалася «Педагогічний досвід А. С. Макаренка і основні положення його педагогічного вчення». Вона була захищена буквально за декілька днів до Великої Вітчизняної війни. На її основі І.Ф.Козлов написав книгу «Педагогічний досвід А. С. Макаренка», яка в повному вигляді надрукована до 100-річчя з дня народження А. С. Макаренка (М., 1988). Козлов був упорядником першої збірки педагогічних праць А. С. Макаренка «Вибрані педагогічні твори» (М., 1946), він не випадково взявся за дослідження методоло-

гічних проблем педагогіки. У праці «Виховання як суспільне явище», опублікованій у книзі «Єдність виховання і життя дітей» (М., 1964), І.Ф.Козлов розкриває *соціальну природу виховання*, його об'єктивного призначення як процесу підготовки підростаючих поколінь до життя, *структуру виховання* (оволодіння досвідом попередніх поколінь і відповідного розвитку власних сил) та «механізм» здійснення цього процесу як життєдіяльності вихованців.

Ідеї А. С. Макаренка мали вплив на розробку концепцій виховання у 80-і роки: оптимізації виховного процесу (Ю. К. Бабанський, Г.Н.Філонов), поєднання наукової освіти з громадсько-корисною продуктивною працею (С. Я. Батишев, П. Р. Атутов), морального виховання (Н. І. Болдирев, І. Ф. Харламов), колективу і особистості (О. О. Бодальов, Л. І. Новикова). Особливе значення має концепція цілісного навчально-виховного процесу (Л. Ю. Гордін, В. С. Ільїн, Ю. П. Сокольников).

Однією з актуальних проблем педагогіки є програмування виховання, виховного процесу. І тут вплив А. С. Макаренка очевидний. Тридцять років розроблявся зміст виховної роботи в школі, спочатку М. А. Петровим, а потім І. С. Мар'єнком, і в середині 70-х рр. було схвалено Головним управлінням шкіл Міністерства освіти СРСР «Орієнтовний зміст виховання школярів». Зараз ведуться пошуки нових підходів до програмування виховного процесу реалізується формула Антона Семеновича, який говорив, що *потрібна загальна програма і програма індивідуальна*, адресована до конкретної особистості.

З моменту широкої публікації педагогічних творів А. С. Макаренка починається новий етап у розвитку наслідуваності макаренківських ідей. З 50-х рр. у школу почали приходити педагоги, які добре володіли і були захоплені ідеями Антона Семеновича, вони їх практично перевіряли в шкільних умовах. Цей період висунув у ряди активних макаренківців таких практичних працівників школи, як Г. В. Гасілов, Е. Г. Костяшкін, К. М. Волков та інші. Це були педагоги-новатори (більшість із них стали вченими), які досліджували та сформулювали концепції виховання свідомої дисципліни школярів, учнівського самоврядування, колективного самообслуговування в школі, розвитку змагання учнів. Особливу роль у комплексному дослідженні проблем виховання в колективі відіграли практичні працівники, які виростили в відомих усій країні педагогів. Серед них — В. О. Сухомлинський, Т. Н. Коннікова, Ф. Ф. Брюховецький, Е. Г. Костяшкін.

Видатний теоретик виховання В. О. Сухомлинський буквально за кілька днів до смерті писав, що весь його досвід був

результатом пошуків істини в книгах А. С. Макаренка. Особливо важливими є висновки Василя Олександровича про колектив як співдружність товаришів-однодумців.

Книга Т. Є. Коннікової «Організація колективу учнів у школі» (М., 1957) відкинула думки про неможливість використання макаренківської концепції в «нормальній» школі.

Одним з талановитих послідовників А. С. Макаренка був Е. Г. Костяшкін, який створив прекрасний колектив московської школи №544 з особливим режимом, один з перших на практиці на початку 50-х рр. вирішив задачу поєднання навчання з продуктивною працею, зміг забезпечити високий творчий настрій педколективу, дав країні декілька відомих вчених-педагогів. У цій же школі почав свою педагогічну діяльність О. Ю. Гордін. У 1967 р. вийшла з друку його монографія «Моральне виховання учнів у праці», у якій вперше в педагогічній літературі після А. С. Макаренка досліджено проблему взаємодії учнів у продуктивній праці і моральне загартування особи. А через 10 років була видана книга О. Ю. Гордіна «Формування взаємин педагогів і учнів у радянській школі» — одне із серйозних досліджень проблеми на основі макаренківської концепції виховання і педагогічної майстерності.

Серед педагогів, які творчо розвивали концепцію А. С. Макаренка про виховуючий колектив, не можна не назвати лєнінградського вченого І. П. Іванова, який протягом багатьох років працював у ряді шкіл, піонерських дружин та у Всесоюзному таборі «Орля». Уся виховна робота повинна бути творчою, інакше для чого її проводити. *Колективні творчі справи* дітей і дорослих, товариське піклування один про одного — головний висновок цієї методики. Практика проведення з дітьми *КТС* поширилася на всі держави СНД, проводилися конкурси, семінари з вивчення методики колективного творчого виховання.

У педагогічній пресі 80-х рр. широко пропагувався досвід О. А. Захаренка, його системи виховної роботи в сільській школі, заснованій на програмуванні перспектив.

Ідеї А. С. Макаренка про виховання свідомої дисципліни одержали розвиток у працях Е. І. Моносзона, В. Є. Гмурмана, Т. Д. Лейченкової та інших. Відомо, що в основу виховання свідомої дисципліни А. С. Макаренко ставив єдність високої вимогливості до учнів і справжньої поваги до них, причому він вимагав паралельної роботи з озброєння вихованців теорією моралі. Ця думка Антона Семеновича лягла в основу дослідження проблем морального виховання під керівництвом

І. О. Каїрова. За участю В. С. Хангіна, О. С. Богданової та інших педагогів була створена й експериментально перевірена «Азбука морального виховання» (М., 1979), унікальний посібник для вчителів початкових класів. Система формування основних моральних понять, ідей, розвиток моральних переконань дітей у тісному зв'язку з їх колективним досвідом, представлена в цьому посібнику, зберігає своє загально-методичне значення до наших днів. У цьому ж напрямі велика робота в Білорусії проводилась І. Ф. Харламовим.

Соратник Антона Семеновича В. М. Терський був не лише талановитим і невтомним пропагандистом макаренківських ідей, але й став одним із головних творців *клубної педагогіки*. У книзі «Гра. Творчість. Життя», написаній разом з О. С. Кель, викладено педагогічні і методичні основи клубних занять школярів. Ця книга по праву входить до золотого фонду педагогічної літератури, вона ще чекає своїх дослідників.

Концепція виховуючого колективу вплинула на проблему педагогічної майстерності в цілому. Позиція старшого товариша перетворює педагога з няньки і опікуна, який по-дорослому моралізує перед дітьми, в організатора, пропагандиста, наставника, озброєного, як і колектив самих дітей, «тонкою педагогічною технікою». Справжня майстерність виховання, за А. С. Макаренком, полягає в тому, щоб дати широкий простір громадським силам, думці, самоуправлінню, виховному впливу колективу.

У 1984 р. вийшла «Педагогіка» під редакцією Г. Нойнера і Ю. К. Бабанського, у ній представлена система методів виховання, яка розвиває і продовжує макаренківську концепцію. Суть цієї системи полягає в тому, що застосування того чи іншого методу є одночасно озброєння цим методом самого дитячого колективу, який з накопиченням досвіду, цінних традицій сам стає суб'єктом організації свого життя, суб'єктом активного впливу на особистість.

У Полтавському педагогічному інституті, який дав нам двох великих педагогів — А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського — створена кафедра педагогічної майстерності; уся педагогічна і методична підготовка майбутніх учителів побудована на макаренківській методиці. Там же була написана одна з перших книг «Основи педагогічної майстерності», яку вивчають тепер студенти всіх педагогічних вузів. У ній особлива увага надається оволодінню студентами педагогічною технікою.

Макаренківська концепція сімейного виховання, прекрасно викладена ним у «Книзі для батьків», лягла в основу

змісту шкільного курсу «Етика і психологія сімейного життя» і займає важливе місце в тематиці батьківського педагогічного всеобучу. І в цьому розділі теорії виховання ми ще в боргу перед пам'яттю великого педагога.

Навіть із сказаного видно, що вся історія вітчизняної педагогіки, починаючи з 40-х років, у своєму поступальному русі відчуває благодетельний вплив педагогічних поглядів А. С. Макаренка — яскравого представника педагогічної науки.

5. Педагогічні аспекти літературно-художньої спадщини А. С. Макаренка

Широка громадськість нашої країни і зарубіжних держав сприймає А. С. Макаренка не лише як видатного педагога, а й як видатного майстра художнього слова. З дитинства проявлялося його художнє обдарування, він багато читав вітчизняної і світової літератури, його вирізняли висока культура й інтелігентність.

Намір стати письменником з'явився у А. Макаренка в ранній молодості. Перше оповідання «Дурний день» автобіографічного характеру, але воно не було опубліковане. У педінституті група студентів видавала журнал «Інститутська щілина», у якому висміювалися недоліки в житті інституту. На початку 20-х років А. С. Макаренко написав низку важливих праць, які ввійшли в золоту скарбницю вітчизняної педагогіки. Ці праці мали діловий, науковий стиль, у них відчувається макаренківський почерк, дивна простота викладу та гумор. З 1925 року він працював над «Педагогічною поемою», яка стала поемою його життя, чимось святим для нього.

Першу частину «Педагогічної поеми» А. С. Макаренко написав у 1927 р. за два місяці, незважаючи на важкі умови роботи в колонії. Це найвагоміша праця Антона Семеновича, у ній з документальною точністю відображена різнобічна діяльність нового навчально-виховного закладу, показано, як у незвичайних умовах розвивалася нова методика виховання дітей і молоді. Над цією книгою письменник працював 10 років (1925—1935 рр.), це були роки реконструкції народного господарства, науки, культури і освіти, і задумана книга була як педагогічний памфлет, спрямований проти різних консервативних течій у педагогіці. Пізніше він вирішив написати

роман автобіографічного характеру. У міру написання роману він зрозумів, що його головний герой — колектив. Книга А. С. Макаренка являє собою середнє явище між романом і епопеєю — поемою, пройняту пафосом любові до людини, віри в творчі сили колективу, життєствердженням. Оpubлікована книга була з допомогою М. Горького частинами, а повністю — лише в 1937 р. У 1935 р. «Педагогічна поема» вийшла українською мовою. Про життя безпритульних дітей і молодих правопорушників є немало літератури. У 20-х роках це були романтичні повісті про побут безпритульників (А. Кожевников «Продавець щастя», 1924; «Шпана», 1925 р.), у них потяг до волі і жорстока влада вулиці постають як фатальні і непоборні сили. Важке враження залишає оповідання Л. Копилової «Химери» (1928 р.), у якій зображено інтернат для безпритульних дітей, але ні про яке перевиховання тут не йдеться. Науково-педагогічну цінність становить оповідання Л. Сейфуліної «Правопорушники» (1923 р.), повість А. Гайдара «РВС» (1925 р.), оповідання Л. Пантелєєва «Годинник» (1928 р.), у них проявляється новий підхід до обездолених дітей, вільний від фатальної влади вулиці над людиною.

Але найбільш повно і життєстверджуюче проблема перевиховання безпритульників розкрита в «Педагогічній поемі». Л. Арагон (французький письменник) дуже високо оцінив книгу, сказавши, що вона безпрецедентна, книга нового типу, написана вільно щодо викладу, письма і моралі. Цій книзі судилося безсмертя.

Про комуну ім. Ф. Е. Дзержинського А. С. Макаренко написав декілька творів. Першу книгу «Марш 30-го року» високо оцінив О. М. Горький. У березні 1932 р. А. С. Макаренко написав повість «ФД—1», але ця книга не була опублікована, її матеріал частково використано при роботі над повістю «Прапори на баштах», яка вперше побачила світ у журналі «Красная новь» у 1938 р. Повість також автобіографічна. Основна її тема — боротьба дитячого колективу за людину, за культуру, за нове життя і одночасно за нову культуру виховання. Якщо в «Педагогічній поемі» відображено людину в колективі, боротьбу людини з собою, боротьбу колективу за свою цінність, за своє обличчя, і боротьбу досить напружену, то в «Прапорах на баштах» показано внутрішній рух прекрасного колективу, у якому пощасливилось працювати автору, який показує, що щастя цього колективу в боротьбі більш витонченій, у русі внутрішніх людських сил. Багато уваги Антон Семенович приділяв написанню сценаріїв для «Союздитфільму». У сценарії «Справжній характер» показа-

но школу ФЗУ, технічну творчість учнів — удосконалення електричного вимикача комунаром І.Ткачуком, а також те, як формуються і вдосконалюються характери дітей. Сценарій «Відрядження» написаний А. С. Макаренком у 1939 р., він присвятив робітничій молоді, але кінофільми за обома сценаріями не були поставлені.

А. Макаренко вважав літературу розвідником майбутнього, він називав її органом художнього зору, пропонував створення громадської творчої лабораторії для письменників, у якій би шліфувалися тематика і техніка літераторів. 25 квітня 1928 р. А. С. Макаренко у Великій аудиторії Державного політехнічного музею в Москві прочитав лекцію на тему «Художня література про виховання безпритульних дітей».

У 1937 р. Антон Семенович опублікував цікаву з точки зору літературознавства, соціології, психології і педагогіки статтю «Щастя» (Известия. — 1937. — 7 нояб.). Головна думка її полягає в тому, що художня література фактично не писала про щастя, а була своєрідною бухгалтерією людського горя. Він висловлює думку, що тема щастя повинна зайняти гідне місце в літературі.

А. С. Макаренко одним з перших звернув увагу на специфіку дитячої літератури, якій повинна бути властива висока художність, простота висловлювання, дитячі книги повинні виховувати цілісний людський характер, бути гуманними. Педагогічне і літературно-художнє органічно поєднувалось в діяльності А. С. Макаренка. Завдання педагогіки він бачив у тому, щоб застосовувати до виховання дітей і юнацтва моральні норми, і традиції суспільства.

Педагогічне для А. С. Макаренка було завжди естетичним. К.Чуковський у своїх спогадах писав, що після того, як А.Макаренко став письменником, у ньому не вмирав педагог, бо про дітей він міг говорити до ранку. Він був педагогом від природи, за покликанням, за пристрасстю. Сам він говорив, що коли писав «Педагогічну поему», то менш за все відчував себе письменником, а був все-таки педагогом. У ньому справді органічно поєднувався великий педагог і талановитий письменник педагогічного профілю.

Тема 6

В. О. Сухомлинський — видатний український педагог новатор

1. В. О. Сухомлинський — прекрасний педагог. Добротворець. Життєвий і творчий шлях педагога.
2. Ідеї В. О. Сухомлинського і їх здійснення.
3. В. О. Сухомлинський — майстер унікального експерименту.
4. В. О. Сухомлинський про розумове виховання.

Література: 23, 25, 79, 80, 99, 121, 143, 144, 145, 146.

Кожен повинен світити.

В. Сухомлинський.

Мудрі думки В. О. Сухомлинського про вчителя:

Учитель — перший і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жаждобу знань, повагу до науки, культури, освіти.

Праця вчителя ні з чим не зрівнянна ... Ткач уже через годину бачить плоди своєї праці; сталевар через декілька годин радіє вогненному потоку металу; орач, сіятель, хлібороб через кілька місяців милуються колоссям і зерном, вирощеним у полі... Учителю потрібно трудитися роки й роки, щоб побачити предмет своєї творчості; буває, що проходять десятиріччя і ледве починає виділятися те, що замислив; ніхто частіше від учителя не буває незадоволеним; ні в якій праці помилки і невдачі не приводять до таких важких наслідків, як в учительській...

... Учителю потрібно володіти величезним талантом любові до людини, безмежною любов'ю до своєї праці і перш за все до дітей, щоб на довгі роки зберегти бадьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливість почуттів — без цих якостей праця педагога перетвориться в муку.

Якщо в школах є насторожені, найжачені, недовірливі і злі діти, то лише тому, що вчителі не знали їх, не знайшли підходу до них, не зуміли стати їх товаришами. Виховання

без дружби з дитиною, без духовної спільності з нею можна порівняти з блуканнями в сутінках.

1. В. О. Сухомлинський — прекрасний педагог, добротворець

Людина лише тоді людина, коли вона людуству друг — ці слова якнайкраще підходять, коли мова йде про В. О. Сухомлинського. Його називають великим діячем освіти, якому були властиві подвижництво, повна самовіддача, благородство. Сільський учитель і оригінальний теоретик педагогіки, талановитий директор школи, автор сотень віршованих і прозаїчних мініатюр, дуже скромна і сором'язлива людина і безстрашний, яскравий полеміст і публіцист — такою цілісною натурою постає перед нами В. О. Сухомлинський. Провідною ідеєю його педагогічної системи була глибока переконаність у тому, що в самій складній, радісно-тривожній, важкій, виснажливій і натхненній праці — створенні Людини наступає період яснішого і мудрішого бачення світу, чутливішого і вимогливішого підходу до особистості вихованця. «Вік математики, писав В. О. Сухомлинський, — хороший крилатий вислів, але він не відображає всієї суті того, що відбувається в наші дні. Світ вступає в століття Людини. Більше, ніж колись, ми повинні думати зараз про те, що вкладаємо в душу людини» (журнал «Воспитание школьников», 1967, №1).

Принципи і методи виховання людини В. О. Сухомлинський розробляв протягом усього життя. Рано відчувши вчительське покликання, він присвятив школі майже 35 років життя, раз і назавжди віддавши своє серце дітям.

Народився Василь Олександрович Сухомлинський у 1918 році недалеко від Павлиша в сім'ї селянина. У сім'ї було четверо дітей, і всі стали вчителями. Він прийшов до школи педагогом у 17 років (с. Василівка Кіровоградської області), заочно закінчив Полтавський педагогічний інститут (філологічний факультет), у школі працював вожатим, учителем молодших класів, викладав українську мову і літературу, працював завучем у районній середній школі (с. Онуфріївка). Це були щасливі роки, бо вже тоді, у молодому віці в нього з'являється інтерес до науково-педагогічної роботи.

Потім війна, фронт, важке поранення зимою 1942 р. на засніженому полі біля с. Клепініно під Ржевом, довгі роки лікування в госпіталях Удмуртії, кілька складних операцій, але дістати весь смертоносний метал з грудей так і не вдало-

ся. Демобілізувавшись з армії, В. О. Сухомлинський стає директором школи в невеличкому містечку в Удмуртії, а в 26 років — завідувачем райвно в Україні, у своєму Онуфріївському районі, куди він повернувся, коли Україну звільнили від німців. Це були важкі роки, майже на голому місці потрібно було організовувати народну освіту в районі, не вистачало вчителів, нелегко давались поїздки по району — відкривались важкі рани, він часто і тяжко хворів. Важко було і дружині Ганні Іванівні з двома дітьми — Сергієм і Ольгою. Тому він просить, щоб його відпустили з райвно за станом здоров'я і призначили директором нехай навіть у найвідсталішу школу. У 29 років він прийняв Павлиську школу, у якій пропрацював 23 роки. У школі не було ніякого обладнання, навчання проводилося в три зміни, на всю школу була всього одна керосинова лампа. До В. О. Сухомлинського за три роки тут змінилось чотири директори. Йому все давалося важко. Пройшли роки, перш ніж він зібрав 10 тисяч книг у своїй бібліотеці. У нього було багато друзів, але були й противники. Поступово склався колектив молодих, як і сам директор, учителів-одномумців. Педагоги і учні будували нові шкільні приміщення, майстерні, закладали теплиці. Рік за роком кращала шкільна ділянка, перетворювалася, як і мріяв Василь Олександрович, у квітучий сад. Робочий день В. О. Сухомлинського починався рано. О четвертій ранку він входив до свого кабінету, запалював настільну лампу, розкладав маленькі блокноти з замітками, спостереженнями, відкриттями — результат спілкування з учнями та педагогами. Думки, які народжувались у вранішні творчі години, потім утілилися в 36 книг і понад 600 статей. О 8-ій годині директор виходив зі свого кабінету в шкільний вестибюль і зустрічав своїх учнів і вчителів, які йшли до школи. Щоденно відвідував 2—3 уроки, керував господарством школи, завжди намагався більше побачити, дізнатися. Його завжди бачили з книгою; якщо назривала якась проблема, вона глибоко вивчалася в педколективі, тому багато знахідок Павлиської школи так широко застосовувалися в масовій практиці. Наприклад, було розроблено курс підготовки старшокласників до сімейного життя — прообраз сучасного шкільного предмета «Етика і психологія сімейного життя». В. Сухомлинському належить ідея організації психолого-педагогічних семінарів для батьків, які широко розповсюджувалися в 70—80-і роки. Циклами систематичних лекцій у Павлиші були охоплені всі, від молодожонів до батьків випускників. Цей курс був розрахований на 250 годин і включав у себе всі основні питання педагогіки і психології.

Велика заслуга колективу Павлиської школи в переході до навчання дітей з шестирічного віку. Виношуючи цю ідею з кінця 50-х років, В. О. Сухомлинський створив у Павлиші «школу радості», у якій одним з перших у країні почав готувати шестирічних дітей. Усі діти навчалися в одну зміну, для чого будувалися невеликі споруди на один-два класи за рахунок ремонтних робіт. При школі була оранжерея, кролеферма, пасіка, метеостанція, чотири майстерні, фруктовий сад, виноградник і голуб'ятня. З останнім дзвінком коридори замирали: жоден учень, жоден учитель не мали права навіть на 5 хвилин затримуватися в школі. Додому! Відпочивати! Читати книги! Працювати в саду, готуватися до гуртків, факультативів. Додаткових занять не було, вони були зведені до необов'язкових консультацій до уроків. Наради вчителів проводилися не частіше одного разу на тиждень. Школа живе вільним часом учителів і учнів — *одна з думок В. О. Сухомлинського*. Щоб учителі добре вчили, а учні добре вчилися в них, повинно бути багато вільного часу; о 5-ій годині вечора починали працювати всі гуртки. В. Сухомлинський настирливо вмовляв своїх учнів не робити уроків після занять у школі. Весь день вільні! Він рекомендував вставати о 6-ій годині ранку і за дві години зробити уроки краще, ніж за чотири вечірні. Біля входу в школу встановлено великий стенд, звернений до матерів «Мати, пам'ятай, що ти головний педагог, головний вихователь. Від тебе залежить майбутнє суспільства». Далі йшли картинки з порадами матерям. Перша порада: «Матері, розповідайте своїм дітям різні казки». Ще більший стенд звернено до дітей: «Бережіть наших матерів» з портретами матерів, які народили в майбутньому знаменитих людей. У школі був і стенд зі списком рекомендованої для читання літератури від Гомера до Хемінгуей під назвою «Людство буде читати їх вічно». Ще один стенд «Подумай, для чого людина живе на світі». Сухомлинський писав, що школа стає справжнім вогнищем культури лише тоді, коли в ній панує чотири культу: культ Батьківщини, культ Людини, культ Книги, культ Рідного Слова. Школа в Павлиші завжди була попереду інтересів дітей, бо вони вчилися водити мотоцикл, трактор не в старших класах, а в 3-му, коли дітям усе нове, усе викликає захоплення. Для малечі було спеціально сконструйовано мотоцикл. Усі діти вирощували хліб своїми руками. Восени 3-й клас отримувал діянку в півкласу, засівав її озимою пшеницею, і весною діти чергували, оберігали пшеницю від горобців, а літом косили хліб самі, обмолочували його на маленькій молотилці, усім класом відвозили мішок зерна на

млин, одержували муку, їхали з нею в пекарню і там пекли пиріжки і коровай для свята врожаю. Так закінчувалась початкова освіта в Павлиші — власним хлібом.

У Павлиській школі намагалися оцінити не знання, а успіх, перемогу, подолання труднощів у навчанні. Успіх — перша причина радощів у навчанні. У перших класах учням не ставили двійок, а домагалися, щоб вони працюючи пересилили невдачу і добре виконали завдання, тоді й виставлялася оцінка. Сухомлинський говорив: «Не ловіть дітей на незнанні, оцінка — не покарання, оцінка — радість». Учителів у своїй школі він виростив сам, жив у кожному з них, кожного робив однодумцем — це були справжні педагоги.

В. Сухомлинський ніколи не ходив на один урок до вчителя, а лише на систему уроків — 12—15 підряд. Перші три роки він не сварив молодого вчителя, а лише хвалив, підбадьорював, вів від успіху до успіху. Старі вчителі навіть сердилися за це на директора. Через три роки людина або назавжди залишалася в Павлиській школі, або назавжди йшла. Бути вчителем у школі В. Сухомлинського було нелегко. Сухомлинський писав: «Учні — збільшувальне скло незнання вчителя». Випускники школи іноді всі до одного вступали до вищих навчальних закладів.

Учительська в Павлиській школі майже нічим, крім розкладу уроків та бібліотекою, не нагадувала школи. Домашні меблі, акваріуми, серветки, жодного плаката — усе м'яке, тихе, бо вчитель у вчительській повинен відпочивати. Тут не говорилося про хвороби, сімейні неполадки, а панував веселий, діловий настрій. На педраді вчителя при всіх не розпинали, усі недоліки обговорювалися в робочому порядку, на педрадах говорилося про принципове, піднесене. Ось теми семінару підвищення педагогічної культури на 1970—71 н.р.:

- ◇ Як учити, щоб діти вірили вчителю?
- ◇ Уміти вимагати і вміти прощати, уміти бачити і не все помічати.
- ◇ Учитель — совість народу.

В. Сухомлинський вів семінар для батьків і один раз на місяць — семінар для гостей школи. Звичайних батьківських зборів у школі не було, бо В. О. Сухомлинський не уявляв собі, як можна говорити про недоліки дітей уголос, при всіх ... У школі практично не залишали учнів на другий рік, не відправляли в спецшколи жодного відсталого учня. Поряд зі звичайними дітьми в класі сиділи за партами і намагалися вчитися самі дивні тугодуми. Він навчився вчити всіх. І після того, як у школу прийшов новий директор Микола Іванович

Козак — людина спокійна, ділова, він повністю поділяв погляди Сухомлинського — справи йшли, як і раніше. Павлиська школа довго трималася не стільки на директорові, скільки на його поглядах, ідеях.

В. О. Сухомлинський був відомим у Радянському Союзі педагогом, мав два ордени Леніна, був Героєм Соціалістичної Праці, член-кореспондентом Академії педагогічних наук, Заслуженим учителем, знаменитим директором, Лауреатом Державної премії в галузі науки. Коли через 30 років педагогічної діяльності його запитали, що було найголовнішим у його житті, він без роздумів відповів: «Любов до дітей». В. О. Сухомлинський помер у 1970 р., 2 вересня, того дня, коли діти, яких він готував до школи, пішли на свої перші уроки. Павлиська школа стала знаменитою на весь світ. Сьогодні про неї можна прочитати німецькою мовою і японською, і угорською, і румунською, і англійською. Сьогодні бути директором Павлиської середньої школи — велика честь. І багато хто думає, що це якась особлива, прекрасна, дивна школа. А насправді вона маленька, двоповерхова, стара, цегляна — її збудували ще на початку ХХ століття. Школа стара, але вчать у ній по-новому.

У школі на 500 учнів — 80 різних гуртків: від гуртка вишивання до кібернетичного. А навколо школи прекрасний садок, майстерні, навчальна електростанція, теплиці, пасіка, кролеферма, стадіон. І все збудували самі діти за допомогою дорослих майстрів. Постає питання: хіба це все зробив В. Сухомлинський? Звичайно, ні. У його працях зібрано все краще з досвіду школи попередніх років. Праці десятків учених, досвід тисяч учителів сконцентровано в 36 книгах і сотнях статей В. О. Сухомлинського. Так було у А. С. Макаренка, так повинно бути в кожного видатного педагога. В. Сухомлинський підвів підсумок, усьому світу показав, які результати дає школа, яка поважає школяра як людину, він довів, що можна підготувати до щасливого життя кожную дитину. Подвиги вчених неповторні, але їх приклад надає сил, підносить дух, заставляє діяти.

2. Ідеї В. О. Сухомлинського та їх здійснення

Володіючи неабияким даром слова, Василь Олександрович розповів про свої педагогічні пошуки, ідеї і знахідки в статтях, брошурах і книгах, присвячених найрізноманітнішим питанням педагогічної теорії і практики. У своїй сукупності вони

дають уяву про цілу педагогічну систему, на формування якої впливали філософські і поетичні традиції українського народу. За 34 роки напруженої роботи його погляди еволюціонували від окремих сторін навчально-виховного процесу до створення цілісної педагогічної системи формування всебічно розвиненої особистості.

Наприкінці 40-х — на початку 50-х рр. він шукав нові підходи до підвищення грамотності і успішності учнів та вдосконалення форм навчання, досліджував взаємозв'язок умов і результатів навчання («Головне — якість уроку», «Педагогічні причини відсіву учнів», «Наш план проведення екзаменів», «Інтерес до навчання — важливий стимул навчальної діяльності»). У той же час його хвилювали і проблеми організації керівництва навчальною і виховною роботою («Замітки директора», «Наша робота з батьками», «З практики директора школи», «Директор на уроці» та інші).

У 50-х — на початку 60-х років з'являються монографічні роботи В. Сухомлинського. Особливої уваги він надає трудовому вихованню, політехнічній освіті школярів («Виховання колективізму у школярів», «Підготовка учнів до трудової діяльності» та ін.). Виховання постає педагогічно організованою працею учнів і одночасно виступає одним із важливих шляхів формування всебічно розвиненої особистості.

Найважливішим етапом у творчості Василя Олександровича стали 60—70 рр. Одна за одною виходять його монографічні роботи — «Духовний світ школяра», «Формування моральних переконань молодого покоління», «Людина неповторна», «Моральний ідеал молодого покоління», «Народження громадянина». Він концентрує свою увагу на розумовому і моральному вихованні.

Уже після його смерті, у 80-і рр., продовжують виходити нові твори — «Методика виховання колективу», «Розмова з молодим директором школи», «Батьківщина і серце», «Книга про любов». Ці книги збагачують його концепцію виховання новими напрямками: педагогічна етика; шкільне, сімейне і статеве виховання; активізація і оптимізація навчального процесу; керівництво духовним життям школярів; виховання громадянськості. В. О. Сухомлинський видав декілька збірок художніх мініатюр. Твори В. О. Сухомлинського перекладені на різні мови, видані в Болгарії, Румунії, Югославії, Китаї, Польщі, Японії, Таїланді. Їх тираж становить 12 млн. примірників.

Головна мета його педагогічної творчості — формування всебічно розвиненої особистості. Василь Олександрович створив реальний зразок особистості з живими думками і почут-

тями, визначив її вчинки і дії. При цьому він обґрунтував шляхи, засоби і методи формування людини відповідно до цілей суспільства з урахуванням індивідуальних і вікових особистостей розвитку дитини.

В. О. Сухомлинський всебічно розкрив роль і значення школи як об'єктивного фактора виховання особистості. Школа — це місце, де дитина повинна відчувати щастя, повноцінність свого духовного життя, радість праці і творчості. До школи він підходить діалектично — від «школи під голубим небом», школи природи, чуттєвого, емоційно-конкретного сприйняття світу до школи як джерела духовності, культури, моральних цінностей, місця розв'язання протиріч і конфліктів.

Василь Олександрович ставив високі вимоги до вчителя, вимагав, щоб він був авторитетом для дітей. Під авторитетом він розумів не звеличеність і відокремлення від дітей ерудицією, вимогами і формальним управлінням дитиною. Як видно з книги «Серце віддаю дітям», важливе значення мають багатогранні емоційні стосунки з дітьми в дружньому колективі, де вчитель не лише наставник, а друг і товариш.

Він включив до числа активних педагогічних впливів на підростаюче покоління сім'ю і громадськість, школу для батьків, не забував про реальні трудові відносини дітей з виробництвом. У його педагогічній системі виховання особистості здійснюється через тріаду: школа — сім'я — громадськість, які органічно взаємопов'язані.

Процес пізнання В. О. Сухомлинський розглядав як керовану школою і суспільством діяльність підростаючого покоління щодо оволодіння знаннями. Він досліджував мотиви, емоції, стимули і включив їх у систему активного педагогічного впливу. Результати різних форм впливу на процес пізнання він ставив у залежність від пробудженого почуття подиву, радості відкриття, емоційної сприятливості і тісного зв'язку з практикою, життям. Він вважав емоційну насиченість процесу навчання законом щодо розвитку дитячого мислення.

У багатьох працях Василь Олександрович всебічно проаналізував процес спілкування як закономірність виховання, він виділив усі типи педагогічного спілкування, розглядав його в тісному зв'язку з діяльністю людини.

Виховання всебічно розвиненої особистості він розглядав як єдність усіх його компонентів — розумового, морального, фізичного і естетичного. Щодо морального виховання, то він знайомить вихованців з нормами загальнолюдської та

національної моралі, пробуджує моральні почуття, виробляє моральні звички і через вправи в моральних вчинках приводить до наукового світогляду, стійких звичок високоморальної поведінки. Ідеал майбутнього збігався в нього з загальнолюдським гуманістичним ідеалом, який утверджувався протягом віків і поєднував любов і повагу до людини з боротьбою за торжество справедливості, розуму, гуманізму, непримиримості до зла.

Колектив він розумів як багатство індивідуальностей, у якому дозріває особистість. Василь Олександрович збагатив і систематизував теорію і методіку виховання шкільного колективу, розробив форми його організації, мету і мотиви діяльності. У своїй практиці він застосовував індивідуальне виховання, у якому враховувалися співвідношення суспільних, колективних і особистих інтересів.

У його педагогічній системі категорія особистості займає центральне місце. Дитина — це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям. Дитина — це розвиваюча система індивідуальних /характеру, темпераменту, розуму, інтересів, бажань, почуттів/ якостей в єдності з соціально економічними відношеннями, тобто через школу, сім'ю, вулицю, село, друзів, працю. Кожна дитина — це цілий світ, світ, що не відкритий і не досліджений.

Величезного виховного значення Василь Олександрович надавав слову, його ролі в духовному світі дитини. Мову, слово він трактував широко — це і слово вчителя, і книга, і мова природи, і мова музики, живопису. Усі вони покликані розбудити допитливість дитини, сприяти прояву творчості, показати зв'язок з Батьківщиною, з народом. Книга — важливий засіб формування інтересів особистості. Василь Олександрович склав рекомендований список книг, куди ввійшли скарби світової культури.

П'ять променів пронизують систему В. О. Сухомлинського: продуктивна праця, творчість, довіра, співпереживання, краса. «Краса сама собою впливає на душу і не вимагає роз'яснень», — писав Василь Олександрович. Виховувати красою — це вести дітей від тонких спостережень над оточуючою природою до глибокого і емоційного проникнення в шедеври літератури, музики, живопису, розуміння і усвідомлення людських дій, вчинків, відносин і до намагання творити прекрасне руками. В. О. Сухомлинський намагався виховувати у дітей творче ставлення до будь-яких видів діяльності.

Через «уроки мислення», «уроки творчості» він підводив виховання до усвідомлення необхідності самовдосконалення. Казку, гру, вигадку, красу природи, мистецтво він вважав могутніми стимулами творчості. Василь Олександрович пов'язував творчість з розвитком волі, емоцій, почуттів дитини, він об'єднував дитячу думку, фантазію і діяльність.

І, насамкінець, традиції. Вони становили суттєву частину його педагогічної системи, у якій злилися патріотичні, національні звичаї з оригінальними педагогічними формами, які носили романтико-героїчний характер. Добре відомі такі традиції Павлівської школи, як: святкування дня Невідомого героя, День першого дзвінка, День останнього дзвінка, Свято першого хліба та інше.

Василь Олександрович увів у педагогічну науку такі поняття, як «культура почуттів», «духовність», «натхненність», розуміючи під цим єдність пізнання, емоцій і діяльності. Він бачив мету і підсумок виховання й освіти підростаючого покоління у формуванні в нього звички трудитися, усвідомлювати свій трудовий обов'язок — позитивно ставитися до будь-якої справи, навіть дуже непривабливої і важкої.

Великий педагог закликав культивувати красу людської любові, коли людина морально вдосконалюється, створює сім'ю, продовжує людський рід, творить людське «Я» в самому собі. Цінним є розвиток В. О. Сухомлинським теорії виховання дітей шестирічного віку, методики навчання учнів читати і писати на основі емоційно-естетичного сприйняття світу в умовах активної мислительної діяльності. Актуальними є його підходи до системи заохочень і покарань учнів, використання оцінки, її ролі і значення, оптимальність домашніх завдань.

Василь Олександрович проявив глибоке знання діалектики виховного процесу, показав взаємозв'язок усіх складових частин навчання і виховання. Поєднання теоретичних узагальнень з багатим практичним досвідом сприяє незагаданому інтересу широкої громадськості до його педагогічної творчої спадщини.

3. В. О. Сухомлинський — майстер унікального експерименту

Педагогічний експеримент у Павлиській школі узагальнено В. Сухомлинським у 40 книгах, 500 статтях та низці неопублікованих творів. До класичних творів педагогіки належать «Павлиська середня школа», яка може бути навчальним посібником у педагогічних інститутах. Експеримент у цій школі тривав понад 30 років. Індивідуальна творча діяльність Василя Олександровича — директора школи поєднувалася з формуванням цілісного передового педагогічного досвіду керованого ним колективу. Як учитель-новатор, він володів почуттям справді нового, умів заглядати в майбутнє, готував своїх вихованців до життя. За плідну педагогічну наукову і діяльність В. О. Сухомлинський був удостоєний найвищих нагород: два ордени Леніна, Золота Зірка Героя, Лауреат державної премії УРСР в галузі науки. Після виходу першої книги молодий директор сільської школи обирається членом-кореспондентом АПН СРСР, йому присвоюють почесне звання «Заслужений учитель республіки», його нагороджують медалями К. Д. Ушинського і А. С. Макаренка. Його книги видаються мільйонами тиражів, у всій країні проходять конференції, присвячені педагогу. Цей список можна продовжувати. Хіба Ушинський і Песталоцці, Януш Корчак і А. Макаренко свого часу були удостоєні більшої честі? Чи зараз є педагог, оточений більшою увагою свого народу і своєї країни, ніж В. О. Сухомлинський? Нелегко йому було у праці і в боротьбі. *Загальне визнання заслужив В. О. Сухомлинський своїм блискучим педагогічним експериментом, рівносильним життєвому подвигу.* Яка ж суть цього експерименту? Які його результати?

За своїми масштабами, цілями, тривалістю павлиський експеримент носить глобальний характер: він охоплює весь процес формування особистості, являє собою повний педагогічний цикл. У перші роки після війни він прийняв до школи дітей загиблих воїнів, внуків партизан, а через 25 років сам пішов з життя. У полі зору педагогів Павлиської школи було все людське життя — від першого дня до останнього, від народження до смерті, від пологового будинку до кладовища, від першого слова — до останнього. В. О. Сухомлинський говорить про народження дитини і пробудження батьківського почуття, про розумну материнську любов, про обов'язок сина, про почуття вдячності — про все, що людину робить Людиною.

Навчання для нього — загальне виховання дітей, батьків, усього населення. Учений багато думає про дітей з вродженими психічними вадами, з недоліками інтелектуального розвитку, він залишає таких дітей у Павлиші, не відправляє у спеціальні навчально-виховні заклади, відкриває їм широку життєву дорогу, семеро таких дітей він довів до вищої школи. Суть і значення педагогічного експерименту в тому, щоб школа не давала країні педагогічного браку в вихованні. Людина — вища цінність, брак її формування — втрата для країни, перешкода прогресу людства.

Учителів у Павлиші цікавить розум, моральність, здоров'я майбутніх громадян; їх привчають до праці, до прекрасного. Кожна дитина може себе проявити з якогось боку — у школі після уроків працювало 80 гуртків. Ніщо з людських досконалостей не забуто в Павлиші. Незадовго до смерті Василь Олександрович бесідував з в'язнями. Він переконав їх подумати над тим, який біль, яке горе вони принесли людям, як треба його спокутувати. На очах в'язнів виступали сльози, вони поставили йому більше як 100 питань, і ніхто з них не був грубим, байдужим. Він радив в'язням виробити ясну мету і намагатись її досягти. На цій зустрічі одногослодно був прийнятий і схвалений унікальний документ «Перетворювати знання в особисті переконання» — це було звернення до всіх учнів загальноосвітніх шкіл виправно-трудових закладів Української РСР. У ньому рішуче засуджувалося злочинне відношення до рідної мови.

Перша книга педагога вийшла в 1956 р. і називалася «Виховання колективізму у школярів». Остання його книга «Мудра влада колективу» побачила світ після його смерті. Основні принципи шкільного колективу — це патріотизм і громадянськість духовного життя учнів і педагогів, примноження духовних багатств, гармонія високих, благородних інтересів, потреб і бажань. Основою цілісності, якісності колективу В. Сухомлинський проголосив піклування людини про людину, відповідальність людини за людину. Він рішуче виступав проти волюнтаризму у вихованні, навчанні. «Сильні вольові засоби свідчать про ваше безсилля,» — писав В. О. Сухомлинський у книзі «Мудра влада колективу» (М., 1975, С.232).

Його підхід до дітей значно ширший від педагогіки співробітництва (кінець 80-х — 90-і рр.).

Значне місце в павлиському експерименті займає вчитель — ключова фігура у справі виховання і навчання дітей. Учитель у В. О. Сухомлинського — серцевина будь-якої сис-

теми виховного впливу, без нього немислимий експеримент. Приклад учителя — жива, сама ефективна наочність у вихованні. Своїм прикладом він надихав учителів на самовіддану творчу діяльність.

В. О. Сухомлинський створив цілісне вчення про вчителя, його невичерпну і багатогранну роботу, про всебічне вдосконалення його знань, теоретичної і практичної підготовки. У Павлівській школі психологія стала хлібом насущним. Психологічними засобами керував сам директор, який був і кращим керівником студентів — практикантів. Його сила в роботі з учителями ще й у тому, що він був енциклопедично освіченим, усі предмети навчального плану школи знав на рівні хорошого спеціаліста-предметника. Прихід Василя Олександровича на урок завжди був подією для педагога і для учнів. Працювати з ним було нелегко, дехто не витримував напруження і звільнявся. Але вимогливість директора була гранично коректною завжди. Якщо він знаходив дев'ять недоліків на уроці і записував у свій блокнот дев'ять зауважень, то при аналізі уроку говорив лише про один недолік, оскільки не хотів зламати, приголомшити вчителя-початківця. А щоб висловити всі дев'ять зауважень, директор школи відвідував 9—10 уроків, хоч йому вже після першого уроку все було зрозуміло. Пізніше директор відвідував ще уроки, щоб поставити актуальні проблеми перед учителем на найближчі роки. Після цього В. О. Сухомлинський надовго залишав молодого вчителя в спокої. Але було й так, що вчитель сам просив директора прийти до нього на урок, бо хотів переконатися у своїх успіхах. В. О. Сухомлинський не раз повторював: «Немає хреста важчого, ніж хрест вихователя. Немає в світі більш виснажливої роботи, ніж праця педагога». Немає нічого важчого, ніж виховання людини до повного її формування. Виховання не має кінця. З припиненням виховання і самовиховання вступає в силу антивиховання. Відсутність виховання ніколи не дорівнює нулю, воно завжди — негативне, від'ємне, тобто менше нуля. Це свідчить про велике призначення педагога. Щодо себе, то В. О. Сухомлинський завжди закликав сперечатися з ним, навіть сварити за все, за що тільки можна. Для цього потрібно досліджувати, аналізувати творчість педагога. У новатора не завжди все йде гладко і безперечно, але його життєстверджуюча і оптимістична педагогіка глибоко гуманістична. В. О. Сухомлинський уперто відмовляється від розповсюдженого терміна «важкі діти». Для нього «важких дітей» не було, а були «важкі долі». Діти не на-

роджуються важкими, їх такими робить складна доля, стосунки з батьками, дорослими. В. О. Сухомлинський міг безконечно говорити про добро, повторювати свої заклики до добра і доброзичливості, бо сам був ідеалом у цьому відношенні. Це розуміли навіть малі діти. В. О. Сухомлинський по-народному добрий, для нього дорогі рідні звичаї давнини, звичаї добра, добрі звичаї. У школі на зиму створювалися «пташині лікарні», у яких відігрівали, відгодовували голодних, хворих, простуджених, поранених птахів, а весною відпускали їх на волю. У школі часто проводилися Свята книги, учні за успіхи завжди нагороджувалися книгою. Василь Олександрович часто питав учнів, які книги вони прочитали, а він знав усі книги, що учням здавалося дивним. У В. Сухомлинського була велика бібліотека, в інших вчителів — також тисячі книг, у кожного учня — хоч маленька, але своя бібліотека. Василь Олександрович віддав свій гонорар за книгу «Духовний світ школяра» небагатій сільській бібліотеці, і вона переродилася і кількісно, і якісно.

Понад половину павлівських випускників щороку вступали до вищих навчальних закладів, що В. Сухомлинський вважав важливим стимулом у середній освіті. Коли медалісти Павліша не підтвердили медалі з математики і не пройшли за конкурсом в інститут В. Сухомлинський сердито вичитав учителю математики — своєму другу і соратникові і виніс жорстокий вирок: «Ти більше ніколи не піднімешся вище 8-го класу».

Найкращі стосунки були в нього з учителями початкових класів, а серед учителів старших класів дехто не підтримував свого учителя — директора, а дехто «ставив палки в колеса». Людські стосунки завжди складні. Один з учителів ретельно записував і рахував, скільки разів Василь Олександрович виходив на лоно природи з маленькими дітьми: «Пише сім разів, а був шість».

4. В.О. Сухомлинський про розумове виховання

Ім'я В. О. Сухомлинського відоме і популярне в усьому світі, зараз не зустрінеш учителя, вихователя, який був би не знайомий з його педагогічною спадщиною.

Однак визнання до павлівського вчителя прийшло не відразу, спочатку були роки напруженої роботи над вивченням духовного світу дитини, виробленням форм і методів навчан-

ня і виховання. У педагогічній спадщині павлівського вчителя немає жодного аспекту в системі навчання і виховання, якому не було б приділено потрібної уваги. Разом з тим у спадщині В. О. Сухомлинського рельєфно *виступає проблема розумового виховання*, яка була і завжди буде однією з головних ланок навчально-виховного процесу.

За В. Сухомлинським, розумове виховання — це «надбання знань і формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби в розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, у застосуванні їх на практиці». (Вибр. твори. В 5-ти т. К.: Рад. школа, 1979—1980.— Т.4.—С.214).

Розумове виховання відбувається в процесі надбання знань, але не зводиться лише до їх накопичення. Знання повинні стати переконаннями особистості, її духовним багатством, впливати на ідейні погляди, результати діяльності людини, на її громадянську активність та інтереси.

Найважливішим засобом розумового виховання є навчання, у процесі якого відбувається розумовий розвиток. «Як без азбуки людина не може читати, так без розумового розвитку, без гнучкої, живої думки неможливе розумове виховання» (т.4, с.215). На багаточисленних переконливих прикладах Василь Олександрович показав, що успіх розумового виховання залежить від багатьох факторів: від інтелектуального багатства всього шкільного життя; від духовного багатства вчителя, його кругозору, ерудиції, культури; від змісту навчальних програм і характеру методів навчання; від організації розумової праці на уроках і вдома. «Навчання — це лише одна із пелюсток квітки, яка називається вихованням у широкому розумінні слова. У вихованні немає головного і другорядного, як немає головної пелюстки у квітки. У вихованні все головне — і урок, і розвиток різноманітних інтересів у дітей після уроків, і відносини вихованців у колективі» (т. 3, с. 13—14). Знання з кожного предмета мають певний виховний заряд для формування і розвитку творчого розуму. Тому В. Сухомлинський не погоджується з думкою, що для дітей, у яких немає здібностей до математики чи хімії, допустимі неглибокі, поверхові знання з цих предметів.

В. Сухомлинський вважає, що розумове виховання неможливе без спеціального, спланованого, постійного розвитку розумових сил і здібностей дітей. Цією роботою Василь Олександрович керував понад 20 років, учителі починали її за два роки до вступу дітей до школи, причому паралельно з

процесом вивчення мислення дитини, дискретності її мозку, здатності «*думати про свої думки*».

З метою поліпшення дискретності мозку дитини у Павлівській школі проводять спеціальні *уроки мислення*. З 5 до 10 років дітям потрібно відкривати якнайбільше незрозумілого, цікавого. Чим більше незрозумілого, тим яскравіший інтерес. У дитини виникає багато «чому?». У такі моменти «дитина думає, спостерігаючи, і спостерігає, думаючи» (т1, с.106).

В. О. Сухомлинський любив повторювати: «Тут, у природі, вічне джерело дитячого розуму» (т.3, с.18). Він вважав дуже важливим, щоб перші істини діти отримували з оточуючого світу, щоб дитину через світ природи вводили в світ суспільних відносин. «Школа під голубим небом», або, як її ще називали, «Школа радості» — справжнє талановите відкриття Сухомлинського. У ній уроки проходять на природі. Ідея такої школи зустрічалась ще у Ж.-Ж. Руссо, але Василь Олександрович розвинув, поглибив і переосмислив її. У його працях вона набула цілеспрямованого універсального характеру, вид цілісної педагогічної доктрини. «Школі радості» педагог приділяв багато уваги у своїй кращій книзі «Серце віддаю дітям», удостоєній Державної премії Української РСР у 1974 році (по смертню).

Павлівський учитель вважав, що серед природи народжується яскрава і жива думка, дитина мислить «образами». Це означає, що, слухаючи, наприклад, розповідь учителя про подорож краплі води, дитина малює у своїй уяві і срібні хвилі вранішнього туману, і темну хмару, і гуркіт грому, і весняний дощ. Чим яскравіші ці картини, тим глибше обдумує вона закономірності природи.

Дитина мислить ... Це означає, що певна група нейронів кори півкуль її мозку сприймає образи (картини, предмети, явища, слова) оточуючого світу, і через тонкі нервові клітини — через канали зв'язку — йдуть сигнали. Нейрони обробляють цю інформацію, систематизують її, групують, зіставляють, порівнюють, а нова інформація в цей час поступає й поступає, її потрібно знову сприймати й обробляти. Для того, щоб з таким прийомом справитися, нервова енергія нейронів за дуже короткі проміжки часу раптово переключається від сприйняття образів до їх «обробки».

«Саме це надзвичайно швидке переключення нервової енергії нейронів і є тим явищем, яке ми називаємо думкою, — дитина думає» (т. 3, с. 35).

В. Сухомлинський говорив, що якщо ізолювати малюка від природи, якщо примушувати його сприймати слово без зв'язку з наочними образами, то клітини мозку будуть швид-

ко втомлюватися і малюк не справиться із завданням, буде відставати. «Ось чому потрібно розвивати мислення дітей, зміцнювати розумові сили дитини серед природи. Ось чому кожна подорож у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму» (т. 3, с. 36).

В. О. Сухомлинський систематично два рази на тиждень протягом чотирьох років водив кожную групу своїх вихованців на виноградники, на зелені луки, у поля, на річку, на курган, що за селом... І кожен раз, даючи уроки мислення в «школі під голубим небом», він намагався не лише сам говорити, а більше слухати дітей, давав можливість дітям серед природи помовчати, подивитися, відчутти, осмислити побачене й почуте. «Вміння дати дитині подумати — це одна із найтонших якостей педагога» (т. 3, с. 36).

В. Сухомлинський продумав у деталях усе, що могло стати джерелом думки, визначав об'єкти спостереження, явища оточуючого світу. Так склались 300 сторінок «Книги природи», кожна з яких мала свою назву: «Живе і неживе», «Неживе пов'язане з живим», «Все в природі змінюється», «Сонце — джерело життя», «Рослинний і тваринний світ», «Природа чекає зими», «Ліс зберігає вологу», «Зелений листок — комора Сонця» та інші. У результаті образного мислення діти поповнюють словниковий запас такими поняттями, як явище, причина, наслідок, зумовленість, залежність, спільність та інші. Поняттями можна оволодіти, лише досліджуючи конкретні явища і факти, лише обдумуючи те, що дитина бачить своїми очима, лише при поступовому переході від сприймання конкретних предметів і явищ до абстрактних понять. Немалу роль, пише В. О. Сухомлинський у книзі «Про розумове виховання», у розвитку мислення відіграють задачі на кмітливість, які породжують оточуючі предмети і явища. В арсеналі павлівських вчителів не одна тисяча таких задач.

Велика роль у розумовому вихованні надавалася *казкам*. «Казка — це свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови», — писав В. О. Сухомлинський (т.3, с.34). Уже на четвертому місяці існування «школи радості» у Павлиші було створено кімнату казок, у якій дитяча фантазія була невичерпною. Кожен предмет у ній народжував фантастичну уяву. Дитяча уява починала грати, очі загорались, плавна мова текла потоком.

У розумовому вихованні В. Сухомлинський важливе місце відводив малюванню, кресленню, музиці, творчості. Уже через тиждень після занять у «школі радості» Василь Олександрович запропонував малюкам принести альбом і олівці

для малювання. Діти сідали зручно на галявині шкільної садиби, самостійно вибирали об'єкти для малювання. У малюнках на повну силу проявлялася дитяча фантазія, що пробуджувала думку. На уроках образотворчого мистецтва, радив В. Сухомлинський, потрібно не лише вчити дітей законам пропорції, перспективи, співрозмірності, але й давати простір для уяви, не ламати дитячої мови казкового бачення світу.

«Школа радості» поступово ставала концертним залом під відкритим небом. Тут слухали *музичні твори і музику природи*. Без музичного виховання, вважав В. Сухомлинський, також неможливий повноцінний розумовий розвиток. Ранньої осені діти на природі слухали «Політ джмеля» з опери «Казка про царя Салтана» М. А. Римського-Корсакова, у сонячний день «бабиного літа» — «Осіньну пісню» П. І. Чайковського, у зимові дні — мелодії Е. Гріга, Ф. Шуберта, Р. Шумана ... Прослухавши мелодії, діти йшли до квітучої медоносною трави, де слухали бджолину арфу, гудіння джмеля. Музика пробуджує думку, наповнює клітини мозку чудодійною силою. Потрібно, писав В. Сухомлинський, щоб цей зачарований світ природи не був відгороджений від дітей класними дверима.

Розумове виховання в широкому розумінні слова можливе лише за умови отримання дітьми міцних, свідомо засвоєних знань, елементарних істин науки, тобто тих азів, з яких починається навчання і без яких не можна досягти вершини знань. Навчання, побудоване на заучуванні і зубрінні, породжує інертність думки. Той, хто лише заучує, часто стає безпорадним перед *елементарним розумовим завданням*. *Не володіючи навичками відбирати для заучування головне, необхідно, учень не вчиться думати*. Якщо, наприклад, розв'язуючи якусь задачу, учень буде задумуватися над формулою скороченого множення, або, працюючи над твором, над тим, як писати кожне слово, такий учень не справиться із завданням. Василь Олександрович порівнював хорошого учня з досвідченим слюсарем, який кожен раз, беручи свій інструмент, не розглядає його, бо він уже йому знайомий, а зразу починає працювати; так і підготовлений до розумової праці учень повинен брати з багажу своїх знань азбучну істину, не напружуючи зусиль. А щоб інструмент не заіржавів і не перетворився у важкий тягар, потрібно ним постійно користуватися. У Павлицькій школі кожен учитель із свого предмета визначав коло знань, обов'язкових для постійного збереження в пам'яті, і намічав шляхи і способи оволодіння ними. Серед них головні: застосування засвоєного для здобування нових знань; зв'язок думки з її першоджерелом — ото-

чуючим світом. Але оскільки можливості людської пам'яті не безмежені, то розумовий розвиток більше визначається умінням людини самостійно орієнтуватися в морі знань, у потці різноманітної інформації.

Важливим для розвитку об'ємності і гнучкості розуму є *єдність знань і вмінь*. В. О. Сухомлинський відзначав, що вже в початкових класах письмо учнів повинно бути напівавтоматичним, щоб розумові сили спрямувати не на сам процес письма, а на розуміння смислу тексту. Для цього необхідні вправи з техніки і темпу письма, а також списування в початкових класах не менше 1400—1500 сторінок у зошиті.

Це ж стосується і читання. Щоб навчитись виразно, швидко, свідомо читати, щоб учень думав не про процес читання, а про зміст прочитаного, у початкових класах на читання вголос потрібно затратити не менше 200 годин, а на читання про себе — не менше 2000 годин. «Думка лише в тому випадку стає бажаною працею для маленької людини, якщо вона вміє, читаючи, думати і, думаючи, читати», — підкреслював Сухомлинський (т. 5, с. 605).

Серед інших умінь і навичок, якими досконало повинен володіти учень, Василь Олександрович називав: уміння спостерігати явища оточуючого світу; уміння думати — зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле; уміння дивуватися; уміння висловлювати думку про те, що учень бачить, робить, думає; уміння виділяти логічно завершені частини в прочитаному, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними; уміння знаходити в книзі матеріал-відповідь на питання; уміння знаходити книгу з проблеми; уміння робити аналіз тексту в процесі читання; уміння слухати вчителя і одночасно записувати його розповідь; уміння читати текст і одночасно слухати інструктаж учителя про роботу над текстом; вміння написати твір, оповідання про те, що учень бачить навколо себе, спостерігає тощо.

Успіх розумового виховання залежить від методів навчання, від їх відповідності розумовому розвитку учнів, а це в свою чергу визначає структуру уроків.

Сухомлинський вказував, що перш ніж учити дітей запам'ятовувати, їх потрібно вчити думати, мислити, аналізувати факти і явища оточуючого світу. «Якщо повторення — мати навчання, то спостереження — мати обдумування і запам'ятовування знань» (т.2, с.504).

Учень стане розумово-вихованим лише тоді, коли *вчитель зможе запалити його глибиною своєї думки, допитливістю, жадобою знань*. Для цього павлівські вчителі користува-

лися на практиці класичним правилом Арістотеля: «...мислення починається з питання, з дива.» Мислення на уроці починається там, де в учня з'являється бажання відповісти на питання, тому В. Сухомлинський завжди закликав учителів звертати увагу учнів при викладі матеріалу на так звані «вузлики знань».

Величезне значення в розумовому вихованні, на думку Сухомлинського, має *праця*. «Розум дитини на кінчиках її пальців», — підкреслював він. Багаторічні спостереження павлівських учителів впевнено показали, що в трудолюбивих дітей формується живий допитливий розум. Однак важлива не всяка праця, а перш за все складна, творча, яка вимагає тонкого уміння і майстерності, праця, у якій проявляються здібності до вдумливого аналізу фактів, явищ, зв'язків, закономірностей.

Розумовому вихованню, на думку В. Сухомлинського, сприяють такі види праці: конструювання і монтування діючих моделей установок, механізмів, приладів; вибір способів передач, перетворень, трансформації енергії і руху; вибір способів обробки матеріалів, вибір інструментів і механізмів, технологічних прийомів обробки; створення середовища, необхідного для нормального розвитку рослин і тварин, управління цим середовищем.

Під час трудових операцій, підкреслював видатний педагог, «відбувається складне явище: у кожний момент багато разів передаються сигнали від руки до мозку і від мозку до руки; мозок учить руку, рука розвиває, учить мозок» (т. 2, с. 535).

Успіх розумового виховання багато в чому залежить від уміння протягнути незримі ниточки від уроку до *позаурочних занять*. У Павлівській школі було дві програми навчання: перша — обов'язкова, друга — для позаурочних занять. Вони поєднані і глибоко змістовні.

Спостереження В. Сухомлинського переконують, що для осмислення і збереження в пам'яті обов'язкового матеріалу учням потрібно прочитати в 2—4 рази більше *науково-популярної та іншої літератури*. Прочитане поза програмою налаштовує мозок дітей на засвоєння вивченого. Суть позаурочних, домашніх занять, на відміну від класної роботи, стверджував В. Сухомлинський, це робота з накопичення фактів для пізнання, питань, роздумів. На заняттях гуртків діти, вивчаючи, спостерігаючи, зіставляючи, знаходять істину або ж бачать, що їм необхідні додаткові знання, спостереження, експерименти.

Реалізуючи положення про те, що серцевиною розумового виховання є науковий світогляд, Сухомлинський добивався

того, щоб кожен його вихованець умів відстоювати і доводити істину. «Пізнаючи — доводити і доводячи — пізнавати — у цій єдності думки і праці якраз і заключається єдність розумового виховання і світогляду», — писав він (т. 4, с. 221).

На думку Василя Олександровича, важливими елементами *розумового виховання в процесі навчання* є: при вивченні предметів природничого циклу — продуктивна праця, дослідження, експерименти; при вивченні гуманітарних дисциплін — самостійне вивчення життєвих явищ, літературних джерел, літературно-творчі досліді.

Узагальнюючи свій великий практичний досвід, В. О. Сухомлинський намітив основні шляхи активізації розумової діяльності учнів, серед них:

- ◇ самодисципліна в розумовій праці;
- ◇ формування пізнавальних мотивів;
- ◇ спеціальна організація розумової праці на уроці і після уроку;
- ◇ творчий характер завдань з елементами дослідження;
- ◇ навчання прийомам мислительної діяльності.

«Справжнє розумове виховання, — підкреслював Василь Олександрович, — орієнтує людину на життя у всій його складності, у всьому багатстві» (т. 1, с. 100).

Питання розумового виховання були в центрі уваги всіх праць В. О. Сухомлинського та в його практичній діяльності. Його одержимість цією проблемою знаходимо в праці «Як виховати справжню людину». Говорячи про образ ідеальної людини, яку слід назвати справжньою, В. Сухомлинський вважає, що такій людині поряд з іншими якостями повинні бути властиві «інтелектуальне багатство, творчий розум, прагнення жити у світі думок, постійне бажання збагачувати і розвивати свій розум» (т.2, с.160).

Дуже цінні положення і висновки В.О. Сухомлинського про розумове виховання ввійшли до збірника «Про розумове виховання», вони мають непересічне значення для педагогічної громадськості, студентства, усіх читачів. Книга складається з п'яти розділів. Перший розділ — «Розумове виховання, його суть, місце і роль у системі виховної роботи»; другий — «Школа — багаття знань, освіченості, розумової культури і розумової праці»; третій — «Світ природи і розумове виховання»; четвертий — «Дайте дитині радість розумової праці, радість успіху в навчанні»; п'ятий — «Як розвивати мислення і розумові здібності дітей». А які багаті ці підрозділи! Студенти дізнаються про суть розумового виховання, його зв'язок з

інтелектуальним і трудовим розвитком; про роль учителя, педколективу в розумовому розвитку; про наукову організацію процесу оволодіння знаннями; про «школу під голубим небом»; про керівництво розумовою працею учнів на уроці; про роль казок, про шляхи розвитку мислення, розумових здібностей дітей.

Отже, у творчій спадщині В. О. Сухомлинського розглядаються проблеми змісту освіти й виховання, мотивації й методики навчання дітей, контролю і керівництва навчально-виховним процесом, підготовки вчителя та багато іншого. Великий педагог бачив нові проблеми та шляхи їх вирішення, про це свідчать унікальність його експериментів, творчий підхід до теорії і практики навчання й виховання.

Тема 7

Актуальні проблеми зарубіжної педагогіки. Освіта в Японії

1. Поняття порівняльної педагогіки.
2. Стан міжнародної освіти та інновації в ній.
3. Освіта в Японії, її зв'язок з життям.

Література: 22, 23, 26, 95, 100, 101, 105, 117, 125, 129, 136.

Динамізм — характерна риса сучасної епохи — яскраво проявляється і в сфері освіти. Іде перегляд існуючої навчально-виховної практики, відбувається її інтенсивне реформування, вносяться різні нововведення, постійно розробляються і впроваджуються все нові проекти. НТР надає освіті особливого значення. Рівень освіченості суспільства значною мірою визначає його життєстійкість, здатність йти в ногу з вимогами часу, конкурентну здатність економіки, місце тієї чи іншої країни у світі. НТР вимагає: високого рівня освіти; уміння творчо мислити, діяти, приймати рішення в нестандартних ситуаціях; професійної мобільності, комунікабельності, здатності самостійно здобувати знання; навичок роботи в групах і колективах.

Це об'єктивне замовлення викликає необхідність у перебудові всіх елементів освіти. Перебудова проходить неоднаково в країнах з різними соціально-політичними структурами, історичними і культурними традиціями. Але неперервний процес оновлення освіти йде всюди. *Росте взаємозв'язок країн, і це змушує їх при перебудові освіти враховувати світовий досвід.* Особливо уважно вивчається позитивний і негативний досвід тих країн, які вийшли на передові рубежі НТР. При визначенні загальної стратегії розвитку освіти суттєву

допомогу надає *порівняльна педагогіка*. Ця галузь загальної педагогіки існує давно і вивчає закономірності розвитку освіти і виховання підростаючих поколінь як у різних країнах світу, так і в глобальному масштабі. У наш час ця галузь просто процвітає: зростає кількість спеціалістів, відкриваються кафедри і центри, читаються спецкурси в педінститутах і університетах, швидко збільшується число досліджень у цій царині. Існує, наприклад, Європейське товариство порівняльної педагогіки, ВРПП — Всесвітня рада порівняльної педагогіки, у багатьох країнах видаються спеціальні журнали з порівняльної педагогіки. Найбільші національні товариства діють у Канаді, Китаї, США, Японії.

Термін «Порівняльна педагогіка» означає основний напрям досліджень та їх провідний метод — порівняння за певними критеріями існуючих систем освіти. Приклади порівняльного методу можна знайти у висловлюваннях Я. А. Коменського, у працях багатьох пізніших психологів і педагогів.

Історія порівняльної педагогіки починається з першої чверті XIX ст. Засновником її вважається французький педагог-дослідник *Марк Антуан Жюльєн Паризький*. Йому належить «Нарис і попередні зауваження щодо досліджень з порівняльної педагогіки» (1817 р.). У цій праці вперше вжито термін «порівняльно педагогіка», «порівняльне виховання» та обґрунтовано їх. Автор доводив чималу схожість і навіть єдність європейських держав у сфері освіти. Він пропонував створення різних комісій, навчальних закладів, журналів з порівняльної педагогіки.

До кінця XIX ст. визначилися деякі теоретичні завдання порівняльної педагогіки, її координуюча роль у взаємному інформуванні про педагогічні системи країн. У 70—90 р. Ватикан робить спроби запровадити в різних країнах загальну початкову освіту на основі спільних програм. Першим джерелом порівняльної педагогіки в Росії можна вважати «Педагогічні листи із Швейцарії» К.Д. Ушинського.

Школа і педагогіка зарубіжних країн привертають увагу багатьох російських та українських учителів та вчених. У педагогічних журналах XIX—XX століть друкувалися і друкуються сотні статей з описом педагогічної освіти та досвіду роботи школи в інших країнах.

Після 1917 року ознайомлення з іноземною школою і педагогікою поступово обмежувалося під прапором «класового підходу», «відкидання буржуазних і дрібнобуржуазних течій». У 1947 році було розгорнуто зухвалу політичну кампа-

ню боротьби з «низькопоклонством», «космополітизмом», штучно роздувався пріоритет усього радянського. Замкненість радянської системи освіти, її повна відірваність від світової педагогіки приносили чимало шкоди, спричинили її поступове відставання від світового рівня. З великим запізненням запроваджувалися у школах давно відомі на Заході технічні засоби навчання, комп'ютеризація, вивчення екологічних програм, гуманітарне спрямування освіти. У ті роки порівняльна педагогіка майже не розвивалася. Схематично світова система освіти була поділена на три підсистеми: перша — це освіта країн соціалізму на чолі з СРСР; друга — «кризова» освіта країн капіталізму; третя — освіта країн «третього світу» — Азії, Африки, Латинської Америки. Це було шкідливо, тому що наша країна була позбавлена об'єктивної інформації про міжнародну освіту і тому не мала змоги помічати наші слабкості і недоліки, яким міг би зарадити міжнародний досвід.

Тільки в другій половині 80-их років з'ясувалося, що за розвитком освіти Радянський Союз набагато відстає від США, Японії та інших країн, де шкільні реформи поступово просували їх на належний світовий рівень. Порівняльна педагогіка відійшла від огульної критики «кризи» Заходу. У 60—70-их роках вогонь критики радянських теоретиків зосереджувався на проблемі розвінчування впливу «ідеалістичних» філософських течій — супротивників матеріалізму (прагматизму, екзистенціалізму, неопозитивізму, неотомізму, педагогічної антропології) та педагогічної теорії Заходу. Прагматизм як світоглядна теорія правлячих кіл, бізнесменів США та інших країн утворював течію інструментальної педагогіки і, зокрема, педоцентризму; екзистенціалізм, будучи світоглядом переважної частини творчої інтелігенції (письменників, митців), вважався філософською основою індивідуалістичних концепцій освіти і виховання; неопозитивізм як учення, що віддавало перевагу точним знанням перед філософськими світоглядними течіями (і було світоглядом учених-фізиків, хіміків), у галузі освіти віддавало перевагу кібернетизації навчання, моделюючим формам і методам роботи з учнями; неотомізм як філософія клерикальних католицьких сил вважав за головне — постановку цілей виховання доброчесності, гуманних цінностей людини перед формами і методами; комплексна наука — педагогічна антропологія як філософське обґрунтування педології, також зазнавала критики і опору.

Перебудова теоретичних засад порівняльної педагогіки починалася не з самої педагогіки, а з припинення гострої, дискусійної ідеологічної боротьби у філософії. Сучасну педагогіку потрібно розглядати не як інструмент запеклої ідеологічної «контрпропаганди», а як інструмент співробітництва між Сходом і Заходом.

Основні проблеми сучасної порівняльної педагогіки:

- ◇ криза та оновлення освіти;
- ◇ приватизація освіти (Японія — 75% студентів навчаються в приватних університетах);
- ◇ використання сучасної техніки для навчання дорослих і дітей;
- ◇ «дистанційне» навчання для країн «третього» світу;
- ◇ підвищення якості освіти на основі інтенсифікації;
- ◇ роль педагогічної науки в сучасному світі;
- ◇ неперервність реформи освіти;
- ◇ недостатній вплив результатів педагогічних досліджень на розробку шкільної політики та на шкільну практику.

2. Стан міжнародної освіти. Шкільні реформи у високорозвинених країнах

Відомо, що в США провідне місце у сфері праці займає діяльність, яка вимагає від людей підготовки в обсязі знань вище середньої школи (на її долю припадає понад 90% усіх зайнятих). У Японії понад 90% працюючих зайняті на виробництвах зі складними технологіями, у торгівлі, обслуговуванні, спорті, банківській справі. Особливо важливими стають такі якості працюючих, як професійна мобільність, вміння швидко переучуватися та набувати нових знань, психічна та фізична стійкість. Комп'ютеризація, використання лазерної техніки вимагають від людини високорозвинених умінь сприймати і обробляти інформацію, приймати на її основі самостійні рішення.

Світова громадська свідомість на всіх рівнях, включаючи і державно-політичний, розглядає гуманізм як головний принцип і критерій суспільного прогресу. Змінилась уява про процес формування людини, її особистісні якості, життєві уста-

новки і цінності. Через систему освіти проходить практично все підростаюче покоління, до якого пред'являються якісно нові вимоги.

Тому в 60—70 рр. ХХ ст. розгорнулись широкі дискусії про світову кризу освіти. Вийшла низка книг про невідповідність існуючої системи освіти, з'явилося немало проектів, концепцій, ідей, рекомендацій перетворення освіти: концепція Т. Ліча про ліквідацію існуючої системи освіти; науково-обґрунтований проект Е.Фора «Вчитись бути» (1972) про переорієнтацію школи на розвиток пізнавальної і творчої активності учнів, посилення гуманістичної спрямованості навчання і виховання.

Уже з 30-их років не затихають дискусії про долю освіти, найбільш раціональні шляхи її оновлення, іде напружена робота — теоретична та на законодавчому рівні — з метою перетворення навчальних закладів різних типів. Але життя показує, що сфера освіти, яка має справу не з машинами, а з людьми, має велику інерційну силу. Нова педагогічна система складається повільно, процес оновлення йде важко, проходить різні етапи, серед яких виділяється два: 60—70-і та 80—90-і роки минулого століття.

Для першого етапу характерні кількісно-організаційні перетворення, масштабні законодавчі акти спрямовані на продовження строків обов'язкового навчання, перетворення середньої школи в загальнодоступний масовий навчальний заклад. Такими документами були: Акт про елементарну і середню освіту в США (1965); Реформа середньої освіти в Англії (1964); Шкільна реформа у Франції (1975) та інші.

Другий етап (80—90-і роки) був зорієнтований на змістовно-якісні перетворення, вийшла низка документів відповідно до вимог ХХІ століття. Ось деякі з них: «Освіта для 2000 року» (1985, ФРН); «Освіта американців для ХХІ століття» (1984, США); «Освіта майбутнього» (1985, Франція); «Пошук моделі освіти для ХХІ століття» (1984, Японія).

Сьогодні згадані країни мають такі результати багатовікового реформування в галузі освіти:

1. Усвідомлення пріоритетності освіти

Зросло розуміння, що в формулі «наука — виробництву» не вистачає ланки — освіта, бо тільки через освіту можна оволодіти всією сукупністю найновіших науково-технічних знань. Праці крупних економістів (Т. Шульц, І. Бенсон та ін.) показали, що інвестиції в освіту забезпечують понад 50% річного приросту національного доходу.

Тому кожен новий президент у США починає свою діяльність з удосконалення освіти. Президент Дж. Буш оголосив себе «президентом освіти». У доповіді США «Нація в небезпеці» сказано, що «знання — головний об'єкт конкурентної боротьби сьогодні». Новий урядовий документ Англії «Національна програма 5—16» вказує, що всі труднощі Британії пов'язані з недоліками в освіті.

Змінилося ставлення громадськості і батьків до освіти. Більшість американців (82%) бачать хороше життя дітей в освіті. Зростають витрати на освіту. У валовому національному продукті Англії, Німеччини, США, Японії витрати на освіту становлять 5—7 %. На одного школяра в США суспільство витрачало в 1950 р. 300 доларів на рік, а в 1985 р. — 3700 доларів. Загальна сума витрат на освіту в США більша ніж на озброєння і становила в 1989 р. 320 млрд. доларів. У США культивується повага до освіти і захоплення до участі в ній. Президент США знаходить час привітати кращих учнів-випускників року в Білому домі; фірми дають стипендії кращим учням для навчання в університетах; великі корпорації та підприємства вкладають кошти в експерименти та інновації; допомогу школі надають 1 млн. добровольців. Усе це свідчить про єдину політику в США — піднесення престижу освіти і освіченості в суспільстві.

2. Неперервність освіти — якісна характеристика нової педагогічної системи

Першочерговою суттю освіти є освіта людини протягом усього її життя. Цього вимагає неперервна зміна технологій, професій, спеціальностей, високий динамізм у сфері праці, поява нових галузей виробництва. Поліпшення якості життя призводить до збільшення тривалості життя людей. У США, наприклад, вона становить у чоловіків 71,2 року, у жінок — 78,2, у цілому — 74,7 року. Зростає відсоток людей у віці, старшому за 65 років (1950—7,7 %; 1985—12%; 2020—17,39%). Говорять про «постаріння» японського суспільства в результаті збільшення тривалості життя за рахунок занять спортом, сучасного медичного обслуговування. Сьогодні люди за 60 років в основній своїй масі активні, здатні відігравати важливу роль у духовному і культурному збагаченні суспільства. *Неформальна освіта* для «третього віку» — суттєве завдання педагогічної системи.

Широке залучення жінок до громадсько - корисної праці спонукає до розширення системи дошкільного виховання дітей. Потреба в високоосвіченій людині зростає, і це є головною причиною неперервної освіти. «Наша головна стратегія, — говориться в документі про реформу освіти в Японії, — перехід до неперервної освіти, яка буде збагачувати людину все життя». Стрибокподібно зросла кількість дітей 3—5 років у *дошкільних закладах*, практично всі п'ятирічні діти відвідують дошкільні центри: в Англії — 100 %, у — США 87 %, у Франції та Німеччині — 90 %, у Японії — 64 %. У США проблему дошкільного виховання тісно пов'язують з проблемою якості загальної освіти.

Активно розвивається система *підвищення кваліфікації і неформальна освіта*, вона різноманітна, гнучка, адаптивна до індивідуальних потреб і інтересів, використовуються найновіші технічні засоби, інформаційно-обчислювальна техніка. Велика роль у цій системі належить вищим навчальним закладам. В університетах на цих відповідних відділах більше слухачів, ніж студентів. Тривалість курсів різноманітна, починаючи від триденних семінарів. Заняття оплачуються самим слухачем або фірмою, на якій він працює. З'явилися нові форми: відкриті університети (Англія), обцинні коледжі і інформаційні центри (США), спеціальні школи (Японія). Лекції можна слухати по певному каналу телебачення, якщо лектор знаходиться за сотні кілометрів від університету. Регіональні філіали університету організують консультації, семінари, приймають заліки. Строк навчання в обцинних коледжах — два роки, їх у США понад тисячу. Персональні комп'ютери вдома і в центрах дають необмежені можливості для самоосвіти.

3. Загальноосвітня школа

Інтенсивно реформується в розвинених країнах за останні десятиліття середня освіта — мінімум для людини, її входження у високотехнологічне суспільство. Середня освіта безкоштовна в більшості країн. У США і Японії понад 90% учнів закінчують 12-річну школу. Масовість освіти призвела до неефективності традиційної дидактичної системи, падіння рівня загальноосвітньої підготовки учнів (знання старшокласників нижчі, ніж 25 років тому). Тому сучасна стратегія освіти спря-

мована на її якість. Виділяється п'ять головних напрямів роботи щодо підвищення якості освіти:

- ◇ методологічна та теоретична переорієнтація школи на особистість учня;
- ◇ визначення базового змісту загальної освіти, обов'язкової для всіх;
- ◇ створення педагогічних умов для досягнення заданого рівня знань;
- ◇ активізація методів навчання;
- ◇ підвищення рівня професіоналізму вчителя.

Римський клуб — міжнародний інтелектуальний центр відіграв велику роль у пропаганді гуманістичних концепцій, які доводять, що з метою прогресу і виживання людства в центрі уваги повинно бути *формування людини, яка знаходиться в гармонії з природою*, оточуючим світом і самим собою. Ці ідеї зробили сильний вплив на педагогічну думку. У документах США стверджується, що *кожен учень* може успішно вчитися і досягати великих результатів навіть з «важких» предметів. *Усі учні* початкової і середньої школи можуть розбиратися в проблемах математики, науки, техніки при умові викладання їх на відповідному професійному рівні. Це міняє позицію вчителя в класі, визначає його оптимістичні погляди на можливості кожної дитини, створює стимулюючу атмосферу на уроці.

Базова освіта

У західних країнах у школах введена система вибору предметів, крім обов'язкових «важких» предметів (математика, фізика, хімія), зниження вимог до знань «невузівських учнів». Базова освіта передбачає: збільшення кількості обов'язкових предметів — на них відводиться 75—80% (рідна мова, математика, основи інформатики, природничі дисципліни й іноземна мова); підвищення уваги до природничих, математичних, технологічних дисциплін; посилення значення гуманітарних аспектів змісту освіти. Збільшено коло знань про людину, її розвиток, мотиви поведінки, способи спілкування, умови щасливого життя; діти більше вивчають мистецтва, культуру, традиції народів. Знання іноземних мов вважається необхідним на майбутнє.

Педагогічна система попередження неуспішності

Як забезпечити вихід усіх учнів на рівень базової освіти? До 20% школярів мають відхилення або затримки в психічному розвитку. Система попередження відставання включає побудову навчального курсу як серії логічних етапів (засвоєння знань, формування умінь і навичок). Учитель використовує ефективні методи для просування учня в навчанні, виявляє його утруднення задовго до закінчення курсу і вносить відповідні корективи. У школи залучаються медики, психологи, соціологи, які всебічно вивчають дитину, діагностують відхилення і утруднення, вносять корекції. У штаті школи є вчителі-репетитори, корекційні групи, літні класи, альтернативні школи із спеціальним режимом для дітей, які страждають скулофобією. Виникла величезна індустрія з виробництва дидактичних матеріалів (карток-завдань, комп'ютерних програм, магнітних записів у поєднанні з підручником тощо). Вони дають можливість учню індивідуально вчитися, підвищується активність і зацікавленість учнів.

Велике поширення отримали індивідуальні і групові форми занять на уроці. Бібліотеки з великими читальними залами, навчальні центри з комп'ютерами, відеофільмами, магнітофонними записами дозволяють організувати індивідуальну роботу як з обдарованими дітьми, так і з слабовстигаючими, які можуть займатися за індивідуальними програмами. Поширюється «кооперативне навчання» учнів у малих групах. Удосконалюються методи навчання, застосовуються методи дослідницьких проектів і експериментування. У старших класах на цю роботу відводиться 20% навчального часу. Драматизація, дидактичні і рольові ігри, звертання до емоцій пробуджують пізнавальні інтереси учнів. Але все-таки, незважаючи на рекламу нових методів, у США в більшості шкіл (80 %) навчання залишається традиційним: розповідь учителя — підручник — виучування — виконання вправ — перевірка знань і умінь.

Школа і праця

Міжнародна педагогіка визнає *уроки праці*, продуктивну працю учнів важливим фактором оновлення освіти. Шкільні реформи передбачають зближення *загальної і професійної освіти*. На першому ступені (обов'язковий цикл) вивчаються такі курси: технологія (Англія, Франція), трудоведення (Німеччина), «Еко-

номіка», «Бізнес» (США) — вони знайомлять учнів з науковими основами сучасного виробництва, його організацією, управлінням, кредитно-банковою системою, бізнесом, вимогами до робочої сили. Уроки праці (2—5 разів на тиждень) формують в учнів культуру праці (уміння її планувати, економити ресурси, стежити за якістю виробів, уміло користуватися інструментами). У старших класах трудова підготовка носить допрофесійний характер. У США і Японії вона здійснюється на спеціальних професійних відділеннях єдиної школи, де навчається 30% учнів. Вони отримують сертифікат професійної компетентності. Майже — 70—90% старшокласників США, Японії поєднують навчання з роботою.

Проблеми виховання учнів

Усі високорозвинені країни зіткнулися з важкими проблемами, пов'язаними з життям і поведінкою молоді, такими, як ріст злочинності, наркоманії, алкоголізму. У 70-і роки в західній педагогіці виділився сильний рух за гуманізацію освіти і виховання. Головне в гуманній побудові школи — створити умови для пізнання підлітком самого себе, укріпити його впевненість у собі, розвивати своє «Я» — стрижень особистості, виховати повагу до інших людей і уміння співпрацювати з ними. У навчальні плани включені курси «Людина», «Мотиви поведінки людини», «Причини і попередження неправильної поведінки» та інші, вони дають підліткам знання про найскладніший об'єкт природи — людину. Консультанти, психологи ведуть індивідуальну роботу з учнями, які мають утруднення, проблеми в поведінці. Водночас школа створює всі умови для успіхів у навчанні. Одночасно з навчанням школа заповнена іншими видами діяльності — спортом, виданням газети, заняттям музикою, ліпленням, малюванням, дизайном, моделюванням, роботою з комп'ютером. Драматизація, рольові ігри, дискусії, ситуаційне виховання — далеко не весь інструментарій школи.

У багатьох школах активно впроваджується виховання в дусі миру. Спеціальні курси розповідають про страхоття війни, ядерної зброї, учать підлітків жити в мирі, розуміти культуру і звичаї інших народів, знімати напруженість, знаходити рішення конфліктних питань шляхом переговорів, спільних дискусій. Гуманізація відношень, створення атмосфери кооперації, взаєморозуміння — новий елемент у житті

західної школи. Він продиктований об'єктивними потребами і буде підсилюватися, становитиме органічну частину нової педагогічної системи.

3. Освіта в Японії та її зв'язок з життям

Усьому світу відомо, що Японія здійснила прорив з епохи Мейдзі в еру комп'ютерної революції завдяки двом ключовим факторам — освіті та науково-технічному прогресу. Населення Японії становить 2,6% населення Землі, у цій країні майже повністю відсутні природні ресурси, і при цьому вона досягла такого рівня розвитку, що на долю її економіки припадає 10% світової економічної потужності. Японія вміло пристосувала всю систему освіти до потреб виробництва в умовах науково-технічної революції. Широке охоплення населення не лише середньою, але й вищою освітою, різноманітні форми післясередньої та спеціальної освіти, високий рівень підготовки і професійної мобільності кадрів — такі важливі риси, характерні для японської школи. Усе це базується на міцному фундаменті національних рис та принципів (шанування старших, вірність обов'язку, прагнення до «бездоганності в навчанні»). З раннього віку японцям прищеплюються навички наполегливої праці та поваги до освіти, яка є вищою життєвою цінністю. Феномен працелюбства в крові цього народу. Так, порівняно з американським, японський випускник середньої школи одержує на третину знань більше. Один з міністрів освіти Америки заявляв, що американська молодь просто не витримала б такого інтенсивного навчання.

Відомо, що перш ніж вийти в «авангард», Японія довгий час переймала і пристосовувала до національних умов досягнення інших країн. Так, у 1953—1973 рр. з 500 найважливіших технологічних інновацій у капіталістичному світі на долю Японії припадало лише 7%, тоді як на долю США — 63%. Практично кожен новий зразок продукції в Японії пов'язаний з фундаментальними досягненнями інших країн. Самі японці визнають, що з однієї тисячі вчених лише 19 є японськими. Японці отримують найбільший у світі обсяг інформації про науку і техніку. Освіта зробила Японію лідером в автомобільному виробництві, будівництві, у виробництві інтегральних схем, у випуску продукції побутової електроніки. Ще в 1984 р. японці захопили більшу частину ринку США (70%) у сфері персональних ЕОМ та друкованих основ, третину ринку ав-

томобілів. На долю Японії припадає 100% продажі відеоманітофонів у США.

Ми не уявляємо Японію без ікебани і чайної церемонії, гейш, кімоно, театру Кабукі і гори Фудзі, саду каменів у Рьондзьо і перлиноводства, без «Соні» і «Тойоти». Кажуть, що серцем Японія — у старому, а розумом — у новому. Ніщо так не впадає у вічі в цій країні, як церемонія ввічливості. У розмовах усі вклоняються один одному, навіть, розмовляючи по телефону, хитають головою, залізничному автомату за квиток теж вклоняються і дякують. Дивні люди японці. Заходячи в дім, ми знімаємо шапку — вони ж знімають взуття. Нам звична персональна відповідальність — японцям колективна. Наша жінка, бажаючи втихомирити пустощі дитини, лякає: «Дивись, з дому більш не вийдеш». Японська жінка в такому випадку погрожує: «Дивись, у будинок більше не вийдеш». Освідчившись у коханні, у нас юнак і дівчина кидаються один одному в обійми — японці повертаються один до одного спиною. Для нас цілком природним є прихід чоловіка після роботи додому, у японців навпаки — якщо чоловік не йде після роботи в бар, кафе чи ресторан, то це означає, що його не поважають друзі, співробітники фірми. Недаремно, коли одну з японських жінок запитали, що вона думає про свого чоловіка, то відповідь була такою: «Чоловік хороший тоді, коли він завжди здоровий і завжди відсутній».

Японія має ефективну масову систему народної освіти. Японські діти починають учитися з шести років. Тут діє три школи: 6-річна початкова, 3-річна молодша середня школа і 3-річна старша школа. Програми нескладні, навчання більше нагадує гру. У розкладі багато уроків музики, фізкультури, мистецтва, є предмети «моральне виховання», «спеціальна шкільна діяльність», «клубна діяльність». Академічних предметів менше половини. У молодшій школі немає фізики, хімії, біології, а є комплексний предмет «природознавство». Є курс «суспільствознавство». Методи навчання репродуктивні, немає творчих, проблемних, пошукових. Усі виконують те, що показав учитель. На уроці англійської мови 40 учнів хором повторюють за вчителем або читають текст.

Середні школи — державні, які вважаються «дешевими» (до 300 тисяч ієн на рік), і приватні — «дорогі» (понад 500 тисяч ієн). Школа — частина суспільства, тому тут твердо дотримуються принципу, що для японських дітей життєво важливим є *засвоєння духу общини і сімейності*. Прагнення уникнути суперництва в групі і не допустити, щоб висовувалася хоча

б одна «шляпка цвяха», примушує шкільних викладачів виводити за контрольну роботу «4» всьому класу. Залишати в японській школі на повторний рік не прийнято.

Навчальний рік у японській школі найдовший у світі — 240 днів, канікули — 1,5 місяця. І, незважаючи на це, викладачі задають додому стільки, що старшокласники змушені сидіти за підручниками по 5—6 годин щоденно. А взагалі понад 10 годин зубрить японський учень щодоби, тому й не вистачає у нього часу для занять спортом, для розваг, прогулянок.

Виховна доктрина у Японії застосовується до дітей з такою м'якістю і любов'ю, що не пригнічує душі. Ніяких суворостей, ніякої буркотливості, майже повна відсутність тілесних покарань; тиск на дітей відбувається в такій м'якій формі, ніби діти самі себе виховують. «Японія — це дитячий рай, у якому немає заборонених плодів», — писав Г. Востоков — один з перших російських дослідників Японії. Якщо наше виховання спрямоване на ідеали, то в Японії головне завдання — практична підготовка до життя. Японці позичили західний прагматизм, вплив філософії Дьюї і створили демократичну систему освіти. Основні принципи Дьюї: а) підготовка до життя в конкретних умовах (у селі — до сільськогосподарських робіт, у містах — до роботи на виробництві); б) викладати потрібно лише на основі досвіду дітей, пояснювати лише те, що їх цікавить, на що вони звернули увагу; в) принцип реконструкції людського досвіду (нехай дитина сама винайде велосипед, треба лише її направити). Тому діти активні, самостійні. На уроках учні діляться на групи по 4—5 чоловік — це хани. Наприклад, розв'язують рівняння кожен самостійно, потім групою, виправляючи один одного. Учителю ставиться до класу як до єдиного цілого, сприймає середнього учня, не виділяє обдарованого або відстаючого, піднімає середнього учня до високого рівня. Особисті якості учня сприймаються через хан або клас. Успіх одного — це успіх колективу, хвалять учня за працелюбність і старанність, а не за природні задатки. На уроках з морального виховання, спеціальної шкільної діяльності учні вчать допомагати один одному. Нашій українській школі потрібно було б повчитися у японців уваги до «середини», тобто до основної маси учнів, яка становить більшість нації.

Особлива увага в японській школі надається естетичному вихованню. Уже другокласник може користуватися фарбами двадцяти кольорів і знає назви кожного з них. У погідливий день директор школи має право відмінити всі заняття,

щоб діти відправились малювати з натури. Масові групи дітей з мольбертами на території живописних парків можна часто зустріти в кожному японському місті. Ієрогліфічне письмо, яке прийшло з Китаю, забирає надто багато часу і сил, але воно протягом тисячі літ вважається одним із видів образотворчого мистецтва.

Японці надають великого значення поняттю «першорозрядний». Є першорозрядні фірми, універмаги, ресторани, університети, школи і навіть дитячі садки. При вступі на роботу велике значення має, який саме університет людина закінчила. Розсадником правлячої еліти вважається Токійський, випускники якого — головні кандидати на ключові посади в країні.

Прагнучи віддати своїх дітей обов'язково в престижні університети, батьки змалку навчають їх у репетиторів, на спеціальних курсах; понад 90% учнів державних шкіл відвідують ще приватні школи. Конкурси в університети переважно становлять 9—12 чоловік на місце. Навчання у вищих навчальних закладах дуже дороге: 5—6 мільйонів ієн доводиться платити за чотири роки навчання у найдешевшому вищому навчальному закладі, понад 10 мільйонів ієн — у престижному першорозрядному університеті. Лише третина студентів отримує стипендію, яку після закінчення вузу мають повернути назад. Вступні іспити, а також екзамени під час навчання абітурієнти й студенти також оплачують. Тому більшість японської молоді підробляє собі на життя миттям машин на автостанціях, упаковкою товарів у магазинах, репетиторством.

Японцям притаманне прагнення жити у злагоді з природою. Їх любов до природи подібна до того почуття, яке діти переживають до батьків: захоплюються ними і водночас побоюються. Почуття витонченості, нахил до милування красою властиві всьому населенню — від землероба до аристократа. У кожному японському житлі є ніша — токонома — це ніби вітвар краси, де стоїть ваза з квітами, висить картина або написаний ієрогліфами вірш.

Слово «учитель» в Японії шанується. Соціальний статус учителя вищий від статусу багатьох державних службовців, а заробітна плата на 30% вища від заробітної плати службовців середнього рівня.

Сучасна гуманістична педагогіка попереджує, що хоч яка приваблива американська чи японська педагогіка, але є небезпека. Може послабшати ведуча, направляюча роль учителя, мудрого, відповідального, дорослого, який при всій повазі до учня повинен не йти за учнем, а все-таки його вести.

Тема 8

Традиції та нові цінності в системі освіти США, Канади, Великобританії та інших зарубіжних країн (80—90-і роки)

1. Усвідомлення пріоритетності освіти у США.
2. Шкільні реформи 80-х років в зарубіжних країнах. Модульне навчання.
3. Зміни в освіті США за останні 15 років:
 - ✦ стандарти, програми, концепції щодо освіти, навчання та виховання молоді в США;
 - ✦ пошуки нової моделі освіти у США.
4. Освіта в Канаді.
5. Реформа шкільної освіти у Великобританії.
6. Особливості шкільних реформ у Франції, Німеччині та інших зарубіжних країнах.

Література: 22, 23, 26, 98, 100, 101, 117, 125, 127, 129, 132, 133, 136, 152.

1. Усвідомлення пріоритетності освіти у США

Ідея про пріоритетну роль освіти в розвитку сучасного суспільства, у забезпеченні міцних позицій на світовому рівні стала провідною в шкільній політиці високорозвинених країн. Вона пронизує офіційні документи, політичні платформи, промови керівників держав. «Знання, — говорить в урядовій доповіді США «Нація в небезпеці», — є головним об'єктом конкурентної боротьби сьогодні». Кожен новий президент США починає свою діяльність з програми удосконалення освіти. Президент Дж. Буш оголосив себе «президентом» освіти, стратегія якої — поліпшення шкіл, освіти і виховання кожної дитини.

По-новому стали ставитися до освіти батьки і громадськість. За даними опитування, проведеного соціологічним центром Геллапа, виявлено, що більшість американців (82%) бачать в освіті можливість для дітей отримати хорошу роботу, забезпечити собі хороше життя. Такі ж дані отримано при опитуванні батьків у Німеччині.

Збільшуються асигнування на навчальні заклади, їх будівництво, оснащення сучасними технічними засобами навчання, комп'ютерами, поліпшення харчування в школах та інше. Вони становлять у валовому продукті Англії, Німеччини, США 5—7%. Великі корпорації і підприємства співпрацюють зі школами, вкладають кошти в експерименти та інновації; національний рух «Асоціація добровольців на допомогу школі» охоплює в США понад мільйон чоловік. Усі ці дрібні та великі акції на місцевому і загальнодержавному рівні складаються в єдину політику, спрямовану на піднесення престижу освіти і освіченості в суспільстві.

2. Шкільні реформи в зарубіжних країнах. Модульне навчання

Науково-технічний прогрес у країнах західного світу спонукав перебудувати освіту і виховання, бо в цих країнах діє об'єктивний закон відповідності. На Заході управління освітою не має жорсткої форми, закон відповідності втілюється ефективніше. На початку 80-х років у цих країнах склався суперечливий характер стану освіти. За винятком елітарних, престижних закладів, школа вже не задовольняла потреб промисловості, фермерства, сфер бізнесу і сервісу, де зайнято багато випускників. Виникла ідея реформування школи, це потребувало певних витрат.

Реформи в США стосувалися головним чином модернізації освіти. З 1981 р. у Штатах було запроваджене обов'язкове навчання за п'ятьма напрямками: англійська мова і література (4 роки), математика (4 роки), природознавство (3 роки), соціальні науки (3 роки), комп'ютерна техніка (півроку). Вони поділялися на предметні комплекси. До 1985 р. вже 90% шкіл (двоступеневих коледжів) перейшли на цю систему. З'явилися в достатній кількості нові програми і підручники, були розроблені модулі — синтетичні оглядові курси. В основу мо-

дульного навчання (у школі, у закладах перепідготовки) були покладені такі принципи:

- ◇ програми повинні максимально відповідати вимогам змісту освіти, а також враховувати індивідуальні особливості учнів;
- ◇ навчання повинно проводитися за принципом поступового накопичення знань, перехід до наступного рівня здійснюється лише після проходження попереднього;
- ◇ навчальні матеріали повинні бути зорієнтовані на учня, тобто вони повинні бути в такому вигляді, щоб за ними можна було самостійно вчитися (під керівництвом інструктора);
- ◇ для того, щоб програми були гнучкими і їх можна було пристосовувати до конкретних умов роботи, рівня загальної освіти та індивідуальних здібностей учнів, навчальні програми повинні складатися як *модулі*.

Модуль — це об'єм навчального матеріалу, а також практичні навички, які повинні отримати учні для виконання якоїсь конкретної роботи. Модуль може складатися з однієї або декількох одиниць.

Модульна одиниця — це об'єм знань, умінь, необхідних для виконання однієї закінченої операції або якоїсь логічно завершеної частини роботи. Наприклад, можна готувати робітників з вузьких профілів. Тоді їх програма (модуль) може складатися лише з однієї модульної одиниці. Такий модуль може розширюватись і доповнюватись відповідно до конкретних вимог даної роботи. Для перекваліфікації або розширення кола обов'язків робітника можна вивчити відповідну додаткову модульну одиницю (Великобританія).

Основним джерелом навчальної інформації в модульному методі навчання є *навчальний елемент*, який має форму стандартизованого буклета з навчальним матеріалом з якоїсь теми або з відпрацюванням певних практичних навичок. *Навчальний елемент* складається з таких компонентів: точно сформульована мета; список необхідного обладнання, матеріалів, інструментів; список суміжних навчальних елементів; власне навчальний матеріал у вигляді короткого тексту з ілюстраціями; практичні заняття для відпрацювання необхідних навичок; контрольна (перевірочна) робота, яка відповідає завданням даного навчального елемента. *Навчальні елементи* вирізняє те, що вони мають невеликий об'єм, коротко викладені матеріали, високий ступінь наочності.

Характерними рисами модульного методу навчання є:

- 1) розбивання спеціальності (предмета) на завершені частини (модулі і його елементи), які мають самостійне значення;
- 2) відсіювання матеріалу, який є зайвим для конкретного виду робіт (знань);
- 3) максимально індивідуальне просування в навчанні;
- 4) інтенсифікація і гнучкість навчання на цій основі. В останній час новий імпульс використанню модульного методу дало широке застосування відеотехніки і персональних комп'ютерів.

У 1985—1989 роках був проведений другий етап реформи, який характеризувався принципом диференціації та індивідуалізації навчання. У старших класах на початку 1989 року практикувалися паралельні спеціальні курси, які мали полегшений або поглиблений характер, охоплювали ті самі предмети. Був відпрацьований порядок включення цих модулів до загальних програм. Спочатку ці нововведення передавалися кращим, досвідченішим учителям, а потім вони поширювалися в масовому масштабі.

Нині намітився *поступовий поворот до стабільної базової освіти*, яка повинна охоплювати не менше 50% навчального часу і здійснюватися на загальній предметній основі.

3. Зміни в освіті США за останні 15 років

Освіта за своєю суттю працює на майбутнє, і це підтвердила історія. Ще Арістотель говорив, що до виховання потрібно ставитися з особливою увагою. Освітня галузь у США має велике значення. Ще в 60-і роки у США були прийняті закони про вчительський корпус та про розвиток педагогічної професії. Для реалізації цих законів були створені Національна комісія, Національний комітет, Національна рада з удосконалення та акредитації педагогічної освіти. В Америці є Національний учительський форум, Національна рада вчителів математики тощо. Концепції освіти передбачають створення «бази знань для навчання» — це структурна сукупність знань, умінь, розумінь, технологій, етичних норм, схильностей, колективної відповідальності, а також способів їх представлення та передачі. Ці концепції розробили групи Холмса, Шульмана, Карнегі. В основу педагогічної реформи групи Шульмана покладена ідея навчання, яка базується на розумінні та мислен-

ні, перетворенні інформації та рефлексії (аналіз і реорганізація роботи).

У 1983—1984 рр. у США прийнято закон про обов'язкове комп'ютерне навчання, включаючи програмування. Ще в 1986 р. у США на десять учнів була одна електронно-обчислювальна машина. Зараз вузи країни витрачають на ЕОМ більше коштів, ніж на бібліотеки. Але в цьому є негативні педагогічні моменти та проблеми: школяр повинен проводити біля ЕОМ не більше 30 годин на рік, а цього недостатньо; деякі учні, захопившись комп'ютерною лихоманкою, погано вчаться, залишають школу; останнім часом із числа випускників коледжів з'явилися «електронні мафіози»; є проблеми у спілкуванні.

Американська система освіти являє собою зразок динамічності, постійної модернізації структури, яка інтегрує все краще, що є у світі в цій сфері. І освіта допомогла країні перебороти кризи, пом'якшити проблеми расової дискримінації, перебороти бідність, безробіття, поліпшити становище жінок, інвалідів, національних меншин. Ще з 50-х років в Америці існують концепції «підготовки учнів до життя», курси «підготовка до життєвої кар'єри», виховання «грамотного споживача», концепції особистої безпеки, боротьби із вживанням наркотиків, статевого виховання.

Особливо цінною є концепція «Освіта з метою національного і глобального виживання», яка стала державною доктриною, а потім була замінена новою: «Виховання в душі миру, демократії, прав людини».

Адміністрація Б.Клінтона в 1994—95 рр. розробила державну програму попередження насилля, виділивши 80 млн. доларів. Зараз у США відбувається «етичний бум», розробляються сотні спеціальних етичних програм в галузі журналістики, медицини, юриспруденції, бізнесу. Школа роз'яснює такі цінності, як чесність, порядність, терплячість, дисциплінованість, готовність прийти на допомогу, мужність — це основи демократизації. Новим явищем є зростання інтересу американських педагогів до міжнародної освіти. Існує і така тенденція освіти, як соціалізація особистості (поряд з індивідуалізацією).

Загальнолюдські цінності — це основні координати освіти, а індивідуалізація в педагогічній діяльності — це аксіома. Американці відмовляються протиставляти індивідуальність колективізму: індивід, приймаючи цінність власної незалежності і свободи, повинен визнавати і цінність самого суспільства, у якому живе; кожен повинен поєднувати принцип інди-

відуальності і колективізму в інтегрований імператив свого існування в соціумі.

У 1983 р. американці відчули сильне потрясіння, коли ви-йшла у світ урядова доповідь «Нація в небезпеці». Необхідні були реформи в освіті, і президент призначає комісію, яка працювала два роки над основними нормативними докумен-тами. Було змінено зміст освіти, введено державні стандарти знань, умінь, навичок, підвищено вимогливість до учнів, їх успіхів, збільшено тривалість навчального року, тижня, дня, розширено обсяг домашніх завдань, учителям створено умови для вдосконалення, диференційовано заробітну плату залеж-но від складності праці, удосконалено управління і фінансу-вання освіти, активізовано громадськість (усі повинні допо-магати освіті, бо освіта — пріоритетна).

Прошло 15 років. Зараз у США 50 млн. школярів, 3 млн. учителів, 100 тис. загальноосвітніх шкіл. Школа — 12-річна, навчання починається з шести років. У 16 років учень може залишити школу, навіть посеред року, ніхто не примусить його закінчувати школу, немає такого закону, і чверть школярів користується цим правом.

Американські школи діляться на державні і приватні; приватні не отримують від держави жодного цента, вони існують на кошти, які отримують як плату за навчання; учителів наби-рають за контрактом; ці школи самі складають програми, під-ручники, посібники. Навчання одного учня в державній шко-лі обходиться від 5—7,5 тис. доларів на рік, вартість навчання у приватній школі — 7—10 тисяч. У США 50 штатів. Штат Юта на навчання одного учня витрачає 2,5 тис. доларів, а в Каліфорнії або Нью-Джерсі — у 3 рази більше.

Що ж нового в модернізації американської школи?

1. Підвищилась державна і громадська активність у сфері освіти. Усіх об'єднує одна ідея — покінчити з практикою вибору предметів, коли обов'язковими для учнів були ли-ше 3 дисципліни (англійська мова, суспільствознавство, фізкультура).
2. Розвивається система дошкільної освіти. Усі діти до 5 ро-ків (89%) перебувають у дитячих садках або при школах, 60% дітей 3—5 років охоплено дитячими садками при школах, платними, приватними, церковними, при фір-мах і підприємствах; вони короткочасні і цілодобові.
3. США перші в світі стали на шлях безплатної середньої освіти. Якщо в 1910 році середню освіту отримувало 9% усіх 17-річних, то в 1980— 71%. 90% робочих місць розра-

ховані на робітників, які мають середню і 1—2-річну післясередню освіту. Американці підраховали, що відсів молоді з середньої школи наносить збиток країні у 220 млрд. доларів щороку (знижується продуктивність праці, оплата субсидій через безробіття). Стратегія американської освіти полягала в тому, щоб до 2000 р. охопити середньою освітою 90% молоді. Є немалі труднощі в забезпеченні всієї молоді середньою освітою. За переписом населення в Америці проживає 30 млн. афроамериканців, 4 млн. — азіоамериканців, 2 млн. — індійців, 20 млн. — латиноамериканців. Майже 50% населення — представники етнічних груп. У США використовується 300 різних мов (з них 200 — мови корінних жителів, індійців), тому є проблеми з англійською мовою, майже 5 млн. школярів не володіють нею. «Америка — салатне блюдо», там існує різна полікультура, немало проблем з підготовкою молоді до життя.

4. У США введено національні освітні стандарти. Розроблено проект «Освіта світового класу» відповідно до високих критеріїв, орієнтованих на світові стандарти. У проекті і стандартах передбачається, якими знаннями, уміннями, здібностями повинні володіти діти, які людські якості будуть відрізняти їх у XXI столітті. Виділено 33 результати, яких очікують від учнів. Основні такі: здатність ефективно мислити, вирішувати проблеми, вступати в повноцінне спілкування; математичний розвиток; уміння співпрацювати з іншими людьми.
5. Перспективу освіти в США бачать у розвитку шкіл-магнітів з профільною специфікою. Ці школи відрізняються від приватних шкіл, вони намагаються поєднати індивідуальні цілі і суспільні установки, виконують «роль сім'ї» і «агента суспільства». Наприклад, школа-магніт у Нью-Йорку користується великою популярністю серед молоді, яка проявляє інтерес до природничих наук. У цій школі комп'ютер — органічна частина шкільної програми з іноземної мови, математики, природничих дисциплін, музики, мистецтва. Ці школи мають переваги: більші пізнавальні можливості; позитивний характер взаємодії вчителя і учнів; активність у навчальному процесі. Школи-магніти стають елітними і різнопрофільними. Головні проблеми американської педагогіки:
 - ◇ Учні повинні знати весь спектр гострих проблем XXI століття.

- ◇ Урізноманітнювання програм у напрямі індивідуалізації — *персоналізація*. Індивідуальні програми будуть розроблятися залежно від пізнавального стилю учнів (учаться в групах чи в складі класу; засвоюють матеріал через читання, виклад учителя чи через комп'ютер; чи потрібен контроль і в якій степені). Американці вважають, що в 2010 році навряд чи знайдеться робоче місце в країні, яке б не вимагало уміння використовувати потужні комп'ютери і телекомунікаційні системи.

У програмній концепції «Цілі 2000 року» експерти визначили 6 найбільш важливих областей удосконалення системи освіти до 2000 року — це підвищення готовності дошкільнят до шкільної освіти; 90% — середня освіта; досягнення контрольних рівнів успішності в 4, 8, 12 класі з англійської мови, математики, природничих наук, історії, географії; світова пальма першості учнів США з математики і природничих наук; досягнення загальної функціональної грамотності серед дорослого населення; школа — безпечне, вільне від наркотиків середовище, яке сприяє освіті дітей і молоді. У педагогічних технологіях акцент буде зроблено на *індивідуальні освітні програми*, які спиратимуться на ретельну *діагностику потреб і проблем учнів*. Далі вся освіта від початкової школи до університетів буде здійснюватися на основі «індивідуальних освітніх контрактів». Школи перетворяться на багатопрофільні навчальні центри, де буде здійснено інформаційний стрибок завдяки підключенню до супутникової системи зв'язку. Учителям надаватиметься творча свобода у викладанні, але вони повинні нести відповідальність за результати.

США і в майбутньому залишаться суспільством дисципліни, порядку, організованості, правил гри, яких дотримуються, самоконтролю. Педагогічна освіта носитиме прагматичний характер: учитель планує, реалізує, виявляє результативність навчального процесу. Українські журналісти, побувавши в декількох американських державних і приватних школах, побачили, що вчителі не дошкуляють учням «допитами» біля дошки, щоб не гаяти часу та з інших причин (називають це «інтерв'ю у школяра»). Учителі побожно ставляться до шкільних годин, бо «втраченого часу ніколи не знайдеш знову». Тому на першому уроці викладач пояснює організаційні моменти щодо проміжних та річних тестів, розповідає про вимоги до учнів. Щоб не втрачати хвилини уроку, педагоги запасаются усім необхідним: розмножують теоретичний матеріал, індивідуальні завдання, таблиці, готують усе, аж до олівців і лінійок. Якщо діти без поважних причин пропускають уроки, то адміністрація досліджує, чи це не

з вини вчителя. Багато вчителів — чоловіків не спілкуються з вихованцями віч-на-віч, щоб не звинуватили їх у зловживаннях владою або не повісили ярлик «сексуально некоректно». Під час уроків двері класів відчинені навстіж. До списування та шпаргалок негативно ставляться вчителі і діти, вважаючи це неповагою до себе. Таким чином школа, освіта доповнює національні особливості американців (оптимізм, енергійність, діловитість), збагачує їх новими якостями: почуттям партнерства, емпатією, прагненням до взаємовигідної співпраці. Філософія американської школи «Повір у себе і ти досягнеш свого» спонукає робити все, щоб школяр міг сказати про себе: «Я — блискучий учень», «Я — номер один». Американці вчать протягом усього життя, щоб виживати і працювати. Америка — нація тих, хто навчається.

4. Освіта в Канаді

Початкова школа в Канаді — це 1—6 класи, у яких навчаються діти від 5—6 до 11—13 років. Школи невеликі, нараховують в середньому по 250 учнів (тільки в 17% шкіл кількість учнів перевищує 400). Навчання націлене на формування в учнів елементарних уявлень про різні дисципліни, засвоєння основ читання, правопису, елементарної математики плюс уроки музики, живопису, медичної освіти.

Середня школа пропонує 2 різні напрями навчання: академічний чи професійно-технічний, хоч є школи, які спеціалізуються тільки на професійно-технічній освіті. Більшість шкіл змішані. Академічні програми готують учнів до вступу в університет чи суспільний коледж. Професійно-технічні програми готують до трудової діяльності зразу або до продовження навчання в ПТУ або РУ.

У провінції Квебек після закінчення 11-и класів середньої школи учні переходять у «проміжні» коледжі загального і професійно-технічного навчання на два або на три роки. Після двох років навчання відкрита дорога до університету, після трьох — учень одержує професію. Для отримання диплома учні складають заліки. У кожній провінції є міністерство освіти, воно затверджує список базових дисциплін, з яких проводяться заліки, читаються факультативи. В останній час у деяких провінціях вводяться екзамени. Крім державних шкіл є приватні, незалежні і конфесійні (для католиків і протестантів), їх програми відповідають основним напрямкам політики провінційної влади в освіті. Приватні та незалежні

школи видають дипломи випускникам, адекватні тим, які видають державні школи.

Вищу освіту можна одержати в університетах і суспільних коледжах. Вона фінансується провінційною державною владою, дотаціями і пільгами, приватними особами і корпораціями. Студентам з 1964 року видаються позики без сплати процентів. Вищу освіту ще дають коледжі гуманітарних наук та технологічні коледжі, а також інститути сільського господарства, мистецтва. Перший вищий навчальний заклад в Канаді було засновано в 1663 році — це духовна семінарія Квебеку. Усього в Канаді 69 університетів, у 62-ох — викладання ведеться англійською, в 7-и — французькою мовами.

5. Реформа шкільної освіти у Великобританії

Реформа школи у Великобританії не копіює американської, але має певну схожість у побудові змісту середньої освіти, де також є базовий (загальнонаціональний) та місцевий компоненти. Прийнятий парламентом у 1983 р. закон про реформу ухвалює, що в навчальному плані шкіл є обов'язковими лише англійська мова і література, математика, релігія і фізкультура (у межах 50% часу), а також при розробці програм у школах враховуються місцеві умови для профорієнтації учнів на місцеві виробництва і ферми. Рекомендується також враховувати думку батьків і учнів.

Розвиток науки у Великобританії йшов у напрямі есенціалізму. Ця філософія утвердила мету освіти: передача основних знань і умінь, тобто школи зосереджуються на найважливішому, найсуттєвішому. Англійська освіта характеризується прагматизмом, тобто спрямованістю на практику, цим вона відрізняється від французької, де існують принципи: якомога більше дисциплін, і обов'язкових; виховання вільної особистості, яка вміє робити вибір. В Англії більшість масових шкіл, хоч є «паблік скулз», які готують вищу еліту. До 80-их років школи в Англії були автономні, децентралізовані, мали велику вибірковість предметів (50%). Обов'язковими предметами у двох старших школах були англійська мова і література, математика, релігія і фізкультура. Великобританія не бажала переймати чужого досвіду, оскільки це острівна, замкнена держава, і це призвело до послаблення освітнього потенціалу населення. Низка обстежень показала, що, наприклад, математична підготовка 13-річних учнів відставала від Франції і Японії.

У 1988 році уряд почав реформу освіти Законом, який ввів 10 обов'язкових предметів для початкової і неповної середньої школи (англійська мова і література, математика, природознавство, історія, географія, технологія, музика, мистецтво, іноземна мова). Релігія залишалась основним предметом згідно із законом 1944 року. Контроль за змістом освіти було покладено на Державного секретаря освіти, таким чином державні органи забрали частину функцій у місцевих. Школи самі вирішували, як викладати предмети національного навчального плану — як окремі, чи в інтегрованих курсах, модульних програмах. Підвищилася роль батьків у діяльності навчальних закладів. Вони знайомі з результатами роботи школи, висловлюють у бесідах з учителями свої зауваження. За десять років результати в школах зросли на 10%, але за міжнародними дослідженнями результати з математики, рідної мови і природничих наук нижчі, ніж в учнів Німеччини, Франції, Японії, так що Великобританія поки що не випереджає інших країн в галузі освіти.

У 1993 році вийшла доповідь національної комісії з освіти «Учитися досягати успіху», у якій зроблено аналіз стану освіти, вказано стратегічні напрями її розвитку і дано 7 цілей-рекомендацій:

1. Високоякісне дошкільне виховання у віці 3—4 роки.
2. Навчальні курси повинні розвивати в дітях все краще; замість 10 обов'язкових предметів ввести 5 основних галузей знань (мова, математика, природничі науки і технологія, виразні мистецтва і фізкультура, гуманітарна сфера). Вводиться новий диплом після 11-річної обов'язкової школи і 13-річної повної середньої школи замість сертифікатів про неповну, повну загальну середню освіту і професійну кваліфікацію.
3. Кожен учень на кожному уроці має право на хороше викладання і відповідні умови навчання. Цей розділ стосується вчителя, його підготовки, підвищення кваліфікації. Кожен учитель повинен мати план особистого розвитку і 2 робочі дні на рік займатися на курсах підвищення кваліфікації.
4. Кожен повинен учитися все життя, і це потрібно заохочувати. Освіта повинна бути неперервною.
5. Управління освіти і підготовки кадрів повинні бути об'єднані, а департамент освіти об'єднаний з департаментом зайнятості.

6. Слід збільшити інвестиції (суспільні і приватні) в освіту і підготовку кадрів.
7. Досягнення повинні зростати, і зрушення в освіті і підготовці кадрів повинні бути відкриті для оцінки кожним членом суспільства.

З цього документа можна зробити висновки, що в останні роки освіти у Великобританії надається більшого значення, ніж раніше, бо країні потрібні «знаючі робітники», знаючі професіонали. У законі говориться про необхідність духовного, морального, культурного, розумового і фізичного розвитку дітей, з покоління в покоління потрібно передавати такі людські цінності, як справедливість, повага до всіх людей, почуття обов'язку перед суспільством, піклування про близьких, культурну спадщину свого народу. Діти в демократичному суспільстві повинні знати свої права і обов'язки, бути вихованими в душі терпимості і свободи. «Освіта — це не лише передача знань, але й наділення силою», — сказано в законі (мається на увазі силою духовною, моральною). Головне завдання хорошої освіти — «уміти досягати великих успіхів», винести зі школи навички і бажання вчитися, упевненість у своїх силах це — запорука успіху в житті.

Дошкільна освіта. Якщо у Франції всі діти 3—4-річного віку відвідують дошкільні заклади, то у Великобританії — 50% дітей відвідують дитячі садочки і підготовчі класи шкіл.

Вища освіта. У Великобританії лише 15% молодих людей вступають до університетів, тоді як у Німеччині — 30%, у Франції — 35%. Відставання значні, необхідно вживати певних заходів. Це сталося тому, що в Англії існує поділ дітей на здібних і не здібних до навчання. В останні роки ставиться завдання: до 2000 року 90% дітей до 18 років повинні бути охоплені навчанням.

Зміст освіти. В освіті впроваджуються державні стандарти знань та умінь, введено 11 обов'язкових предметів (разом з релігією), які становлять 75% навчального часу.

Освіта і праця. Професійно-технічна освіта в Англії завжди була слабкою ланкою в системі освіти. У середині 80-х років була розроблена програма «ПТО — ініціатива», яка орієнтувалася на німецьку модель, вводила допрофесійну підготовку в школах, у низці шкіл почали викладати бізнес-курс. У повних середніх школах було введено національний професійний диплом, передбачено практику для старшокласників, почали створювати центри партнерства бізнесу і освіти, технологічні коледжі, які отримували субсидії від фірм, навчання в них безплатне, відбираються здібні діти. У

1988 році було відкрито перший такий коледж, а зараз їх десятки.

6. Особливості шкільних реформ у Франції, Німеччині, інших зарубіжних країнах

Особливості реформи школи у Франції полягають не лише в перебудові програм, а й самої структури і мережі навчальних закладів. Реформа здійснювалася в 1982—1983 роках і мала на меті заміну застарілих консервативних гімназій і ліцеїв на три типи навчальних закладів для старшого шкільного віку: загальноосвітній ліцей (3 роки навчання), технічний ліцей (2 роки), професійна школа (1 рік). У ліцєях програми складаються з модулів (міжпредметних поєднань матеріалу): філософія-література, економіка-соціологія, математика-екологія і природознавство, математика-техніка. Факультативно вивчаються в містах індустрія, у селах — агрономія, сільгосптехніка, а скрізь — інформатика, геологія, музика. Модулі старших класів спрощено вивчаються і в середніх класах загальноосвітньої школи, щоб заздалегідь підготувати учнів до ліцею. Для початкової школи існують як обов'язковий, так і рекомендований розділи програм. Діти щодня проводять 1—2 години на свіжому повітрі (на екскурсіях, «зелених» уроках, прогулянках). Проте в багатьох школах є проблеми з навчальною базою та кадрами викладачів.

Система освіти в Німеччині також у чомусь схожа на американську — навчання в гімназіях здійснюється в семи напрямках: технічному, сільськогосподарському, техніко-технологічному, суспільно-науковому, музичному, з комунального господарства і сервісу. Загальноосвітня підготовка також закладена у програмах: у старших класах факультативно, у неповній середній школі як обов'язкові предмети вивчаються фізика, математика, іноземні мови, хімія, біологія. Значне місце посідає комп'ютеризація навчального процесу (основи інформатики).

Стосовно Італії, Греції, Іспанії, Португалії, Швейцарії, Бельгії, Нідерландів, Фінляндії, Швеції, Норвегії, то, маючи свою національну систему освіти, кожна з цих держав модернізувала школи і коледжі на основі національних традицій, культури та освіти, сучасних гнучких технологій. Національні традиції в Греції яскраво виражені у приватизації шкільної

і дошкільної освіти. Є дані, що в цій невеликій країні діє понад 200 приватизованих дошкільних установ, 183 початкові школи, 49 ліцеїв, 28 технічних шкіл і 6 технічних ліцеїв.

Країни Східної Європи до розпаду соціалістичного ладу будували систему освіти і педагогічну теорію, орієнтуючись на досвід комуністичного виховання в тогочасному Радянському Союзі. Але вони не сліпо копіювали радянські структури і моделі навчальних закладів, програм, підручників: у кожній з цих країн збереглося багато національних традицій освіти. Зараз у цих країнах відбуваються досить складні дезінтеграційні процеси, результати яких виявилися наприкінці 90-х років.

Великі зрушення в освіті сталися в 60—80-х роках у Китаї, Індії, В'єтнамі. Одностайного узагальнення навчання і виховання молоді у країнах Африки і Латинської Америки ще немає. Слід відзначити успіхи Куби, яка пройшла шлях суспільної освіти населення, створення і успішного функціонування вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ.

Нове політичне мислення, розрядка міжнародної напруженості створили умови для об'єднання зусиль країн з різним соціальним ладом у галузі культури, науки, освіти. Відбувається розробка і реалізація програм ЮНЕСКО та регіональних об'єднань у сприянні навчанню дітей і молоді в слаборозвинутих країнах, у різних формах взаємодопомоги. Складаються угоди з нашою країною про обмін студентами та учнями, діють міжнародні спілки вчителів, які також організують обмін вчителями.

Отже, педагогіка є провідною наукою, яка вбирає класичну багатовікову спадщину з історії, пов'язує її з сучасним розвитком системи народної освіти в усьому світі і в нашій країні. Її зростаюча роль відчувається в порушенні проблем виховання і освіти в сучасних складних умовах, у пошуках шляхів їх розв'язання.

Тема 9

Дванадцятирічна освіта: реалії і перспективи

1. Упровадження дванадцятирічної освіти в Україні, Росії.
2. Структура і зміст освіти в країнах Європи.
3. Середня освіта у Сполучених Штатах Америки та в Японії.
4. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі.

Література: 22, 23, 26, 47, 100, 117, 127, 129, 136.

1. Упровадження дванадцятирічної освіти в Україні та Росії

Сьогодні впевнено можна стверджувати, що Україна стоїть на порозі освітньої революції, яка торкнеться всіх ланок освіти: від дошкільного виховання до вузівської і поствузівської освіти. Це підтверджує спрямованість і швидкість впровадження освітніх реформ. Насамперед, це реформа шкільної освіти. Відомі сучасні концепції щодо стратегії розвитку освіти в Україні. Перш за все, це її багатоступінчатість, упровадження дванадцятирічної середньої освіти, зниження кордонів дошкільної освіти. Існує величезна кількість думок учених і практиків з цих проблем. З цього приводу цікавим є виступ С. Д. Максименка — доктора психологічних наук, професора, директора Інституту психології АПН України на конференції, присвяченій проблемам розвивального навчання, що відбулася на початку квітня 2000 р. в м. Києві. Учений зробив особливий акцент на можливих шляхах упровадження 12-річної освіти і очікуваних наслідків. На його думку, неприпустимо механічно впроваджувати дванадцятирічну освіту, не передбачивши наслідків, не спрогнозувавши результатів. Необхідно враховувати особливості психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, у якому провідною є гра. У цьому віці відсутня мотивація навчання, тому

класична модель шкільної освіти для дітей цієї категорії не підходить. Для них необхідно розробити спеціальний зміст і форми освіти та засоби її реалізації. Можливо, не слід її докорінно міняти. Може, тільки потрібно її осучаснити, зробити більш гнучкою, ліберальною? Наприклад, привести у відповідність зміст навчання з останніми науковими досягненнями для таких предметів, як фізика, хімія, біологія; структурувати зміст знань з урахуванням логіки розвитку понять, принципу інтеграції знань з різних наукових галузей. Може, потрібно ввести такі навчальні предмети, як логіка, соціологія, психологія, культура України (висвітлення етапів розвитку мистецтва: музики, живопису, театру, літератури, національних традицій і т. ін.). Удосконалення освіти не варто обмежувати лише оновленням змісту навчання. Необхідно шукати і відповідні інноваційні педагогічні технології, оновлювати педагогічну техніку.

Наша освіта взяла напрям на демократичність, ліберальність, тому моделі 12-річної освіти мають бути різноманітними. Модель — це тільки шлях до досягнення поставленої освітньої мети. Відомо, що мети можна досягнути не одним, а декількома шляхами. Тільки при цьому варто пам'ятати вислів А.Ейнштейна про те, що якою б не була висока мета, вона ніколи не виправдовуватиме неналежні засоби її досягнення. Тож реформа шкільної освіти має відбуватися не заради 12-річної моделі, а заради конкретної освітньої мети, що входить до програми розвитку держави. Повинен бути вибір у дітей і у батьків. Вибір не тільки закладу освіти, а й моделі, програм навчання. Має бути програмний стандарт і позастандарт. Про ідеал нації можна судити по тому, до чого прагне освіта. І якщо ми прагнемо до високоцивілізованих форм буття, то й освітні реформи повинні відображати їх. І не можна зробити шкільну освіту заради неї самої, а не для життя, для розквіту нашої країни.

Дванадцятирічне навчання в Україні введено вже у вересні 2001 року. Тому варто проаналізувати існуючі на сьогоднішній день моделі дванадцятирічної освіти, що існують у світі. І оскільки таке ж освітнє завдання вирішується педагогами Росії, то звернемося до їхнього досвіду. До речі, росіяни ще не прийняли закону про дванадцятирічну шкільну освіту, хоча цей проект не перший рік широко дискутується. Так, міністр освіти Росії запевнив, що спочатку буде експеримент, і тільки за його результатами буде прийматися, або не прийматися закон про дванадцятирічну шкільну освіту. Цей експеримент триватиме кілька років (2001—2002 рр. експери-

ментуватимуться програми молодшої школи; 2002—2004 рр. — програми середньої і старшої шкіл).

Відомий російський політик Б.Немцов запропонував піти іншим шляхом у реформуванні освіти. На його думку, потрібно підвищувати якість освіти, а не збільшувати кількість років, проведених за партою. Він висунув таку пропозицію: давати бюджетні кошти не школі, а батькам у вигляді так званих векселів, які держава буде сплачувати тій школі, де буде навчатися дитина. Школи повинні боротися за учнів і гроші.

Дискусії тривають, а в деяких регіонах Росії ведуться локальні експерименти з дванадцятирічної освіти і отримані вже перші результати. Сім російських шкіл працюють за новою моделлю дванадцятирічної освіти (див. ж. «Кар'єра», 1999. — №12. — С.51—55. А. Трушин «Інтердіточки»). Це державні школи: 45, 1634, 1876, 1531; і три приватні школи: Московська економічна школа (МЕШ), «Прем'єр», освітній центр «Школа» в Тольятті. Вони працюють за експериментальною програмою ІВ (міжнародний бакалавріат). Ця програма не скасовує національних програм, а навпаки, включає все найкраще з них.

Початкова школа працює за державною програмою РН (розвивальне навчання), яка привчає дітей до самостійного пізнання, формує стійку пізнавальну мотивацію.

Середні класи (5—9) працюють за спеціальною програмою, яка включає в себе зміст національних програм плюс курс «Підходи до навчання».

Програма ІВ для старших класів (10—12 класи) складається з шести груп предметів:

- ◇ рідна мова (мова, якою учень найкраще володіє); сюди включається рідна і світова література;
- ◇ друга сучасна іноземна мова, якою учень повинен володіти нарівні з рідною, і третя мова, яку учень повинен вивчати не менше двох років;
- ◇ людина і суспільство (історія, економіка, економічна географія, філософія, психологія, соціальна антропологія, бізнес і управління, інформаційна технологія в світовому співтоваристві);
- ◇ експериментальні науки (біологія, фізика, хімія, прикладна хімія), системи навколишнього середовища, технологія дизайну;
- ◇ математика;
- ◇ мистецтво і предмети на вибір (музика, театр, класичні мови, комп'ютерне програмування і т.д.).

За цією програмою учні вивчають обрані три обов'язкові предмети на підвищеному рівні (250 годин), а три — на стандартному (150 годин).

Програма відзначається ексклюзивними курсами навчання: курси «Теорія пізнання» і «Творчість, дія, служіння».

У першому — «Теорії пізнання» учні вивчають філософію навчання, вчать мислити, збирати і аналізувати інформацію, робити самостійні висновки.

Другий курс потребує від учнів умінь самостійно розробляти і реалізовувати соціально значущі проекти. Наприклад, учні 45-ї школи допомагають інтернату для дітей-інвалідів, складають рейтинги професій для біржі праці свого району. У 12-ому класі учні самостійно пишуть дипломну працю англійською мовою (обсяг 4000 слів). У кінці навчального року її відсилають в екзаменаційний центр Кардиффе. Звідси робота потрапляє до міжнародного екзаменатора, який ставить їй оцінку.

Ясно, що програми цих шкіл елітні. І, мабуть, не варто їх впроваджувати в усіх державних школах. Але результати освіти переконують у високій ефективності використовуваних програм. За твердженнями А. Трушина, діти, що навчалися за такими програмами, без проблем вступають і навчаються у будь-якому з обраних вузів світу.

2. Структура і зміст шкільної освіти у країнах Європи

У світі Англія вважається найавторитетнішою державою в шкільній і вищій освіті. В Англії система обов'язкової шкільної освіти охоплює дітей від 5 до 16 років (11 років). Строк навчання в загальноосвітній школі — 13 років. У державі діє система безкоштовної загальної освіти для всіх дітей. Вона реалізується через муніципальні школи. Поряд з ними існують приватні навчальні заклади, у яких навчання платне. Тривалість навчального року — 38 тижнів. Навчальний рік розділений на триместри, які поділяються канікулами. Літні канікули тривають 6 тижнів, різдвяні — 2 тижні, пасхальні — 3 тижні. У середині триместрів передбачена тижнева перерва. Навчальний тиждень триває 5 днів, а навчальний день — з 9.00 до 15.30 з обідньою перервою і ранковою молитвою.

Остання освітня реформа в цій країні відбулася у 1988 році. У результаті реформи період обов'язкової освіти поділяється на 4 стадії: з 5 до 7 років, з 7 до 11 років, з 11 до 14 років, з 14 до 16 років.

Початкова освіта охоплює перші дві стадії; школа для малюків і молодші класи школи. Діти групуються у класи за віком. Урок триває від 15 до 45 хвилин. У початковій школі найбільше часу приділяється вивченню англійської мови, на другому місці — фізичне виховання. Значне місце займають ручна праця і мистецтво. Останні навчальні години розподілені між уроками арифметики, історії, географії, природознавства і релігії.

Середня освіта представлена об'єднаними школами для 11 (12)—15-річних, граматичною і сучасною для 15—17(18)-річних. Обов'язкову освіту представляють об'єднані школи. У них приблизно половину навчальних годин складає так зване ядро — обов'язкові базові дисципліни: англійська мова і література, математика, релігія, природознавство. Друга половина навчальних годин складається з «пакетів» предметів, які учні вивчають за власним вибором. Таким чином, діє підготовка учнів до подальшого навчання у коледжах і відбувається їхня професійна орієнтація.

Досягнувши 14 років, учні мають право вступати до професійних шкіл, а після 16 років вони можуть продовжувати освіту в граматичній школі, коледжі, що завершують шкільну освіту, йти працювати чи далі навчатися в коледжах вищої освіти, університеті.

У Німеччині шкільна освіта триває 13 років. У цій країні існують громадські і приватні школи. Держава гарантує безкоштовне обов'язкове 9-річне навчання в суспільних навчальних закладах. Система шкільної освіти має 4-ступеневий рівень: початкова школа, основна школа, реальне училище, гімназія. Навчання у початковій школі починається з 6-ти років і триває чотири роки — з першого по четвертий класи. Під час навчання в початковій школі діти вивчають німецьку мову, читання, краєзнавство та навколишній світ, музику і рух, художнє виховання, прикладну творчість.

Після закінчення початкової школи навчання продовжується в основній школі, у реальному училищі або в гімназії. Ці типи шкіл різняться за метою, призначенням; рівнем загальної освіти. В основній школі в Німеччині (5—10 класи) навчається приблизно 50 відсотків підлітків відповідного віку. У цьому типі шкіл діти набувають неповну загальну і в подальшому професійну освіту.

У реальному училищі (5—10 або 7—10 класи) дається неповна загальна освіта професійно-практичної спрямованості, вивчаються фізика, хімія, біологія, іноземні мови та інші академічні

дисципліни. У навчальних закладах цього типу існує система учнівства на підприємствах. Учні, здобуваючи освіту в навчальному закладі, навчаються і на підприємствах: перший день у школі; 4 — на підприємстві. Випускники реального училища мають право вступати в середні, а потім у вищі професійно-технічні навчальні заклади. Навчання у реальних училищах сплачують профільні підприємства і частково — держава.

У гімназії Німеччини учні навчаються з 5-ого по 13-ий або з 7-ого по 13-ий класи. Навчання в ній дає повну середню освіту і право вступу до вищих навчальних закладів (університетів). Обов'язковими навчальними дисциплінами в гімназії є німецька мова та література, географія, історія, математика, біологія, фізичне виховання, музика, релігія. Залежно від профілю гімназії вивчаються й інші предмети.

У середній освіті цікавим є те, що поряд з базовими дисциплінами включена значна кількість курсів за вибором. Гімназії нараховують шість основних профілів: технічний, сільськогосподарський, техніко-технологічний, суспільно-науковий, музичний, комунального господарства. На молодшому ступені гімназисти вибирають один з «пакетів» навчальних дисциплін, і він стає для них обов'язковим. Але, крім цього, учні мають право вибирати елективні курси, що постійно оновлюються і коректуються. А в об'єднаній школі розроблено два типи програм: для кооперативних та інтегрованих об'єднаних шкіл. В інтегрованій школі діти навчаються за єдиною програмою, освоєння якої відбувається індивідуалізовано для кожного учня. А в кооперативній школі програма враховує обов'язкові предмети і предмети за вибором. Таким чином, можна зробити висновок, що діти Німеччини можуть вибрати ту модель навчання, яка їх більше влаштовує.

Діти Франції навчаються 11 років у школі: з 6-ти до 17-ти років. Шкільна освіта складається з початкової (елементарної) школи, коледжів (або технічних профільних курсів), навчання триває 3—4 роки; ліцеї завершують середню освіту (ліцеї, професійні ліцеї, центри виробничого учнівства, курс професійного бакалавріату).

У Франції обов'язкова безкоштовна десятирічна середня освіта дітей з 6 до 16 років. У цій країні існують державні, муніципальні і приватні школи. Система шкільної освіти Франції включає в себе початкову школу (елементарну), навчання в якій починається з шести і триває до 11 років (з 1-го до 6-го класу), і середню, що складається з двох циклів: чотириріч-

ний коледж і дво—трирічний ліцей. Тобто, щоб здобути повну середню освіту у Франції, учні навчаються 12—13 років.

В елементарній школі діти освоюють такі предмети, як французька мова, історія, географія, математика, суспільне виховання, природознавство, технологія, художнє виховання, фізична і спортивна підготовка. Шостий клас елементарної школи називається оглядовим курсом. У ньому підбиваються підсумки навчання в початковій школі. У ньому уточнюються основні знання, поняття, що освоєні учнями в період з 1-го по 6-й класи і які будуть базою для подальшого навчання в коледжі.

Під час навчання в коледжі (7—10 класи) учні вивчають французьку, іноземні мови, економіку, біологію та геологію, історію, географію, художнє виховання, музику, малювання, фізичну та спортивну підготовку. Цікаво, що математика як самостійний предмет відсутня в цих класах. Вона закладена в предмет економіки, але на елементарному рівні. Коледж завершує собою обов'язкову, але неповну середню освіту.

Повна середня освіта представлена трьома типами шкіл: загальноосвітній, технологічний та професійний ліцей. Усі вони мають декілька секцій (гуманітарна, соціально-економічна, науково-природнича, технологічна, виробничі технології, управління, інформатика тощо), що визначають профіль диплома для випускників (бакалаврів). Навчання в ліцей охоплює учнів 15—17 років. У ньому навчаються з 10 по 12,13 класи, тобто два—три роки. Навчання в ліцей поділяється на два етапи: 1-й рік навчання, старші класи. На першому році навчання в ліцей учні вивчають французьку мову, іноземну мову, математику, природознавство, фізичні науки, історію, географію, освоюють фізичну спортивну підготовку. Посвідчення про закінчення цього етапу ліцею підтверджує про набуття учнями повної середньої освіти.

Професійна освіта здійснюється в системі учнівства і професійному ліцей. В останньому учні набувають загальноосвітніх знань і професії кваліфікованого робітника. У навчальних закладах шкільного типу Франції практикуються обов'язкові для всіх програми: французька мова, історія, географія, перша іноземна мова, математика, фізичні науки, фізичне виховання. Але поряд з цією програмою пропонуються програми модульного типу, за якими можна вивчати предмети програми бакалавріату: філософія-література, економіка-соціологія, математика-фізика, математика-природознавство, математика-технологія, астрономія-техніка, індустрія, соціальні науки,

музика, геологія, інформатика і т. ін. Такі програми постійно оновлюються і коректуються у змісті і обсязі вивчення.

У Сполучених Штатах Америки розпочалася освітня реформа на початку 60-х років. Програми для початкової школи змінювалися під впливом концепції «загальних навичок», які включали навички читання, письма, рахування, уявлення про соціально-політичний устрій США, норми суспільної поведінки, географію, природу, її охорону. Протягом 60—90 років розроблялися навчальні програми, адекватні вимогам такої концепції.

У 1961 році розпочалася реформа у молодших і старших середніх школах. Нові програми були зорієнтовані на інтелектуальну еліту учнів і будувалися за принципом «п'яти базисів». Це означає, що в середню освіту введено п'ять базисних предметів, які вивчалися у різному обсязі в молодшій і старшій середній школах. Так, англійська мова і література вивчалися чотири роки (один рік — у молодшій, три роки — у старшій), природознавство — 3 роки у старшій школі, соціальні науки — 3 роки у старшій школі, комп'ютерне навчання — 0,5 року в старшій середній школі. Кожен предмет складається з декількох частин. Так, математика включає алгебру, геометрію, тригонометрію, інформатику, діловодство. З усіх п'яти циклів предметів пропонувалися нові курси з повною і скороченою програмами. Ці курси предметів почали носити елективний характер. Тож учні вивчали обраний обсяг знань. Але з часом з'ясувалося, що принцип елективності добре працює лише стосовно старшої середньої школи і дітей з високим ступенем IQ. Тому така модель програм у вигляді базового ядра і численних елективних курсів насправді вела до зниження освітнього рівня, розмивання систематичної загальної освіти. Тому в 1982 році у державний стандарт почали повертатися в розряд базисних додаткові навчальні курси. Але й сьогодні рано говорити про те, наскільки успішною є сучасна освітня модель цієї країни.

3. Середня освіта у Сполучених Штатах Америки

Середня освіта у Сполучених Штатах Америки триває 12 років — від 6 до 18 років, її модель має таку структуру: початкова (елементарна) школа (від 6 до 12 років); середня школа (коледж середньої освіти) найчастіше складається з двох сту-

пенів: молодшої і старшої школи, але ще існують 4-річні середні школи, комбіновані молодші середні школи.

Програма початкової школи (1— 6 класи) включає англійську мову, літературу, математику, природознавство, суспільствознавство, трудове навчання, цикл естетичної освіти (малювання, музика, співи, ліплення), спорт і фізичне виховання.

Молодша середня школа (юніор хай скул — 7—9 класи) одну третину навчального часу відводить на вивчення загальної для всіх програми: англійська мова та мовленнєва культура, математика, природничі дисципліни, історія США, всевітня історія, фізичне виховання. Решта навчального часу віддається на вивчення елективних курсів (за вибором).

Старша середня школа (сенсор хай скул — 7—9 класи) пропонує вивчення п'яти обов'язкових предметів і багато навчальних профілів від академічної до професійної спрямованості.

Навчаються учні п'ять днів на тиждень з 8.30 до 16.00 год. У середині дня є перерва на відпочинок і обід.

Найбільшу увагу привертає до себе освіта Японії. За висловом японського вченого Кадзуо Ісідзакі, якщо американська середня освіта дуже різноманітна, то японській властивий перебільшений уніформізм. Програми середньої освіти Японії передбачають великий обсяг обов'язкових для вивчення предметів.

Загальна середня освіта цієї країни реформувалася у 60—90 роках. У цей період були прийняті нові програми для початкової, молодшої і старшої шкіл. На початку 90-х років у старшій середній школі стандартами передбачалися програми обов'язкової і елективної освіти. Обов'язкова програма складалася з 8 предметів: японська мова, суспільствознавство, математика, природничі науки, фізичне виховання і гігієна, мистецтво, іноземна мова, домоведення і економіка. На ці предмети відводилося 90 відсотків навчального часу. На елективне навчання відводилося 10 відсотків навчального часу. Крім цього, не менше однієї години на тиждень відводилося на позакласну навчальну діяльність.

З часом навчальні заклади отримали право самостійно коректувати зміст обов'язкової і спеціальної програм, а також позакласної діяльності. Але учні, які мріяли вступати до вищих навчальних закладів, віддавали перевагу не елективним, а державним програмам навчання. Тому Центральною Радою з освіти було прийнято рішення, за яким учні мають право вибирати не тільки навчальний заклад, а й програми навчання, навчальні курси. У зв'язку з цим передбачено три види програм навчання: обов'язкові, спеціальні, інтегровані.

Обов'язкова програма передбачає більше обов'язкових предметів (концентрів), їх дев'ять. Але при цьому реконструйовано деякі концентри (розділені на декілька курсів або об'єднані). З'явилися і нові концентри: «Інтегровані наукові знання» (включає зміст знань про енергоресурси, енергетику, біотехнологію); доведення, обов'язковість пояснюється демографічною перспективою зростання тривалості життя японців, які зможуть у старості самостійно себе обслуговувати.

Крім обов'язкової програми, учням пропонується самостійно вибрати курси для вивчення у школі. Таких курсів у дев'яти концентрах близько 60. Наприклад, у концентрі «інтегровані наукові знання» можна вибрати курси з фізики, хімії, біології та геології.

Спеціальні програми мають шість обов'язкових концентрів, але кількість курсів до них становить 184 спеціальні програми. До складу спеціальних програм входять курси професійного навчання.

Інтегровані програми включають обов'язковий зміст знань, а також передбачають спеціальну підготовку.

Закон освіти в Японії передбачає обов'язкову безкоштовну 9-річну освіту. В Японії діють муніципальні, загальнонаціональні і приватні школи. Загальна освіта має три структурні ступені: 6 років початкової школи (чогакко), 3-річна молодша середня школа (чугакко), 3-річна старша середня школа (кото-гакко). Повна середня освіта — 12 років.

Початкова освіта починається з 6 років. Більшість програмного часу в ній відведено вивченню японської мови, арифметики, останній час діти вивчають природознавство, суспільствознавство, музику, уроки моралі, мистецтво, фізичну культуру, ручні вироби.

Середня освіта складається з обов'язкової молодшої середньої і необов'язкової старшої середньої школи. Якщо до молодшої середньої школи вступають без іспитів, то до старшої середньої школи необхідно скласти іспити. У молодшій середній школі учні вивчають японську мову, англійську мову, математику, природничі науки, каліграфію, музику, мистецтво, фізичну культуру, факультативи. У старшій середній школі перевага надається математичним і природничим наукам, суспільствознавству, японській мові, а також вивчаються і освоюються фізичне виховання, гігієна, мистецтво, іноземна мова, господарство та економіка, інтегровані наукові знання.

Якщо порівнювати предмети, що вивчають японські і українські учні, то можна зазначити, що розбіжностей мало. А може,

наші діти ще й більше вивчають. Значить, справа не тільки у предметах, а й у їхньому змістовому наповненні, що потрібно проаналізувати дидактикам. Але справа не тільки у змісті освіти, а й у освітніх технологіях. У Японії в школах і між школами проводяться конкурси різних тематичних спрямованостей. Найпопулярнішими вважаються різноманітні технічні конкурси, олімпіади. Сутність їх полягає в тому, що перед учнями певного віку, які володіють базовими знаннями, ставиться проблемно-практичне завдання, виконання якого приносить конкретний практичний результат. Тож змагання носять інтелектуально-прикладний характер. Перемагає той, у кого кращий проект.

4. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі

Інструментом підвищення якості в реформуванні змісту освіти виступає удосконалення системи оцінювання — успішності учнів, роботи навчальних закладів, кваліфікаційного рівня вчителів, ефективності функціонування системи інспекторату, досконалості освітніх кваліфікацій.

Модернізація систем оцінювання набувала особливого значення у 90-х роках ХХ століття у зв'язку з тенденціями урізноманітнення державних освітніх закладів з метою надання більшої свободи освітнього вибору; передачею центральними органами влади місцевим органам та школам контролю за використанням ресурсів та впровадженням навчальних планів і програм; інтенсивним розвитком недержавних та приватних шкіл.

Удосконалення підходів до оцінювання результатів навчання посилюється також інтеграційними процесами в Європі та необхідністю віднаходження певного консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання, що застосовуються різними країнами. З метою визначення основних критеріїв для удосконалення системи оцінювання в країнах ЄС на сучасному етапі відбувається процес розробки таких ключових понять:

- ◇ що має бути базою для оцінювання: досягнення особистості у порівнянні з іншими учнями (оцінювання відносно норми) або досягнення відносно незалежного стандарту (оцінювання відносно критерію)?;
- ◇ які засоби перевірки правильності свідчення необхідні для встановлення правдоподібності оцінювальних рішень?;
- ◇ яким чином має бути забезпечена якість оцінювального процесу?

Успішне вирішення згаданих проблем дасть змогу побудувати спільну струнку систему діагностики рівня навченості підростаючого покоління у західноєвропейських країнах, що стане важливим кроком для забезпечення кардинального підвищення якості середньої освіти.

Оцінювання успішності учнів є одним з найбільш поширених його видів — «учителі оцінюють знання учнів кожного дня на основі їхніх відповідей на запитання, виставляючи оцінки за кожний вид роботи». Таке щоденне внутрішнє оцінювання (на рівні класу або школи) складається з «нормативного» та «критеріального» компонентів: досягнення кожного учня оцінюються відносно певної норми, за яку приймаються усереднені досягнення групи або класу, та відносно середньостатистичного суспільного критерію, який відображають нормативні документи на рівні регіону або держави (загальнонаціональний стандарт).

Іншим видом оцінювання успішності учнів у європейських країнах виступає зовнішнє оцінювання, яке дає змогу зробити порівняння та отримати дані щодо рівня знань учнів на регіональному або національному рівнях і вжити заходів з метою загального підвищення освітніх досягнень.

Жорсткій критиці піддається нині підсумкове оцінювання в середній школі з акцентом на селективному підході, хоча його селективні функції стосовно вищої освіти та ринку праці продовжують посилюватися. Одночасно у зв'язку з потребою підвищення якості учнівських знань та освітньої системи в цілому особливої ваги набуває розвитковий вид оцінювання, який надає змогу виявити рівень досягнень учнів, на певному етапі навчання та вчасно вжити необхідних заходів для поліпшення кінцевих результатів.

Перехід з класу в клас у багатьох країнах базується переважно на результатах постійного оцінювання знань, умінь та навичок учнів учителем-викладачем у класі. Періодичне оцінювання (іспити наприкінці шкільного року та серії тестів через регулярні інтервали часу протягом навчального року) відіграють часто лише допоміжну роль. На думку зарубіжних фахівців, постійне оцінювання (а не періодичне) дає змогу отримати більш реальну картину прогресу учнів.

Узагальнений перелік видів оцінювання досягнень учнів, загальноосвітніх шкіл, що широко застосовуються в європейських країнах, подаємо у таблиці 1.

Таблиця 1. Види оцінювання успішності учнів у західноєвропейських загальноосвітніх школах

1. За формою проведення оцінювання рівня знань учнів буває:

Усна форма перевірки знань (усне опитування)	Письмова форма перевірки знань (письмові роботи)	Тестування
Застосовується досить обмежено (при атестації мовленнєвого розвитку, навичок спілкування тощо) через велику суб'єктивність процесу вимірів та інтерпретації результатів	Широко застосовується через досить високий рівень стандартизації умов проведення та незначний ступінь впливу суб'єктивних чинників, доступності, охоплення великого контингенту	Широке застосування отримали діагностичні тести, що використовують форму альтернативного вибору правильної відповіді з кількох відповідей, написання короткої відповіді (заповнення пропусків), дописування літер, цифр, слів тощо. Тести друкуються у вигляді збірок, є доповненням до підручників, розповсюджуються на дискетах

2. Відносно рівня оцінювання знань учнів поділяється на:

Внутрішнє (internal)	Зовнішнє (external)
Розробляється та проводиться на рівні групи або класу (оцінки за види роботи в класі та домашні завдання)	Розробляється та проводиться на регіональному або національному рівнях (іспити або тести)
Розробляється та проводиться на шкільному рівні (тести)	

3. За частотою проведення оцінювання буває:

Постійне (continuous)	Періодичне (periodic)
Проводиться протягом шкільного року (оцінки за види роботи в класі та домашні завдання)	Проводиться через певні інтервали часу протягом шкільного року (тести) та наприкінці шкільного року (іспити)

4. Якщо за критерій брати етап, на якому проводиться оцінювання, то в зарубіжній школі застосовуються такі види, як:

Вихідне або діагностичне (Initial or diagnostic)	Розвиткове (formative)	Підсумкове (summative)
<i>Вихідне оцінювання</i> проводиться на початку періоду навчання для того, щоб встановити, яких підходів та засобів потребує учень для досягнення навчальних цілей	Застосовується всередині періоду навчання для встановлення успіхів, досягнутих учнем щодо мети навчання	Проводиться по закінченні навчання або навчальної програми на етапі прийняття рішення щодо видачі свідоцтва або присвоєння кваліфікації
<i>Діагностичне оцінювання</i> виступає еквівалентом вихідного. Фокусом діагностичного оцінювання є віднаходження позитивних та негативних факторів для досягнення учнем подальшого прогресу		

5. При порівнянні досягнень учнів відносно певного еталона оцінювання в зарубіжній школі буває:

Нормативне (normative)	Критеріальне (criterion referenced)

Порівнює досягнення особистості з прийнятою нормою. Нею, можуть бути:

- 1) ідеал (що учень має знати), встановлений експертами або установою;
- 2) усереднені досягнення групи або класу.

При *нормативному* оцінюванні учні бачать перспективу прогресу (досягнення норми) або провалу (не досягнення норми). Обидва ці результати не завжди відображають компетентність індивіда

Порівнює досягнення учня із встановленою системою критеріїв. Критерій може встановлюватися освітнім закладом або національними органами (національний стандарт) та є незалежним від особи, яка проводить оцінювання. При оцінюванні *відносно критерію* успішність учня порівнюється із встановленим критерієм, тому всі індивіди можуть досягти успіху за умови відповідності критеріям

Слід відзначити, що при існуванні спільних тенденцій розвитку підходів до оцінювання успішності учнів загально-освітніх шкіл у західноєвропейських країнах кожна з них має власну національну систему, що склалася та функціонує протягом тривалого часу.

В Австрії, наприклад, постійне оцінювання, що включає блок екзаменів, які проводить та оцінює результати вчитель-викладач, є правилом системи освіти. Огляд поточних робіт учнів може доповнюватися на розсуд учителя або за проханням учнів усним опитуванням тривалістю до 15 хвилин, про яке інформується заздалегідь.

Письмові іспити (тривалістю одну годину) протягом навчального року дозволяється проводити тільки з тих предметів, де письмові роботи посідають чільне місце, — мови, математики тощо.

У старших класах їхня тривалість може бути продовжена до 2—3-х годин. Короткі (до 25 хвилин) письмові тести з усіх предметів набули офіційного статусу з 1974 р.

Оцінювання має форму п'ятибальної системи: «1» (відповідає А у деяких інших країнах) означає відмінно, «2» (В) — добре, «3» (С) — задовільно, «4» (D) — згав та «5» (E) — не здав.

Таблиця 2. Етапи та види оцінювання у Великій Британії

Вік учня: ключовий етап (КЕ)	Предмети, з яких оцінюються учні
<i>Молодша школа</i> вік учнів — 7 років (кінець КЕ1)	Національні тести з англійської (рідної) мови та математики
<i>Молодша школа</i> вік учнів — 11 років (кінець КЕ 2)	Національні тести з англійської (рідної) мови, математики та природничих наук
<i>Середня школа</i> вік учнів — 14 років (кінець КЕ 3)	Національні письмові екзамени з англійської (рідної) мови, математики та природничих наук
<i>Середня школа</i> вік учнів — 16 років (кінець КЕ 4)	Національні письмові екзамени на отримання Загального свідоцтва про середню освіту (ЗССО)

Випускні екзамени проводяться після закінчення оволодіння навчальною програмою і можуть мати письмову або усну форми, захист дипломної роботи. Екзаменаційна комісія складається з учителів-викладачів та очолюється інспектором або працівником Міністерства освіти.

Письмові та практичні екзамени розробляються вчителями у двох варіантах і подаються до Шкільної ради провінції, яка вибирає один з них та повертає для оголошення у присутності власних представників у день екзамену. Іспити проводяться вчителем-викладачем, який пропонує оцінку на розгляд Ради.

Усні екзамени відкриті для відвідування громадськістю (зазвичай на них присутні учні молодших класів). Екзаменаційні питання готуються вчителем та затверджуються головою комісії. Учні вибирають одне з двох або трьох питань з кожного предмета. Оцінка пропонується вчителем та виноситься на затвердження шляхом голосування на Раді. У разі нездачі дозволяються ще три спроби, хоча рівень нездачі, як правило, дуже низький (нижче 10 відсотків).

Ключовим фактором, що мотивує підхід до оцінювання у Великій Британії, є потреба центральних освітніх органів у підвищенні стандартів освіти та забезпеченні батьків інформацією про успіхи їхніх дітей. З цією метою було запроваджено систему національного оцінювання досягнень учнів (Standard Assessment Tasks (SATs) на чотирьох ключових етапах (КЕ) оволодіння Національним навчальним планом (Na-

tional Curriculum), а саме — у віці 7, 11, 14 та 16 років. SATs має форму національного зовнішнього оцінювання, яка доповнює поточне оцінювання успішності, що проводиться вчителями, та внутрішні тести й екзамени, що проводяться на рівні школи. Це дозволяє визначити динаміку прогресу кожного учня відносно національних стандартів та забезпечити учнів, батьків та вчителів вимірниками цих досягнень.

Система складається з національних тестів (у кінці кожного KE) та включає поточне оцінювання письмових робіт і усних відповідей, що проводяться вчителями (протягом кожного KE). 16-річні учні здають екзамен на отримання *Загального свідоцтва про середню освіту* (ЗССО), що складається з письмових робіт та оцінювання роботи в класі (див. таблицю 2).

Основною метою оцінювання є перевірка ступеня оволодіння учнями знаннями, уміннями та навичками, що містяться у National Curriculum. «Оцінювальна» схема визначає 10 рівнів досягнень (Національний навчальний план включає 10 обов'язкових для вивчення предметів) з основних аспектів кожного предмета — «мета досягнень» (attainment targets). Рівень 1 — найнижчий для оволодіння більшістю учнів 5—7 років; рівень 10 — найвищий, що передбачає оволодіння незначною кількістю 16-річних (2,16).

Як правило, батьки отримують результати оцінювання своєї дитини разом з результатами досягнень інших учнів цього віку даної школи та середньостатистичних даних для цієї вікової групи.

Екзамен на отримання ЗССО здається після закінчення обов'язкового навчання 90% 16-річних і включає оцінювання з «предметів, що входять до Національного навчального плану. Володіння знаннями, уміннями та навичками градууються за семизначною шкалою: A, B, C, D, E, F, G. Ті, хто не зміг досягти мінімуму стандартів для отримання рівня G, закінчують навчання без отримання свідоцтва.

Система оцінок учнів загальноосвітньої школи в Данії дуже комплексна. Оціночна шкала, що застосовується для вимірювання рівня навченості учнів середньої школи (у молодшій школі оцінки не ставляться), охоплює параметри від 0 до 13 (5, 49) (див. таблицю 3).

Таблиця 3. Оціночна шкала (кількісні та якісні показники) для вимірювання успішності учнів загальноосвітньої школи Данії

Оцінка (кількісний показник)	Оцінка (кількісний показник)	Зміст, що відповідає кількісному показнику оцінки
Відмінно	13	Надзвичайно незалежна та відмінна відповідь (робота)
	11	Незалежна та відмінна відповідь (робота)
	10	Відмінна, але не завжди незалежна відповідь
Середньо	9	Хороша відповідь, трохи вища за середню
	8	Середня відповідь (робота)
	7	Посередня відповідь (робота трохи вища за середню)
Здав непевно	6	Деяко непевна, але більш-менш задовільна відповідь (робота)
	5	Непевна та незадовільна відповідь (робота)
	3	Дуже непевна, дуже незначна та незадовільна відповідь (робота)
0	0	Повністю неприйнятна відповідь (робота)

Завдяки існуванню трьох підгруп рівень компетентності учня спочатку визначається відносно підгрупи (відмінно, середньо, непевно), а потім приймається рішення щодо вибору оцінки в середині кожної групи, що надає змогу вчителю більш точно оцінити успішність учня.

Успішність учнів усіх типів шкіл на обох рівнях навчання (початкова та середня школи) у **Німеччині** оцінюється постійно за допомогою письмових тестів та усних запитань і практичних робіт. Результати викладаються у відповідних звітах всередині та наприкінці кожного року навчання. Оцін-

ки виставляються, починаючи з кінця другого року навчання, а особливістю шкали оцінок є відлік у зворотному напрямку — від 6 до 1. Так,

«1» (дуже добре) означає, що відповідь (робота) вища за відповідний стандарт;

«2» (добре) — відповідь (робота) повністю відповідає стандарту;

«3» (задовільно) — відповідь (робота) загалом відповідає стандарту;

«4» (відповідно) — відповідь (робота) має недоліки, проте все ж відповідає стандарту;

«5» (погано) — відповідь (робота) не відповідає стандарту, проте присутні базові знання та існує можливість подолання недоліків;

«6» (дуже погано) — відповідь (робота) не відповідає стандарту, базові знання неповні, можливість для подолання недоліків відсутня.

Сучасна система оцінювання успішності учнів загальноосвітньої школи **Норвегії** виглядає таким чином:

- ◇ у початковій школі (1—6 класи) обов'язкове формальне оцінювання учнів відсутнє. Вчителі та батьки збираються разом два—три рази на рік для неформального обговорення учнівського прогресу та якості знань;
- ◇ у молодшій середній школі (7—9 класи) учні отримують оцінки з обов'язкових предметів двічі на рік. Вони також отримують оцінки та коментарі вчителів з письмових робіт, проектів та інших завдань протягом року.

Оцінки, що виставляються у молодшій середній школі, відповідають п'ятибальній шкалі: *G (відмінно)*, *M (дуже добре)*, *G (добре)*, *NG (задовільно)*, *LG (слабо)*.

Письмові іспити проводяться за директивами центральних освітніх органів наприкінці 9 класу з трьох предметів: *норвезької та англійської мов і математики*.

Свідоцтво після закінчення 9 класу є перепусткою для вступу до старшої середньої школи. На практиці зараховуються всі учні за Законом 1994 р., який гарантує трирічну післяобов'язкову освіту для всіх 16—19-річних.

Система оцінок для старшої середньої школи має семибальну шкалу від 0 до 6: 6—5 (вище *середнього*), 4—3 (середньо), 2—1—0 (нижче *середнього*). Найнижча оцінка для здачі будь-якого предмета — 2.

Оцінка 1 виставляється, коли рівень знань незадовільний, але учень ще має шанс виправити результат у подальшій роботі. Новий усний тест можна здавати через декілька тижнів, а письмовий — декілька місяців. Оцінка 0 виставляється, коли досягнення вищого рівня успішності неможливе.

Оціночна шкала, що використовується в загальноосвітніх школах **Греції** і також, як і в Норвегії, характеризується диференціацією щодо ступеня навчання — початкової та середньої школи, а особливістю є відсутність негативних оцінок у молодшій школі. Так, у 3—4 класах початкових шкіл учні отримують: *A — відмінно, B — дуже добре, C — добре, D — досить добре*. У 5—6 класах оціночна шкала має такий вигляд: *9, 10 — відмінно; 7, 8 — дуже добре; 5, 6 — добре; 3, 4 — досить добре*.

У старшій школі учні переводяться до наступного класу за умови, якщо підсумкова оцінка з кожного предмета становить 10 балів з 20-ти можливих.

Запровадження системи оцінювання у Франції мало на меті:

- ◇ зробити можливим отримання інформації про досягнення та невдачі кожного окремого учня на початку шкільного року з метою запровадження пом'якшених заходів перед викладанням нових знань;
- ◇ зробити національні дані доступними для громадськості і цим забезпечити краще оцінювання, починаючи з рівня класу і закінчуючи національним рівнем. Більше того, щорічне оцінювання забезпечує кращий моніторинг розвитку освітньої системи та запровадження процедур контролю.

Практика оцінювання успішності французьких школярів свідчить про успішне втілення згаданих завдань. Так, у загальноосвітній школі Франції сьогодні широко застосовується діагностичне оцінювання саме на початку навчального року (початок 3-го року навчання у початковій школі; початок 1-го року навчання у молодшій середній школі; початок першого року навчання у старшій середній школі) та активно запроваджується ознайомлення громадськості з результатами успішності (див. таблицю 4). Узагальнену інформацію про оцінки, що застосовуються в західноєвропейських школах, подаємо у таблиці 5.

Як бачимо, оціночні шкали досить різноманітні, не залежать від якогось одного критерію, а найоптимальніший єдиний для всіх країн варіант відсутній. Останні користуються

як цифровими, так і літерними показниками, іноді застосовують систему набору балів або відсотків.

Узагальнивши проаналізований матеріал щодо оцінок, що застосовуються в школах Заходу, можна стверджувати, що:

- ◇ оціночна шкала для оцінювання обумовлюється національними особливостями системи освіти кожної країни;
- ◇ рівень якості знань та вмінь учнів, як і ступінь ефективності освітньої системи в цілому, не залежать від форми оціночного показника (бали, літери, відсотки), кількості балів та їхнього розміщення в оціночній шкалі;
- ◇ значна кількість західноєвропейських країн продовжує користуватися п'ятибальною шкалою, що свідчить про її ефективність;
- ◇ більшість країн Західної Європи використовує негативну оцінку для оцінювання варіанта, коли відповідь (робота) не відповідає вимогам стандарту, базові знання неповні, можливість для подолання недоліків відсутня;
- ◇ підходи до оцінювання учнів у молодшій та старшій школах багатьох країн диференційовані — існують варіанти відсутності оцінювання в балах у молодшій школі або використання різних оціночних шкал на двох рівнях навчання.

Загалом, оцінювання успішності учнів відіграє важливу роль в освітньому процесі зарубіжних країн. Воно забезпечує необхідною інформацією про рівень знань та ступінь прогресу учнів, дає змогу провести кращий моніторинг якості освіти на локальному та національному рівнях.

Таблиця 4. Основні види оцінювання успішності учнів загальноосвітньої школи Франції

Вид оцінювання	Період проведення	Характеристика
Національне діагностичне оцінювання на трьох етапах навчання у школі	Початок 3-го року початкової школи у віці 8 років	Тести з французької мови та математики
	Початок 1-го року молодшої середньої школи у віці 11 років	Тести з французької мови та математики
	Початок 1-го року старшої середньої школи у віці 16 років	Тести з французької мови, математики, (історії) географії та першої іноземної мови

Вид оцінювання	Період проведення	Характеристика
Підсумкове оцінювання у формі національних екзаменів Свідоцтво про закінчення коледжу (Brevet des Colleges)	Після закінчення молодшої середньої школи (4-й рік французького коледжу)	Складається зі звіту про навчання та трьох екзаменів: з французької мови, математики та з (історії) географії. Екзамен не обов'язковий, і його результат не впливає на подальше навчання, але свідчить про прогрес кожного окремого учня
Baccalaureate general або technolo-glque	Наприкінці старшої середньої школи (3-й рік французького ліцею загального або технологічного профілю)	Розглядається як свідчення знань учня після закінчення середньої освіти та лакмусовий папірець якості освіти в кожній школі

Таблиця 5. Шкали оцінок, що використовуються для оцінювання успішності учнів загальноосвітніх шкіл країн Західної Європи

5-бальна	Австрія — від 1 (погано) до 5 (відмінно) Італія — від 1 (погано) до 5 (відмінно) Норвегія (молодша школа) — S (погано), M,G, MG,LZ (відмінно) Португалія — від 1 (погано) до 5 (відмінно) Швеція — від 1 (погано) до 5 (відмінно)
6-бальна	Німеччина — від 6 (дуже погано) до 1 (відмінно) Фінляндія — від 4 (погано) до 10 (відмінно)
7-бальна	Ірландія — A (більше 85 % виконаної роботи), B,C,D,E,F (10-15%),N,G (менше 10%) Норвегія (старша школа) — від 0 до 6: 0,1,2 — нижче середнього, 3,4 — середньо, 5,6 — вище середнього Велика Британія — A (відмінно),B,C,D,E,F,G (погано)
10-бальна	Ісландія — від 1 (погано) до 10 (відмінно) Нідерланди — від 1 (погано) до 10 (відмінно)

13-бальна	Данія — від 0 (погано) до 13 (відмінно)
20-бальна	Франція — 15-20 — відмінно; 10-15 — добре; 5-10 — задовільно; до 5 погано
60-ти бальна	Бельгія — система набору балів при мінімальній кількості у 30

Питання для самоконтролю

1. Чому не можна стати творчим учителем без знань з історії та теорії педагогіки?
2. Що вивчає історія педагогіки?
3. З яких часів бере свій початок історія гуманної педагогіки?
4. Доведіть, що Я. А. Коменський — засновник нової прогресивної педагогічної системи.
5. Дайте характеристику розділів «Великої дидактики» Коменського.
6. У чому полягає суть розробленого Я. А. Коменським принципу природовідповідності?
7. Доведіть актуальність дидактичної системи Коменського.
8. Чому XVII століття називають дидактичним, а XVIII — педагогічним?
9. Яку організацію навчального процесу пропонували прихильники педоцентризму?
10. Перечисліть гуманістичні ідеї Дж. Дьюї.
11. Педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо на цілі, завдання і методи виховання.
12. Яке відкриття в педагогіці належить І. Г. Песталоцці?
13. Які педагогічні принципи А. Дістервега актуальні і в наші дні?
14. У чому сутність методики М. Монтесорі, С. Френе?
15. Теоретичні засади Вальдорфської педагогіки.
16. Чому К. Д. Ушинського вважають патріархом російської педагогіки?
17. Поясніть принцип народності освіти і виховання в педагогічній системі К. Д. Ушинського.
18. Дидактичні поради і рекомендації К.Д. Ушинського.

19. К. Д. Ушинський про моральне, естетичне виховання.
20. Які проблеми, розроблені Л. М. Толстим, ввійшли до золотого фонду класичної педагогіки?
21. Які прогресивні просвітителі ввійшли в історію української педагогіки?
22. Які методи, засоби, прийоми національного виховання використовувала народна педагогіка?
23. Педагогічні погляди Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки, С. Русової, Б. Грінченка, Г. Ващенко.
24. Які завдання стоять перед українською педагогікою на сучасному етапі?
25. Що ви знаєте про життя, педагогічну і громадську діяльність А. С. Макаренка?
26. У чому полягає педагогічне новаторство А. С. Макаренка?
27. Дайте характеристику основних праць А. С. Макаренка.
28. Який новий метод виховання відкрив А. С. Макаренко?
29. Які методи виховання розробив А. С. Макаренко?
30. Яким цілям була підпорядкована виховна робота в комуні і колонії, якими керував А. С. Макаренко?
31. Концепція сімейного виховання, її основні положення (за А. С. Макаренком).
32. У яких працях В. О. Сухомлинський розповів про свої педагогічні ідеї, пошуки, знахідки?
33. Що собою являє педагогічна система В. О. Сухомлинського?
34. У чому полягає новаторство В. О. Сухомлинського?
35. Чому павлівський експеримент носить глобальний характер?
36. Книга В. О. Сухомлинського «Про розумове виховання».
37. Які поради і рекомендації з книги В. О. Сухомлинського «Сто порад молодому вчителю» ви будете використовувати у своїй педагогічній діяльності?
38. Яке значення має вивчення порівняльної педагогіки?
39. Які основні проблеми зарубіжної освіти розглядає порівняльна педагогіка?
40. Які кількісно-організаційні перетворення відбулися в 60—70-і роки в освіті зарубіжних країн?

41. Які змістовно-якісні перетворення в освіті зарубіжних країн відбулися у 80—90-і роки?
42. Освіта в Японії, її зв'язок з життям.
43. Зміни в освіті США за останні 15 років.
44. Освіта в Канаді.
45. Основні напрями реформування освіти у Великобританії.
46. Особливості реформи школи у Франції, Німеччині та інших країнах.
47. Які ідеї видатних зарубіжних педагогів приваблюють вас і спонукають до освоєння і застосування в українській школі?
48. Як утверджуються базові принципи глобальної освіти в українській школі?
49. Основні проблеми та зміст глобальної освіти.



Частина 4

Школознавство

1. Наукові основи внутрішкільного управління.
2. Методична робота з учителями.
3. Передовий педагогічний досвід та система роботи з ним. Упровадження досягнень педагогічної науки в шкільну практику.
4. Нові тенденції в розвитку теорії і практики освіти в Україні. Стратегічний менеджмент освіти України.
5. Інноваційні педагогічні технології на зламі тисячоліть.



Тема 1

Наукові основи управління сучасною школою

1. Суть управління, його структура та демократизація.
2. Принципи управління освітою і школою.
3. Органи управління народною освітою, їх функції і структура.
4. Управління школою:
 - ♦ функції керівників школи;
 - ♦ планування роботи школи.
5. Громадське самоврядування в школі. Рада школи.
 - ♦ Педагогічна рада.
6. Організація внутрішкільного контролю.

Література: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 23, 24, 156, 157, 158, 160, 162, 169, 170, 171, 172, 174, 175.

1. Суть процесу управління, його структура

Докорінне реформування системи освіти, шляхи якого вказані у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., нерозривно пов'язане з оптимізацією системи управління освіти на загальнодержавному, регіональному й місцевому рівнях. Реформування управління освітою передбачає створення цілісної системи, якій були б властиві *гнучкість, демократизм, мобільність, здатність до самоорганізації, тісна співпраця* органів державного управління з освітою всіх рівнів, навчально-виховних закладів, наукових установ та громадського самоврядування.

Під управлінням слід розуміти регулювання процесів, які відбуваються в певній системі. Саме слово «управління» означає свідому діяльність: вироблення рішень, перетворення їх у життя, регулювання системи відповідно до поставленої

мети, підбиття підсумків діяльності, систематичне одержання, переробка і використання інформації.

Щодо школи термін «управління» означає цілеспрямований і планомірний вплив на колектив загалом, на окремих працівників та учнів з метою організації й координації їхньої діяльності, правильного здійснення навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності.

Нині управління школою має державно-громадський характер, ґрунтується на тісній співпраці державних органів і органів громадського самоврядування. Демократизація управління школою означає істотне розширення прав учителів та педагогічних колективів, відмову від жорсткої централізації і регламентації всіх сторін шкільного життя, дальший розвиток колегіальності керівництва, здійснення принципів звітності й виборності керівників, заміну адміністративно-командних методів управління методами і формами демократичного обговорення і прийняття рішень.

Управління освітою, школою — складний динамічний процес, система педагогічних впливів, які передбачають:

- ◇ комплексний аналіз досягнень і недоліків у навчально-виховному процесі;
- ◇ використання досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в організації навчально-виховного процесу в школі;
- ◇ цілеспрямовані дії шкільного колективу, кожного учня;
- ◇ надання допомоги учнівським організаціям у трудовій підготовці учнів;
- ◇ підвищення педагогічної культури батьків;
- ◇ одержання інформації про діяльність учителів і учнів.

Процес управління має такі особливості:

- ◇ *динамічність (гнучкість)* — це властивість процесу управління змінюватися залежно від завдань, які стоять перед колективом;
- ◇ *сталість процесу* управління — це стабілізація, збереження традицій в організації навчально-виховного процесу, наступності у прийнятті управлінських рішень;
- ◇ *циклічність і послідовність* управлінських операцій — це постановка мети, збір інформації про стан об'єкта управління, планування дій, вибір варіанта дій, контроль і аналіз результатів;
- ◇ *дискретність* виявляється в тому, що процес управління проходить нерівномірно: спочатку накопичується потен-

ціал впливів при постановці мети і зборі інформації, а потім відбуваються активні практичні дії керівника.

Демократизація сучасної школи можлива лише за наявності оптимальної *структури* внутрішнього управління. Структура — це внутрішня організація цілісної системи, яка є специфічним способом взаємозв'язку, взаємодії, взаємодоповнення компонентів, які її утворюють. Структура управління школою — це відповідне розміщення в ньому керівників школи, педагогів, учнівських організацій та органів самоврядування, батьків і громадськості, які мають чітко визначені функціональні обов'язки.

У загальношкільному управлінні можна виділити кілька рівнів лінійного управління, які виступають як ієрархічна система. *Вищий рівень* цієї системи забезпечує директор. Як єдиноначальник, він здійснює безпосередню управлінську діяльність, а саме: забезпечує добір і розстановку кадрів, здійснює внутрішній контроль, надає допомогу учнівському колективу, організовує роботу з батьками, звітує про роботу школи тощо.

Другий рівень управління здійснюють заступники директора, які реалізують управлінські рішення.

Третій рівень управління реалізують учителі, вихователі, класні керівники, методичні об'єднання, громадські організації. Учитель займає *центральне місце* в системі управління, оскільки він найближче знаходиться до учнів і через його працю реалізуються управлінські рішення директора школи.

Четвертий рівень управління становить учнівський колектив (учнівські організації).

Усі елементи ієрархічних рівнів внутрішнього управління знаходяться в тісній взаємодії, впливають на вчителів, учнів, батьків, громадськість.

2. Принципи управління освітою і школою

Державність управління школою як принцип полягає в тому, що розвиток освіти, фінансування здійснюється в певному порядку. У Положенні про школу (2001 р.) зазначається, що школа є автономною в організації навчально-виховного процесу, юридично і фінансово самостійною у своїй діяльності. Вона діє відповідно до Конституції України, Закону «Про освіту», а також нормативних актів Міністерства освіти і на-

уки України, типового та шкільного статутів. Кожна школа на основі типового статуту розробляє свій статут, у якому зазначається мета діяльності школи, норми і правила життя закладу, його особливості, перспективи розвитку, права і обов'язки членів колективу.

Демократичність управління школою полягає в поєднанні громадського самоврядування з єдиноначальністю директора. Головним органом самоврядування є *конференція* (серпнева) педагогів, батьків, учнів (старшокласників), громадськості. У школі створюється традиційна педагогічна рада. Статут школи, Правила внутрішнього трудового розпорядку, Положення про школу є демократичною правовою базою школи.

Гласність управління та його *відкритість* полягають у тому, щоб рішення педагогічної ради, плани роботи школи, розподіл між учителями годин, звільнення і прийом на роботу вчителів відбувалося відкрито, щоб у школі не було конфліктних ситуацій, панувала справедливість.

Регіональність школи полягає не лише в її розташуванні (місто, село, селище міського типу), а й у належності до того чи іншого регіону України (Донбас, Слобожанщина, Південь, Центральна Україна, Галичина, Закарпаття, Буковина, Полісся), кожен із яких має свою специфіку життя, побут, діалект, національні особливості, традиції. Усе це зумовлює створення в школі культурно-освітніх центрів (інтер'єру, музеїв), організації гуртків, хорів, фестивалів народного співу та музики.

Науковість — опора на положення педагогіки, психології та інших наук про навчання, виховання, освіту.

Гуманізація — максимальна відповідальність усіх, хто управляє школою, за створення оптимальних умов для успішного навчання і виховання учнів, а також створення гуманних стосунків у дитячому і педагогічному колективах.

3. Органи освіти: їхні функції і структура

Відповідно до Закону України «Про освіту» створено систему органів державного управління і систему органів громадського самоврядування. *Органи державного управління освіти в Україні*: Міністерство освіти і науки України; міністерства і відомства України, які мають навчально-виховні заклади; Вища атестаційна комісія України (ВАК); відділи (управління) освіти місцевих державних адміністрацій.

Центральні органи державного управління освітою беруть участь у виробленні та втіленні в життя державної політики в галузі освіти, професійної підготовки кадрів, у визначенні перспектив та напрямів розвитку освіти, у розробці стандартів змісту освіти і нормативів матеріально-технічного та фінансового забезпечення навчально-виховних закладів. Ці органи здійснюють координаційні, науково-методичні, контрольні функції та державне інспектування, забезпечують зв'язки з іншими державами, організовують впровадження в практику досягнень науки і передового досвіду, проводять атестацію та акредитацію навчально-виховних закладів.

Місцеві органи влади фінансують навчальні заклади, визначають їх мережу, беруть під соціальний захист працівників цих закладів і дітей, ведуть облік дітей шкільного віку і контроль за їхнім навчанням у школі, встановлюють опіку над дітьми без батьків.

Органами громадського самоврядування в системі освіти є: загальні збори (конференція) колективу; рада навчально-виховного закладу; районна, міська, обласна конференції працівників освіти; республіканський з'їзд працівників освіти.

Органи самоврядування самостійно планують роботу; беруть участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів з урахуванням державного замовлення; визначають зміст шкільного компонента освіти, форми і методи навчання; приймають на роботу педагогічних і інших працівників; здійснюють громадський контроль за організацією харчування у навчально-виховних закладах.

4. Управління школою. Функції управління та функції керівників школи

Основними функціями управлінської діяльності є педагогічний аналіз стану навчально-виховного процесу в школі, планування роботи, організація діяльності школи, внутрішшкільний контроль та регулювання життєдіяльності колективу школи.

Цикл управління школою розпочинається з *педагогічного аналізу* роботи за попередній період та оцінки її ефективності, а саме: що дала певна діяльність керівникам, учителям; що нового з'явилося в діях педагогів, житті класів, учнів; як проведена робота сприяла вихованню в учнів національної

свідомості й високоморальних якостей; які помилки були допущені керівниками; наскільки оптимальним був контроль; чи своєчасним було регулювання процесу. Функція педагогічного аналізу закладає основи для здійснення планування.

Планування — основний визначальний момент управління, який означає проектування навчально-виховного процесу і процесу керівництва ним, визначення мети й завдань.

Організація внутрішкільного управління є наступною функцією — це приведення в дію управлінського рішення, утілення плану в життя. Ця робота складається з вибору найдоцільніших форм і методів залежно від термінів виконання, розстановки виконавців, їхніх ділових якостей і досвіду та надання настанов.

Контроль — один з головних засобів забезпечення надійної й достовірної інформації про стан навчально-виховної роботи. При проведенні контролю потрібно дотримуватися взаємозв'язку і взаємопогодженості форм і часу зі змістом навчально-виховного процесу, диференційованого підходу до об'єктів, всебічності й глибини охоплення об'єкта контролю, систематичності й послідовності, перевірки виконання й гласності, динамічності форм і методів, залучення до контролю громадськості. Сьогодні потрібне глибоке вивчення навчально-виховного процесу, проникнення в суть взаємодії вчителя й учнів, діагностика рівнів активності учнів у навчанні, праці та спілкуванні й надання своєчасної допомоги організаторам навчально-виховного процесу, внесення корективів у їхню діяльність.

Регулювання — підтримання об'єкта управління на необхідному рівні, перевід його в якісно новий стан. Демократизація в процесі регулювання проявляється в тому, що керівник залучає вчителів і учнів до збору та аналізу інформації про стан навчально-виховного процесу. Регулювання буває *оперативне* (оперативні наради при директорові, заступниках), *тематичне* (виробничі наради, педагогічні ради), *підсумкове* (педагогічна рада за підсумками навчального року, семестру, конференції). Функції управління виступають в організаційній єдності, випадання однієї з функцій негативно впливає на перебіг управлінського циклу або призупиняє його виконання.

Безпосереднє управління середньою загальноосвітньою школою як державною установою здійснює її *директор*, який призначається на посаду органом державного управління. Його обов'язки чітко визначені в Положенні про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад (Освіта, 1993, 3 ве-

ресня), де вказано, що директор забезпечує реалізацію державної освітньої політики, розпоряджається шкільним майном і коштами в установленому порядку, затверджує кошторис та його виконання, укладає угоди, відкриває рахунки в банках, розпоряджається кредитами, видає накази та розпорядження, обов'язкові для всіх учасників навчально-виховного процесу, організовує і контролює навчально-виховний процес, відповідає за якість роботи педагогічного колективу, охорону дитинства і праці, створює умови для позакласної та позашкільної виховної роботи, призначає і звільняє своїх заступників і педагогічних працівників, затверджує їхні посадові обов'язки та правила внутрішнього розпорядку (разом із профспілковим комітетом), створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, несе відповідальність за свою діяльність перед колективом школи, батьками, місцевими органами влади. Успіх управління школою залежить від позиції директора, стилю його роботи, компетентності, переконаності в необхідності демократизації управління. Директор-демократ усвідомлює потребу в шкільній раді, терплячий до критики, уміє вести діалог, не протиставляє себе колективу, спирається на колективну думку, діє обдуманно і послідовно. Таким директором, відомим в Україні був, Гоголь Володимир Васильович (ЗОШ №12, м. Рівне). Він самостійний у прийнятті рішень, творчий в розв'язанні педагогічних завдань, ініціативний в керівництві навчально-виховним процесом. Нормативність і мистецтво, дотримання мети, науковість і творчість — ось якості цього директора школи, який очолював обласну раду директорів та школу десятки років.

Прикладом демократичного стилю управління навчально-виховним процесом була діяльність директора Мізоцької середньої школи на Рівненщині М.Я.Овсійчука, який головною лінією своєї діяльності як керівника вважав створення необхідних умов для ініціативи, творчості вчителів, підвищення їхнього професіоналізму. Колективні форми роботи, самоосвіта, факультатив «Людинознавство», науково практичний семінар «Творча особистість. Як її виховувати?» — ця та інша робота сприяли досягненню високих навчально-виховних показників у школі.

Складові професіограми директора

Директор повинен *бути* професійно компетентним, ерудованим у питаннях управління, педагогіки, психології, логіки, філософії, народознавства.

Директор повинен *знати* освітні нормативні документи, найефективніші шляхи та засоби розв'язання шкільних проблем, шляхи відродження національної культури й виховання національної свідомості учнів.

Директор повинен *володіти* технологією управління, методикою педагогічного аналізу, методами обробки інформації, методикою колективного творчого виховання.

Директор повинен *мати чітке уявлення* про мету й завдання освіти, структуру й функцію управління, а також види інформації.

Директор повинен *бути обізнаним* з основними шляхами реформування освіти, проблемами соціального й економічного розвитку в Україні.

Директор повинен *уміти організувати* самоуправління, створити умови для співпраці, планувати роботу, приймати педагогічні й управлінські рішення, стимулювати працю педагогів.

Директор повинен мати моральне право керувати педагогічним колективом.

Ураховуючи реальні кадрові й матеріальні можливості, директор повинен справедливо розподіляти навчальне навантаження й доручення, оцінювати трудову діяльність учителів на основі вироблених колективом критеріїв успіху, відмовитися від гасел, закликів, залучати колективну думку для роботи школи, створювати творчі групи вчителів для реформування школи, розвивати самоуправління, бути зразком працездатності для педагогічного колективу, здатним до ризику та взяття відповідальності на себе (Див.: Рабченко Т.С., Демократизація внутрішкільного управління. — Київ, 1997).

Заступник директора з навчальної роботи складає і контролює розклад уроків, графіки факультативних і гурткових занять, графіки контрольних робіт, проведення практичних і лабораторних робіт, навчальних екскурсій; відповідає за звітність із питань навчально-виховного процесу; організовує методичну роботу предметних комісій та об'єднань, діяльність шкіл передового педагогічного досвіду, керує навчально-виховним процесом під час вивчення предметів, які відповідають профілю його спеціальності; контролює роботу бібліотеки та роботу класів на пришкільній ділянці, спрямовує роботу навчального сектора учкому.

Заступник директора з виховної роботи відповідає за виховну роботу в школі, здійснює педагогічне керівництво загоном скаутів, який працює в мікрорайоні, організовує і координує шкільну художню самодіяльність, готує і прово-

дить шкільні свята та державні визначні дати, організовує чергування класів у школі, підтримує зв'язок з інспекцією у справах неповнолітніх і перевиховання педагогічно занедбаних учнів, відповідає за діяльність клубу вихідного дня, консультує батьків, шефів, керівників гуртків, класних керівників.

Такий розподіл обов'язків між членами адміністрації є типовим для багатьох загальноосвітніх шкіл.

Планування роботи школи

Продумане планування роботи школи — важлива умова її раціональної діяльності. Воно здійснюється на основі глибокого аналізу наслідків діагностичного анкетування її працівників. Плануючи роботу школи, необхідно керуватися такими *принципами*, як: науковість (опора на закони суспільного розвитку, дані сучасної науки, вимоги до наукової організації праці, передовий педагогічний досвід); цілеспрямованість і перспективність (аналіз досягнутого, творчість, визначення шляхів розв'язання проблем); системність (співвідношення перспективного і поточного планування, координація планів усіх рівнів управління освітою); наступність і послідовність у діяльності (врахування досягнень та недоліків); конкретність (визначення актуальних питань); встановлення термінів виконання і передбачення системного контролю; демократизація й гласність (залучення до планування всього педколективу, батьків та органів громадського самоврядування, обговорення і колективне схвалення планових заходів); неперервність (поєднання перспективного й оперативного планування); єдність планування і виконання; реальність планових завдань; економічність та оптимальність.

У практиці загальноосвітніх шкіл склалася така система загальношкільного планування:

1. Перспективний план роботи школи.
2. План роботи школи на навчальний рік.
3. Календарний план роботи школи на півріччя або чверть.
4. Графіки загальношкільних заходів.
5. Розклади уроків і позаурочних занять.
6. Плани роботи учнівських організацій.

Перелічені плани повинні бути погодженими, наступними, лаконічними, конкретними, стислими, хронологічно послідовними.

Перспективний план роботи школи (на 5 років) передбачає перспективні завдання, навчально-методичні проблеми, вивчення викладання окремих предметів, вивчення і впровадження досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду, питання атестації, тематику педагогічних рад, конференцій, педагогічних читань.

Річний план має бути динамічним і конкретним із точним визначенням осіб, відповідальних за виконання, та термінів виконання. Він складається на період з 1 вересня поточного року до 1 вересня наступного року. Річний план охоплює такі розділи: аналіз роботи школи за попередній навчальний рік; завдання школи на новий навчальний рік; підвищення якості навчально-виховного процесу; позакласна і позашкільна виховна робота з учнями; методична робота школи; підвищення кваліфікації та атестації учителів; впровадження досягнень науки та передового досвіду; управління школою; внутрішній контроль; санітарно-оздоровча робота; організаційно-господарська робота, а також зміцнення навчально-матеріальної бази школи.

Календарний план — це спільний документ дирекції, громадських та учнівських організацій, який сприяє системному управлінню школою. Він складається на півроку або на чверть.

Правильно складений *розклад уроків* (на півріччя) є однією з важливих умов ефективності навчально-виховного процесу. При складанні розкладу уроків враховується, що: найпродуктивніші дні — вівторок, середа і четвер; перша година навчання буває не досить ефективною, найбільша працездатність учнів на другому і третьому уроках; потрібно чергувати предмети природничо-математичного циклу з предметами гуманітарними, уроки зі складних предметів з уроками фізкультури, музики, образотворчого мистецтва, народознавства; контрольні, практичні й лабораторні роботи недоцільно проводити після уроку фізкультури; уроки трудового навчання повинні бути спарені і ставитися в один день; спарені уроки можливі лише у старших класах для проведення лабораторних, практичних і великих письмових робіт. У розкладі необхідно враховувати дні й години телевізійних передач з окремих предметів, можливість використання навчальних кабінетів, технічних засобів навчання; слід враховувати навантаження вчителів.

Окрім розкладу уроків, у школі ще є *розклад позаурочних занять*, у якому передбачені графіки роботи гуртків, клубів, секцій, загальношкільних заходів, екскурсій, оглядів, виставок, олімпіад, конкурсів, предметних тижнів, позаурочних

занять із учнями. У деяких школах практикується складання оперативного *тижневого* загальношкільного плану позакласної роботи (хороші рекомендації щодо складання цього плану подаються систематично в журналі «Усе для вчителя»).

5. Громадське самоврядування в школі. Рада школи

Колегіальними органами шкільного громадського самоврядування є загальні збори (конференція) колективу й обрана ним шкільна рада.

Загальні збори (конференція) колективу — вищий орган громадського самоврядування в школі, делегатами зборів є працівники школи, учні й батьки, які обираються відповідно зборами трудового колективу, учнівськими зборами і класними батьківськими зборами. Кількість делегатів визначається статутом школи. Збори правомочні, якщо в їхній роботі бере участь не менше половини делегатів кожної з трьох категорій. Конференція скликається не менше одного разу на рік і виконує такі функції: обирається Рада школи і її голова; заслуховується звіт директора і голови Ради школи про їхню роботу, оцінка дається відкритим або таємним голосуванням; затверджуються основні напрями вдосконалення діяльності школи, приймаються рішення про стимулювання праці директора і голови Ради або порушуються клопотання перед місцевою владою про невідповідність директора посаді.

У період між загальними зборами вищим органом громадського самоврядування є Рада школи. У новій редакції Закону «Про освіту» шкільну Раду вилучено з системи органів шкільного самоврядування, але в багатьох школах вони продовжують діяти.

До Ради школи обираються представники від учителів, учнів і батьків відкритим або таємним голосуванням. Рада школи скликається її головою один раз на чверть, її засідання є правомочним, якщо в ньому бере участь не менше двох третин її членів.

Завдання Ради школи: здійснювати демократичне управління школою, поєднуючи єдиноначальність і колегіальність, державність та громадське управління; удосконалювати роботу школи; зміцнювати матеріально-технічну базу школи, залучаючи громадськість; брати участь у вирішенні оперативних проблем роботи школи; сприяти впровадженню наукового управління школою.

Обов'язки Ради школи та її членів: організувати виконання рішень конференції, затверджувати режим роботи школи; заохочувати творчі пошуки, дослідницько-експериментальну роботу педагогів; аналізувати стан роботи школи; брати участь у складанні річного плану роботи; координувати зусилля всіх керівників школи; створювати разом із директором умови для педагогічної освіти батьків; розглядати пропозиції, скарги і зауваження педагогів, учнів і батьків; заслуховувати звіти керівників школи; проводити роботу щодо виборів і призначень класних керівників, керівників гуртків, клубів, об'єднань; розглядати соціальні, житлово-побутові проблеми учнів і працівників школи; організувати громадський контроль за харчуванням і медичним обслуговуванням учнів; контролювати витрати бюджетних асигнувань, розподіляти кошти фонду всеобучу; брати участь у проведенні атестації вчителів; інформувати колектив про свою роботу; стимулювати творчість; нести відповідальність за вирішення конкретних проблем та реалізацію покладених на неї функцій.

Рада школи має право: ставити питання перед органами освіти про заміну директора школи, нагороджувати грамотами і цінними подарунками педагогів за успіхи і творчі пошуки в роботі, клопотати про присвоєння педагогам звань і категорій тощо.

Педагогічна рада

Педагогічна рада — це постійно діючий колегіальний орган, призначений для вдосконалення роботи школи, підвищення ефективності навчально-виховного процесу та надання допомоги педагогам школи у вихованні всебічно розвинутої особистості.

Завдання педагогічної ради: визначити цілі і перспективи діяльності педагогічного колективу, об'єднувати зусилля педагогів у розв'язанні проблем навчального процесу, сприяти адміністрації у впровадженні досягнень психолого-педагогічної науки та передового педагогічного досвіду.

Основні функції педагогічної ради:

- ◇ розглядати питання вдосконалення й методичного забезпечення навчально-виховного процесу;
- ◇ обґрунтовувати пропозиції педагогів про моральне і матеріальне заохочення учнів чи застосування стягнень;
- ◇ організувати підвищення кваліфікації вчителів, розвиток їхньої ініціативності тощо.

В обов'язки педагогічної ради входить: затвердження навчальних планів, планів гуртків, факультативів, секцій, методичних об'єднань; вивчення і глибокий аналіз педагогічного процесу, виявлення недоліків та здійснення заходів щодо їх оптимального вирішення; вивчення стану роботи методичних об'єднань, класів і груп продовженого дня; використання діагностичного підходу при вивченні питань, які виносяться на педраду; інформування педагогічного колективу про вивчення системи уроків чи системи роботи вчителів тощо.

Педагогічна рада має право: заслуховувати звіт директора про стан навчально-виховного процесу; приймати рішення про вивчення та впровадження в практику кращого досвіду вчителів, вихователів, класних керівників; вносити пропозиції про дострокову атестацію окремих учителів, присвоєння звань чи позбавлення їх; відмінити раніше прийняті рішення, якщо вони неправомірні, необгрунтовані; надавати конкретну допомогу окремим педагогам в організації навчально-виховного процесу.

Кількість засідань педагогічної ради визначаються їх доцільністю, але не менше чотирьох разів на рік. Головою педагогічної ради є директор школи. Традиційними етапами проведення засідань педагогічної ради є підготовка, проведення засідань, організація виконання рішень.

У кращих школах до педагогічної ради ставляться з особливою відповідальністю, готуються до таких рад за півтора-два місяці, на засіданнях не читаються доповіді, а йде змістовне спілкування, обмін думками, проводиться дискусія з проблеми, висловлюються претензії дирекції. Після виступу приймається рішення, яке враховує узагальнену думку всіх членів педагогічної ради.

6. Організація внутрішкільного контролю

Контроль залишається невід'ємною, органічною частиною управлінського циклу. Він передбачає отримання інформації про результативність проведеної роботи. Демократизація цієї функції управління передбачає поєднання адміністративного, педагогічного, колективного контролю і самоконтролю кожного учня у педагогічному процесі. Контроль можна відмінити тільки стосовно тих педагогів, у яких високі результати та немає потреби в допомозі. Протягом року в школі проводяться контрольні зрізи-заліки, екзамени, контрольні робо-

ти, анкетування, тестування, громадські огляди знань згідно з розробленими критеріями. Якщо результати зрізів добрі, то відділи освіти не втручаються в процес та технологію роботи вчителя. Якщо результати контрольних зрізів свідчать про проблеми колективу або окремих учителів, то робота колективу вивчається глибше з метою надання допомоги. Для цього використовуються різні види й форми контролю. Контроль буває *попереджувальний, поточний, підсумковий*.

Попереджувальний контроль використовується в роботі з молодими вчителями (наприклад, перевірка підготовки вчителя до занять).

Поточний контроль — це відвідування занять, аналіз письмових робіт учнів, перевірка їх успішності протягом семестру, року.

Підсумковий контроль — це аналіз результатів навчально-виховного процесу за півріччя, навчальний рік і наслідки перевірних та випускних екзаменів.

За об'єктами контроль поділяється на персональний, класно-узагальнюючий, предметно-узагальнюючий.

За обсягом охоплення об'єктів контроль поділяється на фронтальний (вивчається все), тематичний (вивчається певне питання, наприклад, перевіряється робота тільки тих учителів, у яких виявлені певні недоліки).

Контроль буває оперативний і плановий. Оперативний контроль використовується у формі одноденного відвідування занять керівником школи відповідно до поставленої мети. *Плановий контроль* носить глибокий характер, він передбачається заздалегідь для виявлення недоліків у навчально-виховній роботі. Усі види контролю мають свої специфічні особливості, однак вони взаємопов'язані і доповнюють один одного.

Директор школи для внутрішнього контролю складає таку послідовність дій: визначення мети контролю, складання його плану, підготовка до контролю, збір матеріалу про стан навчально-виховного процесу та його аналіз, підготовка висновків, розробка позитивних рекомендацій, доведення висновків до виконавців, визначення термінів виконання пропозицій.

Керівники школи застосовують традиційні і нетрадиційні форми контролю: спостереження і аналіз уроків та виховних заходів, анкетування вчителів, індивідуальні бесіди, вивчення шкільної документації, вивчення результатів діяльності учнів, завдання творчого характеру, результати предметних олімпіад, екзаменів, конкурсів, проведення громадських оглядів знань. У школах, які працюють на демократичних засадах, застосовуються: праця «на довірі колективу» (самоконтролі);

праця на «частковій довірі»; картотеки контролю відкритого, системного, аналітичного характеру; проведення творчих бесід з педагогами (Мізоцька школа на Рівненщині); ділові педагогічні ігри (Березнівська СШ №1 на Рівненщині); моделювання оперативного управління..

Отже, функція контролю в демократичних умовах є засобом підвищення якості навчально-виховного процесу.

Основні шляхи оптимізації внутрішкільного управління в умовах демократизації суспільства сформульовані в монографії Т.С.Рабченюк «Демократизація внутрішкільного управління» (Київ, 1997): наукове обґрунтування та відпрацювання інноваційних моделей управління; удосконалення традиційної структури управління; упорядкування системи зворотної інформації про стан роботи школи та вироблення у керівників школи вмінь аналізувати цю інформацію; координація всіх членів адміністрації та уникнення дублювання; підняття науково-методичної ролі педагогічних рад, нарад, методичних об'єднань учителів, вихователів, класних керівників; оволодіння керівниками школи індивідуальними та колективними формами роботи; безпосереднє навчання керівників шкіл та органів освіти з питань управління; системно-комплексне планування роботи школи; використання контролю для виявлення досягнень у праці вчителя; висока педагогічна грамотність управлінських рішень; забезпечення самоврядування учнів як засобу їх самоорганізації й самовиховання; координація зусиль школи, сім'ї, громадськості, позашкільних закладів у навчальній і виховній роботі; забезпечення національної спрямованості навчально-виховного процесу та безперервності педагогічного управління процесом національного виховання тощо.

Тема 2

Методична робота з учителями

1. Значення методичної роботи з учителями та її суть (завдання, зміст, функції).
2. Наукові основи організації методичної роботи.
3. Організація методичної роботи на діагностичній основі.
4. Традиційні і нетрадиційні форми методичної роботи.
5. З досвіду використання активних форм методичної роботи.

Література: 3, 4, 14, 23, 158, 159, 161, 165, 167, 170, 171, 173.

1. Значення методичної роботи з учителями та її суть

Давні істини «Вчитись можна все життя», або «Учитель живе, поки вчиться», «Вік живи, вік учись» відносяться до всіх людей, але найбільше до тих, хто вчить інших. Тому в Україні існує система неперервного навчання й освіти сучасного педагога-спеціаліста, яка органічно поєднує в собі навчання та самоосвіту. Значну роль у забезпеченні потреб суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях відіграє *післядипломна освіта*, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, їх педагогічної майстерності та методичного рівня. Її частиною є методична робота з учителями на різних рівнях (державному, місцевому, шкільному).

Необхідність творчого розвитку педагогічних працівників випливає зі стратегічних завдань реформування післядипломної освіти, які сформульовані у національній доктрині, а саме:

- ◇ створення умов для постійного підвищення освітнього й кваліфікаційних рівнів, оновлення професійних та загальноосвітніх знань громадян, збагачення духовного та інтелектуального потенціалу суспільства;
- ◇ оптимізація мережі навчальних закладів, підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів;

- ◇ створення національної системи підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації, надання вищій школі провідної ролі у післядипломній освіті спеціалістів.

Реалізація цих завдань можлива при змістовній організації неперервного навчання як керівників органів освіти та шкіл, так і вчителів.

Класики вітчизняної педагогіки цю проблему завжди вважали однією з найважливіших у навчанні майбутніх учителів та вчителів-практиків.

А.С.Макаренко вважав, що педагогічна майстерність не є вродженою, а набутою, і кожен учитель повинен зробити все, щоб стати майстром.

В.О.Сухомлинський зазначав, що суттєвою умовою майстерності педагога є глибина знань, широкий інтелектуальний кругозір, а причиною її втрати окремими вчителями є їх «духовне окостеніння», яке виникає тоді, коли вони не поповнюють своїх знань. В.О. Сухомлинський вважав, що вчитель мусить постійно працювати над собою, і спинятися на досягнутому він не має жодного права. Навички і вміння вчителя, якими б досконалими вони не були, не можуть залишатися на тому самому рівні, інакше перетворюються в ремісництво.

Нині суспільству потрібен не сліпий виконавець адміністративних вказівок, а висококомпетентний професіонал-педагог, який володіє глибокими педагогічними знаннями, надбанням національної та світової культури, здатний до творчих нестандартних рішень, готовий до роботи в умовах ринкових відносин.

Вирішення цієї проблеми залежить від двох головних факторів: діяльності самого вчителя, керівника з самоосвіти та дієвості національної системи безперервного підвищення професійної кваліфікації, або, як можна сказати простіше, — від методичної роботи вчителя та методичної роботи з учителем.

Безперервне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів — цілеспрямований процес, спеціально організований з метою систематичного оновлення професійної компетентності працівників освіти, зумовлений динамікою розвитку суспільства, науки, освіти, а також потребами, що впливають з особистого досвіду і специфіки діяльності кожного педагога. У цій системі існують колективні та індивідуальні форми оволодіння знаннями. Крім курсової перепідготовки, велике значення має також самоосвіта вчителя, активні форми методичної роботи, вивчення і впровадження у шкільну практику

передового педагогічного досвіду та досягнень педагогічної науки. Для вдосконалення теоретичної і методичної підготовки вчителя вирішальне значення має самостійна робота над науковою літературою з педагогіки, психології та методики викладання. Самоосвіта виступає внутрішнім стержнем, активною творчою, пізнавальною діяльністю в рамках неперервної освіти.

Зараз в Україні функціонує 1549 закладів післядипломної освіти.

Однією з ланок системи безперервного підвищення кваліфікації вчителя є методична робота на різних рівнях: державному, регіональному, шкільному.

Методична робота — це цілісна система взаємопов'язаних дій і заходів, яка ґрунтується на досягненнях науки, передовому досвіді й конкретному аналізі труднощів, що виникають у вчителів, і спрямована на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, вихователя, керівника закладу освіти, на збагачення й розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу, а в результаті — на досягнення оптимальних наслідків освіти, виховання й розвитку майбутніх громадян України.

У внутрішшкільній методичній роботі найголовнішим є надання керівниками школи дієвої допомоги вчителям, класним керівникам, вихователям у розвитку їхньої майстерності. Методичні об'єднання вчителів — одна з форм колективної роботи з підвищення кваліфікації.

В останні роки стоїть завдання підвищити ефективність методичної роботи на основі ідей оптимізації, науково і методично розроблених ученими Ю.К. Бабанським, М.М. Поташником та іншими вченими.

У найзагальнішій формі основними напрямками підвищення якості методичної роботи є такі:

1. Удосконалення змісту методичних занять з точки зору науковості, доступності, світоглядницької та практичної спрямованості.
2. Інтенсифікація методичної роботи, упровадження активних форм і методів навчання педагогів.
3. Оптимізація методичної роботи — вибір, підбір найкращих варіантів методичних занять для отримання в певних умовах найкращих результатів без перевантаження вчителів.
4. Розвиток організаторської і методичної майстерності керівників методичних органів, закладів освіти, стимулю-

вання, ініціативи і творчості вчителів, подолання формалізму і рецептурності в методичній роботі.

Завдання методичної роботи: підвищення наукового рівня вчителя, підготовка вчителя до засвоєння змісту нових програм, технологій і їх реалізації; постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання; вивчення і втілення в навчальний процес передового педагогічного досвіду; творче використання перевірених рекомендацій; збагачення новими прогресивними і доскональними методами і засобами навчання; постійне вдосконалення навичок самостійної роботи вчителя, надання йому кваліфікаційної допомоги у підвищенні результативності його педагогічної діяльності.

Зміст методичної роботи:

- ◇ поглиблення філософсько-педагогічних знань, спрямованих на відродження і розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогічної теорії і методики навчання і виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета і методики його викладання з урахуванням вимог Закону «Про мови» в Україні;
- ◇ вивчення діалектики і принципів розвитку національної освіти, школи, профтехосвіти. Збагачення педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури. Глибоке вивчення і практична реалізація оновлених програм і підручників, розуміння їх особливостей і необхідності виконання з позиції формування національної школи;
- ◇ освоєння методики викладання предметів, демонстрування відкритих уроків, застосування научних посібників, ТЗН, дидактичних матеріалів;
- ◇ освоєння і практичне застосування методів активізації навчальної діяльності учнів і формування в них наукового світогляду;
- ◇ систематичне інформування про нові методичні рекомендації, публікації про зміст і методи навчально-виховної роботи, глибоке вивчення державних нормативних документів;
- ◇ впровадження досягнень психології, педагогіки, окремих методик та передового педагогічного досвіду.

Функції методичної роботи можна розбити за М.М.Поташником на три групи: 1) відносно вчителя; 2) педагогічного

колективу; 3) досягнень педагогічної науки та досвіду вчителів інших шкіл.

Перша група функцій, спрямованих на вчителя: досягнення компетентності, збагачення знань педагогів (предметних, методичних, дидактичних, психологічних); розвиток світогляду, ціннісних орієнтацій (установка на демократизацію, гуманізацію, гуманітаризацію, оптимальні наслідки діяльності); розвиток мотивів творчої діяльності (любов до дітей, відповідальність, обов'язок, потреба самореалізації); розвиток стійких моральних якостей особистості (доброта, чуйність, порядність, принциповість, витримка, терплячість тощо); розвиток сучасного стилю педагогічного мислення; розвиток педагогічної техніки, виконавського мистецтва, артистизму; розвиток емоційно-вольової саморегуляції.

Друга група функцій, спрямованих на педагогічний колектив: консолідація педагогічного колективу як колективу односторонців у головному; вироблення єдиної педагогічної позиції, спільних цінностей, традицій; організації діагностики і самодіагностики реальних навчальних можливостей учнів, класних колективів, професійних можливостей, потреб і запитів учителів; експертна оцінка авторських варіантів програм, навчальних планів, підручників, посібників, засобів навчання і виховання, створених у даному колективі; контроль і аналіз конкретного навчально-виховного процесу і його результатів - якості знань, умінь, навичок учнів, вихованості і розвитку школярів; виявлення, узагальнення, пропаганда та впровадження внутрішкільного педагогічного досвіду, обмін цінними методичними знахідками; стимулювання групової творчості та ініціативи членів педколективу; залучення колективу до науково-дослідницької експериментальної роботи, до цілеспрямованого створення нового досвіду своєї школи.

Третя група функції стосується і кожного вчителя, і колективу: творче осмислення соціального замовлення, нових нормативних актів і документів, доведення їх до свідомості кожного педагога, упровадження досягнень передового педагогічного досвіду, новаторства, профілактика типових для всіх шкіл труднощів і недоліків у педагогічній діяльності; впровадження й використання досягнень психолого-педагогічної науки, інших дисциплін; поширення за рамки школи передового досвіду, досягнутого цим колективом (через педчитання, методичні об'єднання, школи передового педагогічного досвіду).

2. Наукові основи організації методичної роботи

Результати наукових досліджень методичної роботи свідчать, що існують суттєві і типові недоліки в ній, а саме: несистемний підхід, стихійність, формалізм, відсутність діагностики, модульності, диференціації, індивідуалізації, трафаретності і рецептурності методичних вимог, невисока активність учителів.

У сучасній педагогіці прийнята концепція поетапності в здійсненні методичної роботи, рекомендується 4 етапи:

1. Виявлення рівня (низький, середній, високий) стану методичної роботи.
2. Систематизація, оптимальний відбір ефективних форм і методів методичної роботи з урахуванням генералізації підсистеми роботи з вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду.
3. Розробка наукової, цільової, комплексної програми методичної роботи на всіх рівнях та її реалізація.
4. Реалізація комплексної програми, коригування та аналіз результатів.

Таким чином, в основу боротьби з формалізмом у методичній роботі закладається не емпіризм, а науковий підхід до цієї справи.

У системі методичної роботи педагогічна наука рекомендує такі методи інтенсифікації:

- ◇ мотивація, формування пізнавального інтересу, почуття обов'язку і відповідальності за якість своєї роботи;
- ◇ підвищення інформативності занять, збільшення об'єму знань;
- ◇ ліквідація непродуктивних затрат часу;
- ◇ упровадження активних, нестандартних форм і методів навчання;
- ◇ раціоналізація методичних занять;
- ◇ використання технічних засобів навчання.

Важливим аспектом роботи керівників методичних органів, організаторів методичних занять, керівників шкіл, ПТУ, які організують і проводять різні заходи з педагогами, є свідомий підхід, уміння оптимізувати методичну роботу. Необхідно навчитися приймати оптимальні рішення, які дозволяють коротким шляхом досягнути поставленої мети.

При цьому потрібно пам'ятати, що універсальної форми, методу роботи немає. Системність, конкретність, міра лежать в основі процедури оптимального вибору варіантів методичних занять. Найбільших успіхів можна досягти, якщо оволодіти всією сукупністю засобів оптимізації методичної роботи, а саме:

- ◇ комплексне планування завдань;
- ◇ конкретизація завдань для кожної групи педагогічних працівників;
- ◇ виділення головного, суттєвого в змісті заняття;
- ◇ оперативне коригування заняття;
- ◇ виявлення відповідності результатів реальним можливостям педагогів та нормативам затрат часу.

Взаємозв'язок інтенсифікації та оптимізації методичної роботи, удосконалення змісту, розвиток ініціативи і творчості вчителів, упровадження передового досвіду, діагностика утруднень і досягнень учителів — це основи її наукової організації.

3. Організація методичної роботи на діагностичній основі

Методична робота планується і проводиться, як правило, на діагностичній основі. Директор і його заступники глибоко і всебічно аналізують підсумки роботи школи за попередні роки, виявляють невирішені проблеми і недоліки, знайомляться з елементами передового досвіду, проводять виробничі наради з керівниками шкільних методичних об'єднань, учителями-методистами, керівниками творчих груп. Після цього всі вчителі заповнюють діагностичні анкети, у яких вказують, що вдається добре в навчальній, виховній роботі, у спілкуванні з учнями, що не вдається, з яких проблем потрібна методична допомога, які є труднощі. Заповнення анкети не вичерпує процесу діагностики (мало що вчитель може написати про свої успіхи). Діагностична чи експертна комісія, яка складається з керівників шкіл, учителів-методистів, методистів навчально-методичного кабінету, проводить індивідуальні бесіди з учителями, аналізує шкільну документацію, записи відвіданих уроків і позакласних заходів, після чого звіряє, чи збігаються їхні висновки про досягнення і труднощі вчителя із записами в діагностичній анкеті; затверджує її (або не затверджує). Після цього складається діагностична карта успіхів, труднощів учителів, наставництва, списки охоплення вчите-

лів різними формами методичної роботи (шкільне методичне об'єднання, педагогічний практикум, педагогічна лабораторія, творча група, школа молодого вчителя).

Можливості вчителів, їхній творчий потенціал вивчається в школах за допомогою *психодіагностики*, яка дозволяє визначити різні сторони особистості вчителя, типові форми його поведінки. Для цього застосовуються тести, рольові ігри, моделювання різних педагогічних ситуацій. Використання діагностики значною мірою позначається на можливостях для оптимального вибору й поєднання різних форм методичної роботи.

4. Традиційні та нетрадиційні форми методичної роботи

В освітянській практиці на різних рівнях (державному, регіональному, шкільному) набрали поширення традиційні об'язкові форми навчання, методичної роботи з учителями. Незважаючи на властиві їм недоліки (фронтальність, негнучкість, гонитва за кількістю методичних заходів, відсутність оперативності в допомозі, закостенілість форм), система неперервного підвищення кваліфікації вчителів була б неповною без них.

У сучасній школі використовуються такі традиційні форми методичної роботи (зауважимо, що рада, педрада школи, інструктивні наради не завжди є формами власне методичної діяльності, але вони виконують методичні функції):

Рада школи функціонує згідно з Положенням про неї, складається з педагогів, батьків, учнів-старшокласників, збирається один раз на чверть для вирішення важливих для школи проблем, аналізу навчально-виховного процесу в школі та діяльності окремих педагогів, а саме: стан навчально-виховного процесу в школі у світлі вимог Закону «Про освіту»; стан навчальної та виховної роботи в 9-му, наприклад, класі; організація літнього відпочинку дітей та інші.

Педагогічна рада складається з педагогів, вона також існує згідно з Положенням про неї, збирається 4—5 разів на рік, а в деяких навчальних закладах щомісяця. На своїх засіданнях педагогічна рада розглядає такі питання, як: стан трудового навчання в школі та завдання щодо його поліпшення; стан викладання і рівень знань, умінь та навичок учнів з математики; про роботу методичних об'єднань у школі та шляхи її вдосконалення; естетичне виховання учнів засобами

навчальних дисциплін: можливості, проблеми і перспективи та багато інших.

Інструктивно-методичні наради в школі проводяться за потребою, для цього виділяється один день на тиждень (наприклад, четвер), який називається методичним днем. Адміністрація школи намагається саме в цей день проводити методичну роботу з учителями. На виробничо-методичних нарадах обговорюються такі питання: стан учнівських зошитів, дотримання мовного режиму в школі, правова виховна робота, робота школи з батьками учнів, підготовка до предметних олімпіад та конкурсів, робота вчителів з підготовки учнів до екзаменів, організація літнього відпочинку учнів тощо.

Методичні об'єднання вчителів (шкільні та міжшкільні), у профтехучилищах вони називаються методичні комісії та обласні методичні секції, які працюють згідно з річним планом роботи та відповідних інструкцій. На засіданнях предметних комісій заслуховуються і обговорюються доповіді з найактуальніших питань навчання і виховання; робиться огляд новітньої фахової літератури; обговорюються книги, статті з журналів і газет на актуальні теми; організовується взаємовідвідування уроків; проводяться і обговорюються відкриті уроки, використання наочності в навчальному процесі, застосування ТЗН та комп'ютерів; організовуються консультації для молодих учителів; заслуховуються звіти вчителів про виконання індивідуальних планів самоосвіти.

Крім названих традиційних форм методичної роботи, у школах ще проводяться предметні тижні, семінари-практикуми, конференції, міжпредметні конференції, психолого-педагогічні семінари, конкурси педагогічної майстерності, індивідуальні методичні консультації, методичні виставки, оформлення методичних кабінетів або куточків, школи передового досвіду, випуск методичного бюлетеня, дні інформації, співбесіди керівників з учителями про підсумки роботи протягом навчального року, наставництво, стажування, курсова перепідготовка, самоосвіта.

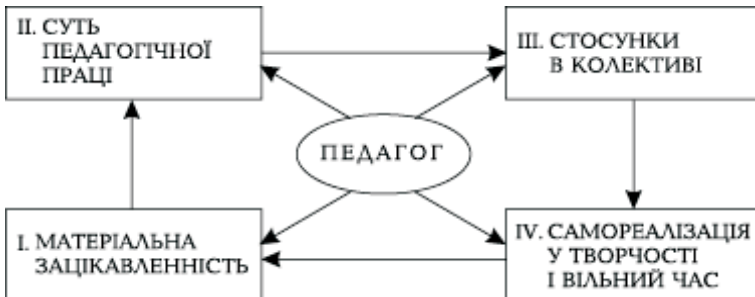
Самоосвіта — це традиційна форма методичної роботи вчителя. У 60—70 роки вчителі писали поширені плани самоосвіти на рік, потім на півріччя (бо зрозуміло, що на рік передбачити хоча б нову літературу неможливо), пізніше написання планів самоосвіти було відмінено, тому що масова методична робота з учителями сприяла самоосвіті.

Індивідуальна самоосвіта — це систематичне вивчення новинок психолого-педагогічної, наукової літератури, участь у роботі шкільних, районних, міжшкільних, обласних (в ПТО)

методоб'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань (проводяться один раз на два-три роки на рівні держави; один раз на рік — на рівні району, області; один раз на рік під час зимових канікул на рівні школи, ПТУ). Учителі методично розробляють проблеми вдосконалення навчання та виховання, проводять експериментальні дослідження, готують доповіді, виступають на радіо, телебаченні; у школах влаштовують огляди педагогічної літератури і методичних журналів, збірників тощо.

Схема мотиваційного управління в системі самоосвіти

Мотивація трудової діяльності педагога на всіх ступенях освіти складається з чотирьох блоків, які сьогодні реалізуються недостатньо: матеріальна зацікавленість, суть праці, стосунки в колективі, самореалізація у творчості і вільний час.



Ця *мотиваційна модель* має характер класичної і підходить для нормальних умов функціонування суспільства або для періоду виходу суспільства з кризи. Вона діє і в період кризи, але ефективність її буде неповною.

Мотив як внутрішній збудник активності індивідів і соціальних спільнот слід відрізнити від зовнішніх збудників — *стимулів*. Стимулювання здійснюється через накази, розпорядження, заохочення, погрози, санкції.

Матеріальна зацікавленість буде тоді, коли оплата праці буде відповідати трудовому внеску. Зрівняльний принцип нарахування заробітної плати за кількістю відпрацьованих годин без урахування якості праці, її кінцевих результатів — головна причина того, що матеріальна зацікавленість ще ніколи в нашій країні не була задіяна як важіль впливу на активність вихователів, учителів, викладачів.

Суть педагогічної праці набуває зараз конкретних обрисів. Співпраця з учнями, досягнення реальних і видимих результатів робить працю вчителя набагато привабливішою, ніж це було досі.

Стосунки в колективі: посилюються стосунки колективізму у зв'язку із спільними інтересами щодо підвищення кінцевих результатів; оцінка результатів праці кожного педагога сприяє задоволенню потреби в повазі з боку інших; виникають стосунки змагальності між членами педагогічного колективу у зв'язку з розвитком соціального порівняння досягнень кожного.

Самореалізація у творчості і вільний час. Реалізація мотиваційних можливостей трьох попередніх блоків не може не збудити у педагога прагнення шукати і знаходити нові способи роботи з учнями з метою динаміки досягнення цілей. Наслідком такої зацікавленості може стати скорочення термінів засвоєння учнями програмних дисциплін порівняно з нормативними термінами, індивідуалізація навчання, загальне скорочення періоду знаходження учня на даному ступені освіти та інші. Поряд з ефектом самореалізації у творчості спрацьовує стимулююча сила вивільненого в педагога часу, який він використовує на власний розсуд. На базі вимірювання результатів праці вчителів через оцінку рівня знань (умінь, навичок), рівня творчого, морального і фізичного розвитку учнів виникає нова сфера мотиваційного впливу, використання якої постійно активізує діяльність учителів, вихователів, викладачів.

Вимоги до організації самоосвіти: зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога, систематичність і послідовність самоосвіти, постійне вдосконалення її змісту і форм, багатоплановий підхід до вивчення проблеми, гласність і наочність результатів самоосвіти, створення в школі відповідних умов для самоосвіти (вільний від уроків день, наявність педагогічного або методичного кабінету, своєчасна інформація з бібліотеки про новинки педлітератури тощо), доступ до матеріалів про передовий педагогічний досвід, завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (доповіді, виступи, участь у педраді, конференції і тощо).

Відкриті уроки мають на меті підвищити майстерність усіх учителів. Основні завдання: втілення в практику роботи всіх учителів передового педагогічного досвіду і досягнень педагогічної науки, спрямованих на вирішення поставлених перед національною школою завдань. Потрібно досягти, щоб відкриті уроки були корисними. Для цього керівники шкіл,

ПТУ, методисти, досвідчені вчителі повинні готувати відкриті уроки, надавати вчителям консультації та методичну допомогу. Як приклад, можна навести Ростовську Всесоюзну конференцію (Росія, м. Ростов-на-Дону) з розвиваючого навчання. Вона проводилася в 1980 р., а готувалася 1,5 року. Почалася конференція з того, що близько 1000 педагогів-учасників конференції відвідали уроки проблемно-розвиваючого характеру, яких усього було проведено 75, і проходили вони в школах і ПТУ м. Ростов-на-Дону (Росія) та в райцентрах. Тільки після того, як учасники конференції побачили своїми очима ефективність проблемно-розвиваючого виду навчання та вивчили матеріали багаточисленних стендів, після обговорення відвіданих уроків, на яких були присутні міністри освіти, їхні заступники, академіки, учені-педагоги (вони 1,5 року готували ці уроки), відбулося пленарне засідання конференції, потім секційна робота (з предметів), а потім були прийняті рекомендації із впровадження проблемно-розвиваючого навчання.

Вимоги до аналізу й обговорення відкритих уроків: цілеспрямованість обговорення, науковість аналізу, принциповість, поєднана з доброзичливістю під час висловлення критичних зауважень, поєднання аналізу уроку з висновками і рекомендаціями, підбиття підсумків відкритого уроку кваліфікованими спеціалістами.

Проведення відкритих уроків, а ще краще — їх системи — найефективніша форма методичного вдосконалення вчителів (навіть тоді, коли урок готує і проводить і не дуже досвідчений учитель).

Нетрадиційні форми методичної роботи у 90-х роках так розповсюдились і набрали такої масовості, що їх можна класифікувати:

1. За методикою колективної творчості — це ярмарки педагогічної творчості, фестивалі педагогічних ідей і знахідок, панорами методичних ідей, педагогічні розсипи, клуби творчих педагогів, методичні турніри і вернісажі, творчі портрети і лабораторії, школи педмайстерності.
2. Форми, які ненав'язливо спрямовують педагогів на активну діяльність, — це ділові ігри / педагогічні консиліуми, посиденьки, методичні ринги, методичні аукціони /, мозкова атака, конкурс «Кращий учитель року» тощо.
3. Форми, які посилюють наукову спрямованість роботи, — це проблемні семінари, творчі групи, творчі наукові дискусії, навчальні семінари з методикою педдосліджень, консультації з науковцями, авторські школи майстерності, педагогічні колективні справи, педагогічний турнір з ак-

туальної наукової теми, громадський науково-дослідний інститут, творчі лабораторії.

4. Форми, що посилюють практичну спрямованість роботи, — це консультації-практикуми, навчальні семінари, школи педагога-початківця, педагогічне представництво тощо.
5. Форми, які поєднують традиційну роботу з дозвіллям, — це мала академія народної педагогіки, педагогічні посиденьки, вечорниці, урок-панорама, презентації педагогічної новинки, педагогічний портрет творчого колективу тощо.

Найбільшого поширення набули такі нетрадиційні форми методичної роботи з учителями, як: методичні фестивалі; панорамні та нестандартні уроки; семінари-супутники; методичні діалоги, ринги, мости, мозкові атаки; методичні аукціони; педагогічні консиліуми і тренінги; методичні посиденьки; педагогічні КВК; проблемні столи; психолого-педагогічні дискусії; педагогічні турніри тощо (див. таблицю 6).

5. Передовий досвід використання активних форм методичної роботи

Нестандартна педагогічна рада (Каноницька школа Волинського району) — це своєрідний *учительський* семінар, тут заздалегідь вивіщується оголошення про педраду, пропонуються питання для обговорення, кожне з яких пронизане педагогічною ідеєю, спираючись на яку вчитель має змогу проаналізувати свій досвід або досвід колег. Наприклад, для підготовки *педради-семінару* на тему «Стимулювання позитивного ставлення до навчання, розвиток інтересу до навчання» педагогам була запропонована така програма з постулатів і питань:

1. Любов до дітей — обов'язкова умова педагогічної культури. Сердечність, доброзичливість, теплота у ставленні до дітей є результатом тривалої роботи педагога над самовихованням почуттів. Чи займаєтеся ви самовихованням таких почуттів і як це впливає на проведення уроків і позакласних заходів?
2. Необхідно постійно формувати в учнів позитивні навички поведінки, боротися проти шкідливих навичок. А як ви формуєте позитивні навички, як це впливає на проведення уроків і позакласної роботи з учнями?
3. Із захопленням учень вчиться лише тоді, коли він сформує найважливіші вміння і навички, за допомогою яких

здобуватиме нові знання. Як ви розвиваєте в учнів інтерес до навчання? Якими формами, прийомами, засобами навчання ви користуєтесь? Що вам заважає?

4. Особистість учителя — найважливіша запорука навчання, виховання й розвитку учнів. Як ви своєю особистістю стимулюєте позитивне ставлення учнів до навчання?
5. Основою будь-якої розумової педагогічної діяльності є знання дітей, джерела впливу на них. Як ви вивчаєте інтереси, вікові особливості, організацію сімейного виховання дітей?
6. Пізнавальний інтерес дітей розвивається на уроці за допомогою методів, прийомів, засобів. Які методи розвитку пізнавального інтересу вам відомі? Які з них ви використовуєте?
7. Справжня педагогічна творчість можлива тільки на науковій основі. Книги яких педагогів-дидактиків, психологів про розвиток інтересу до навчання ви читали? Які рекомендації вчених втілюєте у своїй практиці? Розкажіть про них колегам.

Керівники Каноницької школи спробували перетворити педагогічну раду на одну з форм збагачення кожного вчителя методикою педагогічного аналізу. В основу такої методики поклали формулу: конкретна постановка мети — опора на ініціативу — самостійність і творчість кожного члена колективу — підвищення вимогливості до нього — перевірка виконання. Це дало змогу максимально використати творчий потенціал кожного в колективній діяльності.

У нестандартний спосіб проводяться засідання педагогічних рад у школах №19,22,23 м. Рівного, Березнівських школах №1,2, школі №206 м. Києва, Старовижівській ЗОШ Волинської області та інших. Це педрада-диспут, педрада-конкурс, педрада-діаграма, проблемна педрада.

Дієвим засобом розвитку демократичних засад в управлінні школою є *pedraga-disput*. Перед проведенням такої педради методисти готують план-запитувальник, який допоможе вчителеві систематизувати свої знання, виділити основоположні ідеї, винесені на колективне обговорення. Вироблене на такій педраді рішення сприймається кожним як власне. Знімається психологічний опір, вільний обмін думками сприяє розвитку здатності переконливо аргументувати свої судження, висновки, оцінки, висловлювати ставлення до позиції колег. Так народжується колективна думка, яка формується у вільній дискусії.



Педагога-конкурс викликає у вчителів великий інтерес. Для прикладу розглянемо таку педраду в СШ № 69 м. Кривий Ріг, вона була присвячена проблемі «Робота педколективу щодо вдосконалення проведення уроку на основі нового змісту програм і науки управління». Мета заходу: визначити типові помилки й утруднення в реалізації вимог узагальнених програм, знайти шляхи їх подолання; сприяти зростанню педагогічної майстерності вчителів у підготовці й проведенні уроків; узагальнити систему роботи з предмета та виробити відповідні рекомендації.

До такої педради було проведено попередню підготовку: взаємовідвідування вчителями уроків; захист своїх педагогічних знахідок; оформлення в методкабінеті виставки літератури та методичних розробок з проблеми; проведено контрольні роботи з метою перевірки знань учнів; розроблено анкету для диспуту «Який він, сучасний урок?»; заслухано звіти вчителів про виконання рекомендацій атестації; підготовлено й проведено конференцію вчителів «Підвищення якості навчання й виховання на основі науки управління»; підготовлено запитання для анкетування про підсумки педради-диспуту. Оргробота поєднувалася з методичною (напередодні педради було проведено оперативне навчання та методичний тиждень з проблеми, це були: урок-панорама, урок-КВК, урок-подорож, урок-реклама, урок-роздуми та ін.). На завершення були розроблені пам'ятки з питань «Основні вимоги до сучасного уроку», «Поєднання методів навчання й виховання учнів на уроці».

Підсумувала цю велику роботу педрада-конкурс, у ході якої відбувся захист педагогічних ідей з вибраної проблеми. Педрада пройшла в атмосфері довіри, демократизму, діловитості, йшов жвавий обмін думками, байдужих учителів не було. Досвід роботи педради цієї школи гідний наслідування.

Ділова гра добре зарекомендувала себе в системі удосконалення педагогічних кадрів. Приклад: у Березнівській ЗОШ №1 відбувся захист моделей засідань методоб'єднань учителів з метою вивчення і впровадження передового досвіду методичної роботи. Було сформовано кілька груп, визначено їх лідерів, обрано журі і «кореспондентів». Протягом 15—20 хв. групи розробляли моделі засідань методоб'єднань, потім лідери груп виступали з їх захистом, результати оцінювалися на екрані фішками. У паузах учителі вирішували педситуації, на закінчення «кореспонденти» подали репортаж із залу про використання нестандартних форм методичної роботи. Журі підбило підсумки й визначило кращу модель.

Методичні аукціони дедалі більше входять у практику, їхньою метою є розширення й поглиблення знань педагогів із конкретної методичної теми. Учасникам дається завдання вивчити певне питання, підібрати необхідний реквізит, «Акціонерне товариство» готує питання. У ході аукціону ведучий ставить запитання, після кожної відповіді рахує до трьох, якщо більше відповідей немає, питання знімається. «Акціонерне товариство» різнокольоровими картками дає оцінки відповідям, які фіксують на табло. Аукціон на тему «Розвиток

пізнавальної активності учнів» у Березнівській ЗОШ №1 включав такі питання:

1. Як ви розумієте терміни «розвиток» і «формування»?
2. Які види діяльності знаєте?
3. За якими якісними змінами діяльності можна простежити розвиток дитини?
4. За якими показниками можна судити про творчий характер активності учня?
5. Що означає організувати навчальну діяльність школяра?
6. Що таке пізнавальний інтерес?
7. Які є два напрями формування активної пізнавальної діяльності учня?
8. Які рівні пізнавальної діяльності можна виявити?
9. Які методи і прийоми найкраще розвивають пізнавальний інтерес і мислення учня?
10. Чому самостійна робота має стимулюючий характер?
11. Назвіть показники наявності в учнів пізнавальних інтересів.
12. За яких умов пізнавальна діяльність учнів буде ефективною?
13. Який стиль керівництва вчителя найефективніший?
14. Які методичні прийоми використовують учителі у своїй роботі? Що вдається найкраще?

Творчий портрет. До його проведення вчителі, керівники гуртків, класні керівники отримують завдання вивчити досвід колеги, якого представляють, зібрати цікаві факти його професійної біографії, запросити його однодумців, учнів, у тому числі колишніх. Ведучий готує розповідь про героя заходу у стилі передачі «Від усієї душі». Члени шкільного колективу, в якому працює вчитель, пропонують кілька номерів художньої самодіяльності, можуть виступити запрошені артисти, звучать шаржі, привітання. Захід, як правило, проходить цікаво, змістовно. Він став традиційним в ЗОШ №13 м. Рівне.

Методичні тижні ввійшли в практику роботи ЗОШ №12 м.Рівного (по п'ять на рік), у процесі їх проведення вчителі підтверджують присвоєні їм категорії. Розпочинають цикл методичних тижнів учителі й вихователі вищої та першої категорії. Метою перших двох проведених тижнів є: показати види мотивації, форми контролю знань учнів, диференціацію в межах класу, виклад матеріалу збільшеними дозами, роботу з узагальнюючими таблицями, використання наочності, роздаткового матеріалу тощо. Упродовж наступних двох тижнів

брали участь учителі другої категорії і спеціалісти, метою цих заходів є підвищення педмайстерності та надання методичної допомоги. Учителі робили самоаналіз уроків, а решта присутніх — глибокий методичний аналіз з урахуванням передового педагогічного досвіду. Завершується рік тижнем молодого спеціаліста.

Для прикладу наведемо план проведення методичного тижня в ЗОШ № 22 м.Рівного:

- ◇ понеділок — інструктивно-методична нарада про зміни в програмах;
- ◇ вівторок — методична нарада «Вимоги до ведення шкільної документації»;
- ◇ середа — консультація для вчителів, які атестуються;
- ◇ четвер — індивідуальна консультація «Вибір методів навчання»;
- ◇ п'ятниця — день молодого спеціаліста, консультація «Вимоги до сучасного уроку»;
- ◇ субота — консультація щодо самоосвіти, організація наставництва.

Педагогічний міст «Досвід і почин» з теми «Роль особи вчителя в перебудові навчально-виховного процесу» пройшов досить цікаво в ЗОШ№22 м.Рівного. Група досвідчених учителів і початківців висловила свої думки щодо діяльності вчителя й учня на уроці, навчально-пізнавальної діяльності дітей, психологічної підготовки вчителя як необхідної передумови педагогічної майстерності. Обговорювалися питання «Сучасний учитель. Який він?», «Чи існує залежність між ставленням учителя до своєї роботи і ставленням учня до предмета, який викладає вчитель?»

Школа молодих педагогів може організовуватися на міському (районному) та шкільному рівнях. Засідання проводяться чотири рази на рік, найкраще їх проводити в дні учнівських канікул. Заняття включають як розгляд теоретичних питань, так і аналіз уроків за темою, яка є актуальною і викликає труднощі в молодих учителів. Школи вчать молодих учителів володіти собою, спілкуватися з учнями, розв'язувати педагогічні задачі. Щоб звільнити вчителів від загальмованості, стимулювати творчість, застосовують «*мозкові атаки*», під час яких пропонується велика кількість ідей, їх нарощування, вдосконалення. Забороняється їх критика, заохочуються найнеймовірніші пропозиції, вони тривають від 15 хвилин до однієї години. Приклад «мозкової атаки» в школі молодого вчителя при Департаменті соціального обслугову-

вання Рівненської міської управи: група вчителів з 7—15 чоловік ділиться на дві підгрупи: перша — генерує ідеї, друга — оцінює їх (тут найбільш підготовлені педагоги), обирається ведучий, він створює невимушену ситуацію, заохочує генерування, сам висуває ідеї, ставить навідні запитання, пояснює, що критика ідей абсолютно недопустима, час виступу 1—2 хв., можна не раз висловлюватися. Усі ідеї — колективні. Група оцінки відбирає найцінніші ідеї, допомагає їх творчо вирішити.

Кожна з форм методичної роботи виконує важливу роль у справі ознайомлення вчителя з основними досягненнями в галузі педагогіки, психології і впровадження їх у практику, сприяє підвищенню педагогічної майстерності, що впливає на успішність учнів і формування їхньої особистості. На основі вивчення і педагогічного аналізу різних форм можна зробити такі висновки:

- ◇ *методична робота* — це взаємозумовлена і взаємодіюча складова частина єдиного процесу підвищення кваліфікації педпрацівників;
- ◇ *головний напрям внутрішкільної методичної роботи* — навчання вчителів, вихователів, упровадження в їх практику ефективних, раціональних методів і прийомів роботи;
- ◇ *зміст методичної роботи* школи визначається на основі діагностування, результатів педаналізу діяльності вчителя, рівня знань, навичок учнів;
- ◇ *методична робота* має бути заснована на максимальній активності, самодіяльності, взаємодопомозі педагогів і поєднуватися з іншими формами підвищення кваліфікації;
- ◇ *виправданою формою* керівництва підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів є *педагогічна рада* як спрямовуючий, координуючий орган, засіб обміну, узагальнення й розповсюдження передового педагогічного досвіду.

Отже організація *методичної роботи* має ґрунтуватися на глибокому вивченні та аналізі результативності навчально-виховного процесу і рівня професійної підготовки кадрів, координуватися з підготовкою вчителів на курсах та іншими формами неперервного підвищення кваліфікації. Внутрішкільна методична робота має особливу цінність, яка полягає в тому, що, сприяючи розвиткові майстерності вчителя сьогодні, вона забезпечує майбутнє школи, її професійний розвиток.

Науково-методична робота уособлює один із найголовніших принципів гуманітарної освіти — принцип єдності теорії та практики, який засвідчує, з одного боку, факт виростання гуманістично-педагогічної теорії з практики, а з іншого —

осмислення соціальної практики гуманітарно-педагогічною теорією.

Залучення до науково-методичної роботи в школі, методичному кабінеті, інституті післядипломної освіти сприяє тому, щоб учитель прагнув опановувати нові знання, розвивати професійно важливі якості своєї особистості, удосконалювати професійну діяльність. Але найважливішим є те, що вчитель оволодіває методами самоаналізу та самоконтролю своєї діяльності. Це є підставою творчого підходу до навчально-виховного процесу, бо дає можливість вчителеві самому узагальнювати свій досвід та відбирати ті наукові ідеї, що будуть найбільш ефективними в його педагогічній системі. З точки зору управління освітою, це є визначальним фактором зростання педагогічної майстерності вчителів. Науково-методична робота спрямована на досягнення завдань, що забезпечують ефективність управління освітою на різних рівнях, а саме:

- ◇ перше — розвиток професіоналізму особистості та діяльності педагогічних працівників, оволодіння ними сучасним змістом освіти та тими методами, що забезпечують цілісний розвиток особистості учнів.
- ◇ друге — формування аналітико-діагностичної основи педагогічної та управлінської діяльності. Аналізу підлягають зміни у розвитку учня, рівень його вихованості та навчальних досягнень, результативність діяльності вчителів, ступінь досягнення управлінських цілей.
- ◇ третє — розробка необхідної для функціонування системи освіти та окремого закладу документації, до якої належать концепції, програми, положення, методичні рекомендації.

Тема 3

Передовий педагогічний досвід та система роботи з ним

1. Педагогічний досвід як єдність теорії і практики.
2. Види педагогічного досвіду.
3. Критерії передового педагогічного досвіду.
4. З історії передового педагогічного досвіду та моди на нього.
5. Система роботи з передовим педагогічним досвідом:
 - ✦ прогнозування та виявлення передового педагогічного досвіду;
 - ✦ вивчення передового педагогічного досвіду;
 - ✦ узагальнення, опис та пропаганда передового педагогічного досвіду;
 - ✦ впровадження передового педагогічного досвіду.
6. Управління процесом упровадження досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в шкільну практику.
7. Додатки:
 - ✦ Анотації передового педагогічного досвіду з обласної картотеки.
 - ✦ Цикл управління процесом упровадження рекомендацій науки в практику навчання й виховання в школах Рівненщини.
 - ✦ Програмне засідання творчої групи Березнівської ЗОШ № 1 з проблеми «Поліпшення стилю й методів роботи педколективу на основі диференціації навчально-виховного процесу».
 - ✦ Сценарій конкурсу молодих учителів «Міс Надія».

- ◆ План-конспект вивчення досвіду роботи класного керівника.

Література : 23, 161, 163, 164, 165, 166, 168, 170, 173, 176, 177.

1. Педагогічний досвід як єдність теорії і практики

Відомо, що всі теоретичні дисципліни, у тому числі психологія і педагогіка врастають своїм корінням у практичний досвід. У процесі свого розвитку педагогіка неодноразово зверталася до досвіду, збагачуючи його на шляху сходження від абстрактного до конкретного. Педагогічна теорія виконує випереджуючу, прогностичну функцію, будує моделі майбутнього, вирощує новий передовий досвід. Педагогічний досвід живить науку новими фактами й ідеями, є критерієм істинності розроблюваних положень.

Досвід повинні вивчати всі вчені, щоб глибше проникнути у внутрішню суть педагогічних явищ, розкрити об'єктивні закони, яким підкоряються педагогічні дії, розробити ефективні моделі майбутнього педагогічного процесу, рекомендації щодо вдосконалення існуючої практики.

Досвід повинні вивчати керівники освітянських закладів — від директора, завуча до міністра, щоб підвищити ефективність керівництва, зробити його більш дієвим і конкретним.

Досвід повинні вивчати всі практичні працівники, щоб краще працювати, щоб праця стала осмисленою і натхненною.

В.О.Сухомлинський, звертаючись до керівників освіти, до вчителів, закликав до творчості: «Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця приносила вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося в нудну, одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежину творчості».

Наука і передовий досвід невіддільні одне від одного. Наша вітчизняна педагогіка визнана найкращою у світі багатьма зарубіжними експертами, вона має бути храмом для вчителів. Коцепція розвиваючого навчання, обґрунтована Л.С.Виготським, стала орієнтиром для всього передового, що народжується сьогодні в педагогічній практиці. Теорія поетапного формування розумових дій П.Я.Гальперіна стала основою для цілеспрямованого розвитку мислення та уваги учнів. Праці О.О.Смирнова, П.І.Зінченка присвячені організації запам'ятовування. Ідеї В.В.Давидова про змістовне узагальнення

в процесі пізнання несуть у собі ще не використаний потенціал психічного розвитку дітей. У книгах Л.В.Занкова «Дидактика і життя» (1968), «Бесіди з учителями» (1970), які написано яскраво, точно і емоційно, зібрано *золотий запас педагогіки* — запас думок і спостережень над найголовнішими компонентами педагогічного процесу — над учнями, учителями, уроками і підручниками. Нігілістичний погляд на педагогіку і психологію може завдати значної шкоди розбудові школи, у всякому випадку не меншої, ніж зневажливе ставлення до передового педагогічного досвіду.

2. Види педагогічного досвіду

Видатний педагог К.Д.Ушинський, поставивши питання: «Що таке педагогічний досвід?», дає на нього таку відповідь: «Більша чи менша кількість фактів виховання, пережитих вихователем. Але, звичайно, якщо ці факти залишаються лише фактами, то вони не дають досвідченості. Вони повинні справити враження на розум вихователя, класифікуватися в ньому за своїми характерними особливостями, узагальнитися, стати *думкою*, і вже ця думка, а не факт стане правилом виховної діяльності педагога»..., і потім він виділяє головну ознаку передового педагогічного досвіду — наявність у ньому певної педагогічної ідеї, «думки», яка і підлягає передачі іншим учителям: «...передається думка, виведена з досвіду, а не сам досвід».

У сучасній педагогічній науці немає однозначного підходу до визначення понять «педагогічний досвід», «передовий досвід», «новаційний досвід» — це основні види досвіду, дамо їх визначення.

Досвід — це вміння, які формуються в діяльності, це похідна від знань і практики.

Педагогічний досвід — це сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи.

Педагогічний досвід накопичується у конкретній діяльності педагога під впливом специфіки навчального закладу, стилю діяльності педколективу, особистісних якостей учителя, він формується на основі педагогічних знань, є критерієм істинності науково-методичних рекомендацій, засобом перенесення теоретичних положень у практику. Масовий педагогічний досвід відбиває те, що є в повсякденній практиці.

Передовий педагогічний досвід відображає те, чого можна досягти в навчанні і вихованні і за яких умов. *Передовий педагогічний досвід* — це висока майстерність учителя і високі пе-

дагогічні результати. Передовий педагогічний досвід — це оригінальний за змістом, логікою, методами і прийомами зразок педагогічної діяльності, що дає кращі результати порівняно з масовою практикою; це рубіж, на який потрібно вивести масову практику. У ньому творчо відбиваються досягнення, висновки і рекомендації педагогічної науки, реалізуються виявлені закономірності, синтезуючись з особистим досвідом педагога. Передовий досвід, пов'язаний з науковими рекомендаціями, дає високий педагогічний ефект, викликає інтерес у громадськості, впливає на масову практику. Так, у 80-х роках немало вчителів добре вивчили теорію проблемного навчання, познайомилися з передовим досвідом, творчо поєднавши його зі своїм педагогічним досвідом, стилем роботи, стали успішно розвивати пізнавальну активність і самостійність учнів і згодом самі стали передавати власний досвід через показ уроків, читання доповідей, повідомлень іншим педагогам (особливо після Всесоюзної конференції 1980 р. в Ростові-на-Дону).

Новаторський педагогічний досвід — явище рідкісніше. Це педагогічні відкриття і винаходи, досвід утілення в життя оригінальних ідей, методів, прийомів навчання і виховання. У новаторському досвіді проявляються закономірності, ще невідомі педагогічній науці. Досвід педагога-новатора вимагає від керівників шкіл, ПТУ, працівників методичних служб, учених ретельної уваги, глибокого вивчення і обґрунтування, бо цей досвід, як правило, несе на собі прогностичні функції, випереджує передову практику.

Наприклад, у книзі «Педагогічний пошук» описано досвід новаторів: В.Ф.Шаталов — донецький учитель-новатор 80-х років, викладаючи математику, поєднував цілісний крупноблочний підхід до вивчення матеріалу з його поелементним опрацюванням, розвивав творче мислення учнів за допомогою сигнальних опорних конспектів. Він на уроці ставив оцінку кожному учневі за весь обсяг матеріалу при мінімальних затратах часу. Шаталов у своїх книжках «Куди і як щезли трійки» (1979), «Педагогічна проза» (1980), «Точка опори» (1987), «Експеримент продовжується» (1989) та інших доводить, що головне призначення його уроків — виховання. Методика навчання дітей за Шаталовим заснована на виховному підході. Стимулом для навчання є не оцінка, а бажання розв'язувати задачі, інтерес до навчання, усвідомлення обов'язку, відповідальності, самоповага, самооцінка. Демократизація навчання у В.Ф.Шаталова проявляється таким чином: самостійну роботу пишуть усі, а оцінки в журнал виставляються лише за згодою учня (можна переробити завдання). Взаємовідносини «учитель-учень», «учень-колектив-учень»

стають потужним рушієм інтенсифікації навчальної діяльності, розвитку колективізму в праці. В.Ф.Шаталов створив цілісну новаторську систему навчання, яка базується на психолого-педагогічних ідеях А.С.Макаренка, Л.В.Занкова, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна та інших учених.

Індивідуальний вплив на особистість дитини через творчий колектив властивий учителю праці та креслення з Підмосков'я І.П.Волкову. Він, спираючись на досвід комуни ім. Ф.Е.Дзержинського, створеної А.С.Макаренком, висунув і практично здійснив важливу ідею раннього виявлення і розвитку нахилів, здібностей учнів. Для цього, вважає Ігор Павлович, потрібно надати можливість усім, починаючи з першого класу, спробувати свої сили в будь-яких видах діяльності. У творчу кімнату Волкова приходять будь-який учень (незалежно від віку, успішності, пори року), включається в будь-яку роботу: конструювання моделей і макетів, заняття ліпленням, різьбою, інкрустацією по дереву. Тут немає жодних обмежень ініціативи школяра — ні у виборі теми, ні у способах і термінах виконання, ні в обсязі допомоги з боку дорослих. Про кінцевий результат самостійно обраної і виконаної роботи свідчить запис у творчій книжці, яка видається учневі після закінчення школи і за якою можна побачити нахили, практичні вміння, рівень розвитку здібностей (Див.: «Учим творчеству». — М., 1988).

Ш.О.Амонашвілі науково обґрунтував і перевіряв на практиці зміст і принципи роботи з шестилітніми дітьми, молодшими школярами, які сприяють становленню соціально значущих мотивів в учінні, гуманізації процесу навчання (Див.: В школу — з шести років. — М., 1986).

У 80-і роки московська вчителька С.М.Лисенкова розробила систему управління випереджувальним навчанням молодших школярів, яка дає дитині радість успіху, озброює способами навчання і саморегуляції навчально-виховної діяльності (Див.: Коли легко вчитися. — М., 1981).

Ленінградський словесник Є.М.Ільїн винайшов шлях для прискорення духовного розвитку учнів, зробивши викладання літератури уроками пізнання життя і себе, уроками морального прозріння, людинознавства (Див.:Искусство общения. — М.,1982; Путь к ученику. — М.,1989).

У кінці 80-х років, на початку 90-х побачили світ книги: «Лист в майбутнє», «Школа над Россю» — про передовий і новаторський досвід народного вчителя О.А.Захаренка; С.Г.Шумана «Батьківські тривоги»: з досвіду психологічної служби; І.А.Дружиніна «З відкритим серцем»: з досвіду роботи вчителя хімії Л.В.Махової; О.О.Католікова «Моя сім'я» — про досвід Сиктивкарської школи-інтернату для дітей-сиріт.

О.О.Захаренко — директор Сахнівської школи на Черкащині, у ній побували сотні тисяч екскурсантів і серед них — не лише вчителі, спеціалісти народної освіти, студенти, а й школярі. Юних екскурсантів дивує сахнівська екзотика: телескоп, планетарій, картинг, дельтаплан, літак (не модель), сконструйований і збудований у шкільному автогуртку, і багато іншого, здавалося б, для села не властивого.

Для *О.А.Захаренка* школа — це не навчальні приміщення з прекрасними кабінетами, не наочна агітація. Школа — це високий дух, мрія, ідея, яка захоплює зразу трьох — учителя, дитину і батьків, і зразу ж реалізується. Більше 40 років пропрацював у школі *О.А.Захаренко*, з них жодного дня не витрачено даремно. Яскрава риса *О.А.Захаренка* — якщо можеш чимось обдарувати людей, ніколи не пропускай такої можливості. Ядро виховної системи в школі *О.Захаренка* становлять 5 елементів: цілеспрямованість, комплексний підхід до навчання і виховання, діяльнісний підхід, поєднання індивідуального і колективного підходу, створення умов для найкращих результатів. Джерелом інформації про дитину, результатом праці вчителів є «Табель успішності і вихованості», у якому виставляються оцінки за вихованість і з предметів не лише вчителем, а й класом, самим учнем та батьками. У школі ще на початку 80-х років діяло 5 центрів (2 навчальних, з праці, ідеологічний і здоров'я).

Педагогічна преса немало писала про *М.М.Палтишева*, одеського фізика з СПТУ № 1. Його досвід поетапної системи вивчення фізики в ПТУ не раз аналізувався міністерськими комісіями, про нього доповідали на Всесоюзних педагогічних читаннях (1981—1988 р.), на радах Академії педагогічних наук. На базі СПТУ № 1 м.Одеси було створено республіканську і всесоюзну школу передового досвіду з удосконалення викладання фізики в ПТУ. Поетапну організацію вивчення фізики можна представити в цілісному вигляді таким чином:

- ◇ 1 етап — виявлення і ліквідація прогалин у знаннях учнів з фізики;
- ◇ 2 етап — створення мікроклімату, виховання віри в успіх;
- ◇ 3 етап — оволодіння прийомами навчання, учні вчаться вчитися;
- ◇ 4 етап — вивчення фізики з використанням залікової системи;
- ◇ 5 етап — підготовка до випускних екзаменів.

З року в рік 60—80% учнів закінчували це училище з оцінками «4» і «5» з фізики (див.: Народное образование.— 1988.—№ 1).

На уроках М.М.Палтишева учні слухають музику, вірші, на все є час; музичні фрагменти, поезія органічно вписуються в урок, сприяють засвоєнню нового матеріалу. Яка ж величезна робота стоїть за всім цим, яка ерудиція і яка культура! Перед вивченням нового розділу проводяться своєрідні «рекламні» уроки, на яких застосовуються фізичні закони у різних сферах життя. Творчість Баха, Репіна, Пушкіна, Гріга, Чайковського, Крамського, Рождественського, Висоцького гармонійно зливається на уроках фізики з дослідами Галілея і Ньютона, Фарадея і Попова, Столетова і Кулона. Такі уроки розширюють кругозір учнів, підводять їх до широких життєвих узагальнень.

Наприклад, перед вивченням теми «Поверхневий натяг» зачитується уривок з «Бегущей по волнам» О.Гріна. Потім обговорюється суто фізична сторона фантастичного явища: чи може таке бути в дійсності, чи можна ходити по хвилях? Після цього демонструється парадоксальний дослід Галілея «голка, що лежить на поверхні води», який свідчить, що залізо може плавати у воді. А потім фізика пояснює і реальний дослід, і фантазію Гріна.

Вивченню звукових хвиль передує прослуховування фортеп'яних п'єс П.І. Чайковського «Пори року». Створюється відповідна атмосфера, музика викликає в учнів романтичний настрій, замріяність, бажання займатися серйозною працею — вивченням фізики звукових явищ. Усе це добре вдається Палтишеву, діти його високо цінують, поважають, стиль його спілкування з учнями демократичний, він довіряє дітям, вимогливий і завжди щирий з ними. Не випадково М.М.Палтишев стверджує: «Головне в навчанні — не ми з нашими методиками, а вони — діти з їх плюсами і мінусами».

Педагогічна майстерність — ще один вид педагогічного досвіду. Це вміння вдосконалювати педагогічний процес, знаходити нестандартні рішення, використовувати досягнення педагогічної науки і практики. Наведемо приклади діяльності вчителів-майстрів педагогічної справи, добре відомих в Україні.

М.П.Гузик — одеський учитель хімії, розробив цілісну дидактичну систему, яка включає 5 основних типів уроків, що йдуть один за одним у певному порядку під час вивчення кожної теми. Перший урок нової теми — пояснення, розбір нового матеріалу. Далі — комбіновані семінарські заняття. Створено умови для індивідуального навчання, вчителі працюють з мінімумом домашніх завдань творчого характеру. (Див.: «Експериментальна школа-комплекс». — К., 1988).

Б.І.Дегтярьов — учитель фізики 45-ї школи м.Донецька, кандидат педагогічних наук. Конструюючи педагогічний про-

цес, він надає великої уваги мотивації учіння. Його кабінет — справжня виставка унікальних приладів, створених разом із учнями. Він застосовує замкнену телевізійну систему на уроках, давно використовує мікропроцесорну техніку, розробив оптимальні моделі поєднання різних форм навчання, запропонував раціональні способи поетапного контролю засвоєння знань учнів різного рівня розвитку.

Б.Н.Школьник — учитель математики 51-ї середньої школи м.Києва, намагається зацікавити учнів математикою, зробити процес навчання радісним, великої уваги надає позаурочній роботі з учнями: організовує роботу клубу знавців математики.

С.П.Логачевська — учителька початкових класів Балахівської школи Кіровоградської області, має досвід диференційованого підходу в організації навчально-виховного процесу. Вона систематично, глибоко і продумано вивчає рівні розвитку мислення учнів, темп письма і читання, оперативно виявляє готовність дітей до вивчення конкретного навчального матеріалу, створює умови для поділу дітей на тимчасові групи на уроці, переходу учнів з однієї групи до іншої залежно від рівня оволодіння конкретним матеріалом у системі уроків. Логачевська залучає дітей до виконання завдань за вибором, стимулює позитивні мотиви навчання, застосовує диференційовані завдання, перехід від колективних форм роботи до частково і повністю самостійних у межах уроку і в системі уроків.

Педагогічний талант — це не лише загальна обдарованість, душевна щедрість, повна самовіддача, захопленість і широка ерудиція, але й обов'язково неординарні вчинки, переступ звичних для школи канонів, творчість, яка прекрасно служить справі. На жаль, таких учителів зустрічаємо не часто, для цього потрібно побувати на конкурсі «Учитель року», який проводиться на місцевому, державному та міжнародному рівнях.

Наведемо приклади незвичайних уроків, які проводили вчителі — учасники першого Всесоюзного конкурсу «Учитель року» в 1990 р.

Учитель літератури В.Русецький проводив урок, присвячений распутинській «Пожежі». Почався він з питання: «Яке слово врятує нас від катастрофи». Школярі відповідали: «Людина», «Душа», «Віра», «Краса», «Учитель». «Ні, не вчитель, — сказав Русецький, — сім'я. Виховати душу здатне лише домашнє тепло, злагода між близькими людьми...»

Переможцем першого в СРСР конкурсу «Учитель року» (Росія, Москва) в 1990 р. став *О.Є.Сутормін* — словесник із

Тули. Він проводив непростий урок на тему «Моральні проблеми сучасної прози». Перед учнями були виставлені книги В.Распутіна «Живи і пам'ятай», Ч.Айтматова «Плаха», В.Астаф'єва «Цар-риба». Скільки в них складних ситуацій, які закінчуються трагічно! На уроці проводилася уміла, кропітка робота з літературним текстом, точно було знайдено емоційну інтонацію уроку; професійне володіння класом, прекрасна дикція, декламаторські дані властиві вчителів. Учитель Сутормін на уроці найповніше розкрив себе, демонстрував незадоволення, біль, своє стремління до істини, до добра, до краси — що може бути переконливішим!

Учителька української мови та літератури з ліцею-інтернату м.Рівне Н.В.Сосюк стала переможницею Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» в 1996 році.

Ось фрагмент її уроку. Пролунав дзвінок, у класі запанувала тиша. І полилася ніжно-журлива пісня «Ой журавко, журавко»... Так розпочався урок української літератури в 7-у класі, урок-туга за віршем Богдана Лепкого «Видиш, брате мій»... І в уяві школярів виринає з сірої мряки журавлиний ключ, чується тужливе журавлине «кру-кру». Проникливі слова вчительки переплітаються з піснею, а її своєрідний голос робить урок чарівним. Скільки таких уроків, змістовно і організаційно наповнених, проводить ця вчителька! Урок причетності до рідної землі, урок філософського дослідження, урок-вихід на аналіз проблем Природи, Людини, Суспільства... Стрижнем у розвитку національної самосвідомості учнів є планування проведення нестандартних уроків літератури, зокрема в старших класах: урок-дослідження, урок-пам'ять, урок-совість, урок-плач, урок-молитва, урок-біль, урок-любов, урок-скорбота, урок-туга, урок-всепрощення, а в середніх класах — це урок-казка, урок-мудрість, урок-концерт. Тому уроки літератури, які в основному базуються на дискусійній основі і часто супроводжуються піснею, є насолодою для учнів, а різноманітність цих уроків — найвищим виявом емоційної наснаги і почуттів, великих можливостей для альтернативних учнівських думок.

Учитель-методист ЗОШ № 13 м.Рівне Мізюк Ірина Леонтівна впродовж багатьох років здійснює з учнями фольклорні експедиції у найдревніші центри Рівненщини. Під час експедицій записано більше двохсот рідкісних народних пісень, що співаються на Волині (вони увійшли до збірок «Ми у вічі сміялися смерті», 1992 р.; «Ми йшли до бою», 1993 р.; «Азалия», 1994, 1995р.). Багатий матеріал зібрано в рукописній збірці «Людина в її звичаях, традиціях, віруваннях».

І.Л.Мізюк засіває порятованими скарбами спрагли дитячі та юнацькі душі. Вона широко використовує матеріали фольклорних експедицій на уроках і в позакласній роботі, часто презентує зібрані матеріали перед школою. Літературно-творчий гурток «Світанок» навчає учнів цінувати художнє слово, відчувати його красу, робити спроби в літературі. Кожне заняття гуртка оригінальне за формою і змістом, об'єднується девізом, проводиться в «Світлиці» з багатою фантазією і вигадкою. Вміння і навички, набуті учнями в гуртку, знаходять практичне застосування на уроках літератури, немало учнів друкують власні вірші в пресі.

Учителька англійської мови, учитель-методист ЗОШ № 15 м.Рівне, переможець міжнародних конкурсних програм Франчук Олена Євгенівна успішно проводить інтегративні уроки, поєднуючи їх з предметами шкільного циклу: літературою народів світу, історією, географією, музикою. Учителька має багату фонотеку-записи музичних творів вітчизняних та зарубіжних авторів, фольклор, записи народних пісень, виконаних носіями мови (англ.), декламування поезії, оригінальних радіопередач, зразків різних мовних діалектів. О.Є.Франчук виготовляє разом із учнями і використовує на уроках багатий дидактичний матеріал оригінального країнознавчого характеру. Така робота дозволяє учням успішно засвоювати матеріал із предметів «Література Великобританії» та «Країнознавство Великобританії».

3. Загальні критерії передового педагогічного досвіду

Оцінюючи характер досвіду вчителя, працівника освіти, установи, слід передбачити загальні критерії педагогічного, а також специфічні критерії раціоналізаторського та новаторського досвіду. Відсутність хоча б одного критерію не дає підстави вважати досвід передовим.

Педагогічний досвід може вважатися передовим, якщо в ньому виявляються такі ознаки:

1. *Актуальність і перспективність.* Цей критерій означає, що такий педагогічний досвід сприяє виконанню завдань, поставлених перед школою урядом, органами освіти; дає можливість пришвидшити вирішення актуальних проблем педагогічної теорії; допомагає в подоланні окремих труднощів, що виникають у роботі.

2. *Висока результативність і оптимальність.* Найважливішими показниками результативності й оптимальності є: підвищення якості знань, умінь та навичок школярів, рівня їх вихованості; сталість одержаних результатів у часі; стабільність результатів в умовах застосування такого досвіду іншими працівниками. Педагогічний досвід може вважатися передовим, якщо результати його кращі порівняно з масовим або однакові з ним при менших затратах часу та зусиль.
3. *Наукова достовірність досвіду.* У передовому досвіді високі результати повинні досягатися раціональним шляхом, відповідно до наук — педагогічної та психологічної. Якщо ж досвід вступає в протиріччя з прийнятими положеннями педагогіки, то це потрібно науково обґрунтувати.
4. *Можливість творчого наслідування.* Передовий досвід завжди має певну ідею, загальне і суттєве, потрібне для застосування іншими вчителями. Методисти, які вивчають досвід, повинні виявити цю ідею й оцінити її з точки зору сучасної педагогічної науки. Якщо досвід доступний для основної маси вчителів, а педагогічні кадри теоретично і практично готові до його сприйняття і використання, це означає, що досвід має показник можливості творчого наслідування.
5. *Наявність елементів новизни та оригінальності.* Автор досвіду — це завжди творча людина, яка вносить щось значне й обов'язково своє. Це «своє» часто буває досить скромним і не обов'язково міститься в нових прийомах, формах, методах навчання та виховання. До ознаки новизни слід підходити діалектично, залежно від потреб практики: те, що не є новим для області, може розглядатися як нове в межах школи, міста, району.

Специфічні критерії передового та новаторського досвіду

Передовий досвід, педмайстерність: вдосконалення, поліпшення відомих форм, методів і прийомів роботи, що дають позитивний ефект, їх комбінування й оптимальне поєднання, творчість у використанні досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.

Новаторський досвід: внесення в педагогічну практику і науку нових ідей; коригування, доповнення, розвиток окремих наукових положень, висновків, рекомендацій, розробка

нових підходів до їх застосування, внесення суттєвих змін у практику використання передового педагогічного досвіду, створення з окремих елементів передового досвіду свого оригінального, який має нові риси і забезпечує більшу ефективність.

Такі критерії можуть бути використані особами, що вивчають передовий досвід на стадії первинного ознайомлення з об'єктом, а також у процесі його аналізу й узагальнення. За допомогою цих критеріїв можна оцінити досвід з метою занесення його до районної, обласної або центральної картотеки передового педагогічного досвіду.

4. 3 історії передового педагогічного досвіду та моди на нього

У 60—80-і роки горіння і творчі пошуки вчителів вилилися в нові засоби і прийоми педагогічної діяльності, які стали «модними» і поширилися на всю освіту або залишилися не прийнятими, чекають свого часу, умов для втілення в життя. З модою зустрічаються всі, але ставлення до неї найрізноманітніше. Слово «мода» походить від латинського *modus*, що означає певну міру або розмір. Споріднені слова — модуль, модель — означають різновидність, подібність, взірець. В основі моди як усвідомленого явища лежить тенденція тяжіння й одночасно тенденція взаємного відштовхування. У широкому розумінні *мода* — це панування певних смаків (коли щось подобається більшості). В окремі періоди кожен помічає її прояви, дружить із нею або глузує з неї, але не залишається байдужим. Рано чи пізно вона підкоряє собі всіх. Про це Гегель сказав так: «Наслідувати моду безглуздо, а відставати від неї — смішно». Існує багато визначень моди, наприклад, досить цікавим є таке: «Модним є все, що тобі дуже підходить».

Згадаємо, які моди на передовий педагогічний досвід пережила наша школа, та проаналізуємо, наскільки актуальним є попередження К.Д.Ушинського: «... передається не сам досвід, а ідея, думка, виведена з досвіду».

Ростовський госвіг. Кінець 50-х — початок 60-х років. Четверта частина школярів залишалася на другий рік. Ростовські вчителі вивчили причини неуспішності учнів і розробили такі методи навчання, які дозволяли не лише подолати неуспішність, але й попередити її прояв. Ця ідея була нова-

торською, потім вона ввійшла в підручники і посібники, стала частиною мислення сучасного педагога.

Липецький досвід. У середині 60-х років липецькі вчителі першими в країні висунули ідею: структура уроку не повинна бути завжди заданою, однаковою, потрібна гнучкість, різні варіанти процесу навчання залежно від завдань, особливостей теми, дітей, умов і особистості самого вчителя. Намагаючись активізувати інтерес учнів, липецькі вчителі запропонували замінити в певних випадках опитування двох—трьох учнів опитуванням багатьох із виставленням так званого поурочного бала. Ця та інші новації ввійшли в досвід учителів країни і зараз є природними в педагогічній практиці.

Казанський досвід. 70-і роки. За рекомендаціями вчених поряд із пояснювально-ілюстративними, репродуктивними методами навчання, розрахованими на запам'ятовування готівих знань, стали застосовувати проблемно-пошукові, які активізували і розвивали мислення дитини. І зараз навіть молоді вчителі володіють евристичними, дослідницькими методами. Але так було не завжди.

У різні періоди часу на перший план виступали ті чи інші актуальні завдання, і передові вчителі вирішували їх у першу чергу. Пізніше цей досвід став масовим. Перші хороші книги та науковий аналіз педагогічного досвіду з'явилися лише через 10—15 років, але адміністративно-командна система, яка на той час досягла апогею, насильно впроваджувала досвід у школах, не розкриваючи цілей, суті впроваджуваного і, найголовніше, не забезпечивши його методично. Липецький досвід трактувався приблизно так: якщо вчитель виставляє кожному учневі поурочний бал, відмовившись від глибокого опитування взагалі, якщо учень відповідає сидячи, значить, учитель працює по-липецьки. Не ставити зовсім бала — це ростовський досвід. А у зв'язку з казанським досвідом встановили обов'язкову вимогу: створювати на кожному уроці не менше 3—4 проблемних ситуацій, незалежно від особливостей теми, підготовки учнів, завдань уроку. Тому більшість учителів, не розібравшись у суті передового досвіду, відкинули його, зберігши в пам'яті лише неприємні для них насильницькі способи впровадження.

Мода на оптимізацію. У 70-і роки і на початку 80-х академік Ю.К.Бабанський розробив теорію і методіку оптимальної організації процесу навчання, методично забезпечивши свою концепцію. Ця ідея стала модною. Райвно, міськвно, школи, педколективи, окремі вчителі вибирали методичну тему, пов'язану з оптимізацією, писали окремі плани уроків з

комплексами завдань, користувалися великою кількістю аудовізуальних засобів навчання, необгрунтовано застосовували якомога більше методів і прийомів навчання. Слова «вдосконалення», «підвищення ефективності» замінили на «оптимізацію», не усвідомивши, що категорія міри — одна з основ теорії оптимізації, а темп у кожного вчителя свій. У той же час Ю.К.Бабанський не переставав говорити і писати, що «розумне потрібно сіяти розумно». Термін «оптимізація» став з'являтися в партійних документах і в лексиконі вищих політичних керівників країни, це сприймалося як директива, і мода негайно впроваджувалася.

Для багатьох учителів, методистів, учених теорія і методика оптимізації, розроблені Ю.К.Бабанським, були і залишаються прогресивними, оскільки це важливий етап у розвитку школи, який сприяв тисячам учителів у піднятті до наукової організації своєї праці, її осмислення і творчого розвитку. Концепція оптимізації пропонувала: конструювати урок і процес навчання, попередньо вивчивши причини утруднень учня, його реальні можливості; взаємопов'язано продумувати освітні, виховні і розвиваючі цілі уроку, вибирати з них домінуючі; вибирати оптимальний зміст, методи, форми, структуру уроку; диференціювати не лише зміст і об'єм матеріалу, а й ступінь допомоги, яка надається учням; вибір найкращого для себе варіанта роботи з декількох запропонованих учителями у кожній школі.

Мода на новаторів. Середина 80-х — початок 90-х років. Потрібен був грамотний, всебічний, об'єктивний аналіз досвіду новаторів, а його не було. Усе було навпаки: новаторів висміювали, травили, викорінювали будь-яку творчість. Засоби масової інформації оголосили новаторів спасителями школи, обіцяли чудо після впровадження їхнього досвіду, а наука, на жаль, підмічала лише помилки і недоліки в досвіді. Мода на новаторів набрала сили, до них їхали вчителі з усіх кінців країни, осліплені бажанням копіювати досвід. Прошло 2—3 роки, дива не відбулося. Проблеми школи залишилися, від навчання дітей «за новаторами» краще не стало. Такий кінець бездумного наслідування моди, така розплата за відсутність власної думки, небажання творити. Негативним наслідком моди на новаторів стала мода на районні, обласні, крайові, республіканські зльоти місцевих новаторів. Але новатори «збунтували» стару педагогіку, оригінальним досвідом утвердили право вчителя на індивідуальну методику, самостійно винайдену технологію навчання. Найбільшою помилкою була приречена на провал спроба вчителів скопіювати

досвід новаторів, про що писали К.Д.Ушинський та сучасні методологи — професори Б.С.Гершунський, В.В.Краєвський, І.Я.Лернер: «Життєздатними є лише думки, виведені з досвіду, ідеї, виражені в категоріях науки».

Мода на творчість. 90-і роки. Для творчості потрібні задатки, які можуть бути розвинені в здібності. Розвинути в людині можна лише те, що в ній закладено. Особливість моди в тому, що вона завжди прискорює, — вік у неї короткий. Деякі вчителі, які починають творити, намагаються за модою гнатися, забувши про свої можливості, свій індивідуальний темп роботи, свій стиль, і тоді народжується «недоношена ідея». Наприклад, учителі самі почали творити навчальні програми, створювати свої підручники. Ця робота під силу лише одиницям учителів-практиків. Розробляти програми, підручники, посібники, апробувати їх, проводити експертизу можуть лише великі колективи, які об'єднують учених, методистів, учителів.

Мода на авторські школи. Проаналізувавши досвід таких видатних педагогів, як В.Н.Сорока-Росинський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, Е.Г.Костяшкін, С.Є.Хозе, О.А.Захаренко, Є.О.Ямбург та В.О.Караковський, можна виділити й сформулювати цілий комплекс взаємопов'язаних задач, ідей, принципів, гіпотез, моделей, педагогічних засобів, які забезпечили оптимальне функціонування і розвиток керованих ними колективів. Сама назва «Школа Караковського», «Школа Гузика», «Школа Захаренка», «Школа Курганова», «Школа Шоюбова», «Школа Нургалієва» свідчить про вже існуючий досвід, який дав добрі результати. А для моди важливі сучасні назви, форма, а не результат. Тому з легкої руки органів народної освіти з'явилися свої «автори», «авторські школи», складаються перспективні плани зростання їхньої кількості по кварталах, збиралися зльоти директорів «авторських шкіл».

Мода на експеримент. Сама по собі ідея експериментування винятково актуальна і прогресивна для розвитку школи, але професійно організувати і провести експеримент уміють лише деякі. Не так просто назвати мету експерименту, запропонувати гіпотезу, де була б сформульована модель або хоч ідеї нових методик, етапів, критеріїв ефективності; рідко хто з експериментаторів уміє проводити діагностику початкового стану справ, назвати функції всіх учасників експерименту. Візьмемо, для прикладу, експеримент «Робота школи в режимі п'ятиденного навчального тижня». Дослідження свідчить, що половина директорів не можуть назвати завдання експе-

рименту, очікуваних результатів, негативних наслідків. У той же час старші класи, які проходять трудову підготовку в НВК, в окремі дні тижня мають по 8 уроків, тобто програми шестиденного тижня механічно затиснуті в рамки п'ятиденки. Але на п'ятиденку виникла мода, і всі мовчать, хоча час вивчення предметів зменшився на 15—20 уроків на рік.

Зараз існує мода на експериментальні майданчики. Це особлива форма пошукової діяльності, коли принципово нова практика освіти дозріває в ході самої діяльності, а керівництво здійснює науковець.

Мога на організаційно-гiяльнiснi гри (ОДI, КТС). Цей метод може бути використаний, коли всі інші випробувані й не дали нових результатів. Ігрова методика ефективна лише за наявності компетентних методологів, ігротехніків, спеціалістів із деструкції (руйнування) стереотипів і з інтеграції нових знань. Для ОДІ п'ять днів проведення — мінімальний термін для виявлення колективних зв'язків у малих проблемних групах, для самовизначення учасників, для виникнення інноваційних механізмів. Проведення «бліц-ОДІ», «експрес-ОДІ», «міні-ОДІ» — фікція, яка не може дати нових ідей. Але мода на ОДІ існує, вони проводяться на курсах, семінарах, у педінститутах і призводять до профанації самої ідеї (та й проводять їх часто непрофесіонали-шарлатани, за великі суми, доводячи простодушних учасників гри — педагогів — до психічних захворювань).

А скільки мод на технічні засоби, на нетрадиційні та відкриті уроки, на вибори керівників; на відмовлення від усіх здобутків у педагогіці! Органи народної освіти повинні не насаджувати моду в педагогіці, а цілеспрямовано направляти її, іноді розумно стримувати, ні в якому разі не придушувати все: передовий досвід, науку, творчість. Вони повинні самі піднімати педагогічний «прапор», висувати ідеї, вимагаючи кращих результатів, пропонуючи, як, за рахунок чого це можна зробити.

Педагогічна мода завжди несе в собі позитивний заряд, дає можливість цікавим ідеям швидко розповсюджуватися, набрати нових якостей, упізнати однодумців і опонентів. Критика моди в педагогіці заставляє відточити методики, посилює інтерес до технологій. Мога породжує активність людей, заставляє їх шукати, винаходити. *З могою неможливо боротися, її можна направляти в благородну течію, надавати їй інтелектуальної елегантності та хорошого смаку.* Мога народжується з позитивного прагнення вчителя до досконалості, оптимального співвідношення зусиль і результатів, і це

буде *вічно*. З часом багато чого в моді відмирає, а цінна суть залишається, перетворюючи моду в досвід, в узагальнення, у науку.

Хорошим учителем стає той, хто свідомо або інтуїтивно ввібрав у себе все краще, цінне, що було колись у ростовському, липецькому, казанському досвіді, у досвіді оптимізації навчання чи в досвіді новаторів. Девіз «Усе нове — хороше!» приводить до безперервних змін, гонитви за новим, модним. Героїзм учителя полягає в тому, щоб залишатися вірним науковій методиці, коли мода на неї вже пройшла. *Прогресивним є те, що ефективно, незалежно від того, коли воно з'явилося. Прогресивне — це краще з того, що маємо, а не обов'язково те, що модне, нове.* Діалектика полягає в тому, що на стороні моди завжди більшість, але меншість розвиває антимодне, а значить, нове, оригінальне, яке знайде своїх однодумців, потім прихильників, і спалахне нова мода, яка, наситивши маси, народить нову меншість, що не сприймає її.

За авторитарного управління освітою модних ідей завжди більше, бо вони нав'язуються, впроваджуються насильно. За демократичного управління увага до модних ідей менша, але модою не будуть підганяти, лякати, поголовно захоплювати, не будуть бачити в ній панацею, як і прийнято в цивілізованому суспільстві.

Умови для творчих пошуків і формування передового педагогічного досвіду: наявність добре підготовлених, творчо працюючих керівників шкіл і наукового консультанта; вибір суспільно значимої для школи і посиленої для педагогічного колективу проблемної теми; чіткість і ясність мети та завдань творчого пошуку для всього колективу і кожного педагога; обґрунтований розподіл і кооперація праці; відповідна наукова і практична підготовка вчителів, озброєння їх теорією і методами творчого пошуку; створення в педагогічному колективі творчого настрою, здорового морально-психологічного клімату, сприятливих матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних і естетичних умов праці, стимулювання ініціативи і творчості.

5. Система роботи з передовим педагогічним досвідом

До передового досвіду, який підлягає вивченню, узагальненню і впровадженню в практику, належать: методи і прийоми навчання і виховання учнів і вся система роботи кращих

учителів, керівників шкіл, працівників органів освіти; форми роботи педагогічних колективів, їх цінні починання.

Робота з передовим досвідом у школах організується директором, його заступниками та залученням до неї кращих учителів і вихователів; у районах і містах — методичними кабінетами, які діють при відділах освіти; в області — обласним ПППО, у державі — ЦПППО, який діє при Міністерстві освіти.

Система роботи з ППД — це складний процес, що триває впродовж 1—2 навчальних років і поділяється на такі періоди: підготовчий, вивчення й узагальнення ППД, поширення і впровадження в практику.

Піготовчий період. Визначається проблема досвіду, добирається об'єкт вивчення досвіду, вивчається плануюча документація, відвідуються уроки, виховні заходи, вивчається рівень успішності, вихованості учнів. Після цього вибирається 1—2 вчителі, складається план-конспект вивчення досвіду, у річному плані школи планується ця робота, вказується вчитель, тема досвіду, хто буде вивчати, термін. Підготовча робота передбачає теоретичну підготовку того, хто вивчає досвід, бо слід підібрати літературу з питань змісту досвіду. *Безпосередня робота з питань вивчення передового педагогічного досвіду* ведеться протягом усього навчального року, у три етапи, в основному — це аналіз роботи вчителя (1-й етап), вивчення документації та відвідування занять (2-й етап), систематизація і літературна обробка матеріалу (3-й етап). Методи вивчення досвіду найрізноманітніші: спостереження, аналіз уроків, бесіда з учителем, вивчення документації, анкетування учнів тощо.

Узагальнення досвіду — це систематизація й аналіз зібраного матеріалу, виявлення сутності досвіду, опис його основних елементів і зв'язку між ними, розкриття його практичної новизни і значення для збагачення педагогічної теорії, а також літературна обробка матеріалу. В узагальненому матеріалі доцільно підкреслити результативність досвіду, сформулювати певні методичні рекомендації, поради щодо використання його різними категоріями працівників освіти. Опис досвіду містить три основні елементи: конкретний опис певної системи педагогічних дій, визначення результативності досвіду, розкриття його переваг і перспектив використання (додаток 7).

Крім опису, оформляється картотека ППД. *Поширення передового педагогічного досвіду* відбувається за допомогою різноманітних форм усної, друкованої і наочної пропаганди.

Усна пропаганда: доповіді, виступи педагогів на педрадах, виробничих нарадах, методичних об'єднаннях, педагогічних читаннях, при взаємовідвідуванні уроків та консультаціях.

Друкована пропаганда: опис передового досвіду в спеціальних буклетах, статтях, у збірниках з досвіду роботи; оформлення картотек ППД; альбоми-естафети, які пропагують творчі знахідки й успіхи.

Наочна пропаганда: організація постійних, епізодичних педагогічних виставок матеріалів з досвіду роботи, використання технічних засобів (радіо, телебачення, діафільми, кінофільми, фонотеки, магнітофонні записи кращих занять, виховних заходів). У процесі пропаганди передового досвіду розкриваються, як правило, його наукові основи й переваги.

Упровадження передового педагогічного досвіду потребує знань передового досвіду, вміння працювати по-новому, великої організаторської роботи. Це ціла система роботи, яка включає в себе ознайомлення всіх учителів із принципами й конкретними прийомами новаторської праці, висвітлення її прогресивної суті та практичної ефективності; повсякденне й наполегливе навчання кожного вчителя (у школах передового педагогічного досвіду, у методоб'єднаннях) застосування передових методів педпраці; контроль збоку директорів, їхніх заступників за фактичним упровадженням передового педагогічного досвіду в практику роботи кожного вчителя; визначення ефективності нових прийомів і методів праці за основними показниками — якістю знань учнів і результатами виховання. Об'єктами розповсюдження і впровадження є ті ж методичні об'єднання, школи передового досвіду, опорні школи, проблемні семінари, семінари-практикуми, гуртки, консультації, виставки, педчитання, науково-практичні конференції.

6. Управління процесом упровадження передового педагогічного досвіду, досягнень педагогічної науки

Упровадження рекомендацій педагогічної науки, передового педагогічного досвіду — це свідомо діяльності вчених, працівників освіти, учителів, методичних установ, спрямована на перетворення і вдосконалення практики. Структура процесу впровадження: об'єкт упровадження (наукова тео-

рія, досвід), адресат упровадження (школа, ПТУ, учитель, колектив учителів, місто, область), суб'єкт упровадження (методисти, директор, завуч). Найважливішим є вчитель, який упроваджує досвід. Організатори впровадження — це люди розуміючі, зацікавлені. Вони складають план упровадження, регулюють і контролюють його.

Розглянемо етапи управління процесом упровадження:

- ◇ попередня підготовка вчителя — це тривалий і складний шлях; керівники установ конкретно допомагають порадами вчителю під час планування та аналізу практики;
- ◇ постановка цілей і завдань на основі аналізу і порівняння практики з тим, що буде впроваджуватися;
- ◇ планування впровадження — це перспективний, або схема, або спеціальний розділ у річному плані відділу освіти (зазначаються етапи, терміни, відповідальні особи, заходи);
- ◇ етап організації — це раціональна діяльність самого вчителя (вивчає літературу, виступає з доповідями, дає відкриті уроки, обладнує виставки, працює школа передового педагогічного досвіду, опорна школа);
- ◇ коригування, виправлення ходу впровадження в особистому контакті, а також через накази, інструкції, рекомендації;
- ◇ стимулювання — моральне заохочення педагогів у впровадженні передового педагогічного досвіду (оголошення подяк, популяризація досвіду);
- ◇ аналіз результатів упровадження буває поточний і підсумковий.

Отже, під управлінням процесом упровадження в практику педагогічних рекомендацій ми розуміємо колективну роботу з питань визначення проблематики, планування, координації й контролю дій з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Органи освіти та адміністрація школи повинні постійно дбати про те, щоб учителі осмислювали суть передового педагогічного досвіду та досягнення науки, передбачили можливі наслідки впровадження, а лише потім застосовували в своїй практиці. Головне — застерегти від механічного використання рекомендацій науки і передового педагогічного досвіду, впроваджувати їх на основі діагностики можливостей і потреб педагогічних працівників різних категорій.

Цикл управління процесом упровадження педагогічних новацій на Рівненщині дивіться у додатку 5.

ВИСНОВКИ

Суттєве місце в роботі адміністрації школи з питань підвищення майстерності відводиться вивченню, узагальненню і впровадженню в практику передового педагогічного досвіду.

Найкращих наслідків творчих пошуків і формування передового педагогічного досвіду досягають там, де забезпечується комплекс умов: наявність добре підготовлених, творчо працюючих керівників школи, які володіють методикою вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду; наявність науково-методичного консультанта із працівників наукових установ та методичних кабінетів; вибір актуальної і потужної для педагогічного колективу проблеми; конкретність завдань творчого пошуку для всього колективу і кожного вчителя зокрема; відповідна наукова і практична підготовка вчителів, озброєння їх теорією і методикою творчого пошуку; створення в колективі творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату, сприятливих матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних та естетичних умов праці; вміння відшукувати найефективніші шляхи впровадження передового педагогічного досвіду в практику. Важливою умовою є також своєчасне виявлення й переборення протиріч, виникаючих між досвідом роботи з питань навчання і виховання, який склався, і вимогами соціального та науково-теоретичного характеру.

Тема 4

Нові тенденції в розвитку теорії і практики освіти й виховання в Україні. Стратегічний менеджмент освіти України

1. Найзначніші показники кризового стану виховання молоді.
2. Реформування освіти в Україні на різних рівнях.
3. Зміна мети та кінцевих цілей виховного процесу.
4. Кваліметричне вимірювання ступеня гармонійності розвитку учня.

Література: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 58, 62, 70, 158, 163, 164.

1. Найзначніші показники кризового стану виховання молоді

Сучасне реформування освіти й виховання відбувається у глибоко кризовому соціумі. Організація, зміст, форми та методи виховання швидше базуються на негативному, тобто кожен з учасників процесу добре уявляє собі, від чого потрібно відійти, і нечітко, а інколи й зовсім не уявляє, до чого треба просуватися. Це *перший* момент.

Другий — те, що, цілком справедливо й закономірно зосереджуючи увагу на висуненні, обґрунтуванні й закріпленні нового змісту освіти, освітніх стандартів як першочергового завдання реформування освіти, ми значною мірою націлюємо її на розвиток інтелекту дитини, як і весь особистісно орієнтований підхід, і нерідко не враховуємо в цьому процесі формування морального, етичного потенціалу особистості.

Третій значний компонент кризового стану освітнього простору, а отже, і виховання, полягає в тому, що простір поділений нині за певними потоками, між якими існують протиріччя. Висунення на передній план нових типів навчальних закладів, ідей формування національної еліти, закладів для обдарованих (що здебільшого є свідченням матеріальної забезпеченості батьків) відкинуло назад, залишило поза увагою

загальноосвітню школу як найбільш масовий навчально-виховний заклад. Інформаційне педагогічне поле, що існує в Україні, приділяє мало уваги цій школі, процесам, що в ній відбуваються. Загальноосвітня школа залишається на периферії нашої педагогічної свідомості, тому стан справ у ній сягає нижче критичної позначки.

Крім того, сьогодні стає системою, коли школа ігнорує початковий етап прилучення дитини до знань. Від початкового етапу, від форм, засобів і методів прилучення дитини до шкільної культури багато в чому залежить напрям формування особистості, «радість пізнання», успіх у ініціації її до культури. Цей процес є ще одним, усвідомленим далеко не всіма, свідченням кризового стану освіти.

Четвертий, найзначніший показник кризового стану виховання. Сьогодні школа, вищі навчальні заклади є далеко не визначальними джерелами, чинниками процесу виховання. Нині ситуація така, що правомірно говорити про глибоку моральну кризу всього суспільства, а не лише молоді. Зростання злочинності перевершило вже всі можливі межі. Негативні емоції, ненависть, злоба, заздрощі, агресія — типові для повсякденного життя. Експлуатація інститутів сексу в засобах масової інформації, а також різних форм насилля, жахів і страхів, апологія стихійного й ірраціонального в людині прямо екстраполюються на дитину, вживлюються в її психіку, яка вважає цей стан нормальним, бо іншого не знає: вона вже виросла в деформованому, зміщеному, «неправильному суспільстві».

Ці чинники, хочемо ми того чи ні, значно більше впливають на дітей, молодь, ніж учитель, викладач, який з легкістю полишає дітей у будь-якій ситуації, керуючись особистими інтересами, вимогами, правами й заручаючись при цьому підтримкою батьків, котрим здебільшого також нині не до виховання.

Ця апокаліптична картина не закликає до того, щоб опустити руки й нічого не робити. Бо діти ростуть сьогодні, і виховання не можна відкласти на «потім», коли будуть створені більш або найбільш сприятливі умови — економічні, соціальні, політичні та й педагогічні. І нині багато вчителів, директорів шкіл, науковців самовіддано працюють задля виховання дітей та молоді й досягають хороших результатів.

2. Реформування освіти в Україні на різних рівнях

Подивимось на теорію та практику виховання в освітньому просторі України крізь призму сучасного процесу реформування освіти, який є неоднозначним і нерівномірним, певним чином типізувавши й класифікувавши з процесами, що відбуваються в усіх посткомуністичних країнах. Його можна поділити на чотири категорії, що відповідають чотирьом рівням: корекційні, модернізуючі, структурні та системні реформи.

Корекційне реформування (на рівні навчальних закладів) відбувається в усьому освітньому просторі України, коли в організацію і зміст виховання вносяться різні зміни, уточнення, модифікації, корекції.

Модернізуючі реформи (на рівні освітнього простору) полягають у виробленні й застосуванні нових програм, підручників, курсів дидактики, нового забезпечення в застосуванні нових методів виховання. Цей процес відбувається дуже нерівномірно серед різних рівнів навчання, типів шкіл. Наприклад, нові типи шкіл значно більше просунулися в застосуванні нових програм, підручників, методів, але навіть у рамках одного закладу цей процес також нерівномірний: ширше й більше використовуються нові програми, підручники й значно менше — нові методи виховання.

Структурні реформи (на рівні Міністерства освіти) — це зміни в термінах навчання і виховання, створення нових закладів, еволюція, якісні зміни, взаємозв'язок і взаємоузгодженість між різними рівнями й різними типами освіти і виховання, між різними дипломами. Ці структурні реформи в нас задекларовані, проголошені, але ще мало скоординовані. Нині відбувається процес структурних реформ, який певною мірою вже тяжіє до перманентності.

Системне реформування (на рівні держави) — це справжня зміна освітньо-виховної парадигми, яка докорінним чином змінює не лише систему виховання як культурно-духовний феномен суспільства, а й ставить нову мету, завдання, кінцеві цілі виховання у взаємозв'язку й взаємозалежності з функціонуванням соціальної системи, її правового забезпечення, перегляду й визначення нової ролі держави у вихованні, у справжній децентралізації, в організації виховної системи згідно з новими принципами функціонування економіки, встановленням контролю за якістю й ефективністю діяльності системи, її відповідальністю перед суспільством, громадськістю.

З цього переліку цілком очевидно, що системне реформування є сьогодні швидше завданням, ніж станом справ. Але й у ньому маємо певні позитивні зрушення — деполітизація системи, вільний вибір і певна її децентралізація.

3. Зміна мети та кінцевих результатів виховання

Системні реформи передбачають зміну мети виховання, її чітке визначення, розгляд завдань та кінцевих результатів виховного процесу. У сучасному освітньому просторі України це найактуальніша проблема.

Мета, що була задекларована в національній програмі «Освіта («Україна ХХІ століття»)), багатослівна, загальна й асоціюється із завданнями: «...набуття новим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності, особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури». Як бачимо, це формулювання, крім національної спрямованості, по суті не відрізняється від класичного радянського формулювання — формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості, яке у свою чергу, було запозичене в попередників: тут відсутнє визначення загальної мети виховання.

У новій редакції «Закону про освіту» кожна структурна одиниця освіти має свою мету. Нині кожен науковець, кожен рівень освіти і майже кожен тип навчально-виховного закладу формулює свою мету виховання. Тому маємо значну кількість самоназв, самовизначень: «школа життєтворчості», «школа ментальності», «школа духовності», «школа віри», які загалом мало що додають до проблеми висування мети. Усі сучасні суспільства перебувають у процесі трансформації, як і ми, тому в нинішніх умовах мета має формулюватися з перспективою, зверненням у майбутнє.

Можна сказати, що *мета, місія виховання* повинна полягати: 1) у передачі культурних цінностей; 2) у підготовці молоді до інтеграції в суспільство; 3) у нівелюванні, зменшенні соціальної нерівності.

Тісно до мети долучаються *завдання виховання*, виховні детермінанти. Головне завдання освіти будь-яких рівнів — це виховання людини — громадянина.

Головна мета української системи освіти згідно Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті — «Створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянської освіти».

Залишаються актуальними для навчально-виховного процесу гуманізація, гуманітаризація, індивідуалізація, демократизація, навчання умінню працювати в групі, звернення до суспільних цінностей.

Нині дуже багато досліджується, говориться, рекламується, закликається до ідей саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення — в аспекті індивідуалізації й диференціації навчання. Складається враження, що цей саморозвиток визначається як самоціль. Але в ім'я чого він пропагується і обґрунтовується, задля якої мети, яких цінностей і хто повинен довести дитину до такого стану, коли вона здатна саморозвинутися? Які сторони дитячої психіки треба стимулювати, розвивати, а які, навпаки, пригасити, — це також відкрите питання для науковців і для практиків. Адже дитина, що формується, не самодостатній індивід, її ріст і розвиток потребують не лише педагогічного знання, а й педагогічного супроводу.

Говорячи про цілі й цінності в площині виховання, ми закономірно переходимо до більш широкої науково-практичної проблеми — проблеми *національної ідеї, національної педагогіки, національного виховання.*

Сьогодні існує ціла палітра поглядів на ці проблеми: під національним вихованням розуміють і суто українські ціннісні орієнтації й імперативи, і полікультурне, й глобальне виховання, і виховання з орієнтацією на загальноєвропейські цінності, і діалогічність культурних цінностей, і лицарське, козацьке виховання тощо. Ці погляди втілюються в практику роботи окремих шкіл, в організацію і методику навчально-виховного процесу. Це — *розвиток за ціннісними орієнтаціями.*

Громадянське виховання виступає першочерговим завданням, бо є інтегративним саме по собі та інтегруючим за своєю спрямованістю. Проблеми громадянського виховання актуальні для всіх країн Європи, світу, але в Україні, що робить спроби побудувати демократичне суспільство, вони особливо значущі. Цю тонку і складну справу — виховання громадянськості — можна розглядати лише у зв'язку з умовами життя того народу, для якого воно призначається, з його традиція-

ми, сімейними і суспільними, державними й громадськими інституціями, соціальними вимогами.

Громадянськість інтегрує в собі виховання «поваги до батьків дитини, її культурної самобутності, мови і національних цінностей країни, у якій дитина живе, до країни, її походження та до цивілізацій, відмінних від її власної» (ст. 29 Конвенції про права дитини), тобто людини-патріота, який намагається в розумних межах об'єднати особисті інтереси з інтересами держави, суспільства, інших людей, який розуміє, що реальна орієнтація людини є орієнтацією на безперервний наступальний суспільний і особистісний розвиток у рамках соціального миру, справедливості, повної рівності у правах і можливостях відносно диференційованого розподілу благ відповідно до затраченої праці, її кількості, якості й кваліфікації працівника.

Принципи гуманістичного виховання — активності, соціальної творчості, колективності, розвивального виховання, проблемності, мотиваційності, індивідуалізації, цілісності, опори на провідну діяльність, єдність виховуючого середовища — це система координат, яка розширюється, доповнюється, довідзначається на основі вибору й відбору, конкретизації ефективніших виховних стратегій і технологій, з урахуванням регіональних, місцевих умов, віку, статі дітей, рівня їхнього інтелектуального, морального, фізичного й естетичного розвитку.

Скільки б ми не говорили про саморозвиток, самовдосконалення дитини, однак при нинішньому стані справ *учитель залишається ключовою, визначальною фігурою у виховному процесі.*

4. Кваліметричне вимірювання ступеня гармонійності розвитку учнів

Сьогодні у світовому співтоваристві відбуваються зміни, пов'язані з появою таких факторів суспільного розвитку, як *якість* людини, умови її життєдіяльності і самореалізації. Експерти ООН для країн, які входять в цю організацію, розраховують *індекс людського розвитку (ІЛР)* за такими параметрами: національний дохід на душу населення; середня тривалість життя; середня тривалість навчання в країні; екологічний стан. Цей *кваліметричний* (багатомірний) показник кількісної міри

характеризує рівень антропосоціального розвитку кожної держави, у тому числі й України.

Класик світового менеджменту Пітер Дракер стверджує, що «немає слаборозвинених держав, а є країни, якими слабо управляють». Сьогодні це є особливо актуальним для України, яка має досить могутній людський капітал, науковий, виробничий і природний потенціал, але не реалізує їх через неорганізованість суспільства, недостатню доцільність діяльності персоналу у всіх сферах і соціальних об'єктах, слабкість управління соціально-економічними процесами.

У той же час сьогодні спостерігається недооцінка ролі управління в підвищенні доцільності діяльності працюючої частини населення країни. Найбільше це стосується сфери освіти — педагогічна громадськість не сприймає управлінських новацій так, як це потрібно. Причинами цього є: традиційний консерватизм сфери освіти; орієнтація педагогів на навчально-виховний процес; висока усталеність функціонування сфери освіти, яка не викликає потреби в змінах та ін.

Щоб побудувати соціальне, демократичне суспільство, у правовому полі якого і в рамках загальнолюдської моралі могли б самореалізуватися громадяни України, система освіти повинна стати провідною силою соціально-економічного процесу і повернути всіх учасників управлінського і навчально-виховного процесів «обличчям» до учнів.

Змінити склад мислення нинішніх педагогів і управлінців можна лише на основі *класичного алгоритму процесу стратегічного менеджменту*, який здійснюється поетапно, а саме:

1. Визначається *місія* — словесне вираження призначення будь-якої соціальної системи.
2. Ставляться стратегічні (кінцеві) *цілі і завдання* для їх досягнення. Цілі — це виражені кількісною мірою очікувані результати.
3. Розробляється *стратегія* (вибираються методи) досягнення кінцевих цілей.
4. Реалізовується *стратегічний план*.
5. Оцінюються результати і при необхідності змінюється стратегічний план або методи реалізації.

З точки зору управління глобальною метою освіти може бути лише формування різнобічно розвинутої гуманної особистості, яка відповідає вимогам загальнолюдської моралі і потреб економіки України.

Глобальна мета розкладається на компоненти (фактори), які відображають параметри особистості, які повинні бути *вимірні* на кожному ступені освіти і бути наскрізними та наступними.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) були сформульовані компоненти глобальної мети — формування освіченої, творчої особистості і становлення її морального і фізичного здоров'я. Ці компоненти різнобічно характеризують особистість і одночасно відповідають потребам суспільства й економіки (див.: табл.7); вони є класичними.

Таблиця 7.



Отже, формування особистості слід розглядати в чотиривимірному просторі, хоча у своїх проявах особистість виступає як цілісність. Але в окремих навчально-виховних закладах управлінська і педагогічна діяльність носять несистемний характер, малоефективні за окремими напрямками, не оцінюються відповідно і пов'язані головним чином із особою першого керівника організації, залежать від його ініціативи, а держава при цьому залишається ніби збоку.

Щоб втілити наскрізні цілі, слід відповісти, як мінімум, на два питання:

1. Стосовно чого визначити рівень досягнення кожної із чотирьох цілей?
2. Як досягти наступності цілей на різних ступенях освіти?

Відповідь на обидва питання пов'язана зі *стандартами* знань, творчого, морального, фізичного розвитку і здоров'я.

Стандарт — це обов'язкова норма, мінімальний базис, який є фундаментом для подальшого розвитку, нормальної життєдіяльності, дотримання правил в суспільстві. Розробка стандартів із 1-го цільового напрямку вже проводиться в Україні в межах педагогічних програм із неперервної освіти, три-

вають дослідження окремих учених і в галузі інших цілей. Інтерес до досягнення цілей можна пробудити в учнів, якщо вони стануть «їх власними». Доцільна діяльність (поведінка, дії) людини має спільні риси: наявність мети як стану самої людини; усвідомлення мети; відбір засобів (методів, способів дій) відповідно до цілей; розрахунки результатів, наслідків, ефективності поведінки.

Така класична модель доцільної поведінки людини добре відтворює специфіку управлінської діяльності, є універсальною і формалізованою (дає можливість застосовувати формальні методи описування і розрахунку).

Для всіх параметрів моделі характерними є *вимірюваність* результатів на певному етапі.

Отже, суть концепції мотиваційно-цільового управління полягає в двох моментах:

1. Визначити глобальну мету — формування гармонійно розвиненої особистості; декомпонувати її на складові; довести цілі до кожного навчально-виховного закладу, органів управління через статuti, положення, стандарти, посадові інструкції.
2. Організувати процес вимірювання кожної цілі; використати отримані результати вимірювання для впливу на всіх учасників.

Головною проблемою залишається теорія вимірювання результатів (рівня досягнення цілей). Нові сучасні методи кількісного вимірювання цілей розкриваються в працях Г.А. Дмитренка, Г.Г. Азгольдова, В.Н. Алфімова, Ю.Г. Барабаша, Ю.В. Власюка, Ю.З. Гільбуха.

Оцінка знань, навичок, умінь

До 1989 р. в нашій країні існувала *5-бальна* система оцінювання і контролю засвоєння учнями необхідного об'єму знань (навичок, умінь). Оцінка «п'ять» відіграла роль «верхньої планки» і свідчила, що стандарт знань повністю засвоєний. Недоліки: не досить ефективна, слабо збуджує, суб'єктивна, учень не бачить, у чому його недоробки, учитель відіграє роль «верховного судді», категорично виносить «вирок».

Деякі вчителі почали залучати учнів до *самооцінки*, а також до оцінювання незалежними *експертами*.

В останні роки (з 1993) широко використовуються *тести*, які дають підсумковий результат у балах. Вони базуються на провідній методології теорії біхевіоризму. Тести будуються за єдиною схемою: визначення цілей тесту, його складання,

апробація на невеликій кількості респондентів із наступним коригуванням, розробка шкали вимірів і правил інтерпретації результатів. Пізніше тести автоматизували.

У передових зарубіжних країнах прижилася *рейтингова система* контролю знань школярів і студентів. Це своєрідне продовжене і поглиблене тестування, збільшення мотиваційних можливостей і об'єктивності оцінки знань.

Схема рейтингової оцінки знань: предмет ділиться на певну кількість *модулів* (розділів), послідовних і взаємопов'язаних; кожному модулю надається певна кількість балів (за складністю, пріоритетністю і тривалістю вивчення); сума балів за модулями дає загальну кількість балів з дисципліни; бали виставляються протягом семестра за певні види робіт (*вхідне тестування, домашнє завдання, лабораторний практикум, курсова робота, тестування з кожного розділу*); інтерпретація балів пов'язується з 5-бальною системою; екзамен — 30 балів, семестр — 129—145 балів (оцінки 3—4—5, якщо рейтинг педагогіки за один семестр — 200 балів). *Інша інтерпретація результатів рейтингового контролю*: наприклад, максимальний рейтинг із педагогіки — 200 балів. Студент набрав за весь період навчання 140 балів, це означає, що він засвоїв матеріал на 70%; інший студент набрав 150 балів — результат 75% від ідеальної межі, яка відповідає державному стандарту. Така оцінка заставляє трудитися систематично протягом усього семестру. Хто набрав 80% рейтингових балів, можуть не здавати екзаменів. Створюються умови для змагання серед окремих студентів і груп у процесі досягнення цілей — це могутній мотиватор активності студентів (учнів) у навчанні. *Недоліки* — незпівставленість шкали балів з різних дисциплін (наприклад: педагогіка — 200 балів, математика — 300, фізика — 280).

Є ще один напрям пошуків нових форм контролю засвоєння знань — кваліметричний підхід. *Кваліметрія* — наука про кількісні методи оцінки якості продукції. Факторно-критеріальна модель як класична кваліметрична модель допомагає вирішити триєдині завдання: демократизацію процесу навчання, об'єктивізацію оцінки і посилення зацікавленості учнів у її підвищенні. Крім того, чим більше критеріїв щодо одного фактора, тим об'єктивніша оцінка і більший мотиваційний потенціал у ній закладений (тому вводяться оцінки: 4,5; 3,5; 2,5). Приклад алгоритму такого критеріального підхо-

ду при розв'язуванні математичних задач, який повинен бути засвоєний учнями, наведено в табл.8.

Таблиця 8. Критерій оцінювання рівня математичних знань учнів за їхнім умінням розв'язувати задачі

Критерій	Значення критерію балів	У квалімет-ричному вимірюванні
Відповідь правильна, логіка розв'язування дотримана повністю, у проміжних діях немає відхилень.	5	1,0
Відповідь правильна, логіка розв'язування дотримана повністю, у проміжних діях є відхилення.	4,5	0,9
Відповідь правильна, логіка розв'язування має невеликі порушення.	4,0	0,8
Відповідь неправильна через елементарні помилки в декількох проміжних діях, але логіка розв'язку загалом дотримана.	3,5	0,7
Відповіді немає, логіка неявна, проміжні дії помилкові в кінці розв'язку.	3,0	0,6
Відповіді не отримано, логіка неявна, проміжні дії помилкові з самого початку розв'язку.	2,5	0,5
Відповіді не отримано, логіки немає, у проміжних діях безліч помилок.	2,0	0,4

Кваліметричний підхід переслідує не проміжний контроль знань, а, швидше підсумковий, коли визначаються кінцеві результати діяльності учнів і педагогів, наприклад за весь рік.

Оцінка творчого розвитку учнів

Знання можна придбати 3-ма шляхами:

- 1) механічне запам'ятовування (веде до перевантаження);
- 2) усвідомлення і осмислення нового матеріалу, вкладання в певні «соти» пам'яті лише суттєвої інформації;
- 3) змішаний, об'єднує два попередніх в певних дозах, в залежності від розвитку *пам'яті і творчих здібностей*. Цілеспрямована робота не ведеться в цьому напрямку. Пот-

рібно добре розібратися в понятті «творчість», визначити головні ознаки, *стандарт* творчості, який відповідає професіограмі спеціаліста на верхньому ступені освіти і створити стандарти для нижніх її ступенів.

Визначення творчості: Це діяльність людини, пов'язана з інтелектуальними пошуками, здатністю до *евристичного* мислення, самостійної діяльності, з розвиненою інтуїцією, художньою фантазією, здатністю до нових методів і змісту пізнання, здатністю не лише пристосовуватись до нового, але створювати його, творити себе. Отже, творчість — це прояв специфічного мислення, здатність до саморегуляції у взаємодії з середовищем. Головні ознаки творчих здібностей: 1) нестереотипне індивідуальне сприймання зовнішнього впливу; 2) намагання перетворити, оптимізувати цей вплив оригінальними засобами, виробленими особистістю.

Піонерами створення тестів на виявлення рівня творчого розвитку індивіда були в 1905 р. А.Біне (Франція) і Дж.Кеттел (США). На основі цих тестів був створений Стенфордський варіант школи Біне-Симона, який удосконалювався в 1916, 1937 і 1960 роках. Тести для виявлення інтелектуального рівня вступаючих у технічні вузи США розробив психолог Є.Л.Торндайк, потім їх удосконалював Ч.Рассел. Загальна схема інтерпритації результатів тестування така: якщо загальна сума балів за тест — 100, то той, хто набрав 90—100 балів, вважається *суперінтелектуалом*, 80—89 — *високо інтелектуально розвиненим* і т.д. Існують тести з розрахунком коефіцієнта інтелектуальної обдарованості. Коефіцієнт інтелектуальності

$$KI = PB/XB \cdot 100,$$

PB — є стандарт, розумовий вік (в місяцях),

XB — хронологічний вік.

- ◇ Якщо *KI* = 147—170 балів — дитина розумово обдарована (таких 2%);
- ◇ 111—140 — підвищені розумові здібності (15—16%);
- ◇ 91—110 — розумова норма (65%);
- ◇ 71—90 — знижені розумові здібності (15—16%);
- ◇ 30—70 — різні ступені розумової дефективності (4—5%).

Інтелектуально-творчими здібностями є:

1. *Креативність* — здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи розв'язування проблемних завдань, прояв при цьому оригінальності і винахідливості.

Критерії оцінки: наявність і кількість нових ідей, гіпотез, їх оригінальність.

2. *Інтуїція* — пряме виділення суті речей, правильне розв'язання проблем без усвідомлення шляхів і способів досягнення.
Критерії оцінки: наявність, частота виявлення.
3. *Творча уява* — самостійне створення нових образів; нахил до фантазування.
Критерії оцінки: новизна, оригінальність образів, думок, продуктів діяльності; частота виявлення.
4. *Дивергентність мислення* — альтернативність, здатність підібрати декілька підходів до розв'язання однієї задачі і міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах.
Критерії оцінки: частота і ступінь виявлення.
5. *Оригінальність мислення* — своєрідність якостей розуму, здатність неординарно мислити.
Критерії оцінки: ступінь виявлення, частота.
6. *Асоціативність мислення* — здатність використовувати різні асоціації, проводити аналогії.
Критерій прояву: частота асоціацій, їх ефективність, використання, ступінь віддаленості.
7. *Інтелектуальна активність* — нестимульоване ззовні продовження мислення, інтелектуальна ініціатива.
Критерій оцінки: рівень інтелектуальної активності (стимулюючий, евристичний, креативний).

Оцінювання морального розвитку особистості

Моральність — *основа вихованості*, стержень, на який нанизуються різні прояви життєдіяльності; це *добродійство*; це *соціально-культурний* зміст психіки людини. Як стати моральним, якими інструментами впливати на психіку, щоб спрямувати особистість?

Арістотель: Потрібно уважно розглядати *вчинки*. *Точно-го, надійного, зручного* інструмента для визначення результатів виховної діяльності досі не створено. Зроблено лише слабкі спроби діагностувати моральну вихованість учнів за допомогою кількісної оцінки (і то на одному ступені школи). Цього немає ні в нас, ні за кордоном. Потрібно, перш за все, визначитися, у чому проявляється *моральність* у повсякденному житті — у *намірах, судженнях, вчинках*. Але наміри мають внутрішній характер, судження також, тому за ними лише частково можна судити про моральність особистості.

Найбільш інформаційно багатим змістом відрізняються вчинки, дії. Вони повинні стати головним предметом вивчення. Яка ж головна ознака моральності вчинків? *Вігновідь одна — повага людини до людини* — це стержень, на який нанизуються всі вчинки. Як виявити моральність? Це можна зробити в сім'ї, на вулиці, у дружній компанії, у громадському транспорті, а найкраще — в учнівських (студентських) колективах. Масова оцінка, судження є найбільш об'єктивними.

У школах Волинської області використовується карта вихованості старшокласників (але в ній мало факторів моральності, занадто загальні критерії).

ПІБ —

Клас —

Школа —

	Оцінка балів				
	5	4	3	2	1
1. Направленість					
2. Моральна характеристика. Принципальність, відповідальність	Керується гром. норм. моралі, нетерпим. до аморальності інших	Діє загальною відповідно до громадських норм моралі	Дотрим. моральних норм у сприятливих умовах	Слово розходиться з ділом, йде на компроміс зі своєю совістю	Безпринципно примушує інших до аморальності
3. Самосвідомість					
4. Вольова характеристика					
5. Розумова характеристика					
6. Емоційна характеристика					

У кінці 70-х р. в Естонії застосували спробу оцінити моральність при атестації керівників і спеціалістів виробничої сфери, пізніше було розроблено інструмент оцінки рівня моральності учнів старшої школи.

Для анонімного опитування 5-и експертам (двоє — керівники) пропонувалась анкета з питаннями (за 5 блоками): як допомагає іншим, виконавець, ввічливість, зацікавленість, громадська робота.

Блок 1

1. Дуже допомагає колегам.
2. З бажанням допомагає.

3. Допмагає іншим не часто і без бажання.
4. Не любить допомагати іншим, уникає цих ситуацій.
5. Ніколи не допомагає колегам, перешкоджає цьому.

Блок 2

1. Свої обіцянки виконує, ніколи не підводить інших. Дає слово — виконує.
2. Найчастіше виконує свої обіцянки, не підводить інших.
3. Хоч не завжди виконує свої обіцянки, але в принципових випадках дотримується свого слова.
4. Трапляється, що не виконує своїх обіцянок, підводить інших.
5. Дуже часто не виконує своїх обіцянок, підводячи інших.
6. Постійно не виконує своїх обіцянок і не прагне цього; якщо дав слово, то це ще нічого не значить.

Блок 3

1. Ввічливий, коректний, тактовний.
2. Ввічливий, коректний з оточуючими.
3. Достатньо ввічливий, коректний, рідко дозволяє грубість, безтактність.
4. Іноді дозволяє собі грубість, безтактність стосовно інших.
5. Грубий, безтактний, особливо з людьми, які не здатні дати відсічі.
6. Виключно грубий, безтактний, постійно травмує інших.

Блок 4

1. Працює з інтересом, любить свою роботу, приділяє їй багато часу, енергії.
2. Любить свою роботу.
3. До роботи ставиться з певним інтересом.
4. До роботи ставиться байдуже.
5. Не любить своєї роботи, але змирився з необхідністю її виконувати.
6. Вкрай не любить своєї роботи.

Блок 5

1. Дуже багато й ефективно виконує громадських доручень, приносячи велику користь колективу.
2. Багато й успішно проводить громадську роботу.
3. Добре справляється з громадськими дорученнями.
4. Від громадської роботи не ухиляється, з громадськими дорученнями справляється, хоч не завжди добре їх виконує.
5. Дуже мало і з небажанням виконує громадську роботу.
6. Громадську роботу повністю ігнорує, уникає доручень.

Ці критерії досить детально характеризують компоненти моральності, легко піддаються спостереженню, експертній оцінці. Вибравши критерії (1—6) можна дати словесний портрет — характеристику моральності. Представлена в «Таблиці 9» факторно-критеріальна модель може бути готовою анкетною для опитування за критеріями, які характеризують поведінку індивіда.

Таблиця 9. Макет факторно-критеріальної моделі оцінки рівня морального розвитку особистості

Фактор моральності	Значення	Критерій факторів	Значення
1. Рівень людяності	0,30	1. З бажанням надає допомогу товаришам	1,0
		2. Надає допомогу, хоча не завжди з бажанням	0,8
		3. Надає допомогу без бажання і не дуже часто	0,4
		4. Не любить надавати допомоги	0,0
2. Рівень надійності	0,25	1. Завжди виконує свої обіцянки	1,0
		2. Частіше виконує, ніж не виконує	0,7
		3. Частіше не виконує, ніж виконує	0,3
		4. Ніколи не виконує своїх обіцянок	0,0

Фактор моральності	Значення	Критерій факторів	Значення
3. Рівень вихованості	0,2	1. Ввічливий, створює добрий мікроклімат у колективі	1,0
		2. Достатньо ввічливий, рідко дозволяє собі безтактність	0,8
		3. Дозволяє собі грубість і безтактність до інших	0,4
		4. Завжди грубий і безтактний у стосунках з людьми, створює нетерпиму ситуацію навколо	0,0
4. Рівень трудової етики	0,15	1. Завжди вчасно і якісно виконує доручену справу	1,0
		2. Трудололюбивий, іноді допускає помилки, які інші виправляють	0,8
		3. Трудиться з прохолодою, нерідко підводить інших	0,3
		4. З презирством відноситься до праці, уникає її	0,0
Всього	1,00		

Приклад розрахунку

$$M_p = 0,30 \cdot 0,8 + 0,25 \cdot 1,0 + 0,20 \cdot 1,0 + 0,15 \cdot 1,0 + 0,10 \cdot 0,3 = 0,870$$

Оцінка фізичного розвитку і здоров'я учнів

До фізичної культури належать:

1. Культура тіла (рівень здоров'я): загартованість, стійкість проти захворювань, пропорційність тіла.
2. Культура рухів (рівень фізичного розвитку): фізіологічні функції, рухливі вміння й навички.
3. *Культура самовдосконалення*: здатність до фізичного вдосконалення як процесу самостійної фізичної діяльності людини.

До 3-го потрібно підвести підрастаюче покоління, прищеплюючи «смак» до самовдосконалення. За останні 10 років (особливо п'ять) держава послабила увагу до фізичної культури мас, до наукового вимірювання потенціалу фізичної культури, але робота продовжується. Особлива увага звертається

на формування 2-го — культури рухів. Вона вимірюється у балах, у спеціальних карточках фізичної підготовки з бігу, підтягування, стрибків... Ця проблема має історію: тести ГПО на різних ступенях — спроба на державному рівні стимулювати фізичне виховання. Але ця система мала формальний характер, бо здоров'я відступало на другий план. Система ГПО існувала багато років, але була черговою звітною компанією.

Сьогодні вимагається новий, комплексний фізкультурно-оздоровчий підхід, заснований на: 1) визначенні рівня фізичного розвитку людини в дошкільному і студентському віці; 2) рекомендаціях комплексу індивідуальних заходів, що підвищують цей рівень у кожного індивіда (розробки вчених на комп'ютерній основі: Зінченко В.Д., Баєвський Р.М., Шигалевський В.В. та ін.) в основному у вищій освіті. Група вчених під керівництвом професора Шигалевського В.В. розробила комплексну методичку оцінки фізичного стану організму молоді від 16 до 29 років, яка базується на таких показниках здоров'я і фізичного розвитку, як артеріальний тиск, життєва ємність легенів, відносна вага, адаптаційний потенціал, загальна виносливість, загальний швидкісно-силовий потенціал, фізична працездатність. Вироблено стандарт здоров'я, кожний критерій якого оцінюється в балах. Максимальний бал відповідає стандарту, чим нижчий бал, тим гірші параметри. На 1-му курсі складається паспорт здоров'я. Якщо при максимумі 31 бал з усіх параметрів індивід набрав 24 бали, то загальна оцінка «задовільно» — «3». Головне — розробити індивідуальну програму тренувань, яка поліпшить загальну витривалість і швидкісно-силовий показник. Ці програми видаються ЕОМ і використовуються як індивідуальні завдання студентам. Проводяться повторні вимірювання, уносяться корективи в індивідуальну програму.

Паспорт здоров'я студентів I курсу

Показник стану здоров'я і фізичної культури	Значення	Градація стану	Функціональний клас
Відносна вага, %	108	Ідеальна вага	5
Артеріальний тиск, мм рт. ст. Систолічний Дистолічний	120 70	Нормальний	3

Показник стану здоров'я і фізичної культури	Значення	Градація стану	Функціональний клас
Бронхіальна прохідність в шлунку, %	85	Бронхоспазм	4
Адаптаційний потенціал, од.	2,05	Задовільний	4
Загальна витривалість	12,25	Висока	5
Загальний швидкісно-силовий потенціал	2,00	Нижче середнього	2
Фізична працездатність	0,98	Вище середнього	4

Ця система широко використовується при профвідборі абітурієнтів, у процесі навчання для дослідження динаміки рівня здоров'я.

ВИСНОВКИ

1. Світова і вітчизняна науки і практика поступово накопичують вимірвальний інструментарій, який дозволяє виміряти кількісно мірою всі 4 цільові установки (знання, творчість, моральність, фізичне здоров'я).
2. Саме система різного характеру тестів стає базисом вимірвального інструментарію.
3. Усі дослідження носять стихійний характер, не об'єднані спільною задачею — сформувати різносторонньо розвинену особистість.
4. Нові шляхи формування особистості розроблені в основному на верхньому ступені освіти і практично не розповсюджуються на дошкільний вік і початкову школу, де закладаються основи всебічного розвитку, самовдосконалення.
5. Інструментарій розрізнений і не узгоджений з метою — забезпечити наскрізність, наступність на всіх ступенях освіти та створення сильного *мотиваційного* механізму досягнення цілей.

Для цього й існує спеціальна наукова дисципліна — «Кваліметрія», яка об'єднує кількісні методи оцінки якості продукції. У 1989 р. було винайдено *факторно-критеріальну модель*, яка є класичною кваліметричною моделлю, бо відповідає усім принципам кваліметрії щодо 4-х цілей освіти (Див.: «Таблиця 10»).

Таблиця 10. Факторно-критеріальна модель оцінки рівня гармонійного розвитку особистості

Фактор гармонійності	Вагомість факторів	Критерій факторів гармонійності	Значення
Рівень морального розвитку (людяність)	0,35	1. З бажанням допомагає колегам	1,0
		2. Допомагає колегам, але не завжди з бажанням	0,8
		3. Допомагає без бажання і не часто	0,4
		4. Не любить допомагати іншим, уникає цього	0,0
Рівень культурного розвитку (ввічливість)	0,25	1. Ввічливий, створює хороший клімат у колективі	1,0
		2. Достатньо ввічливий, рідко дозволяє собі грубість чи безтактність	0,8
		3. Дозволяє собі грубість до інших	0,4
		4. Грубий і безтактний у стосунках з людьми	0,0
Рівень інтелектуального (професійного) розвитку	0,15	1. Великі професійні знання, може консультувати	1,0
		2. Достатні професійні знання	0,8
		3. Не достатні професійні знання	0,4
		4. Не має істотних професійних знань	0,0
Рівень ідеологічного розвитку (участі в громадській роботі)	0,15	1. З бажанням здійснює громадську роботу	1,0
		2. Справляється з громадськими дорученнями	0,6
		3. Мало і без бажання провадить громадську роботу	0,2
		4. Ігнорує громадську роботу	0,0

Фактор гармонійності	Вагомість факторів	Критерій факторів гармонійності	Значення
Рівень фізичного розвитку (тренованість)	0,10	1. Частота пульсу за хвилину після 10 присідань 60—80 81—100 101—120 121 і більше	1,0 0,7 0,3 0,1
Усього	1,0		

У факторно-критеріальній моделі комплексна оцінка рівня якості (гармонійного розвитку) виражає середню арифметичну залежність такого виду:

$$K_{\text{гарм}} = M_1K_1 + M_2K_2 + M_3K_3 + M_4K_4 + M_5K_5 = 0,35 \cdot 0,4 + 0,25 \cdot 0,8 + 0,15 \cdot 0,8 + 0,15 \cdot 0,2 + \dots + 0,1 \cdot 0,7 = 0,56$$

Де M_1, M_2, \dots — вагомість факторів у долях одиниці, а K_1, K_2, \dots — середні арифметичні величини експертних оцінок критеріїв.

Специфіка факторно-критеріального моделювання

1. Кваліметрія як наука про кількісне вимірювання якісних явищ розвивається в даній моделі.
2. Вона дозволяє вимірювати рівень якості порівняно зі стандартами.
3. Це унікальний інструмент для вимірювання рівня досягнення мети освіти, тобто результатів навчально-виховного процесу; такий інструмент дозволяє диференціювати роботу за різними напрямками та інтегрувати її після отримання результатів.

Цей спосіб підготовлений масовими спробами знайти досконалі інструменти активізації учасників навчально-виховного процесу в Україні та інших державах.

Тема 5

Інноваційні педагогічні технології на зламі тисячоліть

Вступ. Проблеми освіти в Україні та нові підходи до управління нею.

1. Визначення педагогічної інновації та педагогічної технології, їх перелік.
2. Нові технології навчання та виховання.
3. Суть, передумови та етапи становлення системи розвивального навчання.
4. Методи навчання: традиції та новації.
5. Витяг із Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності».
6. Рекомендаційний список літератури.

Вступ. Нові підходи до управління освітою

Великі ідеї приходять, коли світ їх потребує.

Остін Фелпс

Суспільство ніколи не готове до того, щоб сприйняти будь-який винахід! Кожна нова річ зустрічає опір.

Винахіднику потрібні роки, щоб його винахід зрозуміли, і роки, щоб його запровадили.

T. Egison

Ідея — це капітал, який дає проценти лише в руках таланту.

A. Рівароль

Знання того, якими речі повинні бути,
Характеризує людину розумну;
Знання того, які вони насправді,
Характеризує людину досвідчену;
Знання ж того, як їх змінити на краще,
Характеризує людину геніальну.

Дені Дігро

Трудність полягає не у сприйнятті нових ідей,
а у відмові від старих уявлень.

Джон М. Кейнс

Відродження національної науки, культури й освіти — одне із кардинальних завдань становлення і розвитку суверенної держави України. Це та її галузь, яка об'єктивно впливає на політичні, економічні та соціальні процеси в країні.

Центральною фігурою всіх перебудовчих процесів є людина. Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю, підкреслюється в «Конституції України». Від рівня її освіти, розвитку і вихованості, національної свідомості та самосвідомості значною мірою залежить сучасне і майбутнє нашої держави, українського народу.

Проблеми освіти тісно пов'язані з проблемами національного і духовного відродження, формування інтелектуального генофонду українського народу, демократизації і гуманізації суспільного життя, створення умов для реалізації потенційних можливостей кожної людини.

Авторитарна система освіти, що панувала в нашій країні десятки років, вичерпала свої можливості і вступила в суперечність з потребою задовольнити особистісні інтереси кожного індивіда відповідно до його здібностей та нахилів. Тому система освіти об'єктивно потребує реформування. На сьогодні розроблено та затверджено ряд документів, де визначено політичні, соціальні та педагогічні засади оновлення освіти в країні, перспективи її розвитку (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст., Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Положення про школу, «Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи», «Концепція національного виховання» та ін.). У Законі України «Про освіту» визначено політичний курс держави в галузі освіти, мету, принципи, зміст освіти, умови створення закладів освіти та їх узрівноманітнення. Так, у статті 36 пункт 6 зазначено: «Для розвитку здібностей, обдаровань і талантів дітей створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або допрофесійної підготовки), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань». Наявність диференційованої мережі закладів освіти сприяє ефективній реалізації одного з пріоритетних принципів навчання — індивідуалізації.

Поступовий, але невпинний процес переходу від централізованої, жорстко детермінованої системи управління закладами освіти до демократичної, динамічної, мобільної, здатної до самоорганізації, створює умови для активізації творчої управлінської діяльності керівників освітніх закладів, пошуків і впровадження інноваційних ідей, теорій, наукових підхо-

дів, методик і технологій навчання. Деякі загальноосвітні навчальні заклади за основу своєї діяльності взяли ідеї вальдорфської педагогіки, інші — систему виховання М.Монтессорі. Дедалі все більше керівників шкіл та педагогічних колективів звертаються до невмирущих ідей навчання й виховання підрастаючого покоління таких наших співвітчизників-педагогів, як А.С.Макаренко і В.О.Сухомлинський. Їхні системи навчання та виховання учнів трансформуються в докорінно змінених умовах — в умовах демократизації, гуманізації та гуманітаризації суспільства.

Проблеми гуманізації управління освітою зумовлені реформуванням системи освіти й виховання в Україні. Складний процес соціальних змін, який охопив усі сфери суспільства й освіту зокрема, вимагає скерованості на людину управлінського впливу, тобто соціального управління. На радикальну перебудову управління сферою освіти орієнтує нас Національна доктрина, де гуманізація визнана одним з основних принципів. Гуманізація управління освітою є не тільки теоретичною, а й актуальною практичною проблемою.

У методологічному плані проблема гуманізації має розглядатись у межах міждисциплінарного підходу, об'єднаними зусиллями педагогіки, соціології, психології та управлінських дисциплін. Насамперед слід визначитись у змісті самого поняття «гуманізація», яке є похідним від філософського поняття «гуманізм». Сучасна соціальна філософія розглядає поняття «гуманізм» як принцип світогляду, який ґрунтується на переконанні, що людина є найвищою суспільною цінністю, що вона здатна до необмеженого розвитку й самореалізації своїх сил, здібностей і талантів. Гуманізація як процес має бути спрямована на реалізацію принципу забезпечення ролі людини як найвищої цінності в будь-яких видах діяльності, у тому числі й освіті. Крім того, це орієнтація на створення соціальних умов для розвитку й самореалізації людини без будь-яких обмежень. І нарешті, орієнтація на людину як на складну і біопсихосоціальну систему з багаторівневою структурою здібностей і талантів, на розвиток яких має бути спрямована гуманізація.

Таким орієнтаціям відповідають теоретичні праці з гуманізації освіти в Україні. Концепція гуманізації та гуманітаризації освіти України (1995) визначає гуманізацію освіти в утвердженні на всіх освітніх рівнях та в усіх формах навчально-виховного процесу людини як найвищої соціальної цінності. *Гуманізація* означає спрямованість на формування особистості, активне засвоєння нею в загальноосвітній та вищій школі

тих норм права і моралі, які виробило людство впродовж багатовікової історії.

Наступним кроком у розробці теоретичних проблем гуманізації освіти стали концептуальні *zasadi гуманітарної освіти* в Україні. Характерним для цих засад є розуміння гуманізації освіти у зв'язку з рівнем викладання — засвоєння навчальних дисциплін суспільство-, людино- та культурознавчого профілю.

Статус гуманітарної освіти визначається її світоглядною спрямованістю, функцією синтезування знань з різних галузей науки в цілісну картину світу та формуванням певних позицій і цінностей особистості в найбільш важливих сферах життя: жива й нежива природа, суспільство, родина, людина, історія, культура. Визначення статусу гуманітарної освіти є необхідною умовою для ефективного соціального управління освітою, що реформується на засадах гуманізації. Це також дає можливість чітко визначити мету гуманізації як орієнтира у здійсненні управління.

Головна мета гуманітарної освіти — давати учням наукові знання в галузі пізнання та практики, історичного досвіду українського народу, формувати в них культуру творчого мислення, науковий світогляд, моральну позицію, виховувати патріотизм.

Стратегічним завданням гуманітарної освіти є виховання: почуття національної гідності громадянина України; поваги до законів України; політичної культури особистості; соціальної активності та гуманістичного мислення; працьовитості, ініціативності, цілеспрямованості, відповідальності розвиненої особистості; поваги до народів та культур світу; миротворчої дієздатності, толерантності, моральної цілісності, духовної самовимогливості людини; екологічного мислення та поведінки. Як бачимо, виховання в процесі гуманітарної освіти якостей учнів є підґрунтям у формуванні готовності до участі в управлінському процесі на засадах гуманізму.

З викладеним розумінням суті гуманізації освіти збігається точка зору В.І.Лугового. Під гуманізацією освіти він розуміє приведення освіти до такого стану, який би дав змогу повноцінно формувати індивідуальність. Слід погодитися з його застереженням щодо звуженого розуміння освітнього гуманізму, ототожнювання його лише з педагогікою співробітництва, рівноправністю учасників освіти, свободою, самоцінністю індивідуальності. Справді, ці складові гуманізму його не вичерпують. Адже вони не відображають головного — цілісного, повноцінного людського розвитку. Сучасні імпера-

тиви суспільного виживання вимагають від освіти забезпечити становлення повноцінно-цілісної людини. У цьому полягає головна ознака гуманізму освіти.

Важливим орієнтиром щодо гуманізації управління освітою може бути оцінка змісту розбудови освіти на засадах гуманізму. Ця розбудова передусім полягає в усуненні деформацій у ній, а також у забезпеченні рівноваги, збалансованості всіх її частин, що в цілому сприятиме становленню цілісної людини. До найважливіших деформацій, які треба подолати в освіті, належать її догматична ідеологізація, культурна денационалізація, надмірна гносеологізація та технократизація. Отже, гуманізація освіти є багатограним комплексним процесом її гармонізації заради всебічного розвитку людини. Слід зазначити, що таке розуміння суті гуманізації освіти притаманно більшості вітчизняних наукових праць із проблем реформування освіти в Україні. Позитивним є визнання необхідності виділити серед основних принципів управління освітою принцип гуманізації. Адже гуманізація управління — це невід'ємна складова частина гуманізації освіти, один з вагомих факторів її успішного здійснення.

У сучасній літературі з питань управління склалася система поглядів на дослідження проблем управління. Фахівець у галузі соціального управління Г.В.Щокін виділяє такі основні підходи до досліджень у цій сфері: конкретно-історичний, системний, аспектний, комплексний.

Ці підходи до розуміння управління дають підставу відмітити певне зростання ваги соціологічних та психологічних аспектів у підходах до управління соціальними системами як прояв його гуманістичної спрямованості.

На думку одного з теоретиків сучасного менеджменту П.Дракера, спеціалісти в галузі управлінських наук повинні перевіряти підстави і припущення; виявляти правильні прийоми і питання; формувати не стільки рішення, скільки альтернативи; прагнути не до виведення формул, а до розуміння. Отже, управлінські науки виступають передусім як знаряддя аналізу, засіб діагнозу, пропонують не рецепти, а оцінки. Водночас ці оцінки мають науково обґрунтований характер, бо розробляються на основі законів соціального управління.

Заслугує на увагу підхід до визначення принципів управління в освіті В.І.Маслова та В.В.Шаркунової: вони виділили об'єктивні тенденції і закономірності функціонування установ, а відтак сформулювали відповідні принципи. Основними з них є такі: соціальна детермінація, гуманізація і психологізація, науковість і компетентність, інформаційна достат-

ність, аналітичне прогнозування, оперативне регулювання, зворотний зв'язок, наступність і перспективність, демократія та централізм, стимулювання й увага до кадрів, правова пріоритетність і законність, фінансово-економічна раціональність та ініціативність.

Принцип гуманізації, на думку В.І.Маслова і В.В.Шаркунової, має ґрунтуватись на повазі до учасника управлінських відносин — учителя, учня, випадкового відвідувача. Відповідно до цього принципу людина розглядається не як фактор, а як кінцева мета, заради якої здійснюється управлінська діяльність, і водночас як важливий засіб, від котрого залежить кінцевий результат. Це додержання існуючих законів, поваги до народних традицій, психологічна компетентність і культура діяльності. Принцип гуманізації вимагає від керівника здатності до емпатії, уміння подивитися на деякі явища очима іншої людини й моделювати її вчинки, передбачати психологічні реакції. *Гуманізація в діяльності менеджера* — це повсякденна доброзичлива, тактовна праця з людьми, прагнення створювати і підтримувати стабільний комфортний мікроклімат в учнівському і педагогічному колективах.

До принципів, на яких має базуватись управління в освіті, належать такі: соціальна детермінація, гуманізація, науковість, інформаційна достатність, аналітичне прогнозування, мотивація праці, раціональний добір, підготовка, розстановка та використання кадрів, наступність і перспективність, економічність та ефективність, зворотний зв'язок.

Управління, на думку П.Дракера постає як особливий вид діяльності, що перетворює неорганізований натовп в ефективну, цілеспрямовану продуктивну групу. Управління є стимулюючим елементом соціальних змін. У такому розумінні управління є насамперед мистецтвом, якого можна навчитися через досвід і яке вимагає певного таланту.

У сучасній науковій літературі виділяють чотири найважливіших підходи, що істотно вплинули на розвиток теорії і практики управління:

1. Підхід щодо *виділення різних шкіл в управлінні*: а) наукового управління; б) адміністративного управління; в) людських стосунків і науки про поведінку; г) науки управління чи кількісних методів.
2. *Процесний підхід*, що розглядає управління як безперервну серію взаємопов'язаних управлінських функцій.
3. *Системний підхід*, коли організація розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів (люди, структура,

задачі й технології), орієнтованих на досягнення різних цілей в умовах мінливого зовнішнього середовища.

4. *Ситуаційний підхід*, коли через велику кількість внутрішніх і зовнішніх факторів придатність різних методів управління визначається відповідністю їх даній ситуації.
5. *Менеджмент людських ресурсів*.

Аналіз становлення управління як науки свідчить, що найбільш гуманізованими є такі школи менеджменту, як школа *людських відносин*, школа науки про поведінку в поєднанні з системним та ситуаційним підходами. Саме досягнення цих шкіл є теоретичною основою для вивчення гуманістичних аспектів управління в різних галузях суспільства, у тому числі й в освіті.

Розуміння теоретичних основ менеджменту, закономірностей розвитку його шкіл та концепцій дає змогу зважено шукати нові підходи в менеджменті, аналізувати їхню привабливість.

1. Визначення педагогічної інновації та педагогічної технології; перелік інновацій

Нагромадження вітчизняного і зарубіжного досвіду створення та функціонування нових типів закладів освіти, в тому числі й авторських, стали основою і стартовим майданчиком для розвитку та урізноманітнення нового покоління закладів освіти. Сучасні соціально-педагогічні умови поставили перед керівниками освіти нагальні завдання, зокрема необхідність розробки концепції (програми) розвитку школи, варіативної системи навчання, виховання та управління, моделі випускника, формування іміджу школи та вчителя, підготовки педагогічних колективів до здійснення дослідно-експериментальної, проектувальної та інших інноваційних видів діяльності.

Педагогічна інновація (від лат. «новина», «оновлення», «зміна») — це:

- ◇ ідея, яка є новою для конкретної особи;
- ◇ ідея, для реалізації якої настав час;
- ◇ результат творчого пошуку, оригінальних, нестандартних рішень;
- ◇ процес створення та поширення нововведень для розв'язання педагогічних проблем.

Педагогічна інновація — це процес реалізації конкретною особою (або групою осіб) ідеї, яка є для неї (них) у цей час но-

вою у навчально-виховному процесі, у результаті якого виникає творчий пошук оригінальних, нестандартних рішень.

Педагогічна технологія — поняття, яке ми застосовуємо до форм процесу: уроку, класної години, класних зборів, інших навчальних занять.

Методика — сукупність методів і прийомів для поповнення технології певного процесу.

Педагогічна інновація визначається:

- ◇ формою: новою чи вдосконаленою;
- ◇ характером: інноваційний продукт, інноваційний процес, управлінська інновація, інфраструктурна інновація.

Класичні та альтернативні педагогічні технології

Технологія авторської школи самовизначення

- ◇ А.Н.Тубельський
- ◇ АЗИМУТ
- ◇ Альтернативне навчання
- ◇ Андрогогіка
- ◇ Асоційовані школи ЮНЕСКО
- ◇ Безперервна освіта
- ◇ Братські школи
- ◇ Бригадний метод у навчанні
- ◇ Брунер Джером
- ◇ Вальдорфська школа
- ◇ Ващенко Г.Г. Виховна система нової національної школи
- ◇ «Великі» школи
- ◇ Відкритий університет
- ◇ Відповідальності освіти (теорія)
- ◇ Вільна школа
- ◇ Віньєтка-план
- ◇ Гербарт Йоганн-Фрідріх
- ◇ Гессен Сергій
- ◇ Гіпнопедія
- ◇ Глобальне навчання
- ◇ Групове навчання
- ◇ Гумбольдт Вільгельм
- ◇ Гуманізація освіти

- ◇ Дальтон-план
- ◇ Декролі Овідій
- ◇ Децентралізація освіти
- ◇ Школа діалогу культур
- ◇ Дістервег Фрідріх Вільгельм Адольф
- ◇ Духнович О.В. Педагогічна система
- ◇ Дьюї Джон
- ◇ «Ермітаж»
- ◇ Ієна-план школи
- ◇ Кершенштейнер Георг
- ◇ Колумбійська школа розумової зрілості
- ◇ Коменського Яна Амоса педагогічна теорія
- ◇ Компенсуюче навчання
- ◇ Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова)
- ◇ Локальне виховання
- ◇ Локк Джон
- ◇ Магістр
- ◇ Методика Рівіна-Дяченка
- ◇ Педагогіка Монтессорі Марії
- ◇ Народна школа
- ◇ Національна школа
- ◇ Недільна школа
- ◇ Нове виховання
- ◇ Нові школи-класи
- ◇ Оксфордський університет
- ◇ Освіта дорослим
- ◇ Особистісно-орієнтоване розвивальне навчання
- ◇ Песталоцці Іоганн Генріх
- ◇ Проблемне навчання
- ◇ Прагматизм у педагогіці
- ◇ Розвивальне навчання
- ◇ Руссо Жан-Жак
- ◇ Технологія повного засвоєння
- ◇ Технологія повного засвоєння (естонський варіант)
- ◇ Технології програмованого навчання
- ◇ Тоффлер Албін
- ◇ ТРВЗ (ТРИЗ) — теорія розв'язання винахідницьких задач
- ◇ «Університети без стін»
- ◇ Формальна освіта

- ◇ Френе педагогіка (техніка Френе)
- ◇ Цай Юаньпей
- ◇ Школа-парк (М.А. Балан)
- ◇ Школа Петерсена
- ◇ Школа Завтрашнього Дня
- ◇ Школи-магніти
- ◇ ЮНЕСКО

Педагогічні технології початкового навчання

- ◇ Бригадно-індивідуальне навчання
- ◇ Вироблення навичок оптимального читання
- ◇ «Відкриті» школи
- ◇ Дидактична система Л.В. Занкова
- ◇ Диференційоване навчання молодших школярів за С.О. Логачевською
- ◇ Індивідуально-призначене навчання
- ◇ КІТ (креативно-інтелектуальний тренінг)
- ◇ Навчання молодших школярів побудови зв'язних висловлювань за методикою Л.О. Варзацької
- ◇ «Перші кроки», «Крок за кроком»
- ◇ Технологія початкового навчання С.М. Лисенкової
- ◇ Технологія початкового навчання О.М. Лобка

Педагогічні технології закладів нового типу

- ◇ Педагогічні технології авторських шкіл
- ◇ Бальна система оцінювання знань у поєднанні з рецензуванням відповідей
- ◇ Гімназія
- ◇ Групова організація навчальної діяльності учнів
- ◇ Інновація освіти
- ◇ Коледж
- ◇ Коледж де Франс
- ◇ Ліцей
- ◇ Колегіум
- ◇ Модульне навчання
- ◇ Педагогічні технології навчально-виховних комплексів
- ◇ Педагогічні технології виховної роботи українського коледжу
- ◇ Педагогічна інновація
- ◇ Пілотні школи

- ◇ Педагогічні технології Саксаганського ліцею
- ◇ Семестрово-залікова форма організації навчально-виховного процесу
- ◇ 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів в освітніх закладах України
- ◇ CASE — кейсове навчання.

2. Нові технології навчання та виховання

Технологія — слово грецького походження, яке в перекладі означає «знання про майстерність».

Педагогічна технологія — це педагогічно і економічно обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенціально відтворюваних, запланованих педагогічних результатів, який включає формування знань і умінь учнів розкриттям спеціально переробленого змісту і який реалізується строго на засадах НОП і поетапного тестування. Науковий термін «технологія виховання» першим увів у педагогічну науку А.С. Макаренко.

Сьогодні освіта не може бути вдоскоалена без принципового переосмислення ролі вчителя в навчально-виховному процесі. Учитель нині повинен навчатися управляти діяльністю як усього колективу учнів, так і кожного окремого учня. Кращі вчителі завжди ведуть пошук, використовують активні методи навчання: роботу в малих групах, бригадах, парах. Кожен учитель бере на озброєння все найкраще, використовує технічні засоби навчання, вводить опорні сигнали, роботу асистентів, збільшує час самостійної роботи на уроці.

На сучасному етапі пріоритетними напрямками вдосконалення навчально-виховного процесу є розвиток індивідуальних форм навчання, упровадження інтегрованих курсів, розвиток інформаційної бази навчального процесу, оптимальне насичення її автоматизованими системами, дослідження на основі комп'ютерної техніки.

Державна програма відродження освіти передбачає необхідність створення і впровадження нових прогресивних навчальних технологій, до яких, зокрема, належать:

- 1) так звана стратегія ефективного або якісного навчання;
- 2) модульна система організації навчального процесу та рейтинговий контроль знань; кредитно-модульне навчання;

- 3) адаптивна система навчання;
- 4) діалоговий підхід до освіти;
- 5) система розвивального навчання (Д.Ельконіна — В.Дави-дова) на основі концепції розвитку особистості дитини в школі (О.К.Дусавицький);
- 6) технологія співпраці індивідуальностей;
- 7) комп'ютерні технології навчання.

Нові технології навчання викликають особливий інтерес педагогів з об'єктивних причин, серед яких можна виділити перш за все дві.

По-перше, передбачаються докорінні зміни існуючих стереотипів організації навчального процесу, його змісту, є потреба у розвитку творчої ініціативи педагогів у пошуках нових форм і методів педагогічної діяльності під час переходу від традиційних пасивних форм занять до нестандартних методів індивідуального навчання.

По-друге, збільшується можливість відібрати найобдарованіших дітей для подальшого їх навчання.

Пошук нових форм самостійної роботи зумовив створення модульно-рейтингової системи оцінки знань учнів. Основний задум пропонованої технології навчання може бути сформульований як диференційована технологія за основними етапами навчання і побудована на продуктивному і творчому методах навчання.

Модульно-рейтингова система контролю знань учнів націлена на забезпечення ритмічної роботи, для чого дисципліна, що вивчається, розбивається на окремі блоки-модулі. Модуль — це закінчений блок інформацій (функціонально завершена частина навчального матеріалу). На вивчення модуля відводиться відповідне число занять різного виду. Для кожного модуля передбачаються різні види звітності (у балах): за знання теорії, за вирішення типових задач (біля дошки і самостійно), за виконання домашніх завдань (стандартних і підвищеної складності), за розв'язання індивідуальних завдань, виконання лабораторних і практичних робіт, залікових і контрольних робіт, також за нетрадиційні елементи діяльності (компетентне обговорення розв'язання завдань на уроці, ініціативні виступи на уроках з поставленої проблеми, участь у проведенні дискусії, виконання проблемних завдань, розгляд і рецензування праць своїх товаришів тощо). Уся традиційна і нетрадиційна самостійна робота стимулю-

ється відповідно кількістю балів. Як підсумок, учень набирає суму їх, яка зумовлює його рейтинг.

Рейтинг за окремим модулем складається із середнього бала за всіма видами звітності з урахуванням кількості годин, відведених на навчання конкретного модуля. Учень може отримати додаткові бали для підвищення рейтингу за високі місця в олімпіаді з певної дисципліни, за участь у наукових учнівських конференціях, за експериментальну роботу. Коли затримується складання заліку, наприклад, на тиждень, знімається половина можливих балів. Учень, рейтинг якого вище або дорівнює встановленій кількості балів, може бути звільнений від іспиту, якщо він упродовж року не мав незадовільних оцінок та штрафних балів за невиконання навчального графіка. Таким чином, рейтингова система оцінювання знань охоплює декілька видів контролю: тестові завдання, самостійні та контрольні роботи, індивідуальні завдання, звіти про виконання лабораторних і практичних робіт, експрес-контроль. А це дає інформацію про глибину осмислення навчального матеріалу, вміння застосувати знання в конкретних ситуаціях.

Основні принципи, якими необхідно керуватися під час контролю в межах рейтингової системи:

1. Контрольні завдання повинні бути взаємопов'язаними і взаємозумовленими, тобто повинні становити систему.
2. Систему контрольних завдань необхідно складати так, щоб вона забезпечувала реалізацію різних функцій перевірки (оцінка навчання, виховання, розвиток, стимул, корекція).
3. Система контрольних завдань має забезпечувати ефективну перевірку основних якостей знань — повноту, глибину, систематичність, системність, міцність, оперативність, конкретність, узагальненість.
4. Результативність виконання контрольних завдань, відповідних рівням знань, оцінюється в балах на основі поелементного аналізу.

Досвід свідчить про доцільність педагогічної ідеї, закладеної в основу модульного методу навчання та рейтингового контролю знань. Можна зробити такі висновки:

- ◇ значно активізується самостійна робота учнів з навчальною літературою, оскільки зростає їхній стимул до навчання;

- ◇ завдяки систематичній самостійній роботі протягом року учні опрацьовують увесь програмний матеріал, рівень якого контролюється;
- ◇ підвищується рівень знань учнів;
- ◇ можна виставляти об'єктивні оцінки на основі поточної успішності, навіть без складання іспиту;
- ◇ учень одержує можливість самому складати індивідуальний план навчання на основі запропонованого модуля;
- ◇ з'являється більше можливостей досить об'єктивно оцінити педагогічну працю вчителя, поглиблюється контроль до необхідної точності.

Адреси досвіду:

- ◇ Київський університет,
- ◇ Луганський педагогічний інститут,
- ◇ школа-ліцей № 30 м. Полтави,
- ◇ школа-гімназія № 9 м. Полтави,
- ◇ ВПУ м. Кременчука.

Радимо прочитати:

1. Нові технології навчання: Наук.—метод. збірник. — К.: ІСДО, 1992—1994. Вип. 1—2.
2. Впровадження модульного принципу навчання // Рідна школа. — 1993.— № 7; 1994.— № 5.
3. Проблеми вищої школи: Наук.—метод. збірник. Випуск 78—81. — К., 1994.
4. Кравец В.А., Любчик М.А. Методические рекомендации по модульному контролю и рейтинговым оценкам успеваемости. — Харьков: ХПИ., 1992.

* * *

Адаптивна система навчання основана на використанні оптимальної моделі уроку і на безперервному управлінні навчальним процесом за допомогою сіткового плану і графіка самообліку.

В основі цієї технології навчання лежить теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна і діяльнісний підхід до навчання А.А. Леонтьєва. В адаптивній системі навчання сітковий план є моделлю навчального процесу, яка дозволяє кожному учневі бачити наочно все, що він повинен виконати за тиждень, місяць, чверть.

Спільну з адаптивною системою навчання спрямованість має досвід В.Ф. Шаталова, зокрема:

- 1) ущільнення й укріплення блоків у вигляді опорних сигналів, що дозволяє значно скоротити час, який витрачається на вивчення теоретичного матеріалу і значно збільшити час для самостійної роботи учнів;
- 2) самостійна робота учнів на уроці і дома скорочується за допомогою випереджувальних укрупнених блоків завдань у поєднанні з листами відкритого обліку знань (екран успішності);
- 3) використання такого методу, як взаємоконтроль за листами взаємоконтролю і за ланцюжком після перевірки першого зошита вчителем;
- 4) навчання самоконтролю ведеться не тільки під час взаємоконтролю, а й коли використовують зразки розв'язування завдань різного типу на дошці для безпосереднього контролю;
- 5) робота вчителя з окремими учнями на фоні класу, які самостійно працюють (тихе опитування біля столу, контроль відповіді, записаної на магнітофон).

Адаптивна система навчання дає можливість звільнити вчителя від виснажуючого контролю всіх робіт учнів (чого бракує технології навчання В.Ф. Шаталова).

Це дасть учителям можливість включитися в систему багаторівневого сіткового плану, що забезпечить адаптацію їх до індивідуальних особливостей учнів і повну автономію самостійної роботи учнів на уроці та вдома.

Досвід Ш.А. Амонашвілі містить підготовку молодших школярів до роботи в умовах адаптивної системи навчання. Значимо також, що народний учитель не відривається від національної системи навчання і виховання. На його уроках панує тиша і лагідний голос учителя.

Неабиякий інтерес становить досвід І.П. Волкова з проведення уроків творчості, а також Є.П. Ільїна — уроків творчого мислення на уроках літератури, який спонукає дитину до читання книги. Слово для цих учителів — основний елемент уроку.

Цікавими є уроки коментованого керування з використанням схем-опор (С.Н. Лисенкова), як і колективний спосіб навчання, розроблений В.К. Дяченко.

Адреса досвіду:

- ◇ м. Митищі, Московська обл., школа № 170 м. Москви.

Радимо прочитати:

- ◇ Границкая А.С. Научить думать и действовать. — М.: Промсвещение, 1991.

* * *

Концепцію *школи діалогу культур* розробили філософ В.С. Біблер та його співробітники на ґрунті ідей О.О. Потебні, М. М.Бетхіна, Л.С. Виготського.

Концепція цієї школи базується на розгляді сучасної загальнолюдської культури як діалогу різних культур, а саме усвідомлення цього факту як характерної риси сучасної людини. Школа, яка орієнтує педагогічний процес на формування мислення і свідомості в душі діалогу культур, формує людину освічену, мислячу, творчу, відкриту і причетну до світу природи, соціально найбільш адаптовану до реальності кінця ХХ — початку ХХІ століття.

Під час складання навчальних програм школи діалогу культур головну увагу приділяють тим культурним цінностям, які сформувався в різні історичні часи, але не втратили ані свого змісту, ані творчого впливу на розвиток сучасного суспільства, науки, мистецтва.

Для 1-го та 2-го класів цієї школи змістовним центром, що інтегрує усі навчальні предмети, є уявлення людства про Всесвіт. Виникнення і еволюція перших уявлень людей про Всесвіт, його походження, будову, зіставлені з появою і розвитком знаків та символів, що відображали ці уявлення і в певний спосіб формували їх. Через умовні позначення одного предмета відкривалися шляхи дії зі знаками.

Традиційна школа починає навчання саме з указанного рівня. Але зводиться все до копіювання прийнятих на сьогодні знаків. Під час такого навчання стосунки між змістом уявлення і засобами його позначення не усвідомлюються дітьми. Навички письма, читання, рахування формуються як навички, за висловом Л.С.Виготського, механічні. За програмою ж «Становлення письма» школяр учить втілювати (і творити) власні уявлення «графічною мовою». Письмо виростає з «малюнка», як передбачав Л.С.Виготський. Школярі початкової школи діалогу культур знайомляться з етапами розвитку сучасного письма і певною мірою «винаходять» його заново. Кожен з них намагається зрозуміти (або придумати) зміст піктограм, ієрогліфів, клинопису. Учень-діалогіст поступово усвідомлює власні малюнки не тільки як певну естетичну реальність, а й як знакову систему. Винайдені вчителями-діалогістами ігрові ситуації мотивують необхідність для школяра перенесення тримірної гри, вигаданих обставин, речей, відносин у двомірний простір реального малюнка. Необхідність позначити у двомірному світі малюнка час і обставини ігрової дії є для школяра змістовною продуктивною пробле-

мою, яка приводить його до роздумів про природу фізичного світу, з одного боку, і світу «Я» — з іншого.

Діалог знакової системи, що її, граючись, розробляє школяр, і системи знаків слов'янської абетки, якої він навчається, робить для школяра такої школи питання фонетики, порівняльного мовознавства, морфології, історичної граматики актуальними.

За програмою «Початки математики» учні ознайомлюються із засобами рахування й обчислення давніх народів. Таким чином, діти усвідомлюють, як і чому склалася велика математика людства. Вони розглядають рахування на пальцях не як щось незначуще і зайве у невпинному розвитку математики, а як базову діяльність, що стала початком різноманітних систем обчислювання. Діти пізнають зміст рахування на пальцях, яке впорядкувало світ, сприяло народженню Космосу і Хаосу. Тут починаються для дітей і математика, і філософія.

Ознайомлення з навчальним матеріалом за програмою «Світовий фольклор. Космогонія» дає змогу школярам перевести в мову та графіку власні уявлення по будову світу, час і простір.

Програма «Музичне виховання» має створити такі умови, за яких кожен школяр через оволодіння ритмом як явищем опанував би і власний рух, і пластику свого тіла, впевнився б на особистому досвіді, що ритм поєднує і музику, і мовну, і граматичну творчість. Навчання за цією програмою відбувається через гру. Діти переходять від ігор за правилами до створення маленьких музично-поетичних вистав. Ознайомлення з кожним новим інструментом ускладнює дитячу творчу роботу. Відповідно до цього формуються постійні творчі групи, що відкриває для дітей і вчителів необмежені горизонти творчості.

Програма «Ремесла і культура» надає змогу шукати себе в просторі національної та світової культур не тільки через розвиток мови і логічного мислення, а й через розвиток творчої уяви, фантазії, навичок праці з глиною, деревом, лозою, фарбуючими, клеючими рідинами. Діти засвоюють прийоми роботи з різними інструментами, але передусім вони навчаються використовувати власні пальці, долоні, руки, формують координацію і точність рухів.

Адреса досвіду:

- ◇ Академія педагогічних наук України,
- ◇ Інститут психології,
- ◇ Харківська лабораторія «Школа діалогу культур»,

- ◇ Запорізький національний колегіум.
- ◇ Радимо прочитати:
- ◇ Библер В.С. Школа діалога культур // Сов.педагогика. — 1988. — №11.

* * *

Однією з інноваційних технологій навчання є «*Технологія співпраці індивідуальностей*». Ця технологія дає можливість по-новому підійти до організації навчального процесу, зокрема до методики навчання мови. Завдяки такій технології вчителі-мовники збагачують свій педагогічний арсенал новим інструментарієм, свідомо підходять до усунення та попередження помилок у письмових роботах учнів 5—11 класів.

Ця робота може здійснюватися вчителями-мовниками за такими напрямками:

- 1) свідоме усунення помилок різних типів за допомогою індивідуальних довідників для учнів 5—11 класів;
- 2) попередження різних типів помилок за допомогою спеціальних систем вправ інтегрального мовного розбору;
- 3) сіткове та поурочне планування виконання навчальних програм.

Адреса досвіду:

- ◇ Науково-методичний комплекс «Літера»,
- ◇ м. Дніпропетровська, вул. С.Ковалевської, 6.

Цим науково-методичним комплексом розроблені потрібні науково-методичні посібники.

* * *

У Полтаві активно працюють над проблемою *інтегрованого навчання*.

Тут створена спеціальна лабораторія Міністерства освіти України, яку очолює член-кореспондент АПН України В.Р.Льченко. У Полтавському інституті післядипломної освіти випущено 6-й номер журналу «Постметодика», присвячений досвіду інтегрованого навчання.

* * *

Як зазначалося, на сучасному етапі пріоритетними напрямками вдосконалення навчально-виховного процесу є розвиток індивідуалізованих форм навчання, упровадження інтегрованих курсів, розвиток інформаційної бази навчального процесу, оптимальне насичення їх автоматизованими системами, дослідження на основі комп'ютерної техніки.

Водночас кращим способом орієнтації школярів на самостійну роботу, стимулювання їхнього інтересу до предмета

залишається лекційно-семінарська форма навчання. Безперечно, вона постійно зазнає значних змін.

Заслужують на увагу впроваджені у практику роботи шкіл *інтегровані лекції* (проводяться групою вчителів), *лекції-діалоги*. Великого значення набувають такі форми поширеного діалогу вчителя з учнівською аудиторією:

- ◇ висування тези й антитези;
- ◇ розігрування ситуаційних і ділових ігор;
- ◇ проведення дискусій з наперед визначеної проблеми;
- ◇ робота в режимі запитання-відповідь;
- ◇ аналіз серії можливих відповідей;
- ◇ використання методів розвитку творчих здібностей.

Специфічними особливостями семінару-дослідження є самотійне визначення учнями конкретної мети дослідження і поетапне засвоєння навчального матеріалу, а міжпредметних семінарів — формування проблем дослідження, які передбачають необхідність інтеграції різних наук для їх розв'язання.

Семінар — розгорнута бесіда передбачає прилучення до дискусії максимальної кількості учнів і розрахований на певний рівень їхньої підготовки та розвитку.

У процесі оновлення освіти спостерігається тенденція до інтеграції знань, зменшення числа навчальних дисциплін, набуває поширення так звана стратегія *ефективного навчання*.

Адреса досвіду:

- ◇ Ужгородський університет, педагоги Західної України.

* * *

На сучасному етапі розвитку освіти великого значення набувають *активні та інтерактивні* методи навчання. Науковці Дніпродзержинського індустріального інституту пропонують:

- 1) ділові та предметні ігри (вони мають сильний активізуючий вплив на учнів);
- 2) мотиваційні ігри, пов'язані з моделюванням вірогідної поведінки учнів і спрямованості їхньої розумової діяльності;
- 3) функціональні ігри, що є прекрасним інструментом для систематизації знань, формування певних умінь і навичок;
- 4) організаційно-діяльнісні ігри (на цьому етапі включаються моменти зіткнення думок, розбіжності інтересів, елементи новизни).

До нових технологій навчання, на нашу думку, можна віднести і застосування різноманітних тренінгів як форм активізації інтелектуальної діяльності учнів.

За методичними ознаками тренінги поділяються на проблемні, логіко-психологічні, інформаційно-орієнтовані, імітаційні, ситуативні.

* * *

У лабораторії сучасних навчальних технологій Кіровоградського інституту сільськогосподарського машинобудування розроблена *комп'ютерна технологія навчання англійської мови*. Нова технологія втілюється в електронний підручник, спеціалізований для програмованих комп'ютерів.

* * *

Республіканським навчально-науковим центром «Діти-інваліди і нова технологія» розроблені нові підходи до формування навичок усного рахунку в учнів початкових класів. Для учнів початкових класів створений ППЗ «Вчись рахувати», побудований на математичних дидактичних іграх.

3. Суть, передумови та етапи становлення системи розвивального навчання

У ХХІ столітті провідні держави світу продовжують освоювати стратегію людського розвитку. В Україні також має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального розвитку освіти і науки, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших сутнісних сил особистості, які б забезпечили її самореалізацію. Саме з цією метою у середній освіті України об'єктивною реальністю стало існування системи розвивального навчання, як однієї з альтернативних до пояснювально-споглядального малоефективного типу навчального процесу.

Пройшло 40 років із початку створення *теорії* системи розвивального навчання. Вона вже не є експериментальною: результати генетико-моделюючого експерименту підведено у численних монографіях і психолого-педагогічних теоріях. І все ж вона залишається експериментальною за своєю суттю, бо відкриває багато можливостей щодо побудови принципів, психолого-педагогічного і методичного забезпечення.

Практиці розвивального навчання — 10 років, її результати наявні — це програми, методики РМ, науково-методичні

центри, тісна і плідна співпраця Харківського національного університету, інститутів психології і педагогіки АПН України, це школи і класи розвивального навчання у містах Рівне, Миколаїв, Київ, Одеса та ін., це висококваліфіковані вчителі, директори і методисти, які перевіряли ефективність системи у реальному навчально-виховному процесі. І, особливо, це діти, яких ці вчителі вважають розумними і допитливими.

Як і всяка новація ця ідея конфліктна, а тому підійдемо історично до РН, скористаємося саме тим методом, який виробило все людство, а не окремі автори. Цим саме спробуємо зробити це досягнення людства ще більш доступним, позбавитися ряду недоліків і не допустити відкидання чи заборони усталеної в освітньому просторі проблеми.

Але спочатку розкриємо суть розвивального навчання. З часів А. Дістерверга, науковцям і практикам відомо, що розвиток психічних функцій самий по собі не вирішує проблеми розвитку індивіда як суб'єкта діяльності і життя. В.Б.Ельконін і В.В.Давидов вважають, що мета шкільного навчання полягає і в забезпеченні розвитку кожного учня як суб'єкта, що змінюється самостійно («можна привести коня до водопою, але пити він повинен сам», «розум нічим наповнити не можна, він повинен усе охопити самостійно»). Самостійний розвиток забезпечується тим, що з самого початку навчання дитина опановує систему понять, яка є основою способів дій у різних сферах, а потім у міру конкретизації ця система дозволяє самостійно знаходити способи розв'язання широкого класу конкретних завдань. Це особливий тип навчальної активності учнів, спрямований на аналіз і змістовне узагальнення об'єктивних основ *способів дій*. Він спирається на взаємостосунки ділової співпраці і розгортається у формі *навчального діалогу*, який набуває характеру міжособистісного діалогу, що справляє могутній вплив на формування мотивів навчання й особистість кожного учня.

Запропонований Д.Б. Ельконіним і В.В. Давидовим варіант розвивального навчання являє собою цілісну систему, яка за всіма своїми характеристиками діаметрально протилежна традиційному, адаптивно-приспосувальному, проблемному навчанню, системі Л.В. Занкова, В.Ф. Шаталова тощо. Система РН вимагає нового розуміння розвитку — не як спонтанного процесу навчання — не як зовнішнього чинника, здатного лише прискорювати або сповільнювати розвиток, не змінюючи його внутрішньої логіки.

У кінці 20-х — на початку 30-х років видатний психолог ХХ століття Л.С. Виготський указував, що психічні функції

людини мають не біологічне, а культурно-історичне походження, вони з'являються і розвиваються у міру того, як дитина спільно з дорослим починає діяти у світі олюднених предметів, а потім норми і способи таких дій освоюються, узагальнюються і поступово перетворюються у внутрішній процес. Спільна діяльність дитини і дорослого, тобто навчання, створює «зону найближчого розвитку», поза якою ніякий розвиток неможливий. За Л.С.Виготським навчання, якщо воно дійсно розумне, повинно не «плентатися в хвості розвитку», не пристосовуватися до його наявного рівня, а «запобігти вперед розвитку і вести його за собою». Саме ця ідея про провідну роль у розвитку навчання спільної діяльності дитини з дорослим стала відправною точкою при розробці концепції розвивального навчання Д.Б.Ельконіним і В.В.Давидовим.

Другою найважливішою науково-теоретичною передумовою цієї концепції є психологічна теорія діяльності О.М.Леонтьєва і психологічна теорія засвоєння П.Я.Гальперіна. У їхніх творах було використано методи генетико-моделюючого експерименту, основи якого були закладені у свій час Л.С.Виготським.

Розробка РН являла собою досить тривалий процес, у рамках якого можна виділити три основні етапи.

Перший етап розпочався з 1959 р. і продовжувався до 1979 р. У ті роки проблема РН у дидактиці набула самостійного значення, були визначені найважливіші характеристики ефективного навчання: досягнення повноти, адекватності, глибини і системності знань; формування уміння високого ступеня узагальнення; вплив знань і вмінь на потреби, погляди, переконання учнів. У досвіді передових учителів, майстрів педагогічної праці у 60—70-х роках успішно реалізовувалися принципи виховуючого навчання, єдності навчання і виховання, усвідомлення учнями значення навчання. Для цього на уроках учителі створювали проблемні ситуації, розробляли системи завдань, у школах вводилися продуктивна і громадсько-корисна праця.

У кінці 70-х на початку 80-х рр. посилюються дослідження і практична реалізація напряму дидактики, пов'язаного з розвивальною функцією процесу навчання. Почався новий підхід до процесу навчання як цілісного явища: розкриваються закономірності цілісного процесу; зміцнюється зв'язок із життям і громадсько-корисною працею; застосовується зв'язок навчального матеріалу з особистим досвідом і спостереженнями учнів, іграми; проведення лабораторних і практичних робіт, практикумів; складання задач із виробничим змістом і

виробничих ситуацій; трудове навчання і продуктивна праця учнів; громадсько-корисна робота; історичні екскурси в науку; політехнічна підготовка учнів засобами різних предметів; встановлення міжпредметних зв'язків у процесі викладання; формування наукового світогляду і певної системи знань. Усе це вимагало і сприяло в певній мірі розвитку пізнавальної активності й творчої самостійності учня.

Істотним підсумком цього етапу було створення дослідницьких установ принципово нового типу — експериментальних шкіл-лабораторій, у рамках яких і проводився генетико-моделюючий експеримент (у формі системного навчання за спеціально розробленими програмами).

На *групому етапі* (1973—1982рр.) на замовлення МО було розроблено проект розвивального навчання у початкових класах школи, створені перші варіанти підручників і робочих зошитів з російської мови і математики, розроблені і експериментально перевірені конспекти уроків із кожного предмету. Результати перших двох етапів було узагальнено у книзі В.В.Давидова «Проблеми розвивального навчання» (1986 р.), і саме відтоді закріпилася за новою системою навчання нинішня назва «розвивальне навчання».

«Іноді доводиться стикатися з думкою, — пише В.В.Репкін, — що система розвивального навчання — це суто російський, «московський» винахід, який нав'язується українській школі, але таке уявлення є глибоко помилковим, бо систему РН можна реалізувати тільки глибоко усвідомлено і добровільно». У її створенні брали участь учені багатьох країн — Німеччини, США, В'єтнаму тощо. З 1963 р. з ініціативи П.І.Зінченка в цю роботу активно включилася група харківських психологів і вчителів, саме в Харкові почала функціонувати одна з двох шкіл-лабораторій, де проводилися дослідження, пов'язані зі змістом розвивального навчання (П.С.Жедек, Ф.Г.Боланський), із структурою і навчальною діяльністю молодших школярів (В.В.Репкін, О.К.Дусавицький, Н.В.Репкіна). У Харкові були створені перші підручники розвивального навчання з російської мови (В.В.Репкін, П.С.Жедек, В.О.Левін) і математики (Г.М.Захарова, Т.Ф.Фещенко, Е.І.Александрова), якими і зараз користуються школи не тільки України, а й Росії. У Харкові було засновано перший і найавторитетніший науково-методичний центр розвивального навчання (директор Г.М.Захарова), який у 1988 р. став ініціатором практичної реалізації системи розвивального навчання в масовій школі і багато зробив для вирішення цього складного завдання. Вся робота велася при великій підтримці вченого-психо-

лога М.З.Костюка і взаємодії з лабораторіями керованого ним інституту психології. Отже, є всі підстави стверджувати, що система розвивального навчання — результат плідної співпраці російського й українського наукових колективів.

Нажаль, інтерес до цього результату з боку керівних органів української освіти значно послабшав після погрому системи РН, учиненого в 1983 р., і особливо після подій 1991 р. Система РН явно суперечила інтересам правлячого партійно-бюрократичного апарату.

Тільки в 1988 р., коли ситуація в країні істотно змінилася, з'явилася можливість почати новий, *третій етап* розробки системи розвивального навчання — етап її практичної реалізації в умовах масової загальноосвітньої школи. «Хоч починалася ця робота, — як пише В.В.Репкін, — без будь-якої державної підтримки, нова система викликала великий інтерес учителів і батьків. Якщо в 1988 р. за нею працювало всього 13 вчителів, то вже через рік їх було декілька десятків, а з 1990 р. кількість класів, що навчалися за новою системою обчислювалася сотнями, а потім і тисячами. У 1993 р. система розвивального навчання була офіційно визнана в Росії, а з 2001 р. — в Україні як одна з трьох державних систем початкового навчання».

На Рівненщині вже 7 років успішно функціонує школа розвивального навчання № 29, десятки вчителів в інших школах працюють за системою РН, пройшовши курсову перепідготовку у Харкові.

На цьому етапі однією з проблем була переробка навчальних посібників, котрі розроблялися в 70-х рр. За короткий термін було створено підручники для 1—3-х класів з російської мови і математики, а також з ряду інших предметів, при цьому враховувалися умови навчання в масових (неекспериментальних класах) ЗОШ. Перехід початкової школи на чотирирічне навчання вимагає нової, досить серйозної переробки програм і підручників.

Необхідне тривале спеціальне дослідження особливостей навчальної діяльності в підлітковому віці, забезпечення спадкоємності навчання в початковій і середній школі. Гостро постає проблема підготовки і перепідготовки вчителів, здатних реалізувати систему розвивального навчання, бо це абсолютно нова педагогічна діяльність, яка не допускає виключення «важливого» матеріалу, користування підручниками ЗОШ, уникнення труднощів, несистематичності чи використання лише якихось елементів цілісної системи РН.

Можна стверджувати, що система розвивального навчання має міцний науковий фундамент, закладений Д.Б. Ельконіним і В.В. Давидовим і керованим ними міжнародним колективом дослідників, її дійсно характеризують природність, системні якості, які можуть бути засвоєні кожним творчим педагогом. У результаті застосування РН у дітей формуються змістовні пізнавальні інтереси, виразні риси теоретичного мислення, складається нова система цінностей, основними з яких є цінності пізнання, співробітництва, взаємодопомоги. Розвивальне навчання є цілісною системою, бо кожний її елемент несе характеристики цілого і неможливо замінити якийсь елемент іншим, як деталь у машині, зробити гібрид з двох систем — традиційної і розвивальної, використати елементи розвивального навчання. Викласти новий зміст, який покладено в основу розвивального навчання, інформаційним методом неможливо; використання оцінки — це зовнішній стимул, а не внутрішній мотив навчальної діяльності. Відмова від оцінки і заміна її змістовним оцінюванням є обов'язковим у системі розвивального навчання і одним із найважливіших критеріїв її ефективності.

Отже, існування системи розвивального навчання в Україні є об'єктивною реальністю, її розвиток є природним, ніхто не нав'язує цю систему вчителю — він сам її обирає. На даному етапі зафіксовано цей процес у відповідних документах, надано системі РН певного статусу у середній освіті держави, тобто визнано її як одну з альтернативних систем початкової, а надалі і середньої освіти в Україні.

* * *

Про здобутки педагогів можна говорити багато. Усього не охопити.

Але як сьогодні не згадати про самовіддану, захоплену своєю справою заслужену вчительку України Т.М. Левченко! Це обдарована людина, і які щасливі діти, що вчать у неї! Наш народ упродовж століть набував майстерності виховання і треба дякувати педагогові, який прагне відродити ці вміння, передати їх молодшим. Головне бажання Тамари Михайлівни — поєднати розірване кільце виховання-навчання, щоб не було втрачено на сьогодні головне — формування Людини з великої літери, щоб наші діти не стали діловими телефонно-комп'ютерно-телевізійно обладнаними людьми, напівтінями. І для того щоб цього не трапилося, щоб пульсувала жива думка співтворчості вчителя й учнів, Т.М. Левченко пропонує таку універсальну технологію навчання та виховання, як *Дума*.

Це універсальна форма роботи вчителя з учнями, яка сприяє духовному пробудженню та інтелектуальному зростанню кожного учня.

Дума — це *друзі, усмішка, мова, артистизм*. Дума може бути формою позакласної роботи і підсумкового уроку. Спочатку теми учням пропонує вчитель, а потім — вони самі: історія іграшки, дзеркала, все про волосся, тема тварин у музиці, із історії кіно, книги, останні дні життя Шевченка, у світі Лесиних героїв, світ фантастики. Для Думи пропонуються теми, які можуть бути цікавими для всіх, які дозволяють розкритися кожному.

Думи можуть бути загального характеру і конкретного: світ музичних інструментів, тема скрипки в літературі, тема квітів у музиці, тема ромашки в літературі — але суть їх одна: допомогти учням навчитися працювати самостійно з книгою, журналом чи газетною статтею, розвивати усне мислення, робити виписки і складати тези; розвивати ораторські здібності, мистецький хист.

Завдання вчителя — підібрати літературу, скласти список творів, у яких ідеться про предмет Думи, призначити ведучого і капітанів, які самостійно створюють команди (кількість учасників у команді може бути різною). На засіданнях Думи опрацьовують запропоновану літературу, готують цікаві питання з розгорнутими відповідями, емблеми, привітання (з докладним тлумаченням), домашнє творче завдання (п'єса), учать вірші, пісні, працюють з різними словниками.

Під час засідання Думи працює журі, яке очолює вчитель. Доки команди обдумують відповіді, ведучий працює з глядачами-уболівальниками, і нікому не буває сумно. За всі відповіді, питання, конкурси виставляються оцінки. Результати Думи (розгорнуті відповіді та питання, авторські п'єси, списки використаної літератури тощо) оформляють у саморобні книжечки, які є своєрідною пошуковою роботою та першим науковим відкриттям учнів.

Дума сприяє пробудженню талантів, учить дитину законам спілкування, допомагає відкривати світ літератури, мистецтва та навколишнього життя. Ця форма ніколи не набридає, завжди викликає в учнів великий інтерес, дозволяє кожному з них відчути себе особистістю. А щоб бути особистістю, потрібно постійно працювати над собою, удосконалювати себе, не переставати бути прикладом для учнів та учитися разом з ними.

4. Методи навчання: традиції і новації

Важливе місце в сучасній варіативній загальноосвітній школі посідає проблема оновлення методів навчання. Як і інші дидактичні категорії, вони не є незмінними і постійно вдосконалюються, збагачуються новим змістом, оновлюються. Пошуки нових методів навчання зумовлюються низкою чинників, серед яких домінують такі:

1. Докорінна зміна цілей освіти. Нині випускникові будь-якого середнього навчального закладу потрібні не лише знання, а й здатність адаптуватися до соціальних умов, що постійно змінюються, зокрема в інформаційному просторі. Така здатність, з одного боку, забезпечується широкою комп'ютеризацією, а з іншого — передбачає високий розвиток творчого потенціалу людини.
2. Важливими якостями особистості стають поінформованість та пристосованість до реального життя. Звідси виникає, зокрема, потреба розвивати в учнях самостійність, ініціативу, заповзятливість, почуття власної гідності й відповідальності. Розвитку і вихованню цих якостей в учня і мають сприяти методи навчання.
3. Нове соціальне замовлення робить необхідними культурне і духовне зростання громадян, сприяє їхньому гармонійному розвитку. Це досягається за існування різноманітних навчально-виховних закладів. Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» мають право на існування і приватні, й авторські, і кооперативні школи. Усі вони за деякої автономії забезпечують досягнення загально-державного рівня освіти.
4. В основу побудови сучасної освіти і навчання покладений *особистісно-орієнтований підхід*, який на протигагу авторитарному навчанню створює умови, за яких учень стає суб'єктом процесу навчання. У цьому разі змінюються як функції вчителя, так і функції учня. Учитель є не тільки джерелом потрібної інформації, а й керівником діяльності учня, спрямованої на здобуття знань. Учитель обирає раціональний шлях методичного подання навчального матеріалу, надає учневі допомогу, зберігаючи максимум його самостійність. Суб'єктивна діяльність учня включає три взаємопов'язані процеси: засвоєння інформації; досвіду репродуктивної і творчої діяльності; удосконалення психічних функцій (розвиток) і формування емоційно-ціннісного ставлення до світу та відповідної мо-

делі поведінки. Навчально-виховний процес ґрунтується на єдності й збалансованості названих субпроцесів. У такому разі засвоєння інформації становить його предметну основу, а розвиток і виховання забезпечуються і прогножуються через зміст інформації, структуру навчальної діяльності і методи навчання.

5. Стратегія сучасного навчання визначається концепцією діяльнісного підходу, що базується на ідеї *розвивального навчання*. Ідеться про те, що поняття «зміст освіти» не обмежує знання, а включає два основні компоненти: 1) інформаційний, засвоєння якого дає випускникові змогу орієнтуватися у культурі (знання, вміння і навички трактуються тут як об'єкти засвоєння); 2) діяльнісний, у процесі якого відбувається постійна, активна взаємодія учня з предметом, знання, уміння і навички розглядаються як засіб діяльності, спрямований на розвиток особистості.

Згідно із сучасним підходом до змісту освіти найобґрунтованішою, найпоширенішою і практичною є чотири-компонентна структура навчального змісту, запропонована І.Я. Лернером. Вона включає:

- ◇ знання про природу, суспільство, техніку, людину;
- ◇ знання про способи діяльності;
- ◇ досвід реалізації способів діяльності, що втілюються разом зі знанням у вміннях і навичках;
- ◇ досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, до предмета діяльності, який виявляється у ставленні до світу і становить систему цінностей особистості.

Ця концепція змісту освіти розвинута українськими дидактиками А.М. Алексюком, О.І. Вишневським, С.У. Гончаренком, Ю.І. Мальованим, О.Я. Савченко та іншими і трансформується у вигляді двох основних компонентів: інформаційного і діяльнісного. Завдання — забезпечити ці складові змісту освіти відповідними методами навчання.

Інформаційний компонент змісту освіти передбачає оволодіння учнями необхідною інформацією з основ наук. Інформація є предметною основою навчання, розвитку і виховання людини. Лише завдяки засвоєнню інформації людське пізнання може бути безперервним, висхідним процесом. Водночас засвоєння інформації має сенс лише тоді, коли воно переростає в процес наукового пізнання, творчого перетворення світу й духовного зростання особистості.

Інформаційному компоненту в сучасній школі надається переважна роль. Проте, за дослідженнями психологів (О.М. Леонтєва, О.Я. Пономарьова), перевантаження інформацією

пригнічує інтелектуальну діяльність учня, особливо творчу. Для самостійної творчої діяльності не вистачає ні часу, ні сил. Історичним є призначення інформації. Певна її частина підлягає ґрунтовному засвоєнню, що закріплюється в довготривалій пам'яті, інша — в оперативній, тобто передбачається різний рівень засвоєння навчального матеріалу. Велика увага надається ціннісній орієнтації учня в інформаційному просторі як чинникові особистісного відбору інформації, способів презентації, дозування тощо. Учень має оволодіти вміннями розбиратися в інформації (сортувати, прогнозувати) і здобувати її як у процесі навчання, так і самостійно. Відповідно необхідний комплекс методів і прийомів, який забезпечував би оволодіння інформаційним компонентом змісту освіти.

Діяльнісний компонент змісту освіти зумовлений необхідністю формування ділової, творчої особистості, а не інтелектуально інертної, соціально пасивної, слухняної істоти. Розрізняють *чотири* основні види діяльності у процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем: *пізнавальну, перетворювальну, оцінну і комунікативну*. Аналогічно і в процесі навчання виділяють чотири основні провідні види діяльності — *навчально-пізнавальну, перетворювально-творчу, емоційно-оцінну і комунікативну*.

Навчально-пізнавальна діяльність пов'язана з нагромадженням, сприйманням, систематизацією, запам'ятовуванням навчальної інформації та оволодінням засобами діяльності. Поінформованість особистості характеризується трьома категоріями — знаннями, вміннями і навичками.

Для *перетворювально-творчої діяльності* характерна установка на перетворення зовнішнього середовища, на вироблення вмінь і навичок творчого ставлення до діяльності і готовність до розв'язування нових проблем. Відповідно до потреб і цілей людина щось змінює у предметі, тобто трансформує його в інший стан. У навчанні такий характер має самостійне виконання письмових і усних завдань, проведення пошукової роботи за завданням учителя й особисте розв'язання навчальних і життєвих проблем тощо.

Емоційно-оцінна діяльність передбачає набуття досвіду орієнтації у соціальному середовищі, тобто здатності, що можна, а що ні; що корисно, а що шкідливо; де своїй активності можна дати волю, а де поведетися стримано тощо.

Зазначені компоненти змісту освіти потребують забезпечення відповідним комплексом методів навчання.

Проблема методів навчання є однією з найбільш дискусійних як у теоретичному, так і в практичному плані. Тому не випадково їй присвячено багато досліджень. Нині вона потребує подальшої розробки і переосмислення відповідно до уточнених конкретних завдань національної школи.

Розвитку теорії методів навчання на різних етапах сприяло багато чинників, серед яких найдієвішими були:

- ◇ пошуки оптимальних моделей навчання як основи нових технологій, у структурі яких домінуючими є методи і прийоми навчання;
- ◇ необхідність обмежувати консерватизм методів навчання в умовах оновлення змісту освіти, який динамічно змінюється на кожному етапі розвитку і потребує нових підходів до визначення сутності й структури методів навчання, їх класифікації, яка сприяла б оптимальному вибору найефективніших способів досягнення мети.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з питань сутності методу навчання показало, що існують різноманітні підходи. Найпрогресивнішим підходом, на нашу думку, є той, згідно з яким метод навчання розглядається як багатовимірне, багатоякісне явище. Саме цей підхід, розроблений А.М.Алексюком, Ю.К.Бабанським, В.І.Бондарем, В.Ф.Паламарчуком, є найпродуктивнішим як для науковців, так і для практичних працівників (Див.лекцію «Методи навчання»).

Виділення групи методів, що формують досвід емоційно-оцінної діяльності, передбачає виховання в учнів ставлення до світу, діяльності, наукових знань, моральних норм, ідеалів. І доки таке ставлення не сформоване, не можна говорити про вихованість. Єдиним способом й умовою засвоєння емоційного ставлення, сприйняття об'єкта як цінності є переживання, що сприяє виникненню інтересу до предмета, окремого явища і потреба в діяльності.

Основними методами цієї групи є ті, які пробуджують активність і самостійність учня, вчать його висловлювати свої думки. Це — активні та інтерактивні методи.

Отже, для того, щоб ефективно функціонував навчально-виховний процес у сучасній варіативній загальноосвітній школі, треба реалізувати всі складові компоненти змісту освіти через систему традиційних та інноваційних методів і способів навчання.

Методи роботи в малих групах

Метод «Мікрофон» надає можливість кожному і кожній сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Правила проведення такі:



- ◇ говорити має тільки той чи та, у кого «символічний» мікрофон;
- ◇ відповіді не коментуються і не оцінюються;
- ◇ коли хтось висловлюється, інші не можуть говорити або викрикувати з місця.

Правила роботи в малих групах.

Робота в малих групах дозволяє набути навичок, які необхідні людині для спілкування та співпраці (співробітництва).

Після того як учитель об'єднав вас у малі групи і ви отримали завдання, ваша група за короткий час (3— 5 хв.) повинна виконати це завдання та оголосити результати роботи своєї групи.

Пропонуємо правила роботи в малих групах, які допоможуть вам організувати свою роботу:

1. Швидко розподіліть ролі в групі:

Спікер (керівник групи):



- ◇ зачитує завдання групи;
- ◇ організовує порядок виконання;
- ◇ пропонує учасникам групи висловитись по черзі;
- ◇ заохочує групу до роботи;
- ◇ підводить підсумки роботи;

- ◇ за згодою всієї групи визначає доповідача.

Секретар:

- ◇ веде коротко і розбірливо записи результатів роботи своєї групи;
- ◇ як член групи має бути готовим висловити думку групи при підведенні підсумків або допомогти доповідачеві.

Спостерігач (тайм-кіпер):

- ◇ слідкує за часом;
- ◇ заохочує групу до роботи.

Доповідач:

- ◇ чітко висловлює думку групи;
 - ◇ доповідає про результати роботи групи.
2. Починайте висловлюватися спочатку за бажанням, а потім по черзі.
 3. Дотримуйтесь одного з правил активного слухання, головне не перебивайте один одного.
 4. Обговорюйте ідеї, а не особи учнів, що висловили цю ідею.
 5. Утримуйтесь від оцінок та образ учасників групи.
 6. Намагайтесь в групі дійти спільної думки, хоча в деяких випадках у групі може бути особлива думка і вона має право на існування.

«**Мозковий штурм**» — це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень, що спонукає учасників проявляти свою уяву та творчість, який досягається шляхом вільного вираження думок усіх учасників та учасниць і допомагає знаходити кілька рішень по конкретній темі.

Учитель на уроці називає тему дискусії та запрошує вас взяти участь у її обговоренні шляхом штурму, який організовується за такими етапами:

1. Всі учасники «штурму» пропонують ідеї щодо розв'язання висунутої проблеми (ідеї можуть бути будь-якими, навіть фантастичними).
2. Учень або учениця записує на дошці всі ідеї, що пропонуються.



3. Коли група вважає кількість поданих ідей достатньою, їх подання припиняється.

4. Після того як майже всі ідеї зібрані, вони групуються, аналізуються, розвиваються групою.
5. Вибираються ті, що, на вашу думку, допоможуть вирішити поставлену проблему.



Метод «Займи позицію» допомагає поводити дискусію по спірній, суперечливій темі. Надає можливість висловитися кожному і кожній, продемонструвати різні думки по темі, обґрунтувати свою позицію або перейти на іншу позицію в будь-який час, якщо вас переконали, та назвати більш переконливі аргументи.



Порядок проведення:

- ◇ учитель називає тему та пропонує вам висловити свою думку по досліджуваній темі;
- ◇ вам потрібно стати біля того плакату, який збігається з вашою точкою зору;
- ◇ підготуйтеся до обґрунтування своєї позиції, чому саме її ви обрали;
- ◇ якщо після обговорення дискусійного питання ви змінили точку зору, можете перейти до іншого плакату і пояснити причину свого переходу, а також назвати найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони.

Метод «Навчаючи-вчуся» надає вам можливість взяти участь у навчанні та передачі своїх знань іншим, у даному випадку своїм однокласникам та однокласницям під час уроку. Ваша робота організовуватиметься так:



- ◇ після того як учитель назвав тему та мету уроку, роздав вам картки із завданням, вам потрібно ознайомитися з інформацією, що міститься на вашій картці;
- ◇ якщо вам щось незрозуміле, запитайте про це та перевірте в учителя, чи правильно ви розумієте інформацію;
- ◇ підготуйтеся до передання цієї інформації іншим у доступній формі;
- ◇ вам необхідно ознайомити зі своєю інформацією інших однокласників та однокласниць. Ви маєте право говорити тільки з однією особою. Ваше завдання полягає в тому, щоб поділитися своєю інформацією з іншими учнями і самому дізнатися про певну інформацію від них;
- ◇ тоді, коли всі поділилися та отримали інформацію, розкажіть у класі, про що ви дізналися від інших.



Робота в парах є різновидом роботи в малих групах. Ця форма роботи дозволить вам набути навичок співробітництва, оволодіти вміннями висловлюватись та активно слухати.

Організуйте свою роботу так:

1. Прочитайте надане завдання та інформацію до його виконання
2. Визначте, хто буде говорити першим.
3. Висловіть свої думки, погляди на проблему по черзі
4. Дійдіть спільної думки.
5. Визначте, хто буде очолювати результати роботи класу та підготуйтеся до нього.

Для ефективного спілкування в парах вам необхідно враховувати кілька моментів:

1. Зверніть увагу на:



◇ мову тіла: сідайте обличчям до того чи тієї, з ким говорите, нахиліться вперед, встановіть контакт очима;

◇ допомагайте партнерові чи партнерці говорити, використовуючи звуки та жести заохочення: кивок головою, доброзичливу посмішку, слова «так-так»;

◇ якщо необхідно, ставте уточнюючі запитання (запитання, які допомагають прояснити ситуацію, уточнити дещо з того, що вже відомо. Наприклад, «Ти маєш на увазі, що ...?», «Чи правильно я зрозуміла, що...?»;

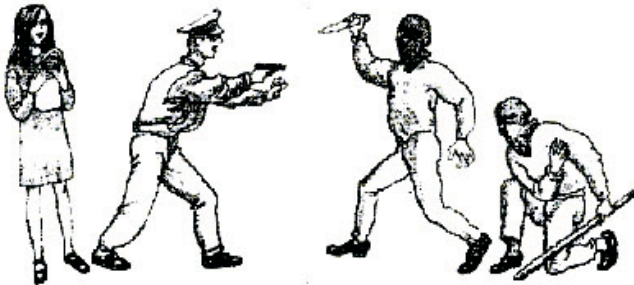
◇ під час висловлювання говоріть чітко, по суті справи, наводячи приклади і пояснюючи свої думки.

2. Запам'ятайте, чого не слід робити під час активного слухання:

- ◇ — давати поради;
- ◇ — змінювати тему розмови;
- ◇ — давати оцінки особі, яка говорить;
- ◇ — перебивати;
- ◇ — розповідати про власний досвід.

Розігрування правової ситуації по ролях.

Мета розігрування правової ситуації по ролях — визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набутти досвіду шляхом гри.



Рольова гра імітує реальність призначення ролей, які вам дісталися, та надає можливість діяти «як насправді». Ви мо-

жете розігрувати свої власні ситуації, в яких ви вже побували. Якщо ви берете участь у рольовій ситуації, ви повинні:

- ◇ чітко дотримуватися своєї ролі;
- ◇ намагатися слухати партнерів по грі та вчителя;
- ◇ не коментувати дії інших, знаходячись у ролі;
- ◇ намагатися поставитися до своєї ролі як до реальної життєвої ситуації, в яку ви потрапили;
- ◇ вийти з ролі по закінченні сценки;
- ◇ взяти участь в обговоренні розіграної ситуації та поділитися своїми відчуттями під час перебування в ролі.

«Ток-шоу»

Метою такої форми роботи є отримання навичок публічного виступу та дискусування



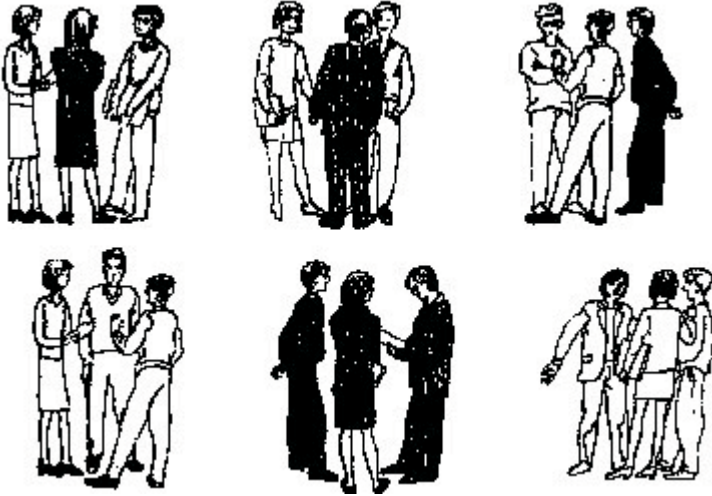
Учитель на цьому уроці є ведучим на ток-шоу. Робота організовується так:

1. Оголошується тема дискусії
2. Запрошуються висловитися із запропонованої теми «запрошені гості»
3. Слово надається глядачам, які можуть виступити із своєю думкою протягом 1 хв. або поставити запитання «запрошеним»
4. «Запрошені» мають відповідати лаконічно та конкретно

5. Ведучий також має право поставити своє запитання або перервати виступаючого за лімітом часу

Ця форма роботи допоможе вам навчитися брати участь у загальних дискусіях висловлювати та захищати власну позицію.

Метод «Ажурна пилка» дозволяє вам працювати разом, щоб вивчити значну кількість інформації за короткий проміжок часу, а також заохочує вас допомагати один одному вчитися навчаючи.



Під час роботи за допомогою методу «Ажурна пилка» ви повинні бути готовими працювати в різних групах.

- ◇ Спочатку ви будете працювати в «домашній» групі.
- ◇ Потім в іншій групі ви будете виступати в ролі «експертів» з питання, над яким ви працювали в домашній групі та отримуєте інформацію від представників інших груп.
- ◇ Ви знову повернетесь у свою «домашню» групу для того, щоб поділитися тією новою інформацією, яку вам надали учасники інших груп.

«Домашні» групи:

- ◇ Кожна група отримує завдання, вивчає його та обговорює свій матеріал.

Вам бажано обрати в групі головуючого, тайм-кіпера (той, хто стежить за часом) та особу, яка ставить запитання,

щоб переконатися, що кожний (кожна) розуміють зміст матеріалу.

«Експертні» групи:

Після того як учитель об'єднав вас у нові групи, ви стаєте експертами з тієї теми, що вивчалася у вашій «домашній» групі;

- ◇ По черзі намагайтеся за визначений учителем час якісно і в повному обсязі донести інформацію членам нових груп та сприйняти нову інформацію від них.

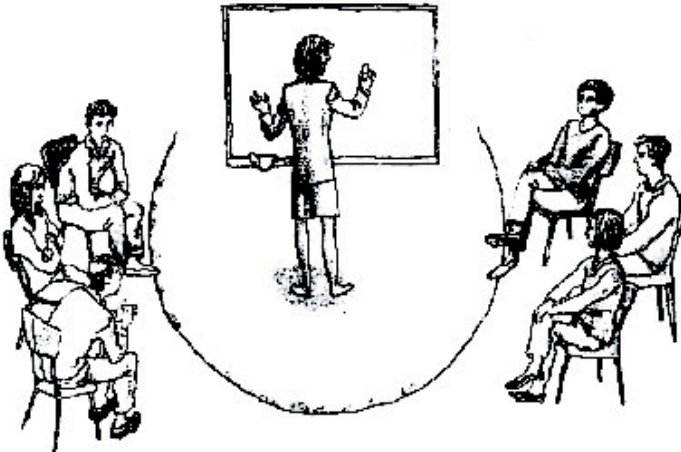
«Домашні» групи:

- ◇ Ви повертаєтесь «додому», де маєте поділитися інформацією з членами своєї «домашньої» групи про нову інформацію, яку ви отримали в експертній групі.

Отже, за допомогою методу «Ажурна пилка» за короткий проміжок часу можна отримати великий обсяг інформації.

Метод «Коло ідей» є ефективним з вирішення гострих суперечливих питань та корисним для створення списку загальних ідей.

Метою методу є залучення всіх учасників у дискусію. Він дозволяє уникнути ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію з проблеми.



Порядок проведення:

- ◇ учитель висуває дискусійне питання та пропонує його обговорити в кожній групі;
- ◇ після того, як вичерпався час на обговорення, кожна група висуває лише один аспект того, що вони обговорювали;
- ◇ групи висловлюються по черзі, поки не будуть вичерпані всі ідеї;

- ◇ під час обговорення теми складається список зазначених ідей і записується на дошці.

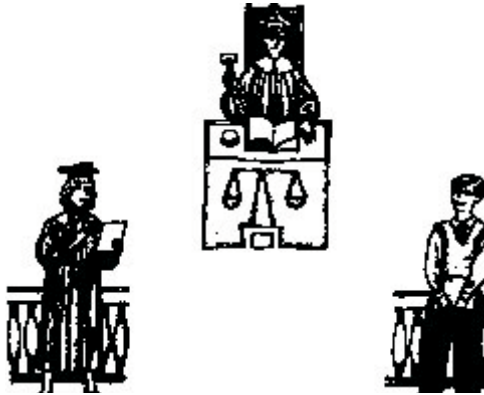
Метод «Суд від свого імені» дозволить вам отримати уявлення про спрощену процедуру прийняття судового рішення та провести рольову гру — судовий процес з участю 3-х осіб: судді, який буде слухати обидві сторони і приймати рішення, позивача і відповідача.

Після того як учитель вас поділив на три однакові групи: судді, позивачі, відповідачі, він надає кожній групі завдання:

- а) суддям — підготовка запитань;
- б) позивачам — підготовка вступної промови та викладу аргументів;
- в) відповідачам — підготовка промови-відповіді та захисту.

Для ефективнішої роботи необхідно до кожного судді приєднати одного позивача та одного відповідача. Тепер можна починати суд у кожній групі за таким порядком або сценарієм:

1. Вступні заяви учасників судового процесу.
2. Позивач викладає аргументацію, суддя ставить йому запитання.



3. Відповідач викладає суть захисту, суддя ставить йому запитання.
4. Суддя виносить рішення.

Після того як весь клас знову об'єднується, судді оголошують свої рішення.

Метод «Акваріум» є ефективним методом розвитку вмінь ведення дискусії.

Після того як учитель розподілив вас на дві-чотири групи і запропонував вам завдання для виконання та необхідну інформацію, одна з груп сідає в центр класу (або на початку середнього ряду в класі, де стоять парти), утворивши внутрішнє коло.

Учасники та учасниці цієї групи починають обговорювати запропоновану вчителем проблему. Всі інші учні мовчки



спостерігають за обговоренням. Групі, що працює, для виконання завдання необхідно:

- ◇ Прочитати вголос ситуацію.
- ◇ Обговорити її в групі, використовуючи метод дискусії.
- ◇ Дійти спільного рішення.

На цю роботу групі дається 3—5 хв. Усі інші учні класу мають тільки слухати, не втручаючись у хід обговорення, спостерігають, чи відбувається дискусія за визначеними правилами дискусії. Після закінчення часу група займає свої місця, а вчитель ставить до класу запитання:

- ◇ Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
- ◇ Чи була ця думка достатньо аргументована, доведена?
- ◇ Який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група і обговорює наступну ситуацію (проблему).

Всі групи по черзі мають побувати в «Акваріумі», і результати роботи кожної з них мають бути обговорені у класі.

Аналіз правової ситуації

Однією з форм роботи на уроках із «Практичного права» є аналіз правової ситуації. Для аналізу певної справи вам необхідно звертати увагу на такі основні моменти:

- ◇ А. Факти: Що відбулося? Хто є учасниками справи? Що ми про них знаємо? Які факти є важливими? Які є другорядними?
- ◇ Б. Проблеми: Якими нормами закону регулюється ситуація? В чому полягає конфлікт? Яке питання ми повинні вирішити для розв'язання ситуації?
- ◇ В. Аргументи: Якими є ваші аргументи (зокрема, із законодавчої бази) на захист кожної із сторін ситуації?
- ◇ Г. Рішення: Яким буде ваше рішення? Якими є причини вашого рішення? Якими можуть бути його наслідки?

Правила дискусії (культура ведення дискусії)

Дискусія дає прекрасну нагоду виявити різні позиції з певної проблеми або з суперечливою питання. Для того щоб дискусія була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги. Тому бажано знати правила культури ведення дискусії.

Пропонуємо вам такі правила:

1. Говоріть по черзі, а не всі одночасно.
2. Не перебивайте того або той, хто говорить.
3. Критикуйте ідеї, а не особу, що її висловила.
4. Поважайте всі висловлені думки (точки зору).
5. Не смійтеся, коли хтось говорить, за винятком, якщо хтось жартує.
6. Не змінюйте тему дискусії.



7. Намагайтеся заохочувати до участі в дискусії інших.

У своєму класі ви можете доповнити ці правила, прийняти їх після обговорення та дотримуватися під час проведення

дискусій. Ці правила допоможуть вам співпрацювати на уроках «Практичне право».

Метод «Прес» використовується у випадках, коли виникають суперечливі думки з певної проблеми і вам потрібно зайняти та аргументувати чітко визначену позицію із суспільної проблеми, що обговорюється. Метод надасть вам можливість навчитися формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано в чіткій та стислій формі.

Метод «Прес» має таку структуру та етапи:

1. Позиція
Я вважаю, що...
(висловіть свою думку, проясніть, в чому полягає ваша точка зору)
2. Обґрунтування
...тому, що...
(наведіть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази на підтримку вашої позиції)
3. Приклад
...наприклад...
(наведіть факти, які демонструють ваші докази, вони підсилять вашу позицію)
4. Висновки
Отже (тому), я вважаю...
(узагальніть свою думку, зробіть висновок про те, що необхідно робити; тобто, це є заклик прийняти вашу позицію).

При захисті своєї позиції намагайтеся дотримуватися структури методу «Прес».

5. Витяг із положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності»

1. Загальні положення
 - 1.1. Інноваційною освітньою діяльністю є розробка, розповсюдження та застосування освітніх інновацій.
 - 1.2. Освітніми інноваціями (далі — інновація) є вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, ди-

дактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності.

- 1.3. Інноваційна освітня діяльність здійснюється на всеукраїнському та регіональних рівнях та на рівні окремого навчального закладу. Рівень інноваційної освітньої діяльності визначається її змістом (розробка, розповсюдження чи застосування інновації), а також масштабністю змін, що вноситимуться в систему освіти внаслідок застосування запропонованої інновації.
- 1.4. Інноваційна освітня діяльність всеукраїнського рівня може здійснюватись у системі освіти України. Вона передбачає апробацію інновацій та експериментальну перевірку продуктивності і можливості застосування в системі освіти:
 - ◇ освітніх, дидактичних систем;
 - ◇ державних стандартів освіти, базового компонента змісту дошкільної освіти, інваріантної складової змісту загальної середньої освіти, змісту професійно-технічної освіти, нормативної частини змісту вищої, післядипломної освіти.
- 1.5. Інноваційна освітня діяльність регіонального рівня може здійснюватись у системі освіти окремого регіону (Автономної Республіки Крим, областей, міст Києва і Севастополя) і передбачає:
 - ◇ апробацію інновацій, розроблених у ході експериментів регіонального рівня;
 - ◇ експериментальну перевірку продуктивності та можливості застосування інновацій.
- 1.6. Інноваційна освітня діяльність на рівні окремого навчального закладу передбачає:
 - ◇ застосування інновацій;
 - ◇ експериментальну перевірку продуктивності та можливості застосування інновацій (крім тих, що зазначені у п. 1.4. цього Положення) у вищих навчальних закладах, закладах післядипломної освіти.
2. Розробка інновацій у системі освіти
 - 2.1. Інноваційна ініціатива.
 - 2.1.2. Інноваційна ініціатива може виявлятися шляхом:
 - ◇ погодження питань проведення експерименту в окремому вищому навчальному закладі, закладі

післядипломної освіти з його керівником, органами громадського самоврядування;

- ◇ складання заявки на проведення експерименту всеукраїнського або регіональних рівнів та її подання до відповідного органу управління освітою.

Інноваційна ініціатива наукового працівника (працівників) або науково-дослідної установи (далі — наукової установи) Академії педагогічних наук України (далі — АПН України) може виявлятися шляхом складання заявки на проведення експерименту всеукраїнського рівня та її подання до Президії АПН України.

2.1.3. Заявка має містити:

- ◇ інформацію про її автора (авторів), за потреби — про наукового керівника експерименту (адреса, телефон, місце роботи, посада, кваліфікаційна категорія, педагогічне, вчене звання, науковий ступінь);
- ◇ формулювання теми дослідно-експериментальної роботи;
- ◇ визначення мети і завдань, гіпотези дослідно-експериментальної роботи;
- ◇ опис інновації;
- ◇ визначення термінів та етапів проведення експерименту;
- ◇ визначення бази проведення експерименту (перелік дошкільних закладів освіти, навчальних закладів);
- ◇ опис наявного і потрібного забезпечення експерименту (організаційного, науково-методичного, дидактичного, кадрового, матеріально-технічного, фінансового), його кошторис;
- ◇ пропозиції щодо змісту і термінів здійснення контролю за ходом експерименту.

До заявки додаються:

- ◇ підтвердження згоди на проведення експерименту дошкільних закладів освіти, навчальних закладів, а також органів управління освітою, засновників, яким вони безпосередньо підпорядковані (листи до органу управління освітою, що розглядає заявку, або до АПН України);

- ◇ експериментальні навчальні плани, програми, книги (їх рукописи), за якими здійснюватиметься навчально-виховний процес;
- ◇ інші експериментальні матеріали.

2.2. Прийняття рішення про організацію та проведення експерименту.

2.2.1. Після отримання висновку експертної комісії про доцільність проведення експерименту автор заявки подає програму дослідно-експериментальної роботи на затвердження до відповідного органу управління освітою або до Президії АПН України.

2.2.2. Після отримання висновку експертної комісії про доцільність проведення експерименту або відповідного подання Президії АПН України орган управління освітою:

а) спільно з автором заявки або АПН України визначає:

- ◇ базу проведення експерименту (за погодженням з дошкільними закладами освіти, навчальними закладами, де передбачається провести експеримент);
- ◇ характер і межі змін у їх діяльності, навчально-виховному процесі;
- ◇ терміни проведення експерименту;
- ◇ кошторис експерименту;
- ◇ осіб, відповідальних за проведення експерименту і його результати, їх повноваження щодо контролю за ходом дослідно-експериментальної роботи;

б) виділяє потрібні для проведення експерименту кошти, за потреби спільно з автором заявки залучає юридичних та фізичних осіб, що здійснюватимуть фінансове, матеріально-технічне, інформаційне забезпечення експерименту;

в) за потреби погоджує питання фінансування, матеріально-технічного забезпечення експерименту з іншими органами державної виконавчої влади, відповідними місцевими органами управління освітою, засновниками дошкільних закладів освіти, навчальних закладів;

г) за потреби укладає угоди з:

- ◇ автором заявки, науковим керівником експерименту, виконавцями дослідно-експериментальної роботи;
- ◇ юридичними та фізичними особами, що забезпечуватимуть експеримент.

2.2.3. На період проведення експерименту відповідний орган управління освітою надає автору заявки, експериментальним дошкільним закладам освіти, навчальним закладам та органам управління освітою, засновникам, яким вони безпосередньо підпорядковані, право вносити передбачені програмою дослідно-експериментальної роботи зміни у:

- ◇ зміст освіти;
- ◇ методи, форми організації навчання та виховання;
- ◇ організацію навчально-виховного процесу, режим роботи дошкільних закладів освіти, навчальних закладів;
- ◇ систему управління дошкільним закладом освіти, навчальним закладом;
- ◇ штатний розпис (право вводити додаткові штатні одиниці);
- ◇ форми комплектування, підготовки та перепідготовки кадрів, оплати їх праці (право встановлювати доплати до посадових окладів і ставок працівникам, які виконують експериментальну роботу).

За потреби відповідні рішення погоджуються з органами управління освітою, засновниками, яким безпосередньо підпорядковані експериментальні дошкільні заклади освіти, навчальні заклади.

2.3. Проведення експерименту.

2.3.1. Загальний контроль за ходом експерименту всеукраїнського або регіонального рівня здійснює орган управління освітою, що видав наказ про його проведення.

Загальний контроль за ходом експерименту, що проводиться за наказом, виданим на підставі відповідного подання Президії АПН України, здійснюється Міністерством освіти і науки спільно з АПН України.

Орган управління освітою. Президія АПН України:

- ◇ заслуховує звіти автора заявки та наукового керівника експерименту про хід і результати дослідно-експериментальної роботи;

- ◇ проводить експертизу результатів експерименту, розроблених за його підсумками інновацій.
3. Розповсюдження та застосування інновацій у системі освіти.
- 3.1. Розповсюдженням інновацій у системі освіти є забезпечення доступу до них освітян шляхом:
 - ◇ зберігання інформації про інновації;
 - ◇ поширенні інформації про інновації;
 - ◇ підготовки освітян до застосування інновацій.
 - 3.2. Інновації розповсюджуються в системі освіти за рішенням Міністерства освіти і науки.
 - 3.3. Рішення про розповсюдження інновацій в системі освіти приймається за підсумками їхньої апробації.
 - 3.4. Апробацією інновацій (далі — апробація) є масова перевірка доцільності їх застосування у системі освіти.

Апробація здійснюється шляхом вибіркового та керованого розповсюдження і застосування інновацій освітянами.

- 3.5. Апробації підлягають інновації, розроблені як у системі освіти України, так і в інших галузях народного господарства або за кордоном.
 - 3.6. Апробація проводиться на всеукраїнському та регіональному рівнях.
 - 3.7. Прийняття рішення про масове розповсюдження інновації в системі освіти.
 - 3.7.1. Рішення про масове розповсюдження інновації в системі освіти приймає Міністерство освіти і науки.
 - 3.7.2. Рішення про масове розповсюдження інновації в системі освіти приймається на підставі висновків експертизи результатів її апробації.
 - 3.8. Зберігання інформації про інновації та їх застосування в системі освіти.
 - 3.8.1. Інформація про інновації, їх розробку (експерименти) та апробацію зберігається органами управління освітою у спеціальних банках освітньої інформації на різних носіях.
4. Фінансування інноваційної освітньої діяльності

- 4.1. Фінансування інноваційної освітньої діяльності здійснюється органами управління освітою, іншими юридичними та фізичними особами.
- 4.2. Фінансування інноваційної освітньої діяльності може здійснюватися за рахунок коштів державного та місцевого бюджетів, спеціальних коштів, а також інших джерел, не заборонених чинним законодавством.

6. Список рекомендованої літератури з теми: «Інноваційні педагогічні технології на зламі тисячоліть»

Сьогодні у закладах освіти України проходять апробацію такі інноваційні педагогічні технології: Модульно-розвивальне навчання, автор А.Урман; Педагогіка життєтворчості — І.Єрмаков; Школа діалогу культур — В.Біблер; Екологія і діалектика — Л.Тарасов; Довкілля — В.Ільченко; Система розвивального навчання — Л.Занков та ін. (Рідна шк. — 2001 р. — № 2. — С. 18—19). Про суть цих та інших технологій читайте:

1. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Освіта України. — 2001 р. — № 6. — С. 17—18.
2. Баханов К. Шляхи інноваційного навчання // Історія в школах України. — 1999. — № 4. — С. 19—25.
3. Баханов К. Що таке технологія навчання // Шлях освіти. — 1999. — № 3. — С. 23—25.
4. Блакитна Т. Технологія розвитку: Школа життєтворчості в дії // Завуч. — 2000. — № 3. — С. 14.
5. Безлюдна Н. Про методику розвивального навчання // Початкова школа. — 1998. — № 9. — С. 21—22.
6. Болсун С. Модель ідеального вчителя // Рідна шк. — 1999. — № 2. — С. 55—59.
7. Болюбаш Я. Реформування педагогічної освіти: концептуальні засади // Рідна школа. — 1999. — № 1. — С. 3—4.
8. Буркова Л. Технології в освіті // Рідна шк. — 2001. — № 2. — С. 18—19.
9. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті // Дошкільне виховання. — 1999. — № 7. — С. 5—7.

10. Вишневецька Н. Головні тенденції реформування шкільної освіти в країнах Європи (80—90 роки ХХ ст.) // Нова педагогічна думка. — 1999. — № 1. — С. 71—75.
11. Гаврилюк О. Нові технології навчання — ефективний шлях забезпечення високої кваліфікації спеціалістів // Рідна шк. — 1998. — № 6. — С. 68—71.
12. Головка О. Экологическая педагогика? Да! // Учитель. — 2000. — № 2. — С. 15—16.
13. Даниленко Л. Інноваційна освітня діяльність // Освіта. — 1998. — 5—12 серпня. — С. 4.
14. Даниленко Л. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2001. — № 1. — С. 36—38.
15. Дахин А. Педагогическая технология: мониторинг успешности и эффективности учебной работы // Школа технологии. — 1999. — № 1—2. — С. 39—41.
16. Завадський І. Інформаційні освітні технології // Директор школи. — 2001. — № 4. — С. 4—5.
17. Крамаренко С. Тут на уроках немає нудьгуючих дітей / Дніпропетровська школа вільного розвитку: з досвіду роботи // Освіта України. — 2001. — № 6. — С. 20—21.
18. Кривченко О. Міркуй глобально, дій локально: міжнародний статус модульно-розвивальної системи:
Нові педагогічні технології // Освіта. — 1998. — 3—10 червня. — С. 7.
19. Ловенко О. Нова освітня технологія: / Модульно-розвивальна система «Її рідна школа». — 1998. — № 10. — С. 5—6.
20. Мазур Л. Виховні аспекти «педагогічної технології» // Директор школи. — 2000. — № 2. — С. 1, 4.
21. Максимюк С.П. Сучасний передовий педагогічний досвід. — Рівне, 1999.
22. Матвієнко П. Орієнтир на освітні технології // Початкова школа. — 2000. — № 1. — С. 3—4.
23. Нові педагогічні технології для учнів та вчителів // Все для вчителя. — 1999. — № 17—18. — С. 32—33.
24. Нові технології навчання та виховання // Все для вчителя. — 1999. — № 6. — С. 10—13.

25. Овчарук О. Основні напрями інноваційних процесів у початковій освіті європейських країн // Шлях освіти. — 1999. — № 2. — С.19—20.
26. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації // Рідна шк. — 1998. — № 12. — С. 3—17.
27. Пономарьова В. Використання нових інформаційних технологій у школі. // Все для вчителя. — 1999. — № 17—18. — с. 35—38.
28. Саранцев Г. Теория, методика и технология обучения // Педагогика. — 1999. — № 1. — С. 19—24.
29. Сбруева А.А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. — Суми, 1999.
30. Удод О. Модульно-розвивальна система в контексті соціокультурної переорієнтації освіти // Рідна шк. — 1998. — № 10. — С. 8—10.

Питання для самоконтролю

1. У чому полягає демократична суть організації народної освіти в Україні?
2. Як здійснюється система управління народною освітою в Україні?
3. Познайомтеся в школі з перспективним і річним планами роботи і дайте їм короткі характеристики.
4. Дайте порівняльну характеристику діяльності директора, заступника директора школи з навчальної роботи і заступника директора з виховної роботи.
5. Які особливості управління і керівництва в різних навчально-виховних закладах (гімназіях, ліцеях, ПТУ)?
6. Як організовується в школі контроль за роботою вчителів і учнів? Назвіть найважливіші критерії оцінки роботи школи.
7. З якою метою організовується методична робота в школі? У яких формах вона проводиться?
8. Як здійснюється підвищення кваліфікації вчителів у школі і поза нею?
9. Як проводиться атестація педагогічних кадрів?
10. У чому полягає науковий підхід до організації методичної роботи?

11. Яку роль відіграє педагогічна наука в удосконаленні навчально-виховного процесу?
12. Вивчіть стан та проведіть дослідження з проблем утілення в навчально-виховний процес досягнень психолого-педагогічної науки.
13. Дайте самостійну оцінку діяльності вчителя.
14. У чому полягає суть передового педагогічного досвіду?
15. Якими особливостями відрізняється досвід учителів-новаторів?
16. Назвіть критерії передового і новаторського педагогічного досвідів.
17. Що являє собою система роботи з формування і впровадження передового педагогічного досвіду?
18. Ознайомтесь у школі, де ви проходите педагогічну практику, з досвідом роботи передового вчителя, підготуйте повідомлення на семінарське заняття.
19. Вивчіть досвід роботи передових учителів за матеріалами педагогічної преси.

Додатки

Додаток 1

Тематика курсових робіт

1. Стан теорії і практики виховання в Україні.
2. Нове педагогічне мислення.
3. Особливості виховання учнів різного віку.
4. Наукова організація педагогічної праці.
5. Стратегічний менеджмент освіти України.
6. Особистісно-орієнтоване навчання й виховання учнів.
7. Розвиток творчих здібностей учнів.
8. Історія руху до гуманної педагогіки.
9. Педагогічна система К.Д. Ушинського.
10. Зародження і розвиток українського родинного виховання.
11. Народна педагогіка — школа педагогічної науки.
12. Школа й педагогічна думка України в епоху українського національного відродження XVI—XVIII століть.
13. Освітня діяльність і педагогічні погляди Г. Сковороди.
14. Розвиток школи й педагогічної думки на Волині.
15. Педагогічна і літературна спадщина А.С. Макаренка.
16. Ідеї В.О. Сухомлинського та їх здійснення.
17. В.О. Сухомлинський про розумове виховання.
18. 12-річна освіта в зарубіжних країнах: реалії і перспективи.

19. Традиції і тенденції розвитку освіти в США.
20. Реформування освіти в Росії.
21. Виховні можливості навчальних предметів.
22. Диференціація навчання: пошук оптимального варіанта.
23. Трудова підготовка учнів у сучасній школі.
24. Трудове виховання дітей у сім'ї.
25. Система профорієнтаційної роботи з учнями.
26. Урок у сучасній школі.
27. Методична робота з учителями на основі діагностики.
28. Педагогічні пошуки вчителів-новаторів 80-х років.
29. Нетрадиційні форми методичної роботи з учителями.
30. Наукові основи управління школою.
31. Специфічні особливості нових навчально-виховних закладів.
32. Суть педагогічної творчості вчителя.
33. Класний керівник у сучасній школі.
34. Основні напрями виховання учнів.
35. Гуманізація навчального процесу в школі.
36. Передовий досвід роботи позашкільних навчально-виховних закладів в Україні.
37. Проблеми навчання обдарованих дітей.
38. Неуспішність учнів і шляхи її подолання.
39. Принципи навчання та дидактичні правила їх реалізації.
40. Методи стимулювання навчання учнів.
41. 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів.
42. Модульно-рейтингове оцінювання успішності учнів.
43. Самовиховання: суть, умови, етапи, прийоми.
44. Перевиховання: суть, функції, етапи, принципи.
45. Превентивне виховання: суть, форми, методи.
46. Шляхи підвищення ефективності процесу виховання.

47. Виховання учнів у колективі.
48. Види й методи роботи школи з батьками учнів.
49. Система роботи з передовим педагогічним досвідом.
50. Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі.
51. Нові підходи до розвитку творчих здібностей учнів у Рівненському палаці дітей та молоді.

Додаток 2

Питання до заліків і екзаменів

Загальні основи педагогіки

1. Система освіти в Україні, її стан та основні нормативні документи про її функціонування. Закон України «Про загальну середню освіту». Введення 12-річної освіти в Україні.
2. Національна доктрина розвитку освіти.
3. Предмет педагогіки, історія її виникнення і розвитку та завдання на сучасному етапі.
4. Структура та галузі педагогічної науки, її зв'язок з іншими науками.
5. Категорії і поняття педагогіки: виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості, самовиховання, перевиховання. Основні фактори, що впливають на формування особистості та їх взаємозв'язок. Превентивне виховання.
6. Методи науково-педагогічного дослідження.
7. Вікова періодизація. Особливості навчання і виховання учнів різного віку.
8. Завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості.

Дидактика

8. Поняття дидактики, предмет її вивчення, основні поняття та завдання на сучасному етапі.
9. Процес навчання, його цілісність та наукова організація. Функції процесу навчання.
10. Структура діяльності вчителя в навчальному процесі.
11. Психолого-педагогічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках.
12. Суть гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу.
13. Зміст освіти в національній школі. Державні стандарти. Історія реформування змісту освіти.

14. Характеристика навчальних планів, програм і підручників (за фахом).
15. Взаємозв'язок загальної, політехнічної та професійної освіти. Специфіка профтехучилищ, гімназій, ліцеїв, колегіумів, інших навчальних закладів.
16. Закономірності процесу навчання.
17. Основні принципи навчання та дидактичні правила їх реалізації.
18. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні).
19. Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів.
20. Методи контролю і самоконтролю у навчанні.
21. 12-бальне оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Методика проведення залків і екзаменів.
22. Засоби навчання, методика їх використання на уроках. Технічні засоби навчання. Використання комп'ютерної техніки.
23. Види навчання (пояснювально-ілюстративне і програмоване).
24. Проблемно-розвивальне навчання: особливості, види проблем, способи створення проблемних ситуацій, етапи проблемного уроку.
25. Форми організації навчання, їх особливості. Урок — основна форма організації навчання в сучасній школі України. Типи уроків і їх структура.
26. Позаурочні форми навчання та їх характеристика. Неуспішність учнів і шляхи її подолання.
27. Нетрадиційні форми навчання. Підготовка вчителя до уроку.
28. Диференціація та індивідуалізація навчання в школі. Навчання обдарованих дітей.

Теорія і методика виховання

29. Суть процесу виховання: мета, завдання, зміст, принципи, форми і методи. Національне виховання.
30. Самовиховання: суть, умови, етапи, прийоми.
31. Перевиховання: суть, функції, етапи, принципи.

32. Превентивне виховання: зміст, форми і методи. Система підготовчих, попереджувальних та профілактичних дій з учнями, схильними до асоціальної поведінки.
33. Закономірності та принципи виховання.
34. Розумове виховання: зміст, форми і методи. Формування наукового світогляду.
35. Моральне виховання: суть, результати, шляхи підвищення його ефективності.
36. Трудова підготовка учнів у сучасних навчально-виховних закладах.
37. Система профорієнтаційної роботи з учнями.
38. Естетичне виховання учнів: завдання, форми, методи, шляхи підвищення ефективності.
39. Результати процесу виховання та їх вимірювання. Шляхи підвищення ефективності процесу виховання.
40. Фізичне виховання і збереження здоров'я учнів: мета, завдання, зміст, форми роботи. Комплексна програма «Фізичне виховання — здоров'я нації».
41. Методи, прийоми, засоби виховання та їх класифікація. Методи формування свідомості.
42. Методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки.
43. Методи стимулювання вихованості.
44. Методи контролю й аналізу ефективності виховання. Орієнтовна програма вивчення особистості учня та учнівського колективу.
45. Позакласні навчально-виховні заклади: завдання, вимоги до них та передовий досвід роботи.
46. Поняття колективу, його ознаки, шляхи формування. Виховний вплив колективу. Органи учнівського самоврядування.
47. Класний керівник у сучасній школі: завдання, функції, планування роботи відповідно до «Орієнтованого змісту виховання в національній школі».
48. Спільна виховна робота школи, сім'ї та громадськості. Родинна педагогіка. Шляхи підвищення педагогічних знань батьків. Форми і методи роботи з батьками учнів.

Історія педагогіки

49. Предмет історії педагогіки. Я.А. Коменський — засновник наукової педагогіки. Я.А. Коменський і сучасна педагогічна наука.
50. Розвиток педагогічної теорії і практики у працях Дж. Локка, Й. Песталоцці, А. Дістервега.
51. Розвиток педагогічної думки в Росії (XVIII—XIX ст.). Педагогічна система К.Д. Ушинського. Педагогічні погляди Л.М. Толстого.
52. Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі (XI—XII ст.) та в період українського відродження (XVI—XVIII ст.). Педагогічні погляди Г. Сковороди, Т.Г. Шевченка, О.В. Духновича.
53. Освіта і педагогічна думка в Україні (XIX ст.). Педагогічні ідеї Б. Грінченка, І. Франка, Лесі Українки.
54. Освіта, шкільництво і педагогічна думка в Україні у XX ст. Педагогічна діяльність С. Русової, Г. Ващенко.
55. Педагогічна і літературна спадщина А.С. Макаренка.
56. Духовно-гуманістичні ідеї і досягнення В.О. Сухомлинського. Багатоплановість педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського.

Школознавство

57. Наукові основи управління освітою, навчально-виховними закладами. Функції керівників школи. Планування роботи школи та контроль за відповідністю діяльності школи державним стандартам.
58. Методична робота з учителями: зміст, форми і методи. Традиційні і нетрадиційні форми методичної роботи.
59. Передовий педагогічний досвід: значення його вивчення, види і критерії досвіду. Система роботи з передовим педагогічним досвідом.
60. Традиції і нові цінності в освіті провідних зарубіжних країн.
61. Інноваційні педагогічні технології.
62. Учитель сучасної школи і його професіограма.

Додаток 3

Практичні завдання до семінарських занять, заліків і екзаменів

1. На прикладі конкретної теми уроку (за спеціальністю) проаналізувати реалізацію принципів навчання.
2. Розказати про нормативні вимоги до шкільного навчального кабінету.
3. До конкретної теми уроку (за фахом) дати опис вимог до знань, умінь і навичок на рівні розуміння. Діагностика цього рівня.
4. Змоделювати урок засвоєння нових знань.
5. Змоделювати урок засвоєння нових умінь і навичок.
6. Захистити методичну розробку узагальнюючого уроку.
7. Описати технологію підготовки вчителя до уроку.
8. Змоделювати урок будь-якого типу з використанням міжпредметних зв'язків.
9. Зробити аналіз шкільного підручника (за спеціальністю) з точки зору наукових і загальнопедагогічних вимог до нього.
10. Скласти план проведення класних учнівських зборів. Довести актуальність теми і методики їх проведення.
11. Скласти план роботи класного керівника (вибір класу довільний).
12. Скласти план проведення конкурсу (V—IX клас). Розказати про методику і проведення конкурсу.
13. Складіть навчальний алгоритм з теми (вибір довільний).
14. Розкажіть про структуру і методику проведення класних батьківських зборів. Вибір теми і класу довільний.
15. До конкретної теми уроку сформулюйте освітні, виховні, розвивальні цілі уроку. Обґрунтуйте необхідність їх досягнення при вивченні даної теми.
16. Складіть схему аналізу уроку за спеціальністю.
17. Наведіть приклад проблемної ситуації при вивченні конкретної теми. Сформулюйте проблему, яка випливає.
18. Змоделюйте сучасний комбінований урок.

19. До конкретної теми опишіть вимоги до знань, умінь і навичок на репродуктивному рівні. Діагностика цього рівня.
20. До конкретної теми опишіть вимоги до знань, умінь і навичок на творчому рівні. Діагностика цього рівня.
21. Складіть завдання для самостійної роботи учнів на уроці при вивченні однієї з тем, обґрунтуйте зміст, доцільність і час на виконання.
22. Складіть план підготовки і проведення бесіди на морально-етичну тему, обґрунтуйте методику її проведення.
23. Складіть план підготовки і проведення диспуту, обґрунтуйте методику його проведення.
24. Захистіть методичну розробку предметної екскурсії.
25. Змоделуйте урок проблемного вивчення нового матеріалу.
26. Наведіть приклади цікавих педагогічних ситуацій з книги А.С. Макаренка «Педагогічна поема».
27. Які поради Вам запам'яталися в книзі В.О. Сухомлинського «Сто порад молодому вчителю»?
28. Що означають «близькі», «середні» й «далекі» цілі в житті і діяльності шкільного колективу? Розкажіть на прикладі школи О.А. Захаренка (або іншої).
29. Назвіть і розкажіть про досягнення найкращих учителів Рівненщини, їх участь у Всеукраїнському конкурсі «Учитель року».
30. Над якими проблемами працюють педколективи рівненських шкіл? Обґрунтуйте важливість проблем та етапи діяльності.
31. Як Україна вирішує завдання глобальної освіти й виховання і що вона може запропонувати для міжнародного освітянського простору?

Додаток 4

Навчальний план загальноосвітньої школи

	Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень за ступенями навчання													
		I ступінь							II ступінь				III ступінь		
		3-річна ПШ			4-річна ПШ										
		1	2	3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	Обов'язкові предмети	Інваріантна частина													
1	Українська мова	8,5	8	8	7,5	7,5	7	7	5	4	4	3	2	1	1
2	Українська література	-	-	-	-	-	-	2	2	2	3	3	4	3	
3	Зарубіжна література							2	2	2	2	2	2	2	
4	Іноземна мова							4	3	3	3	2,5	2	2	
5	Математика, основи інформатики	5	5	5	4	4	4	4	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	5	5
6	Історія України								1	-	1	2	2	2	1,5
7	Всесвітня історія									2	1	1	1	1,5	2
8	Правознавство										1,5				
9	Географія									2	2	2	2	1,5	
10	Навоколишній світ, Природознавство, рідний край	1	1,5	1,5	1	1	1,5	1,5	-	-	-	-	-	-	-
11	Біологія									2	2	2	2	1	2
12	Фізика										2	2	3	3	4
13	Хімія										-	2	2	2	2
14	Музика, образотворче мистецтво	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	-	-	-
15	Фізкультура, ДПЮ	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3,5	4
16	Трудове навчання	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
17	Охорона життя і здоров'я	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
	Разом	20	20	20	18	18	18	18	26	28	30	32	32	31	31
		Варіантна частина													
	Предмети та курси за вибором, факультативи, додаткові заняття	4	5	5	6	6	5	5		4	5	5	5	7	7
	Гранично допустиме навантаження (на 1 учня)	22	23	23	21	22	23	23	29	32	33	34	35	36	36
	Всього	24	25	25	22	23	24	24	30	33	35	37	37	38	38

Додаток 5

Цикл управління процесом упровадження рекомендацій науки в практику навчання й виховання в школах Рівненщини

№	Зміст етапу	Мета етапу	Методика досягнення мети
1	2	3	4
1	Аналіз практики навчання й виховання. Ознайомлення з рекомендаціями педагогічної науки з певного питання.	Виявити основні недоліки в навчанні й вихованні. Відібрати рекомендації педнауки для впровадження в практику.	Вивчення документації, яка висвітлює розвиток навчально-виховного процесу (журнали, плани, накази, протоколи педрад, методоб'єднань тощо). Знайомство з учнями, учителями, співбесіди з ними, відвідування уроків із наступним аналізом, перевірка контрольних робіт, тестування, анкетування тощо.
2	Усвідомлення суті ідей, які впроваджуються.	Вивчення рекомендацій і коригування їх з урахуванням конкретних умов і досвіду.	Доповіді, лекції, консультації, індивідуальне й колективне вивчення рекомендацій, співбесіди, колоквиуми, семінари.

3	Аналіз практики у світлі нових ідей.	Виявлення невідповідності наявного досвіду до вимог, які впливають із рекомендацій. Висновки про необхідність удосконалення практики на основі рекомендацій науки.	Порівняльний аналіз досягнень практики з вимогами рекомендацій.
4	Проектування змін у практичній діяльності у світлі вимог педнауки.	Складання плану впровадження.	Індивідуальна й колективна розробка планів упровадження, обговорення планів.
5	Експериментальне впровадження.	Реалізація першого варіанта плану впровадження, пошук більш досконалого варіанта, спостереження за ходом упровадження; розробка документації для організації масового впровадження, уточнення рекомендацій згідно з наявним досвідом, аналіз наслідків.	Організація роботи із впровадження (накази, розпорядження) , проведення уроків, виховних заходів тощо; відвідування уроків керівниками школи, занотовування наслідків роботи, нагромадження матеріалів для аналізу.
6	Масове впровадження	Реалізація плану, передбаченого для масового впровадження, коригування й регулювання роботи з упровадження з урахуванням її результатів.	Форми роботи такі ж, як і при експерименті.

7	Аналіз наслідків узагальнення й підбиття підсумків роботи з упровадження. Звіти про роботу над вибраною темою.	Порівняння одержаних результатів із планами впровадження, виявлення невирішених проблем, підбиття підсумків. Проектування оптимального варіанта.	
Вибір нових рекомендацій або повторення циклу впровадження попередніх на вищому рівні.	Засідання педради. Доповідь керівника школи, співдоповіді вчителів, керівників методоб'єднань; виставка матеріалів, які ілюструють роботу з проблемами (плани роботи над темою, конференції, педчитання; методичні розробки важких тем; дидактичний матеріал і наочні посібники, сценарії й розробки позакласних заходів; кращі зошити учнів; конспекти; картотека; рекомендації з упровадження).		

Додаток 6

Критерії 12-бального оцінювання навчальних досягнень учнів

Рівні компетенції	Бали	Критерії
I Початковий	1	Учень володіє навчальним матеріалом на рівні елементарного розпізнавання і відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів, що позначаються учнем окремими словами чи реченнями.
	2	Учень володіє матеріалом на елементарному рівні засвоєння, викладає його уривчастими реченнями, виявляє здатність викласти думку на елементарному рівні.
	3	Учень володіє матеріалом на рівні відтворення окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу.
II Середній (репродуктивний)	4	Учень володіє матеріалом на початковому рівні, значну частину матеріалу відтворює на репродуктивному рівні.
	5	Учень володіє матеріалом на рівні, вищому за початковий, здатний за допомогою вчителя логічно відтворити значну його частину.
	6	Учень може відтворити значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, за допомогою вчителя може аналізувати навчальний матеріал, порівнювати та робити висновки, виправляти допущені помилки.

Рівні компетенції	Бали	Критерії
III Достатній (продуктивний)	7	Учень здатний застосувати вивчений матеріал на рівні стандартних ситуацій, частково контролювати власні навчальні дії, наводити окремі власні приклади на підтвердження певних твержень.
	8	Учень уміє порівнювати, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом учителя, в цілому застосовувати її на практиці, контролювати власну діяльність, виправляти помилки й добирати аргументи на підтвердження певних думок під керівництвом вчителя.
	9	Учень вільно (самостійно) володіє вивченим обсягом матеріалу, у тому числі застосовує його на практиці; вільно розв'язує задачі в стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, добирає переконливі аргументи на підтвердження вивченого матеріалу.
	10	Учень виявляє початкові творчі здібності, самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, оцінює окремі нові факти, явища, ідеї; знаходить джерела інформації та самостійно використовує їх відповідно до цілей, поставлених вчителем.
	11	Учень вільно висловлює власні думки і почуття, визначає програми особистої діяльності, самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них; без допомоги вчителя знаходить джерела інформації і використовує одержані відомості відповідно до мети та завдань власної пізнавальної діяльності. Використовує набуті знання і вміння в нестандартних ситуаціях.
	12	Учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно розвиває власні обдарування, нахили, уміє самостійно здобувати знання.

Додаток 7

План-конспект вивчення досвіду роботи класного керівника

Тема: Формування в учнів морально-етичних уявлень і понять, свідомої дисципліни й поведінки.

Мета: вивчити методи, які використовує педагог у процесі своєї роботи, проаналізувати їхню результативність і поширити досвід серед учителів школи.

1. Організаційно-підготовча робота.
 - 1.1. Опрацювати літературу з проблеми.
 - 1.2. Проконсультуватися з обраної проблеми з компетентними людьми.
 - 1.3. Домовитися із класним керівником про виконання ним таких завдань:
 - ✦ вести щоденник спостережень-роздумів;
 - ✦ описати свій досвід із проблеми, яка вивчається;
 - ✦ оформити для картотеки передового педагогічного досвіду окремі зразки документації, сценарії виховних занять, доповідей тощо.
 - 1.4. Залучити до вивчення досвіду колеги членів методичного об'єднання класних керівників. Доручити їм відвідати заняття клубу «Дзвіночок», яким керує колега, описати його роботу, визначити доцільність використаних форм і методів, а також їх ефективність.
2. Перший етап вивчення досвіду (жовтень, 20 днів).
 - 2.1. Вивчити систему роботи класного керівника. З цією метою:
 - ✦ ознайомитися з календарними та тижневими (щоденними) планами виховної роботи на півріччя, а також системою роботи із самоосвіти;
 - ✦ проаналізувати участь учителя в різних формах взаємозв'язку класного керівника з батьками та шляхи їх педагогізації;
 - ✦ вивчити питання взаємозв'язку класного керівника з учителями-предметниками та проаналізувати форми їх взаємодії (спільне планування виховної робо-

- ти, книги взаємовідвідування, спільне проведення позакласних занять тощо);
- ✦ відвідувати й аналізувати позакласні заняття класного керівника й окремі уроки протягом 20 днів та ін.
3. Другий етап вивчення досвіду (друга половина грудня — 5-6 днів; лютий-березень — 10—15 днів).
- 3.1. Деталізувати свої висновки про зміст досвіду класного керівника з обраної проблеми, встановити, що нового він запровадив після висловлених зауважень і порад у жовтні, після опрацювання рекомендованої літератури. А для цього:
- ✦ відвідати й проаналізувати кілька виховних заходів, що провів класний керівник, на морально-етичну тему: «Свято ввічливості», «Красиве й некрасиве в поведінці людей», «Скажи мені, хто твій друг», «Мамине свято», «Урок милосердя», «Тепло отчого дому», «Духовні цінності людини» тощо;
 - ✦ ознайомитися із системою самоуправління в класі;
 - ✦ вивчити роботу вчителя з батьками й громадськістю;
 - ✦ проаналізувати виконання планів роботи, стан ведення щоденника роздумів-спостережень, виявити в бесіді утруднення, які виникають у роботі педагога, допомогти їх перебороти;
 - ✦ ознайомитися з роботою класного керівника з питань вироблення ним в учнів навичок самовиховання.
4. Третій період вивчення досвіду (травень, 5—7 днів).
- 4.1. Завершити аналіз роботи класного керівника, звернути увагу на ті ділянки, які слабо вивчені в попередні періоди, на те, як підвищується рівень вихованості учнів, які практичні навички, уміння сформувалися у дітей протягом року. З цією метою:
- ✦ відвідати кілька занять учителя, класного керівника;
 - ✦ провести бесіду (анкетування) з учнями класу;
 - ✦ вивчити результативність роботи класного керівника з проблеми морально-етичного виховання, користуючись однією з існуючих методик.
5. Узагальнення й оформлення матеріалів вивчення досвіду.
- 5.1. Описати результати вивчення досвіду й оформити стенд у методичному кабінеті школи.

- 5.2. Оформити матеріали педагога в картотеку передового педагогічного досвіду.
- 5.3. Підсумки вивчення досвіду обговорити на засіданнях методичного об'єднання класних керівників, методичної ради та педради.
6. Поширення і впровадження в практику передового педагогічного досвіду.
 - 6.1. Опис досвіду та ілюстративний матеріал (матеріали картотеки включити в експозицію виставки передового педагогічного досвіду при міськ(рай)методкабінеті, написати статтю).
 - 6.2. Створити школу передового педагогічного досвіду класного керівника з питань морально-етичного виховання учнів.

Інші форми роботи з передовим педагогічним досвідом дивіться в книзі Г.С.Рабченко «Підвищення професійної майстерності вчителя» (К.,1997).

Список використаної та рекомендованої літератури

Нормативні документи (I-II)

1. Конституція / Основний закон / України. — К.,1997.
2. Національна доктрина розвитку освіти. - К., 2001.
3. Закон України "Про освіту". — К.,1996.
4. Закон України "Про загальну середню освіту" // Освіта України. — 1999 -12 серпня.
5. Концепція безперервної системи національного виховання. — К.,1994.
6. Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі. —К.,1991.
7. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи. — К.,2000.
8. Концепція школи нової генерації — української національної школи-родини. - К.,1994.
9. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. — 2000. — №3.
10. Орієнтовна регіональна програма національного виховання учнівської молоді. — Рівне,1994.
11. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад.—К.,2001.

Навчальні посібники з педагогіки (12-24)

12. Вікова та педагогічна психологія / За ред. А.Б. Петровського. — К.,1973.
13. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. — К.,1995.
14. Язюн І.М. Основи педагогічної майстерності. — К., 1989.
15. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К.,1973.
16. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. — М.,1984.
17. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаетова М.Ф. История педагогики.—М.,1967.
18. Максим'юк С.П. Курс лекцій з педагогіки.— Рівне, 2002.
19. Педагогика / За ред. Ю.Н. Бабанського. — М.,1988.
20. Педагогіка / За ред. М.Д. Ярмаченка. — К.,1986.
21. Педагогічна енциклопедія: В 4-х томах. — М.,1965.
22. Соколова М.А. и др. Сравнительная педагогика. — М.,1998.
23. Фіцула М.М. Педагогіка. — Тернопіль,1997, 2000.
24. Харламов И.Ф. Педагогика. — М.,1999.

Література до частини I. Загальні основи педагогіки (25-37)

25. Антологія педагогічної думки Української РСР. — М.,1988.
26. Буркова Л. Дванадцятирічна освіта: реалії і перспективи // Рідна школа.-2000. — №12
27. Данилов М.А. Дидактика Ушинского. — М.- Л., 1948.
28. Державні стандарти загальної середньої освіти в Україні. — К.,1997.
29. Згуровський М.М. Проблеми і перспективи // Рідна школа. — 1997. — № 3-4.
30. Костюк Г.С. Вікова психологія. — К.,1976.
31. Никандров Н.Д. На пути к гуманной педагогике // Сов. педагогика. — 1989. — №6.
32. Рубінштейн С.Л. Загальні основи психології. — М.,1940.
33. Статистичні дані (дошкільна, загальна, середня та позашкільна освіта м.Рівного). — Рівне, 2001.
34. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. — К.,1985.
35. Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.
36. Хайруллин Г.Т. О понятийном аппарате педагогики // Сов. педагогика. — 1991. — №5.
37. Шилова М.П. Изучение воспитанности школьников. — М.,1982.

Дидактика (38-59)

38. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. — К.,1988.
39. Бабанский Ю.К. Осуществить реформу на научной основе // Сов. педагогика — 1988. —№8.
40. Безпалько В.П. Програмоване навчання. — М.,1970.
41. Гальперин П.Я. Психология мышления. — М.,1966.
42. Дидактика середньої школи / За ред. М.А. Данилова, М.М. Скаткіна. — М.,1975. (Рос. мова.)
43. Державні стандарти загальної середньої освіти в Україні. — К.,1997.
44. Язюн І.А. Гуманістична стратегія з теорії і практики навчального процесу // Рідна школа . — 2000. — №8.
45. Коротяев В.І. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів. — К.,1991.
46. Лернер И.Я. Проблемное обучение. — М.,1974.
47. Локшина О. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі // Рідна школа. — 2000. — №12.
48. Малафійк І.В. Урок у сучасній школі. — Рівне,1997.
49. Матюша І.К. Гуманізація навчання і виховання в сучасній школі. — К.,1995.
50. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. — М.,1977.
51. Онищук В.А. Типи, структура і методика уроку в школі. — К.,1976.

52. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок. — К.,1989.
53. Раченко И.П. НОТ в школе. — М.,1982.
54. Савченко О.Я. Основні напрями реформування змісту освіти // Шлях освіти. — 1993. — №1.
55. Шапоринський С.А. Навчання і наукове пізнання. — М.,1981.
56. Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. — М.,1991.
57. Чернокозов І.І. Професійна етика вчителя. — К.,1988.
58. Янцур М.С. Активные методы трудовой подготовки. — Ровно,1991.
59. Янцур М.С. Основи професіографії. — Київ,1995.

Теорія і методика виховання (60-89)

60. Бабанский Ю.К., Победоносцев Г.П. Комплексный подход к воспитанию школьников. — М.,1980.
61. Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава,1992.
62. Галузинський В.М. Індивідуальний підхід у вихованні школяра. — К.,1982.
63. Дем'янюк Т.Д. Зміст та методика народознавчої роботи в сучасній школі — К.,1996.
64. Коротов В.М. Общая методика учебно-воспитательного коллектива. — М.,1983.
65. Корчак Я. Как любить ребенка: Сб. ст. — М.,1990.
66. Красовицкий М.Ю. Общественное мнение ученического коллектива. — М.,1984.
67. Кузь В.Г., Руденко Ю.Л., Сергійчук В.О. Основи національного виховання . — Умань,1993.
68. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М.,1983.
69. Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. — К.,1995.
70. Матюша І.К. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі. — К.,1995.
71. Максим'юк С.П. Виховання особистості в колективі. - Рівне, 2001.
72. Максимюк С.П. Позакласна виховна робота студентів під час педагогічної практики. — Рівне,1989.
73. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. — М.,1978.
74. Оржеховська О.С. Класний керівник в сучасній школі. — К.,1997.
75. Орієнтовний зміст виховання в національній школі. — К.,1996.
76. Приходько Н.И. Педагогические основы ученического самоуправления. — М.,1990.
77. Рувинский Л.И. Воспитание и самовоспитание школьников. — М.,1969.
78. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка. — К.,1985.

79. Сухомлинський В.О. Проблема виховання всебічно розвинутої особистості // Вибр. тв.: В 5 т. — К., 1976. — Т. 1.
80. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибр. тв.: В 5 т. — К. 1976. — Т. 2.
81. Традиції української етнопедagogіки та її використання в навчально-виховній роботі школи. — К.,1992.
82. Українська національна система виховання. — К. — 1991.
83. Українська душа / За ред. В.Хромова. — К.,1992.
84. Фіцула М.М. Правове виховання учнів. — К.,1997.
85. Фіцула М.М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — К.,1981.
86. Цетлин В.С. Неудача школьников и ее предупреждение. — М.,1977.
87. Шилова М.П. Изучение воспитанности школьников. — М.,1982.
88. Янів В.Л. Українська вдача і наш виховний ідеал. — Мюнхен-Тернопіль,1992.
89. Яремчук В.Л. Національні проблеми загальноосвітньої школи України. Історія і сучасність. — К.,1993.

Історія педагогіки (90-155)

90. Альбом "Ушинський в портретах, документах, ілюстраціях". — Л.-М., 1950.
91. Альбом "К.Д.Ушинський". — К.,1974.
92. Андреева Е.К. От экологического воспитания к пониманию ноосферы // Сов.педагогика. — 1988. — №9.
93. Антологія педагогічної думки української РСР. — М.,1988.
94. Блонський П.П. Ян Амос Коменський. — М.,1915.
95. Булах Ю. Тайны фирмы "Мацусита" // Профтехобразование. — 1988. — №11.
96. Вейкшен В.А. Л.Н. Толстой — народный учитель. — М.,1959.
97. Веркалець М.М. Педагогічні ідеї Б.Д. Грінченка. — К.,1990.
98. Веселова В.В. Традиции и новые ценности в системе образования США // Педагогика. — 1996. - №2.
99. Волков Г.Н. Мастер уникального эксперимента // Сов. педагогика — 1989. — №6.
100. Воскресенская И.М., Митина В.С. Обновление содержания образования в школах капиталистических стран // Сов. педагогика — 1989. — №6.
101. Вульфсон Б.Л. Частные школы в странах Запада // Педагогика. — 1996. — №4.
102. Галузинський В.М.Євтух М.Б. Педагогіка: теорія і історія: Навч.посібник. — К.,1995.
103. Гончаров Н.К. Педагогічні ідеї і практика Л.М. Толстого // Історико-педагогічні нариси. — М.,1963.

104. Грищенко М.М. К.Д. Ушинський. — К.,1974.
105. Джуринский А.Н. Куда качнется маятник // Нар.образ. — 1990. — №4.
106. Дістерверг А. Вибрані педагогічні твори. — М., 1956.
107. Дістерверг А. Керівництво для німецьких учителів. — М.,1913.
108. Дидактична система К.Д. Ушинського : Вчені записки РДПІ. — Рівне, 1998.
109. Ігнатенко П.Р. Національна система виховання // Рад. шк. — 1991. - №7.
110. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К.,1973.
111. Карпенчук С.Г. Путь к Макаренко // Сов. педагогика — 1988. — №4.
112. Квятковский В.С. Уроки Макаренко // Нар. образов. — 1988. — №10.
113. Коменський Я.А. Велика дидактика. — М.,1982. (Рос. мов.)
114. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори. — К.,1940.
115. Константинов Н.А. и др. История педагогики. — М.,1982.
116. Коротов В.М. Развитие идей А.С. Макаренко в теории воспитания // Сов. педагогика — 1988. - №3.
117. Корсак К. У світ широкий за стандартами // Освіта. — 1995. — 27 груд.
118. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. — Тернопіль,1996.
119. Красновский Н.А., Коменський Я.А. — М., 1953.
120. Літвінов С.А. Коменський і педагогічна наука. — К.,1958.
121. Любар О.О. та інші. Історія української педагогіки. — К.,1999.
122. Макаренко А.С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду. — К.,1978.
123. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. — М.,1983-1986.
124. А.С. Макаренко — выдающийся советский педагог: Тезисы научно-практической конференции. — Ровно,1988.
125. Максимюк С.П., Остапчук М.В. Актуальні проблеми зарубіжної педагогіки. — Рівне,1999.
126. Малинин В.И. Сегодня я очень сложно и трепетно живу // Сов.педагогика. — 1988. — №2.
127. Малькова З.А. 13 лет спустя // Педагогика. — 1995. — №6.
128. Малькова З.А. Важная отрасль педагогического знания // Сов.педагогика. — 1988. — №1.
129. Мешко О.І. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — Тернопіль,1996.
130. Мицько І. Острозька слов'яно-греко-латинська академія. — К.,1990.
131. Никандров Н.Д. На пути к гуманной педагогике // Сов.педагогика. — 1989. — №6.
132. Никандров Н.Д. Школьное дело в США: Перспектива 2000 г. // Сов.педагогика. — 1991. — №11.
133. Опалько В.Г. Враження директора школи // Рад.школа. — 1990. — №2,3.

134. Педагог-демократ К.Д.Ушинський: Матеріали науково-практичної конференції. — Львів, 1959.
135. Педагогічна енциклопедія: В 4 т. — М.,1965.
136. Пилиповский В.Я. Рационалистическая модель школы и обучения на Западе // Педагогика. — 1993. — №2.
137. Пискунов А.И. Дидактические взгляды А. Дистервега // Сов. Педагогика. — 1956. — №1.
138. Погрібний А. Освіта в Україні .Час демократизації, час реформ . — К.,1997.
139. Разумовский В.Г. Государственные стандарты образования // Педагогика. — 1993. — №3.
140. Савченко О.А. Дидактика початкової школи. — К.,1997.
141. Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання . — Івано-Франківськ, 1996.
142. Струминський В.Я. Педагогічна система К.Д.Ушинського. — М.,1960.
143. Сухомлинський В.О. — видатний український педагог: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції до 75-річчя з дня народження В.О. Сухомлинського. — Рівне, 1993.
144. Сухомлинський В.О. Вибр.твори. В 5 т. — К.,1980.
145. Сухомлинський В.О. Про розумове виховання. — К.,1983.
146. Сухомлинская О.В. Идеи и свершения В.А.Сухомлинского // Сов. педагогика — 1988. — №9.
147. Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. — К., 1954-1955.
148. Федорченко Д.Т. Т.Г. Шевченко і народна педагогіка // Рідна шк.—1993. — №3.
149. Фрумов С.А. Педагогическая деятельность А. Дистервега // Сов. Педагогика. — 1951. — №7.
150. Цюпа І.А. Добротворець. — К.,1973.
151. Чередниченко Д. Софія Русова і сучасна школа // Українська мова і література в школі. — 1992. — №1.
152. Шарова И. Учебные заведения Великой Британии // Освіта України. — 1997. — №15.
153. Шашло Т. Воспитывать мужественное поколение // Нар. образов. — 1988. — №10.
154. Ярмаченко М.Д. Педагогічна діяльність і творча спадщина А.С. Макаренка: Книга для учителя. — К.,1989.
155. Ярмаченко М.Д. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні. — К., 1991.

Школознавство (156-177)

156. Бегей В.М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах. — Львів,1995.
157. Дем'янюк Т.Д. Демократизація шкільного життя на основі самоврядування учнів. — Рівне, 1994.

158. Дмитренко Г.А. Стратегический менеджмент в системе образования. — К., 1999.
159. Жерносек І.П. Організація методичної роботи в школі. — К., 1995.
160. Жерносек І.П. Плани роботи школи // Рідна шк. — 1993. — №9.
161. Кан-Калик В.А., Нікандоров Н.Д. Педагогічна творчість. — М., 1990.
162. Красовицький М.Ф. Проблеми підвищення ефективності управління роботою в школі. — К.,1978.
163. Майбутньому вчителю про основи педагогічної майстерності. — Тернопіль,1993.
164. Максим'юк С.П. Методичній роботі- творчий характер. — Рівне, 1989.
165. Максим'юк С.П. Сучасний передовий педагогічний досвід. — Рівне, 1999.
166. Мацюк В.Я. Цікавішої професії не знаю: Нариси про вчителів. — К., 1988.
167. Педагогічні інновації в сучасній школі / За ред. І.Г. Єрмакова. — К., 1994.
168. Пікельна В.С. Теоретичні основи управління. — М., 1990.
169. Поташник М.М. Педагогічна творчість: Посібник для вчителя. — К., 1988.
170. Рабченко Т.С. Шляхи зростання творчості вчителя. — Рівне,1994.
171. Рабченко Т.С. Демократизація внутрішкільного управління. — К.,1997.
172. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибр. тв.: В 5 т. — К.,1991.—Т.4.
173. Сухомлинський В.О. Сто порад молодому вчителю. — К.,1975.
174. Тижневе планування роботи школи // Все для вчителя. — 1998. — №5,6.
175. Управління сучасною школою / За ред. М.М. Поташника. — М.,1992.
176. Учитель: Статті, документи, педагогічний пошук / За ред. Д.Л. Брудного. — М.,1991.
177. Чернишов О.І. Педагогічний талант інженера-педагога // Рідна шк. — 1993. — №1.



Навчальне видання

Максимюк Світлана Петрівна

ПЕДАГОГІКА

Навчальний посібник

Редактор *В.М.Вдовиченко*
Коректор *Є.В.Кліменчук*
Комп'ютерна верстка *Л.Г.Василенко*
Дизайн обкладинки *М.О.Сидоренко*

Підписано до друку 12.08.05. Формат 84×108/32.
Папір офсетний № 1. Друк офсетний.
Гарнітура Baltica СТТ.
Ум. друк арк. 35,57. Обл.-вид. арк. 44,63.

Видавництво “Кондор”
Свідоцтво № ДК-1157 від 17.12.2002 р.
03057, м. Київ, пров. Польовий, 6,
тел./факс (044) 456-60-82, 241-83-47
E-mail: condor@kiev ldc.net