

М. М. Фіцула

Педагогіка

Посібник

ам!
альма
серія
матер

- Загальні засади педагогіки
- Теорія освіти і навчання (дидактика)
- Теорія виховання
- Школознавство
- З історії педагогіки



Серія заснована
в 1999 році

ам
альма
матер

М. М. Фіцула

Педагогіка

Посібник

Київ
Видавничий центр «Академія»
2002



ББК 74. 03(9)
Ф 66

МБ

Допущено Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти

(Лист № 2/948 від 13. 07. 2000 р.)

У посібнику розкрито загальні засади педагогіки, теорії навчання й виховання учнів, управління навчально-виховним процесом у загальноосвітній школі з урахуванням сучасних досягнень педагогіки і психології, досвіду розбудови та особливостей сучасного реформування української школи. Подано матеріал з історії виховання, школи і педагогіки, а також розвитку шкільництва і педагогічної думки в Україні від часів Київської Русі до сьогодення.

Рецензенти:

доктор педагогічних наук,
професор, член-кореспондент АПН України *Б. М. Ступарик*;
доктор педагогічних наук, професор *А. В. Вихрущ*

ISBN 966-580-123-6

© М. М. Фіцула, 2002
© ВЦ «Академія», оригінал-макет, 2002
© Обкладинка В. М. Штогірина, 2002

Зміст

1. Загальні засади педагогіки	1.1. Предмет і завдання педагогіки	
	Педагогіка як наука, її становлення і розвиток	9
	Предмет і основні категорії педагогіки	17
	Система педагогічних наук.	
	Зв'язок педагогіки з іншими науками.	
	Завдання педагогіки	21
	Напрями, течії зарубіжної педагогіки	24
	1.2. Логіка і методика педагогічних досліджень	
	Наукові дослідження — шлях до розв'язання проблем педагогіки	28
	Методологія педагогіки	29
	Методи науково-педагогічного дослідження	30
	Етапи педагогічного дослідження	39
	1.3. Розвиток, виховання і формування особистості	
	Процес розвитку і формування особистості	44
	Спадковість і розвиток	51
	Вплив середовища на розвиток і формування особистості	53
	Розвиток і виховання	56

	Діяльність як чинник розвитку особистості	58
	Зарубіжні теорії розвитку особистості	59
	1.4. Мета виховання	
	Поняття мети виховання	62
	Завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості	67
	Зарубіжна педагогіка про мету виховання	73
2. Теорія освіти і навчання (дидактика)	2.1. Суть процесу навчання	
	Поняття дидактики	75
	Процес навчання	78
	Функції процесу навчання	80
	Структура діяльності вчителя в навчальному процесі	85
	Психолого-педагогічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів	86
	2.2. Зміст освіти в національній школі	
	Поняття змісту освіти	91
	Характеристика навчальних планів, програм і підручників	94
	Взаємозв'язок загальної, політехнічної та професійної освіти	100
	Зміст освіти зарубіжної школи	106
	2.3. Закономірності та принципи навчання	
	Закономірності навчання	108
	Характеристика основних принципів навчання	110
	2.4. Методи і засоби навчання	
	Поняття методів навчання та їх класифікація	118
	Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності	120
	Методи стимулювання навчальної діяльності учнів	129
	Методи контролю і самоконтролю у навчанні	133
	Засоби навчання.	
	Використання комп'ютерної техніки у навчанні	140
	Вибір методів навчання	143

2.5. Види і форми організації навчання	
Види навчання	147
Поняття про форми організації навчання	155
Урок як основна форма організації навчання	158
Підготовка вчителя до уроку	168
Позаурочні форми навчання	171
Пошуки ефективних форм навчання в зарубіжній школі	186

2.6. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю	
Суть і основні види контролю успішності учнів	188
Оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів	193
Зарубіжна практика контролю успішності учнів	200

2.7. Вибрані проблеми дидактики	
Диференційоване навчання в школі	202
Проблема навчання обдарованих дітей	206
Неуспішність учнів і шляхи її подолання	209

3. Теорія виховання

3.1. Суть процесу виховання	
Процес виховання, його специфіка, компоненти і рушійні сили	214
Етапи процесу виховання.	
Управління процесом виховання	218
Самовиховання: суть, умови, етапи, прийоми	221
Перевиховання: суть, функції, етапи, принципи	225
Результати процесу виховання	229
Шляхи підвищення ефективності процесу виховання	231

3.2. Основні закономірності та принципи виховання	
Основні закономірності процесу виховання	235
Характеристика принципів виховання	236

3.3. Основні напрями виховання

Розумове виховання	242
Формування наукового світогляду	245
Моральне виховання	249
Статеве виховання і підготовка до сімейного життя	254
Виховання свідомої дисципліни, почуття обов'язку та відповідальності	260
Правове виховання	265
Виховання несприйнятливості до наркогенних речовин	273
Екологічне виховання	276
Трудове виховання	278
Економічне виховання	284
Профорієнтаційна робота в школі	289
Естетичне виховання учнів	293
Фізичне виховання	297
Зміст виховання в зарубіжній школі	303

3.4. Загальні методи виховання

Поняття методу та прийому виховання	307
Характеристика основних груп методів виховання	309

3.5. Організаційні форми виховної роботи

Поняття позакласної та позашкільної виховної роботи	333
Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи	335
Позашкільні навчально-виховні заклади	343

3.6. Виховання учнівського колективу

Поняття колективу: суть, ознаки, функції, структура	347
Шляхи згуртування колективу	350
Органи учнівського самоврядування	354
Виховний вплив колективу	360

3.7. Спільна виховна робота школи, сім'ї та громадськості

Завдання, зміст і методика виховання дітей в сім'ї	365
Шляхи підвищення педагогічних знань батьків	370

Види й методи роботи з батьками учнів	374
Залучення громадськості до виховання дітей.	
Церква і виховання підростаючого покоління	378
Дитячі та юнацькі організації	382

3.8. Робота класного керівника

Завдання і функції класного керівника	389
Планування роботи класного керівника	392

4. Школознавство

4.1. Наукові засади

внутрішкільного управління

Принципи управління освітою	395
Органи освіти: їх функції та структура	397
Керівництво навчально-виховною роботою школи	399
Планування роботи школи	403
Особливості внутрішкільного контролю	409

4.2. Методична робота в школі

Роль методичної роботи в підвищенні рівня професійної підготовки вчителя	414
Основні форми методичної роботи в школі	416

4.3. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду.

Впровадження досягнень педагогічної науки в шкільну практику

Поняття передового педагогічного досвіду	423
Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду	425
Втілення досягнень педагогічної науки в шкільну практику	430
Наукова організація педагогічної праці	433

5. З історії педагогіки

5.1. Педагогіка давнього світу

Виховання у первісному суспільстві	436
Виховання і навчання в країнах Давнього Сходу	441
Виховання і навчання у Давній Греції та Римі	443
Елементи педагогіки у філософських системах давнього світу	446

5.2. Розвиток школи, виховання і педагогічних ідей у середньовічній Європі, в епоху Відродження та Реформації

Особливості освітньо-виховної практики та педагогічної думки в епоху середньовіччя.	
Виникнення університетів	451
Школа і педагогічна думка в Європі в епоху Відродження та Реформації	454

5.3. Становлення і розвиток зарубіжної педагогічної науки (XVII—XX ст.)

Педагогічна система Я.-А. Коменського	458
Розвиток педагогічної теорії і практики в працях інших видатних педагогів	461
Реформаторська педагогіка зарубіжних країн кінця XIX — XX ст.	469
Розвиток педагогічної думки в Росії у XVIII — XIX ст.	474
Прогресивна педагогіка в Росії на початку XX ст.	477

5.4. Історія української школи і педагогіки

Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі	481
Освіта і педагогічна думка у період українського Відродження (XVI — перша половина XVII ст.)	485
Українська педагогіка другої половини XVII — кінця XVIII ст.	491
Освіта і педагогічна думка в Україні першої половини XIX ст.	497
Педагогічна система К.Д. Ушинського	504
Освіта і педагогічна думка в Україні в другій половині XIX — на початку XX ст.	508
Освіта, шкільництво і педагогічна думка в Україні у XX ст.	515

1.

Загальні засади педагогіки

1.1. Предмет і завдання педагогіки

Педагогіка як наука, її становлення і розвиток

Педагогіка — сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Термін походить від грецьких слів «pais» («paidos») — дитя і «ago» — веду, виховую, тобто «дітоводіння», «дітоводство». У Давньому Вавилоні, Єгипті, Сирії «пайдагогос» найчастіше були жерці, а в Давній Греції — найрозумніші, найталановитіші вільнонаймані громадяни: педономи, педотриби, дидаסקали, педагоги. У Давньому Римі цю роботу доручали державним чиновникам, які добре оволоділи науками, багато мандрували, знали мови, культуру і звичаї різних народів.

У середні віки педагогічною діяльністю займалися переважно священики, ченці, однак у міських школах та університетах — дедалі частіше люди зі спеціальною освітою.

У Давньоруській державі педагогів називали «майстрами». Упродовж багатьох століть тут не існувало спеціальних навчальних закладів для підготовки вчителів. Ними були і дяки з піддячими, і священнослужителі, і мандрівні дидаסקали — «школярі-книжники». Відомості про те, як ставилися до них, містить «Слово о том, яко не забивати учителей своих» Кирила Туровського: «Если и научился от простого человека, не от иерея, то держи в своем сердце и уме память о нем до исхода души своей... Непомысли же, откуда добро познали, те подобни голодному и измерж-

шему зимою псу, которого согрели и накормили, а он начал лаять на согревшего и накормившего его»¹.

У своєму розвитку педагогіка пройшла такі стадії: народна педагогіка — духовна педагогіка — світська педагогіка.

Народна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду народу, що виявляється в домінуючих у нього поглядах на мету, завдання, засоби і методи виховання та навчання.

Цей термін уперше вжив О. Духнович у підручнику «Народна педагогіка в пользу училищ и учителей сельских».

У 60-х роках ХХ ст. у педагогічну науку запроваджено термін «етнопедагогіка» (Г. Волков). Якщо поняття «народна педагогіка» охоплює емпіричні педагогічні знання без належності до конкретної етнічної спільноти, то поняття «етнопедагогіка» пов'язане з конкретною етнічною належністю педагогічних традицій. Вона досліджує можливості й ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці, способи встановлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою, аналізує педагогічне значення явищ народного життя і визначає їх відповідність сучасним завданням виховання².

Українська народна педагогіка — складова народознавства (українознавства) й водночас один із засобів його реалізації на практиці, тобто є основою педагогіки народознавства.

Педагогіка народознавства — напрям сучасної педагогіки, шкільної практики, який забезпечує практичне засвоєння учнями (в процесі продовження творчих традицій, звичаїв і обрядів, у діяльності, поведінці) культурно-історичних, мистецьких надбань батьків, дідів і прадідів.

Народознавство у вузькому значенні (етнографія) — наука про культуру, побут народу, його походження й розселення, національні традиції, звичаї, обряди. У широкому значенні — це сукупність сучасних наук про народ, його духовність, національну культуру, історію, а також здобутки народного і професійного мистецтва, які відображають багатогранність життя народу, нації.

¹ Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1994. — С. 22.

² Див.: Волков Г.Н. Этнопедагогика чувашского народа. — Чебоксары, 1966. — С. 22.

Родинна педагогіка — складова частина народної педагогіки, в якій зосереджено знання й досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій (трудових, моральних, мистецьких). Це сприяє формуванню в дітей любові до матері і батька, бабусі й дідуся, поваги до пам'яті померлих та ін.

Педагогічна деонтологія — народне вчення про виховні обов'язки батьків перед дітьми, вчителів — перед учнями, вихователів — перед вихованцями, вироблені народом етичні норми, необхідні для виконання покладених на них педагогічних функцій.

Педагогіка народного календаря передбачає виховання дітей та молоді послідовним залученням їх до сезонних робіт, звичаїв, свят і обрядів.

Козацька педагогіка — частина народної педагогіки, спрямована на формування козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю, твердою волею і характером.

Духовна педагогіка — галузь педагогічних знань і досвіду з виховання і навчання особистості засобами релігії.

Найбільшого розвитку набула в епоху середньовіччя, коли церква монополізувала духовне життя суспільства, спрямовуючи виховання в релігійне річище. Педагогічна думка, яка до цього розвивалася на ґрунті філософії, стала складовим елементом теології. У церковних і монастирських школах на Заході, у мусульманських мектебах, у школах брахманів у Індії виховання мало яскраво виражений теологічний характер. Значний внесок у розвиток педагогіки того часу зробили відомі діячі церкви, філософи Тертулліан, Августин, Аквінат.

Тертулліан Квінт Септимій Флоренс (160—222) — християнський теолог і письменник. Різко виступав проти всієї античної філософії, але із симпатією ставився до стоїків, зокрема до Сенеки. Він обґрунтував своєрідний містицизм: душа і навіть Бог — тіла особливі. Якби душа була безтілесною, вона б, на його думку, не могла впливати на тіло. Світ не вічний, створений з нічого.

Августин Блаженний Аврелій (354—430) — християнський теолог і церковний діяч. Глибоким психологічним аналізом позначена його автобіографічна «Сповідь», яка відображає становлення особистості. Християнський неоплатонізм Августина панував у західноєвропейській філософії та католицькій теології до XIII ст.

Аквінат (Фома Аквінський) (1225—1274) — філософ і теолог. Сформулював п'ять доказів існування Бога як першопричини, кінцевої мети суцього. Визнаючи самостійність природного буття і люд-

ського розуму, стверджував, що природа завершується в благодаті, розум — у вірі. Найвідоміші його твори: «Сума теології», «Сума проти язичників». Вчення Аквіната покладено в основу томізму й неомізму.

На рубежі XX—XXI ст. важливою гранню соціального життя в Україні є повернення до основ релігії. Така потреба зумовлена тим, що впродовж тисячоліть релігія є неперевершеною і незамінною основою життєдіяльності більшості людей, які знаходять у ній найуніверсальнішу систему захисту від негативних явищ довколишнього світу. Вимагаючи від віруючої людини постійної відповідальності за свої думки і вчинки, релігія на основі свободи вибору дарує особистості істинну свободу.

Світська педагогіка пройшла тривалий етап становлення. Своім корінням вона сягає давнього світу. В Китаї, Індії, Греції, Римі було зроблено перші спроби узагальнити досвід виховання, сформулювати певні педагогічні положення, ідеї. У тогочасних філософських трактатах знаходимо перші педагогічні узагальнення, зокрема щодо проблеми співвідношення політики і виховання, особистості й держави, цілі, змісту та правил виховної діяльності.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки зробили грецькі філософи. Так, Демокріт вважав, що людину формує передусім життєвий досвід. Сократ і Платон обстоювали думку, що для формування людини необхідно пробудити в її свідомості те, що в ній закладено природою. Учень Платона Аристотель обґрунтував залежність мети і засобів виховання від політичних завдань держави. Джерелом пізнання він визнавав матеріальний світ, не відкидаючи ідею першого поштовху, Творця світу. Твір давньоримського філософа і педагога Марка Квінтіліана «Про виховання оратора» упродовж тривалого часу був основним посібником з педагогіки, за яким навчали в усіх риторичних школах.

Загалом давня педагогіка була нормативно-прикладною. Вона виробила низку правил, норм і приписів виховної та навчальної діяльності відповідно до вимог тогочасного суспільства.

Нові гуманістичні ідеї в галузі виховання заявили про себе у багатьох країнах Європи в епоху Відродження. Їх пропагували видатні філософи, письменники, педагоги, зокрема Вікторіно да Фельтре (1378—1446) в Італії, Л. Вівес (1492—1540) в Іспанії, Ф. Рабле (1494—1553) і М. Монтень (1533—1592) у Франції, Еразм Роттердамський (1469—1536) в Голландії. Гуманісти проголосили

людську особистість найвищою цінністю, стверджували, що її всебічного розвитку можна досягнути вихованням.

В основі педагогіки як самостійної науки — доробок видатного чеського педагога Я.-А. Коменського (1592—1670), зокрема його головна праця «Велика дидактика». Коменський з позиції гуманізму трактує педагогічні категорії — виховання, навчання й освіту — як процеси, що відбуваються відповідно до законів природи й зумовлені природою дитини. Запропоновані ним принципи, методи, форми навчання стали підґрунтям педагогічних теорій, чимало його ідей актуальні й нині.

Англійський філософ і педагог Дж. Локк (1632—1704) у своїй праці «Думки про виховання» зосереджується на проблемі виховання джентльмена — людини, в якій поєднуються високоосвіченість з діловими якостями, тверді моральні переконання з відповідними манерами поведінки.

Непримиренну боротьбу зі схоластикою, вербалізмом у педагогіці повели французькі матеріалісти й просвітителі XVIII ст. Д. Дідро (1713—1784), К.-А. Гельвецій (1715—1771), П.-А. Гольбах (1723—1789), Ж.-Ж. Руссо (1712—1778). Вони вважали чуттєвий досвід єдиним джерелом знань, розвитку інтелекту, моральних сил та естетичних уподобань дитини, обстоювали природовідповідність у вихованні.

Демократичні ідеї французьких просвітителів розвивав видатний швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці (1746—1827). Головне завдання виховання він вбачав у розвитку здібностей людини відповідно до законів природи. Учений теоретично обґрунтував і практично довів доцільність поєднання праці та навчання. Збагачуючи принципи наочності, поступовості й послідовності у навчанні, Песталоцці створив методiku елементарного навчання.

Певний внесок у розвиток педагогіки зробив німецький педагог Й.-Ф. Герbart (1776—1841). Відомі його ідеї чотириступінчастої структури уроку, виховуючого навчання, системи розвиваючих вправ. Знаний німецький педагог Ф.-В.-А. Дістервег (1790—1866) виступав проти авторитарного виховання, обстоював всебічний гармонійний розвиток людини, вивчав внутрішні суперечності педагогічних явищ, сформулював принципи відповідності виховання природі та культурі народу, самодіяльності у вихованні й навчанні.

В Україні педагогічна думка на всіх етапах розвивалася на рівні світової. Ще в Київській Русі сформувалася система виховання на засадах любові до батьківщини, гу-

манного ставлення до людини, дисципліни, поваги до старших, сумлінності у праці, мужності, хоробрості й водночас терпимості та релігійності.

У XI—XIII ст. у Київській Русі побачила світ низка перекладних і оригінальних книг — збірників статей, серед яких були й педагогічні статті та роздуми («Палей», «Златоусты», «Ізмарагд», «Пчела», «Злата матиця» та ін.).

Педагогічні думки XV—XVII ст. систематизовано у формі настанов, викладених у низці документів, зокрема у відомому «Домострої». Педагогіка «Домострою» відображала національні принципи, де суворість і вимогливість поєднувалися з піклуванням про дитину, з вихованням почуття громадянського, патріотичного обов'язку. Поряд з настановами щодо виховання у дітей мужності, працьовитості, бережливості тощо «Домострой» передбачав і фізичні їх покарання: «Любя сына своего, учащай ему раны... сокруши ему ребро». Однак вони не набули поширення в школах, як це було в період середньовіччя в країнах Західної Європи.

Збагатили національну педагогіку ідеї великого українського філософа, письменника і педагога Г. Сковороди (1722—1790). Його педагогічні погляди ґрунтуються на визначальних рисах прогресивної педагогіки: гуманізмі, демократизмі, високій моральності, любові до батьківщини й народу.

Ідеї доброї, чесної, благородної, безкорисливої людини-громадянина в кращих своїх творах обстоювали І. Гізель (1600—1683), П. Могила (1597—1647), Ф. Прокопович (1681—1736). Ідеал особистості патріота, носія свободи оспівував І. Котляревський (1769—1838). На рівень європейських педагогічних пошуків підніс педагогічну думку Т. Шевченко (1814—1861). Його твори дають широке уявлення про освітньо-виховний ідеал, яким для нього була людина з багатогранними знаннями і високими моральними якостями, що здатна застосовувати свої знання в житті, цінує мистецтво, любить працю.

Особливу роль у розвитку педагогічної теорії відіграв видатний російський педагог К. Ушинський (1823—1871). У його педагогічній системі визначальним є вчення про мету виховання, що формулюється як підготовка людини до життя і праці, як формування в неї почуття обов'язку перед народом. Ушинський обстоював думку, що кожен народ має право навчатися рідною мовою. Він створив цілісну дидактичну систему, визначив шляхи і засоби розвиваючого навчання, збагатив принципи навчання.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки й розв'язання практичних завдань виховання зробив видатний український педагог А. Макаренко (1888—1939). Він зробив і втілював у практику принципи створення й педагогічного керівництва дитячим колективом, методику трудового виховання, виховання в дусі свідомої дисципліни. Чимало зробив Макаренко і для розвитку теорії сімейного виховання.

Видатний український педагог В. Сухомлинський (1918—1970) досліджував проблеми теорії та методики виховання дітей у школі й сім'ї, всебічного розвитку особистості учня, педагогічної майстерності. Його перу належать наукові й публіцистичні праці, в яких він ділиться власним досвідом, педагогічними роздумами.

У творенні української національної педагогіки важливу роль відіграє педагогічна спадщина Г. Ващенка (1878—1967). У відомій праці «Виховний ідеал» він всебічно аналізує проблему формування виховного ідеалу в українській національній школі, що, безперечно, сприяє теоретичним пошукам сучасної української педагогіки і практичній діяльності школи з формування підростаючого покоління незалежної України. Цінним для теорії та практики навчання в сучасній школі є його підручник для педагогів «Загальні методи навчання». У ньому детально проаналізовано філософсько-психологічні засади навчально-пізнавальної діяльності учнів, принципи і методи навчання, шляхи активізації учнів у процесі застосування різних методів навчання. «Головна заслуга цього педагога, — пише професор А. Погрібний, — полягає у створенні національної педагогіки, яка відповідає ментальності, історичній місії, потребам державного будівництва українського народу»¹.

Проголошення суверенної Української держави дало поштовх розвитку педагогічної творчості, активізувало наукові пошуки щодо розвитку української національної системи освіти. Виникають нові типи навчальних закладів, авторські школи, досвід роботи яких потребує вивчення та обґрунтування. Це надихнуло науково-педагогічну громадськість на створення власного науково-педагогічного центру. У березні 1992 р. засновано Академію педагогічних наук України як вищу галузеву наукову установу, діяльність якої спрямована на методологічне, теоретичне

¹ Погрібний А. Освіта в Україні: час демократизації, час реформ: Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. — К., 1997. — С. 13.

й методичне забезпечення докорінного оновлення системи освіти з урахуванням реалій сучасного життя і перспектив соціально-економічного розвитку нашої держави. Науковцями АПН України обґрунтовано головні принципи системи безперервної освіти, розроблено державні стандарти на всіх її етапах, структуру й основні параметри змісту освіти та ін.

У процесі становлення педагогіка структурно розвивалася як наука, що має свої закони та закономірності. Суть кожної науки виражено в законах. Тому теорія навчання і теорія виховання повинні бути системою закономірностей. Щоправда, педагогічні закономірності мають свої специфічні особливості. Водночас педагогіка розвивалась і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчально-виховного процесу, і як мистецтво, яке потребує творчого натхнення вчителя, майстерності педагогічного впливу.

Найоптимальніше, коли всі структурні елементи педагогіки поєднуються. Знання педагогічної науки автоматично не забезпечує успіху вчительської діяльності. Для практичної діяльності вчитель має не лише глибоко засвоїти теорію, а й оволодіти методикою і технікою педагогічного процесу. Тому вважають, що педагогічна практика базується не тільки на науці про виховання, а й на творчому натхненні вчителя, тобто на його мистецтві.

Розкриваючи об'єктивні закономірності виховання і навчання, педагогіка, будучи водночас і прикладною наукою, окреслює шляхи практичного застосування теоретичних положень. Справжня майстерність учителя, високе мистецтво завжди спираються на наукові знання. У свою чергу, на підставі узагальнення досвіду передових учителів педагогічна наука формулює правила виховання і навчання.

Педагогіка у своєму розвитку спирається на такі джерела:

1. **Педагогічну спадщину минулого.** Чимало положень вищезазначених видатних педагогів минулого і нині є зобов'язаними.

2. **Сучасні педагогічні дослідження.** Вони збагачують педагогічну думку новими ідеями.

3. **Передовий педагогічний досвід.** Різнобічне вивчення та узагальнення педагогічного досвіду дає змогу визначити певні закономірності, закони, що живлять нові теорії, концепції, прогнози. Отже, здобуте в процесі вивчення педагогічного досвіду знання стає джерелом існування та розвитку педагогічних наук.

Предмет і основні категорії педагогіки

Предмет педагогіки — виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

Виховання як суспільне явище зародилося з появою людини. Воно виникло з практичної потреби пристосування підростаючого покоління до умов суспільного життя і виробництва, заміни ним старших поколінь. Виховання здійснюється через засвоєння підростаючим поколінням основних елементів соціального досвіду в процесі та в результаті залучення його старшим поколінням до суспільних відносин, системи спілкування і суспільно необхідної діяльності. Тому виховання має конкретно історичний характер.

Ці істотні особливості виховання чітко простежуються в кожній суспільно-економічній формації, відображаючи рівень розвитку виробництва і характер виробничих відносин. З розвитком суспільства, удосконаленням знарядь і засобів праці, ускладненням відносин між людьми і розподілом між ними функцій у суспільному виробництві й управлінні накопичувалися знання та вміння, які передавалися наступним поколінням.

Уже в первісному суспільстві¹ найдосвідченіші мисливці навчали хлопців полюванню, умільці з виготовлення одягу прищеплювали відповідні навички не лише власним, а й багатьом дітям громади. Згодом, із розпадом первісного суспільства і посиленням влади вождів, старійшин, жерців, уже не всіх дітей треба було вчити добувати засоби до існування, окремих з них стали готувати до виконання особливих функцій, пов'язаних з ритуалами, обрядами, управлінням. Таким чином, ще в первісному суспільстві намітилася спеціалізація знань і виокремились особи, які мали спеціальні знання і передавали їх тим, хто в майбутньому мав виконувати відповідні суспільні функції.

Виховання зберігає свою специфіку і в наступних суспільно-економічних формаціях. У рабовласницькому суспільстві дітей рабів готували до виконання різних видів обслуговуючої та важкої фізичної праці в процесі самої праці. Дітей рабовласників — до того, щоб вони могли утримувати завойоване, тобто були сильними і спритними,

¹ Період від появи людини до виникнення держави називають первіснообщинним, або періодом докласового суспільства.

володіли зброєю і водночас могли насолоджуватися мистецтвом і науками, які на той час набули розвитку в Греції, Римській імперії, у східних державах. Це потребувало тривалого часу й людей, які володіли спеціальними знаннями. Так з'явилися школи і вчителі.

За феодалізму діти феодалів здобували лицарське, переважно військово-фізичне виховання, а діти духовництва — релігійно-церковне. Дітям ремісників давали елементарну трудову, фахову підготовку спершу в межах домашнього виробництва, а згодом — у цехах та гільдійських школах.

Нині кожна країна має власну виховну систему, засновану на національних традиціях, на яку впливають рівень економічного розвитку, політична система.

На всіх етапах розвитку людського суспільства виховну діяльність «обслуговує» педагогічна наука, виконуючи розкриті нижче функції.

Дослідження законів і закономірностей педагогічних явищ і процесів. Головними педагогічними законами, зокрема, є: закон обов'язкового засвоєння підростаючим поколінням соціального досвіду старших поколінь як необхідна умова входження в суспільне життя, спадкоємності поколінь, життєзабезпечення суспільства, окремого індивіда і розвитку сил кожної особистості; обов'язкової відповідності змісту, форм, методів навчання і виховання вимогам розвитку виробничих сил суспільства; неминучих виховних наслідків у результаті взаємодії дітей зі світом у життєвих ситуаціях, подіях, процесах, конфліктах; формування сутності дитячої особистості через її активний самовияв і самоствердження в діяльності, спілкуванні, стосунках. Серед закономірностей педагогічних явищ — виховуючий характер навчання; взаємозв'язок і взаємозумовленість розвитку і виховання; вирішальний вплив діяльності людини на формування її особистості та ін.

У силу специфіки педагогічної діяльності педагогічні закони мають вірогідний характер. «Багатоманітність та неповторність ситуацій, — підкреслює В. Загвязінський, — множина факторів, що впливають на результат, роблять їх законами-тенденціями, законами, які прокладають собі дорогу крізь безліч різноманітних відхилень, неповторних варіантів, а точність відносна. Закони та принципи, що їх виражають, не спрацьовують автоматично. Щоразу необхідний аналіз особливостей навчальної операції та наступний мислительний синтез, зіставлення

законів розвитку педагогічних явищ з особливостями ситуації, з наявністю певних умов»¹.

Теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і форм навчання та виховання. Ця функція передбачає розкриття змісту й технології реалізації, наприклад, конкретного принципу навчання чи виховання, використання певного методу виховання залежно від віку школяра та ін.

Вивчення передового педагогічного досвіду і створення на його базі педагогічної теорії. Йдеться про виявлення передового і новаторського педагогічного досвіду вчительських колективів і окремих учителів, умов і причин успішності та ефективності їх діяльності, підготовки відповідних методичних матеріалів, педагогічних рекомендацій.

Експериментальні дослідження педагогічної діяльності. Мета цих досліджень — побудова на їх основі моделей реформування цієї діяльності, втілення досягнень педагогічної науки в практику діяльності закладів освіти з метою її вдосконалення.

Вироблення педагогічної техніки. Йдеться про стиль поведінки і спілкування вчителя з учнями (як і де стояти в класі, як говорити, як жестикулювати й артикулювати тощо).

Як і кожна наука, педагогіка має свій понятійний апарат, тобто систему педагогічних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття називають категоріями педагогіки. До основних категорій належать виховання, навчання й освіта.

Виховання — цілеспрямований та організований процес формування особистості.

У педагогіці поняття «виховання» вживають у широкому соціальному, в широкому педагогічному, у вузькому педагогічному, в гранично вузькому педагогічному значеннях.

Виховання в широкому соціальному значенні — процес формування особистості під впливом навколишнього середовища, умов, обставин, суспільного ладу. Кажучи «виховує життя», мають на увазі виховання в широкому значенні цього слова. Оскільки дійсність нерідко буває суперечливою і конфліктною, то особистість може не лише формуватися під впливом середовища, а й деформуватися під впливом антисоціальних явищ або, навпаки, загарто-

¹ Загвязинский В.И. Педагогическое предвидение. — М., 1987. — С. 25.

уватись у боротьбі з труднощами, виховувати в собі несприйнятливість до цих явищ.

Виховання в широкому педагогічному значенні — формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, яка базується на педагогічній теорії, передовому педагогічному досвіді.

Виховання у вузькому педагогічному значенні — цілеспрямована виховна діяльність педагога, спрямована на досягнення конкретної мети в колективі учнів (наприклад, виховання здорової громадської думки).

Виховання в гранично вузькому значенні — спеціально організований процес, що передбачає формування певних якостей особистості, процес управління її розвитком і відбувається через взаємодію вихователя і вихованця.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, 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 вселюдного поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів...»¹.

Національне виховання — виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатотисялітньої мудрості, духовності.

Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації. Національне виховання духовно відтворює в дітях народ, увічнює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй.

Етнізація — наповнення виховання національним змістом, що забезпечує формування в особистості національної самосвідомості.

Соціалізація людини — процес перетворення людської істоти на суспільний індивід, утвердження її як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили.

«Все, що йде поза рами нації, — застерігав І. Франко у праці «Поза межами можливого», — се або фарисейство людей, що інтернаціональними ідеалами раді би при-

¹ Русова С. Нова школа. Вибр. пед. твори. — К., 1996. — С. 210.

крити свої змагання до панування однієї нації над другою, або хоробливий сентименталізм фантастів, що раді би широкими «вселюдськими» фразами прикривати своє духовне відчуження від рідної нації»¹.

На кожному етапі свого розвитку українське національне виховання вибирало кращі здобутки світової культури, акумульовані в народних традиціях і звичаях, що стверджують добро, любов, красу, справедливість в усіх сферах життя. Правильно організоване національне виховання формує повноцінну особистість, індивідуальність, яка цінує свою національну й особисту гідність, совість і честь. Так формується національний характер.

На певному щаблі суспільного розвитку складовою частиною виховання в широкому його значенні стає освіта.

Освіта — процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей.

Основним шляхом і засобом здобуття освіти є навчання, в процесі якого реалізуються цілі освіти.

Навчання — цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння й навички.

У живому педагогічному процесі ці педагогічні категорії взаємопов'язані та взаємозумовлені. Як у широкому соціальному, так і в широкому педагогічному значенні виховання охоплює навчання та освіту. Закономірністю навчального процесу є виховуючий характер навчання.

Система педагогічних наук. Зв'язок педагогіки з іншими науками. Завдання педагогіки

Система педагогічних наук — зв'язки та відношення, що склалися в процесі історичного розвитку різних галузей педагогічних знань.

До педагогічних наук належать: загальна педагогіка, вікова педагогіка, корекційна педагогіка, галузеві педагогіки.

Загальна педагогіка вивчає головні теоретичні й практичні питання виховання, навчання і освіти, досліджує загальні проблеми навчально-виховного процесу.

¹ Франко І.Я. Найновіші напрямки в народознавстві. Твори: У 50-ти т. — К., 1986. — Т. 45. — С. 206.

Вікова педагогіка (дошкільна, шкільна педагогіка, педагогіка дорослих) досліджує закони та закономірності виховання, навчання й освіти, організаційні форми й методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп.

Корекційна педагогіка вивчає і розробляє питання виховання, навчання та освіти дітей з різними вадами: *сурдопедагогіка* (навчання й виховання глухих і глухонімих), *тифлопедагогіка* (навчання і виховання сліпих і слабкозорих), *олігофренопедагогіка* (навчання й виховання розумово відсталих і дітей із затримками розумового розвитку), *логопедія* (навчання і виховання дітей з порушеннями мовлення), *виправно-трудова педагогіка* (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців).

Галузеві педагогіки — військова, спортивна, вищої школи, профтехосвіти та ін. Серед галузей педагогіки, зосереджених на педагогічних проблемах дорослих, швидко розвивається педагогіка вищої школи, яка розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

До системи педагогічних наук належить також історія педагогіки і школи, що вивчає розвиток педагогічних ідей і практику освіти в різні історичні епохи.

Окрема група педагогічних наук — **часткові, або предметні, методики**, предметом дослідження яких є закономірності викладання і вивчення конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів.

Наприкінці ХХ ст. намітився стрімкий розвиток **соціальної педагогіки** як галузі, що вивчає закономірності та механізми становлення й 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 в процесі розв'язання суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства¹.

Науково-теоретичну структуру соціальної педагогіки становлять: *агогіка* — наука про вивчення проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей та підлітків; *герогіка* — наука про соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку; *андрогогіка* — наука про освіту та вихован-

¹ Коваль Л.Г., Зверева І.Ю., Хлебнік С.Р. Соціальна педагогіка. — К., 1977. — С. 3.

ня людини впродовж усього її життя; *віктимологія* — наука про різні категорії людей, які стали жертвами несприятливих умов соціальної організації та насильства.

Оскільки до розв'язання проблем виховання особистості причетні різні науки, педагогіка тісно пов'язана з ними.

Міжпредметні зв'язки педагогіки — зв'язки педагогіки з іншими науками, що дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

Педагогіка пов'язана з філософією (етикою), соціологією, естетикою, психологією, анатомією, фізіологією, гігієною людини та з іншими науками.

Філософія, соціологія, естетика допомагають педагогіці визначити мету виховання, правильно враховувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, надають оперативну інформацію про зміни в науці та суспільстві, коригуючи спрямованість виховання. Психологія вивчає закономірності розвитку психіки людини, а педагогіка — ефективність виховних впливів, які спричиняють зміни у її внутрішньому світі та поведінці. Кожен розділ педагогіки спирається на відповідний розділ психології. Анатомія і фізіологія людини — база для розуміння біологічної сутності людини: розвитку вищої нервової діяльності, першої та другої сигнальних систем, розвитку й функціонування органів чуттів, опорно-рухового апарату, серцево-судинної та дихальної систем.

Гігієна дітей і підлітків як галузь гігієни сприяє організації на наукових засадах у закладах освіти заходів щодо зміцнення здоров'я, фізичного розвитку школярів, трудової діяльності дітей та підлітків, плануванню будівництва та обладнання навчальних і дитячих закладів різних типів. Зв'язок педагогіки з медициною став передумовою формування корекційної педагогіки як спеціальної галузі педагогічного знання, предметом якої є освіта дітей із вродженими чи набутими відхиленнями в розвитку. У взаємозв'язку з медициною вона розробляє систему засобів, що дають змогу досягти терапевтичного ефекту й полегшити процеси соціалізації, компенсувати наявні дефекти.

Зв'язок педагогіки з іншими науками відбувається в різних напрямках. По-перше, це спільність об'єктів (понять, закономірностей, концепцій, предметів, процесів, критеріїв, методів). По-друге, взаємодія, взаємовплив, взаємопроникнення, інтеграція педагогіки та інших наук. По-третє, педагогіка спирається на ідеї інших наук (людина формується у діяльності — з філософії); використовує

методи дослідження інших наук (анкетування — із соціології), результати досліджень інших наук (насамперед психології); проводить дослідження спільно з іншими науками; дає замовлення іншим наукам на дослідження певних явищ.

На сучасному етапі педагогіка покликана вирішувати, зокрема, такі завдання: а) вдосконалення змісту освіти; б) вироблення принципово нових засобів навчання, навчального обладнання; в) підготовка підручників відповідно до вдосконалення змісту освіти; г) комп'ютеризація праці вчителя; ґ) вироблення нових і модернізація наявних форм і методів навчання; д) підсилення виховної ролі уроку; е) вдосконалення змісту й методики виховання; є) удосконалення політехнічної підготовки учнів, їх професійної орієнтації та підготовки до праці; ж) вироблення шляхів демократизації та гуманізації життя й діяльності школи.

Напрями, течії зарубіжної педагогіки

У зарубіжній педагогіці існує чимало течій, що є ознакою розмаїття і свободи педагогічної думки. Їх можна звести до трьох напрямів: філософського, психолого-педагогічного, соціального.

Філософський напрям утворюють течії педагогіки, що ґрунтуються на філософії неопозитивізму, екзистенціалізму, неомізізму та ін.

Педагогів-теоретиків у філософії неопозитивізму цікавлять його гносеологічні установки і принципи методології наукового пізнання, оскільки неопозитивізм претендує на виконання функції загальнометодологічної засади всієї сучасної науки. Спираючись на положення цієї філософії, окремі її прихильники (Дж. Мур, Л. Вітгенштейн, Б. Рассел) зробили певний внесок в уточнення й систематизацію логічних принципів і методичних прийомів наукового дослідження, відкрили широкі можливості застосування математичних методів дослідження в педагогіці. Прагнення розширити сферу використання в педагогіці математичних методів свідчать про намагання вчених-педагогів досягти більшої об'єктивності результатів своїх досліджень. Однак аналіз праць деяких західних педагогів переконує, що за складним математичним апаратом дослідження педагогічних проблем приховується бідність педагогічного змісту. Абсолютизація кількісних показників призводить до помилкових теоретичних висновків.

Педагоги-неопозитивісти піддають сумніву наявність у процесах навчання і виховання об'єктивних закономірностей, збіднюючи таким чином теорію педагогіки, а спроби дослідження фундаментальних теоретичних проблем вважають «безплідними інтелектуальними спекуляціями» кабінетних теоретиків.

Важливим принципом побудови педагогіки на засадах неопозитивізму є її деідеологізація, звільнення від зв'язків із загальнофілософськими методологічними основами. Представники цієї течії роблять спроби підготувати навчальні програми в дусі загальнолюдських цінностей, вільних від будь-яких політичних оцінок та ідеологічних установок¹.

Представники напряму педагогіки, що ґрунтується на філософії *екзистенціалізму*, виходять з того, що жодних загальнолюдських якостей, жодної «людської природи» не існує, кожен індивід — унікальний, неповторний. Тому інтерес дослідника має концентруватися на окремій особистості, на царині її індивідуального буття й свідомості.

На думку екзистенціалістів, індивідуальна «внутрішня сутність» дитини («екзистенція») майже не доступна для педагогічних впливів, а тому ефективним у формуванні її особистості є лише самовиховання. Виходячи з положення, що навчання — це актуалізація прихованих здібностей дитини, педагоги-екзистенціалісти заперечують необхідність оволодіння учнями системою загальнолюдських знань, передбачених навчальними програмами і підручниками. Вони вважають, що дитина має право на свободу вибору знань. Тому цикл предметів, які підлягають вивченню, повинен бути не обов'язковим, а вибірковим. Завдання вчителя — не озброєння учнів системою знань, а створення сприятливих умов для саморозкриття кожної особистості: він пропонує учням різноманітні навчально-виховні ситуації, а вони вибирають ті, що найбільше їм імпонують, завдяки яким зможуть найкраще розвинути свої потенційні можливості. Для цього в класі має панувати невимушена атмосфера, яка сприяє вибору теми заняття, вільному пошуку способів її реалізації, експериментуванню. Найважливішим є не рівень освіченості, не рівень знань, якими озброїла учня школа, а вміння «слухати свої внутрішні імпульси», «пізнати самого себе»².

¹ Див. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. — Тернопіль, 1996. — С. 103—105.

² Там само. — С. 128—132.

Представники педагогіки неотомізму, сучасні послідовники середньовічного богослова Фоми Аквінського, пропагують ідею превалюючої ролі церкви в організації шкільної справи. У своїх психолого-педагогічних дослідженнях вони зазначають, що в свідомості релігійні уявлення дитини збагачуються кількісно та якісно, виокремлюють стадії формування релігійної свідомості у дітей. На першій стадії (3—6 років) релігійна міфологія сприймається як чарівна казка. На другій (7—12 років) діти швидко досягають матеріальний світ, що їх оточує, Бог для них є антропоморфною постаттю, яка безпосередньо фізично впливає на перебіг подій у світі. На третій (індивідуальній) (12 років — період юнацтва) виявляється велика різноманітність в інтерпретації релігії; в багатьох дітей спостерігається глибоко особистісний підхід до релігії.

Якщо перші дві стадії проходить більшість дітей, то третьої досягають не всі. Спостережено також, що темп релігійного розвитку особистості дитини може бути повільнішим, ніж її розвиток в інших сферах. Англійський педагог Е. Косс переконаний, що залучення дітей до науково-технічної думки закономірно призводить до їх відставання в релігійному розвитку.

Представник неотомізму Ж. Марітен вважає, що виховання громадянина неможливе без релігійного виховання, адже формування в нього моральної свідомості неможливе без релігії, яка є основою моралі.

Педагоги-неотомісти значну увагу приділяють проблемам змісту освіти. Формально вони не заперечують необхідності озброєння учнів системою наукових знань, проте фактично прагнуть пронизати всю освіту релігійним духом, цілковито підпорядкувати її інтересам «християнського виховання».

Психолого-педагогічний напрям репрезентує експериментальна педагогіка. Свого розвитку вона набула у концепціях В. Лая і Е. Меймана у 20-ті роки ХХ ст. і активізувалася на початку 60-х. Застосовувані її представниками експериментальні методи дослідження внесли нове розуміння в проблему співвідношення педагогічної теорії та практики, сприяли розширенню зв'язків педагогіки з іншими науками, зокрема з психологією і соціологією, перенесенню акценту з орієнтації на особистість дитини на соціально-економічні чинники її виховання і навчання. Експериментальна педагогіка зумовила зміну погляду на дидактику, яку стали розуміти як «теорію управління процесом навчання», а також перегляд змісту освіти щодо збільшення обсягу природничо-наукових дисциплін.

Важливою в експериментальній педагогіці є проблема спілкування учасників навчально-виховного процесу. Завдяки соціометричній методиці почалося вивчення внутрігрупових відносин, їх впливу на формування індивіда, виявлення лідерів та ін.¹

Соціальний напрям репрезентує педагогіка ноосфери, нового мислення.

Ноосфера — сфера взаємодії природи і суспільства, в межах якої розумна людська діяльність є визначальним чинником розвитку.

Поняття «ноосфера» було запроваджено в науковий обіг на початку ХХ ст. (П. Тейяр де Шорден, А. Леруа-Луран), розвитку набуло у працях В. Вернадського.

Володимир Іванович Вернадський (1863—1945) — видатний український учений, засновник геохімії, біохімії, радіогеології, академік Петербурзької АН з 1912 р., академік АН СРСР, перший президент АН УРСР.

Головними завданнями педагогіки ноосфери є: гуманістичне виховання як формування загальнолюдського на основі національного; екологічне та економічне виховання як підготовка до екологічного та економічного виживання; розвиток творчих здібностей кожної людини відповідно до її потенційних можливостей; виховання засобами шедеврів світової культури; інтенсивне вивчення іноземних мов з метою вільного спілкування у світовому масштабі; базова освіта всім; комп'ютеризація освіти як інформаційна технологія освіти.

Література

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). — К., 1994.
2. Журавлев В. И. Педагогика в системе наук о человеке. — М., 1990.
3. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання. — Умань, 1993.
4. Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.
5. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. — К., 1985.
6. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика. — М., 1998.

¹ Див.: Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. — С. 105—106.

1.2. Логіка і методика педагогічних досліджень

Наукові дослідження — шлях до розв'язання проблем педагогіки

Педагогіка як наука може розвиватися лише за умови поповнення новими фактами, здобутими у процесі пошуково-дослідницької роботи, тобто здійснення наукових досліджень.

Наукове дослідження — особлива форма процесу пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення об'єктів, в якому використовують засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об'єкт.

У педагогіці використовують фундаментальні та прикладні наукові дослідження.

Фундаментальні дослідження покликані розкрити сутність педагогічних явищ, знайти глибоко приховані засади педагогічної діяльності, дати їй наукове обґрунтування.

Прикладні дослідження охоплюють питання, безпосередньо пов'язані з практикою.

Фундаментальні й теоретичні дослідження в галузі педагогічних наук здійснюють науково-дослідні інститути, об'єднані в Академію педагогічних наук України, прикладні дослідження — науково-методичні центри вищої, середньої освіти Міністерства освіти і науки України.

Дослідження педагогічних явищ і процесів мають ураховувати такі їх характерні риси: а) неоднозначність їх перебігу: результати навчання, розвитку і виховання зале-

жать від одночасного впливу багатьох чинників; б) неповторність педагогічних процесів: під час повторного дослідження педагог має справу вже з іншим «матеріалом», навіть попередні умови не вдається зберегти; в) участь у педагогічних процесах людей усіх вікових категорій (тому експерименти, що суперечать моральності й етичним нормам, забороняються); г) об'єктивні висновки у процесі дослідження можливі лише за умови багаторазових спостережень, в усередненій, узагальненій формі.

Головними критеріями ефективності науково-педагогічного дослідження є отримання нового наукового результату, збагачення теоретичних знань, які сприяють удосконаленню процесу виховання, навчання й розвитку дітей, дають змогу ефективно та якісно вирішувати конкретні навчально-виховні завдання.

Результати науково-педагогічних досліджень повинні відповідати таким вимогам: суспільна актуальність; наукова новизна; теоретична і практична значущість; наукова об'єктивність і достовірність; доступність висновків і рекомендацій для використання їх в інших конкретних наукових дослідженнях або в практичній діяльності; визначення міри, меж і умов ефективного застосування отриманих результатів.

За роки незалежності України вчені-педагоги зробили вагомий внесок у розвиток національної педагогіки і системи освіти. Однак через складні економічні умови в суспільстві наявні негативні явища в організації педагогічних досліджень. Серед них — надмірна зосередженість наукових досліджень в адміністративному центрі, недостатня мобільність вітчизняної дослідницької системи, ізоляваність її від зарубіжної педагогічної науки через обмежені можливості особистих контактів між науковцями та обміну науковою інформацією, слабе матеріально-технічне забезпечення досліджень, недостатнє втілення у шкільну практику їх результатів.

Методологія педагогіки

Методологія науки (від грец. *methodos* і *logos*) — вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання.

Методологічна засада педагогіки — наукове підґрунтя пояснення основних педагогічних явищ і розкриття їх закономірностей.

Методологічна основа є багаторівневою системою, яку утворюють:

1. **Філософська методологія**, що виражає світоглядну інтерпретацію результатів наукової діяльності, форм і методів наукового мислення у відображенні картини світу.

2. **Опора на загальнонаукові принципи**, форми, підходи до відображення дійсності (системний підхід, моделювання, статистична картина світу).

3. **Конкретна наукова методологія** (сукупність методів, форм, принципів дослідження в конкретній науці).

4. **Дисциплінарна методологія**, що стосується частини науки (дидактика).

5. **Методологія міждисциплінарних досліджень**.

Розглядаючи перший рівень методології (філософський), українська національна педагогіка передусім спирається на праці українських філософів К. Ставровецького, Г. Сковороди, С. Гогоцького, П. Юркевича, Д. Чижевського, В. Лосевича, О. Потебні, філософські ідеї Т. Шевченка, П. Куліша, І. Франка та ін. Певну цінність мають ідеї української народної філософії: нескінченність світу, вічна змінюваність життя, людина — центр світобудови; природа, як матір — її треба любити; земля — наша годувальниця; хліб — усьому голова; свобода — найбільша цінність для людини; кожна людина має жити по праці та ін. Українська народна філософія утверджує культ людини і природи.

Компонентами методологічних рівнів є: загальні закони філософії, зокрема теорії пізнання; закони логіки, закономірності психології; закони і закономірності педагогіки; методи дослідження; вчення класиків педагогіки.

Зазначені рівні методології утворюють систему, в межах якої наявна певна супідрядність, причому філософський рівень є змістовою основою будь-якого методологічного знання, визначаючи світоглядні підходи до процесу пізнання й перетворення дійсності¹.

Методи науково-педагогічного дослідження

У процесі педагогічного дослідження, організованого з метою отримання нових фактів, використовують систему методів науково-педагогічного дослідження.

Метод науково-педагогічного дослідження — шлях вивчення й опанування складними психолого-педагогічними процесами фор-

¹ Див.: Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. — М., 1998. — С. 94.

мування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання.

Організуючи дослідження, необхідно оптимально поєднувати комплекс методів, маючи на увазі, що таке поєднання покликане забезпечити отримання різнобічних відомостей про розвиток особистості, колективу або іншого об'єкта виховання чи навчання, а використовувані методи повинні забезпечити одночасне вивчення діяльності, спілкування та інформованості особистості. При цьому задіяні методи мають відображати динаміку розвитку окремих якостей як на певному віковому відрізку, так і впродовж усього процесу дослідження, забезпечити постійне отримання відомостей про учня з якнайбільшого числа джерел, від найкомпетентніших осіб, які постійно спілкуються, взаємодіють з ним, що дасть змогу аналізувати не лише перебіг процесу, його результати, а й умови, в яких він відбувається.

Найчастіше в педагогічних дослідженнях використовують розкриті нижче методи:

Метод педагогічного спостереження — спеціально організоване сприймання педагогічного процесу в природних умовах. Розрізняють спостереження пряме й опосередковане, відкрите й закрите, а також самоспостереження. Організуючи спостереження, важливо мати його план, визначити термін, фіксувати результати. Спостереження повинно бути систематичним. Якщо педагог тільки реєструє поодинокі факти, що впадають у вічі, то поза його увагою залишаються вихованці, які прагнуть приховати свою внутрішню позицію. За зовнішньою поведінкою треба вміти побачити справжні причини, а за словом — справжні мотиви.

Достовірні відомості дає тільки тривале спостереження за вихованцем в усіх видах його діяльності. Досвідчені педагоги намагаються бувати там, де й їхні учні. Нерідко у схожих умовах учень поводитьсь по-різному: на одному уроці він активний і уважний, а на іншому — пасивний і неуважний. У таких випадках ретельно порівнюють дані спостережень, з'ясовують причини розходжень, які нерідко зумовлені різним ставленням до учня педагогів.

З метою забезпечення об'єктивності спостереження здійснюють за допомогою технічних засобів: звуко- або відеозапис уроків, позакласних виховних заходів, різних видів діяльності учнів. Для цього використовують і замкнену телевізійну систему, і спеціальні класи, в яких спостере-

ження ведеться через віддзеркалювальну стінку. Приховане спостереження ефективніше, оскільки дає змогу фіксувати природну поведінку школяра, унеможливорює вплив педагога на дітей.

Оцінюючи педагогічне спостереження як загалом ефективний метод науково-педагогічного дослідження, слід мати на увазі, що він не повною мірою забезпечує проникнення в сутність явищ, що вивчаються, дії учнів. Небагато інформації дають спостереження й для висновків про мотиви дій і вчинків школярів. Тому існує потреба поєднання спостереження з іншими методами дослідження, зокрема з бесідою, анкетуванням.

Метод бесіди — джерело і спосіб пізнання педагогічного явища через безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах. Щоб вона була результативною, необхідно мати її план, основні й додаткові запитання; створити сприятливу атмосферу для відвертого обміну думками; врахувати індивідуальні особливості співбесідника; виявити педагогічний такт; уміти запротоколювати бесіду. Отримані результати бесіди доцільно порівняти з інформацією про особистість, отриманою за допомогою інших методів.

Різновид бесіди — *інтерв'ю*. На відміну від бесіди, яку проводять у природній, невимушеній обстановці, під час інтерв'ю дослідник ставить наперед визначені запитання у певній послідовності й записує відповіді співбесідника. Цей метод найдоцільніший, якщо дослідник упевнений в об'єктивності відповідей опитуваних, адже інтерв'ю не передбачає уточнювальних запитань. Використовуючи його, слід враховувати можливі типи респондентів: несміливий, боязкий, балакучий, жартівник, сперечальник, самовпевнений. Результати інтерв'ю залежать від продуманості запитань.

Метод анкетування — дає змогу підвищити об'єктивність інформації про педагогічні факти, явища, процеси, їх типовість, оскільки передбачає отримання інформації від якнайбільшої кількості опитаних.

За характером анкети поділяють на: *відкриті* — передбачають довільну відповідь на поставлене запитання; *закриті* — до поставлених запитань пропонуються варіанти готових відповідей на вибір опитуваного; *напіввідкриті* — крім вибраної з готових відповіді, можна висловити й власну думку; *полярні* — потребують вибору однієї з полярних відповідей типу «так» чи «ні», «добре» чи «погано» та ін.

Проводячи анкетування, слід дотримуватися таких вимог: запитання повинні бути дібрані так, щоб відповіді на них найточніше характеризували досліджуване явище і давали про нього надійну інформацію; використовувати прямі й непрямі запитання (наприклад: «Чи хотіли б ви, щоб Ваша дочка стала вчителькою?» (пряме), «Як Ви ставитеся до професії вчителя?» (непряме); у формулюванні запитань слід уникати підказок; використовувати відкриті й закриті анкети; попередньо перевіряти ступінь розуміння запитань на невеликій кількості учнів і вносити корективи до змісту анкети.

Для анкетування батьків з метою виявлення домашніх умов для навчання учня можна запропонувати такі запитання:

1. Як Ви організовуєте виконання домашніх завдань школярем?

2. Як Ви контролюєте їх виконання?

3. Чи звертається до Вас дитина по допомогу під час виконання домашніх завдань? У чому полягає така допомога?

4. Як Ви привчаєте дитину до самостійності у виконанні домашніх завдань?

5. Що Ви робите, аби дитина зрозуміла: головне — не оцінка, а праця, яка стоїть за нею?

6. З якими труднощами Ви стикаєтеся під час організації домашньої навчальної праці дитини? Як їх долаєте?

7. Чи аналізуєте Ви разом з дитиною її труднощі у навчанні та шляхи їх подолання?

8. Як Ви формуєте в дитини силу волі, самостійність, наполегливість, працелюбність?

9. До яких методів заохочення і покарання у стимулюванні навчальної праці дитини Ви вдаєтеся?

Для виявлення інтенсивності пізнавального інтересу учня батькам може бути запропонована така закрита анкета:

1. Як часто учень тривалий час зайнятий розумовою працею? (1—1,5 год. — для молодшого школяра, кілька годин без перерви — для підлітка):

а) часто;

б) інколи;

в) дуже рідко.

2. Чому надає перевагу школяр, коли йому поставлено запитання на кмітливість?

а) поміркувати, але знайти відповідь самому;

б) отримати готову відповідь від інших;

в) як коли.

3. Чи багато читає додаткової літератури?

а) постійно багато;

б) нерегулярно: часом багато, подеколи не читає нічого;

в) мало або нічого не читає.

4. Наскільки емоційно ставиться учень до цікавого для нього заняття, що стосується розумової праці?

а) дуже емоційно;

б) як коли;

в) емоції чітко не виявлені.

5. Чи часто ставить запитання?

а) часто;

б) інколи;

в) зрідка¹.

Метод педагогічного експерименту — науково поставлений дослід організації педагогічного процесу в точно враховуваних умовах. Забезпечує найдостовірніші результати у педагогічних дослідженнях.

Залежно від мети дослідження розрізняють такі види педагогічного експерименту: *констатуючий* — вивчаються наявні педагогічні явища; *перевірковий, уточнювальний* — перевіряється гіпотеза, створена у процесі усвідомлення проблеми; *творчий, перетворюючий, формуючий* — конструюються нові педагогічні явища.

На відміну від педагогічного спостереження, педагогічний експеримент дає змогу: штучно відокремити досліджуване явище від інших, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на вихованців; повторювати педагогічні явища в приблизно таких самих умовах; поставити досліджуване явище в умови, які піддаються контролю.

Педагогічний експеримент є комплексним, оскільки передбачає поєднання методів спостереження, бесіди, анкетування, створення спеціальних ситуацій тощо на всіх етапах кожного з видів експерименту.

Метод вивчення шкільної документації та учнівських робіт. Особові справи учнів, класні журнали, контрольні роботи, зошити з окремих дисциплін, предмети, виготовлені в навчальних майстернях, дають дослідникові об'єктивні дані, що характеризують індивідуальні особливості учнів, їх ставлення до навчання, рівень засвоєння знань, сформованості вмінь та навичок.

¹ Див.: Засобина Г.А. Практикум по педагогике. — М., 1986. — С. 87—88.

Шкільна документація (загальношкільний план роботи, плани роботи предметних комісій, класних керівників, протоколи засідань педагогічної ради та ін.) дає змогу скласти уявлення про стан навчально-виховної роботи в школі загалом і на окремих її ділянках зокрема.

Під час дослідження проблем навчально-виховного процесу виявляють чинники, які сприяють їх вирішенню, визначають рівень ефективності їх впливу.

Метод рейтингу — оцінка окремих сторін діяльності компетентними суддями (експертами). До експертів висуваються такі вимоги: компетентність — знання сутності проблеми; креативність — здатність творчо вирішувати завдання; позитивне ставлення до експертизи; відсутність схильності до конформізму — наявність власної думки і здатність обстоювати її; наукова об'єктивність; аналітичність і конструктивність мислення; самокритичність.

Метод узагальнення незалежних характеристик — узагальнення відомостей про учнів, отриманих за допомогою інших методів, зіставлення цих відомостей, їх осмислення.

У школі-інтернаті перебував Володя М., учень 6 класу. Батька не мав, мати покинула його в трирічному віці. До цього виховувався в дитячих будинках. Мати ним не цікавилась, і це його морально пригнічувало.

Він так характеризував себе: «Хотів би не битися, стати дуже ввічливим...» Вихователь відгукувався про нього: «Сам на сам Володя чудова людина, а в колективі неможливий, його кидає в усі боки», «Володя з кожним днем наглішає...»; «Володя за дружбу, за ласкаве слово розіб'ється, а зробить усе. Опирається, коли йому наказують». Учителка була такої думки про Володю: «Якщо не виправиться, виросте холоднокривним убивцею». Серед вихованців переважали такі думки: «Я вважаю Володю товаришем, бо коли я приїхав до інтернату, всі до мене чіплялися, а він заступився за мене»; «Я не знаю, що він там написав про себе, але я гадаю, що він тільки про себе й думає».

Аналіз цих характеристик і спостереження стали підставою для висновків, що Володя тягнеться до людей, хоче уваги, тепла, ласки, але приховує це. Важко переживає відчуження від товаришів, неповагу до нього дорослих, хоча сам дає для цього привід. Він вимогливий до інших, але менше до себе, не визнає своїх недоліків. Це призводить до конфліктів з товаришами і дорослими. Не впевнений, що до нього добре ставляться. Хочє посісти відповідне місце в колективі, проте йому бракує сили волі, щоб добре

вчитись і поводитися; хоче бути кращим, але не намагається змінити себе.

У виховній роботі з ним виходили з бажання хлопця утвердитися в колективі, відчувати увагу до себе, стати кращим.

При зіставленні незалежних характеристик деякі риси можуть не збігатися через необ'єктивність того, хто характеризує, поспішність, помилковість висновків. В такому разі з'ясовують причини розбіжностей, аналізують чинники, що зумовили їх. Розбіжності можливі й тоді, коли характеристики складалися в різний час, упродовж якого поведінка вихованця змінилася.

Метод психолого-педагогічного тестування — випробування учня на певний рівень знань, умінь або загальну інтелектуальну розвиненість за допомогою карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань.

Екзаменаційні білети також можна складати у формі тестів. Результати тестування визначають підрахуванням відсотків розв'язання тестів.

Метод соціометрії — вивчення структури і стилю взаємин у колективі (запозичений із соціології). Учні пропонують відповісти на запитання типу: «З ким би ти хотів...» (сидіти за однією партою, працювати поруч у майстерні, грати в одній команді та ін.). На кожне запитання він має дати три або більше «вибори». За числом виборів можна визначити місце, роль, статус кожного члена колективу, наявність внутріколективних угруповань, їх лідерів. Отримані дані дають змогу змодельовувати внутріколективні стосунки: рівень згуртованості колективу, способи його впливу на важкого учня та ін.

Метод соціометрії використовують спільно з іншими методами, оскільки він не розкриває мотивів взаємин у колективі, а лише відображає загальну їх картину.

Метод аналізу результатів діяльності учня — аналіз результатів різних видів діяльності учня (передусім успішності, виконання громадських доручень, участі в конкурсах та ін.), який допомагає скласти уявлення про нього за реальними справами. На підставі вивчення виробів учня в майстерні, наприклад, можна зробити висновок про його акуратність, старанність у роботі. Виготовлені в технічних гуртках моделі свідчать про спрямованість інтересів і нахилів. Відповіді на уроках характеризують його пам'ять, мислення, уяву, погляди, переконання. Колекції поштових марок, малюнків і віршів в альбомі є матеріалом для висновків про спрямованість уваги, спостережливості,

творчої уяви, естетичних почуттів і художніх здібностей школяра. У щоденниках учні занотовують певні події свого життя і ставлення до них.

Чимало відомостей про загальний розвиток учня, культуру його мовлення, мислення, інтереси, ідейну спрямованість тощо дає твір. Учитель пропонує тематику, яка розкриває ставлення учня до себе, свого оточення, навколишньої дійсності («Мое улюблене заняття», «Недоліки мого характеру», «Мої плани на майбутнє»).

Нерідко в творах розкриваються якості, які неможливо простежити за інших обставин. Так, в одній з педагогічних газет розповідалося про написання учнями твору на тему: «Мої радощі та прикрощі в шкільному році»:

«Михайло Б., грубий, упертий, насмішкуватий хлопча написав твір у вигляді щоденника:

10 вересня. Я схопив двійку навіть з фізкультури. Став відомою особою у школі.

13 грудня. На виховній годині мене (????) обрали фізоргом. Невже вони знають про мене більше, ніж я сам про себе?

12 березня. Урок історії. Вчителька назвала мене найголовнішим анархістом. А що це таке?

14 квітня. Сьогодні за диктант отримав оцінку «чотири». Своя власна оцінка. Весь день задоволений і пам'ятаю його.

8 травня. Виграли в баскетбол 15:12. Чудово.

17 травня. З історії оцінка «задовільно», з літератури «добре».

25 травня. «Уф! Перейшов до сьомого класу...»

Почерпнуті з творів відомості потребують перевірки іншими методами, оскільки учні в них нерідко відображають не власні погляди і переконання, намагаючись підвести їх під загальноприйняті норми моралі. Перед написанням твору доцільно провести відверту бесіду, диспут, торкнувшись питань, які необхідно буде розкрити в ньому. Така психологічна підготовка спонукає учнів до відвертого викладу своїх думок.

Важливими у педагогічних дослідженнях є й наведені нижче математичні методи.

Метод реєстрування — виявлення певної якості в явищах даного класу і обрахування за наявністю або відсутністю її (наприклад, кількості скоєних учнями негативних вчинків).

Метод ранжування — розміщення зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення),

визначення місця в цьому ряду об'єктів (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності та ін.).

Метод моделювання — створення й дослідження моделей.

Наукова модель — смислово представлена і матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження (наприклад, моделює оптимізацію структури навчального процесу, управління навчально-виховним процесом тощо).

Сутність цих методів полягає в описі педагогічних явищ за допомогою кількісних характеристик, а також у використанні кібернетичних моделей для визначення оптимальних умов управління процесом навчання і виховання. Застосування математичних методів для відображення педагогічних явищ можливе за таких умов: масовий характер явищ; їх типовість; вимірюваність явищ.

Теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, висновки) становлять особливу групу методів педагогічного дослідження.

У процесі педагогічного дослідження нерідко виникає потреба у порівнянні, зіставленні педагогічних фактів, явищ і процесів за певними параметрами. Для цього рівні якісних характеристик цих параметрів позначають певними числовими показниками.

Метод вимірювання — присвоєння чисел речам відповідно до певних правил (коефіцієнт інтелектуальності «ІQ»).

Використовують такі вимірювальні шкали:

1. Виміри в шкалі найменувань (номінальні виміри): групування об'єктів у класи, кожному з яких присвоюється певна цифра. Психологи часто кодують статі, позначаючи особу жіночої статі нулем, а чоловічої — одиницею. При цьому використовують винятково ту особливість чисел, що 0 відрізняється від 1, і якщо предмет А має 0, а предмет Б — 1, то А і Б відрізняються від вимірюваної якості. Але це не означає, що Б містить більше якості, ніж А.

2. Порядковий порядок у шкалі виміру: виходячи з того, що у вимірюваних предметах різна кількість якості, використовують якість «упорядкованих» чисел: коли число, приписане А, більше від числа, приписаного Б, це означає, що в А міститься більше даної якості, ніж у Б.

3. Інтервальні виміри: таке присвоєння чисел предметам, коли однакові різниці чисел відповідають однаковим різницям значення вимірюваної ознаки або якості предмета (час між 1940 і 1945 рр. дорівнює часові між 1980 і 1985 рр.).

4. Вимір відношень: відрізняється від інтервального тільки тим, що нульова точка не довільна, а вказує на відсутність вимірюваної якості. Прикладом цього виду шкали є ріст і вага. Нульового росту не існує, а чоловік зростом 183 см удвічі вищий за хлопчика, що має зріст 91,5 см.

Педагогічні явища і процеси динамічні, постійно змінюються. Змінними є характеристики людей або речей, наприклад, вага, вік, швидкість читання, кількість дітей. Деякі з цих змінних неперервні, тобто виміри їх можуть мати будь-яке значення (вага, вік, час реагування). Інші змінні дискретні — виміри можуть давати тільки окремі значення (наприклад, кількість дітей).

Зміни різних якостей особистості умовно можна оцінити таким чином:

- «5» — якість виявляється дуже сильно і постійно;
- «4» — якість виявляється сильно і часто;
- «3» — важко визначити (вияви і невияви однакові);
- «2» — якість виявляється слабко і зрідка;
- «1» — якість виявляється дуже слабко або не виявляється взагалі.

Етапи педагогічного дослідження

Розпочинаючи педагогічне дослідження, важливо з'ясувати його вихідні положення, а саме: актуальність проблеми, об'єкт, предмет, мету, гіпотезу та завдання дослідження¹.

Проблема дослідження в широкому значенні — складне теоретичне або практичне питання, що потребує вивчення, вирішення.

Проблема має бути відображена насамперед у темі дослідження.

Об'єкт дослідження — частина об'єктивної реальності, яка на цьому етапі стає предметом практичної й теоретичної діяльності людини як соціальної істоти (суб'єкта).

Об'єктами педагогічних досліджень можуть бути діяльність педагогів, учнів, педагогічні стосунки між суб'єктом

¹ Сутність цих вихідних положень далі проілюстровано на матеріалі кандидатської дисертації «Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях», яку захистив у Тернопільському державному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка пошукувач П.В.Вівчар.

і об'єктом навчально-виховної роботи, особистістю та колективом, між вихованням і самовихованням, організація пізнавальної діяльності учнів, навчально-виховний процес тощо.

Предмет дослідження — зафіксовані в досвіді, включені в процес практичної діяльності людини сторони, якості та відносини досліджуваного об'єкта з певною метою за даних умов.

Предмет дослідження вужче поняття, ніж об'єкт дослідження. Об'єктами, наприклад, можуть бути методи виховання, а предметом — тільки одна група цих методів, наприклад, методи стимулювання виховання.

Мета дослідження — ціль, яку поставив перед собою дослідник.

Формулюючи мету дослідження, дослідник з'ясовує, який результат передбачає отримати і яким він має бути.

Гіпотеза дослідження — наукове передбачення його результатів.

Вона повинна формулюватися так, щоб з цього формулювання проглядалися положення, які потребують перевірки у процесі дослідження.

Завдання дослідження — його конкретизована мета.

Завдання дослідження: а) вирішення певних теоретичних питань, що є загальною проблемою (наприклад, з'ясування сутності дидактичного явища, вдосконалення його визначення, дослідження ознак); б) експериментальне вивчення практики вирішення проблеми, виявлення її типового стану, типових недоліків, їх причин, типових рис передового досвіду та ін.; в) обґрунтування системи заходів, необхідних для вирішення поставленого завдання; г) експериментальна перевірка пропонованої системи заходів щодо відповідності її критеріям оптимальності; г) вироблення методичних рекомендацій для тих, хто використовуватиме результати дослідження на практиці.

Нижче наведено приклад формулювання вихідних положень конкретного педагогічного дослідження.

Реформування діяльності виховно-трудових колоній відповідно до міжнародних норм виконання покарання потребує підвищення ефективності процесу морального перевиховання неповнолітніх засуджених, зведення до мінімуму рецидиву після відбуття ними покарання. Цим визначається актуальність проблеми дослідження.

Оскільки головною причиною повторної злочинності неповнолітніх є їх моральна невихованість, постає потреба по-

силення морального виховання неповнолітніх засуджених під час відбуття ними покарання. Звідси формулювання теми дослідження: «Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях».

Об'єктом дослідження є процес морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовій колонії. Предмет дослідження — оптимізація змісту, форм, методів і засобів морального виховання неповнолітніх засуджених. Мета дослідження — розробити, теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити оптимальний зміст, найефективніші форми, методи й засоби морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовій колонії. Гіпотеза дослідження — підвищенню ефективності морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовій колонії сприяє така його організація, яка передбачає: відповідність змісту, форм, методів і засобів цієї роботи специфічним особливостям особистості даної категорії неповнолітніх; урахування режимних умов їх утримання; систематичні контакти вихованців з батьками, представниками громадськості, яким притаманні високі моральні якості; організацію життя й діяльності неповнолітніх згідно з нормами моралі та права. Завдання дослідження — проаналізувати стан педагогічної теорії та практики морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях; виявити моральні особливості неповнолітніх засуджених і встановити типові труднощі в їх моральному перевихованні; визначити специфіку змісту морального виховання неповнолітніх засуджених відповідно до їх індивідуальних особливостей; виявити умови підвищення виховної ефективності провідних засобів перевиховання в процесі морального виховання неповнолітніх засуджених і шляхи їх реалізації; визначити критерії рівня морального виправлення неповнолітнього засудженого; розробити методичні рекомендації для вчителів щодо використання навчальних предметів у моральному вихованні неповнолітніх засуджених¹.

Організуючи дослідження конкретної педагогічної проблеми, дотримуються певної послідовності, а саме:

1. Визначення проблеми дослідження, яка має актуальне, життєве значення.

¹ Див.: Вівчар П.В. Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Тернопіль, 1999. — С. 3—4.

2. Ґрунтовне, всебічне і глибоке вивчення встановлених наукою фактів, положень, висновків.

Під час вивчення літературних джерел з'ясовують головну ідею, позицію автора та особливості наукового доробку з досліджуваної проблеми. Важливо також простежити причину та логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробити власну думку щодо його позиції. Аналіз проблеми, яка не знайшла відображення в його праці, допоможе чіткіше сформулювати завдання щодо глибшого вивчення проблеми.

3. Вивчення шкільної практики.

У процесі аналізу літератури про досвід школи слід з'ясувати: що у вирішенні цієї проблеми вчитель здійснює найуспішніше, з якими труднощами він стикається; типові недоліки в його роботі з цього питання, головні причини труднощів і недоліків. Важливо знати, чи досягає вчитель успіхів у роботі, раціонально витрачаючи час, чи вони пов'язані з перевантаженням його роботою в якомусь одному напрямі на шкоду іншим.

4. Формулювання гіпотези, тобто наукового припущення, ймовірного висновку з дослідження.

5. Здійснення експериментальної роботи.

6. Вивчення передового досвіду.

7. Зіставлення експериментальних даних з масовою практикою.

8. Узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення або спростування гіпотези.

9. Оформлення результатів дослідження, їх упровадження в життя.

Процес і результати науково-педагогічного дослідження фіксуються багатьма способами. Для цього вироблено певні типи документації: анкети, плани спостереження, здійснення педагогічних експериментів, втілення результатів дослідження в практику, магнітофонні записи, фотокартки, кінострічки; протоколи обговорення уроків, виховних заходів та ін.; конспекти опрацьованої літератури, архівних матеріалів; описи досвіду роботи шкіл та інших виховних закладів; статистичні дані, математичні обчислення.

Література

- Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. — М., 1982.
- Гаасс Дж., Стонен Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. — М., 1976.
- Завягинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. — М., 1982.
- Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. — М., 1968.
- Скалова Я. Методология и методы педагогических исследований. — М., 1989.
- Шилова М. П. Изучение воспитанности школьников. — М., 1989.

1.3. Розвиток, виховання і формування особистості

Процес розвитку і формування особистості

Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства, з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню.

Особистість — людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально-неповторного.

Індивідуальність — це цілісна характеристика окремої людини, її оригінальність, самобутність її психічного складу. Не кожен індивід є індивідуальністю. Для цього треба стати особистістю¹.

Розвиток людини — процес становлення та формування її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання.

Розвиток людини не можна зводити до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах

¹ Див.: Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. — К., 1982. — С. 69—70.

від її нижчих щаблів до вищих, у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості¹.

Формування особистості — становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку.

Поняття «розвиток особистості» та «формування особистості» дуже близькі, їх нерідко вживають як синоніми. Виділяють три види розвитку і формування особистості: стихійне, цілеспрямоване, саморозвиток і самоформування.

Людська особистість розвивається в анатомо-фізіологічному, психічному, соціальному напрямках. Анатомо-фізіологічні зміни — збільшення і розвиток кісткової та м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи. Психічні зміни — передусім розумовий розвиток, формування психічних рис особистості. Набуття соціальних якостей, необхідних для життя в суспільстві — соціальний розвиток особистості.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Його джерелом і внутрішнім змістом є такі внутрішні і зовнішні суперечності: процеси збудження і гальмування; в емоційній сфері — задоволення і незадоволення, радість і горе; між спадковими даними і потребами виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає певного рівня розвитку); між рівнем розвитку особистості й ідеалом: оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, він спонукає до самовдосконалення особистості; між потребами особистості та моральним обов'язком: щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, вона «стримується» моральним обов'язком людини, сприяючи формуванню здорових матеріальних і духовних потреб особистості; між прагненням особистості та її можливостями: коли особистість прагне досягти певних результатів у навчанні, а рівень її пізнавальних можливостей ще не достатній, для вирішення суперечності їй потрібно посилено працювати над собою.

У навчально-виховній діяльності педагогам слід враховувати, що розвиток особистості школяра має наслідувальний характер (на основі цієї закономірності розробляються теоретичні засади використання методу прикладу у вихованні), а людська особистість розвивається в діяльності

¹ Див.: Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есипов Б.П., Королев Ф.Ф. Педагогика. — М., 1968. — С. 51.

(природні задатки людини реалізуються тільки в процесі її життєдіяльності, всебічному її розвитку сприяє залучення до різних видів діяльності), під впливом середовища (умови життя, насамперед близьке оточення, засоби масової інформації, вулиця, шкільний колектив справляють відчутний вплив на розвиток особистості школяра). Цей розвиток відбувається як результат впливу на всі сторони людської психіки (на уроці, на виховному занятті повинні бути задіяні й мислення, і увага, і пам'ять, і уява, й емоційно-почуттєва сфера). Нові риси особистості потребують нового ставлення до неї (врахування у вихованні не тільки вікових особливостей учнів, а й того, що дитина щодня збагачується знаннями, життєвим досвідом, сьогодні є іншою, ніж була вчора).

Особливості фізіологічного та психічного розвитку пов'язані з анатомо-фізіологічним дозріванням організму (його органів, центральної нервової системи, залоз внутрішньої секреції). Увесь процес розвитку людини поділяють на певні вікові періоди.

Вікова періодизація (класифікація) — поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками.

Уперше своєрідну вікову періодизацію особистості запропонував Платон (охоплює життєвий цикл розвитку людини від народження до смерті). У ній розкривається зміст виховання та діяльності особистості на кожному з вікових періодів.

Видатний чеський педагог Я.-А. Коменський розробив чітку для свого часу вікову періодизацію і систему шкіл. Він намітив чотири ступені в системі народної освіти (дитинство, отрочество, юність, змужнілість), кожний з яких був розрахований на шість років.

Нині у шкільній практиці утвердилася емпірична класифікація, пов'язана з розвитком школи і дошкільних закладів.

У педагогіці шкільний вік поділяють на: молодший (6—7 — 11—12 років); середній, або підлітковий (12—15 років); старший, або юнацький (15—18 років). Межі вікових періодів відносно рухомі, тому що природний потенціал дітей і виховний вплив на них різні. Кожній віковій групі властиві певні анатомо-фізіологічні, психічні та соціальні ознаки, які називають віковими особливостями.

Молодший шкільний вік. Важливими показниками готовності дитини до навчання є навички до розумових зусиль, зосередженість у роботі, вміння слухати вчителя і

виконувати його завдання. Пізнавальна діяльність відбувається переважно в процесі навчання, пам'ять наочно-образна, мислення розвивається від емоційно-образного до образно-логічного.

Підлітковий вік. Позначений бурхливим ростом і розвитком організму. Нові переживання вносить у життя підлітка статеве дозрівання, хоча воно й не є визначальним. Сприймання перебуває у стадії становлення, тому якість його різна. Поліпшується продуктивність пам'яті. Для підлітка характерна розпорошеність інтересів. Значну роль у його житті відіграють різні форми спілкування, посилюється прагнення дружити. Підлітковий період потребує певної диференціації в організації життя хлопців і дівчат. Наприкінці цього періоду перед учнями реально постає завдання вибору професії.

Юнацький вік. Це період формування світогляду, самосвідомості, характеру і життєвого самовизначення, якому сприяє пізнавальна діяльність. Пам'ять старшокласника стає зрілішою. Мислення здатне абстрагувати і узагальнювати навчальний матеріал. Мовлення збагачується науковими термінами, виразнюється і конкретизується. Вперше старшокласники переживають почуття кохання. В них формуються стійкі професійні інтереси. Прагнення до самовиховання стає рисою особистості.

Всередині кожної вікової групи існують значні відмінності, що залежать від природних задатків, умов життя і виховання дитини. Їх називають індивідуальними особливостями (темперамент, характер, здібності та ін.).

Темперамент — індивідуально-типологічна характеристика людини, яка виявляється в силі, напруженості, швидкості та зрівноваженості перебігу її психічних процесів.

Темперамент залежить від світогляду, характеру, освіти, виховання і позначається на всіх сторонах психічного життя й діяльності людини. Він зумовлений типом нервової системи. Сучасна психологія виділяє такі типи темпераменту: 1) сильний, врівноважений, рухливий — *сангвінік*; 2) сильний, врівноважений, інертний — *флегматик*; 3) сильний, неуврівноважений — *холерик*; 4) слабкий, гальмівний — *меланхолік*. Від урахування цих типологічних властивостей нервової системи школярів у навчально-виховному процесі залежать наслідки навчання і виховання.

Характер — комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до суспільства, до праці, колективу, до самої себе.

Як і світогляд, характер є стрижнем особистості, визначає її індивідуальність.

Здібності — психічні властивості індивіда, що є передумовою успішного виконання певних видів діяльності.

До загальних здібностей, які виявляються в усіх видах людської діяльності, відносять загальні розумові здібності, пам'ять, увагу та ін. Спеціальні здібності відповідають вужчому колу вимог конкретної діяльності (музичний слух — для музиканта, творча уява — для конструктора та ін.). Для формування здібностей школярів потрібні відповідні умови.

Формування особистості відбувається також у процесі розвитку її інтересів, потреб.

Інтерес — спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, зумовлена позитивним, зацікавленим ставленням до чогось, когось.

Потреба — необхідність у чомусь.

Схильність — стійка орієнтованість людини на щось, бажання виконувати певну працю.

Нехтування індивідуальними особливостями призводить до того, що нерідко навіть здібні учні втрачають інтерес до навчання, праці й потрапляють до категорії так званих важких дітей. Належним чином поставлене виховання передбачає знання кожного учня, тому що без урахування індивідуальності школярів неможливе успішне навчання і виховання.

Я.-А. Коменський поділяв дітей відповідно до їх здібностей і характеру на шість груп. *Перша* — діти з гострим розумом, допитливі й піддатливі. Вони найбільш схильні до наукових занять, і потрібний лише педагогічний підхід, щоб вони не надто поспішали й не переобтяжували себе заняттями. *Друга* — діти з гострим розумом, але повільні, хоча й слухняні. Вони потребують «пришпорення». *Третя* — діти з гострим розумом, допитливі, але «дикі» й уперті. У школі їх не люблять і часто вважають безнадійними, проте з них нерідко виростають відомі люди. До таких дітей потрібний умілий підхід, інакше багато природних талантів загине з вини вихователів. *Четверта* — діти слухняні та допитливі, але повільні й мляві. Їх треба підбадьорювати, щоб вони не занепадали духом, ставитися до них доброзичливо і терпляче, не слід висувати надто суворих вимог. Хоч вони й пізніше досягнуть мети, зате бу-

дуть міцнішими, як буває з пізними плодами. І якщо вони вже щось засвоїли, то не так легко забувають. *П'ята* — діти тупі, байдужі та мляві. Потребують особливого підходу, що ґрунтується на розважливості й терпінні. *Шоста* — діти тупі із зіпсованою і злостивою вдачею. Переважно це безнадійні учні.

На думку Я.-А. Коменського, суть проблеми зводиться до такого вислову Плутарха: «Якими діти народжуються, це ні від кого не залежить, але щоб вони завдяки правильному вихованню стали хорошими — це в наших силах»¹.

Урахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні та вихованні — це не пристосування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня. Такого підходу потребують насамперед важкі вихованці, малоздібні школярі, а також діти з чітко вираженою затримкою розвитку².

Розглядаючи питання розвитку і виховання особистості, не можна обійти проблему акселерації.

Акселерація (лат. *acceleratio* — прискорення) — прискорений індивідуальний розвиток, за якого середньофізичні та психофізіологічні константи дитини або підлітка випереджають оптимальні.

Музичні здібності геніального австрійського композитора В.-А. Моцарта стали виявлятися в три роки, в чотири він добре грав на клавесині, в п'ять — сам писав музику, у вісім — створив першу сонату і симфонію, в одинадцять — оперу. У шість років юний маестро здобув світову славу, а в 14 — був обраний членом Філармонічної академії в Болоньї. За фізичними показниками сучасні діти вже на першому році життя переважають своїх однолітків минулого століття на 5 см і 1—2 кг; підлітки — на 15—20 см і 9—10 кг, дорослі — на 8—10 см; статеве дозрівання завершується на 2—3 роки раніше. Якщо на початку ХХ ст. люди росли до 22—25 років, то наприкінці — до 18—19 (чоловіки) й до 16—17 (жінки).

¹ Коменский Я.-А. Великая дидактика. Избр. пед. соч. — М., 1982. — Т. 1. — С. 309—311.

² Див.: Подласый И.П. Педагогика. — М., 1999. — С. 123.

Існують різні теорії виникнення явища акселерації.

Геліогенна теорія: вплив сонячного випромінювання на дітей, які останнім часом стали більше перебувати на сонці, завдяки чому стимулюється їхній розвиток. Проте явище акселерації спостерігається і в північних районах, хоча там діти перебувають на сонці значно менше часу.

Теорія гетерозії: стрімкі соціальні зміни, що спричиняють руйнування соціальних, релігійних, національних і кастових кордонів, зумовлюють укладання міжнаціональних шлюбів і як наслідок — акселерацію.

Теорія урбанізації: розвиток міст і переселення до них сільського населення прискорюють статевий розвиток, інтелектуалізацію, а це, у свою чергу, — ріст і визрівання організму.

Нітритивна теорія: розглядає акселерацію як результат поліпшення, вітамінізації харчування.

Теорія опромінювання: виходить з того, що поширення рентгенівських пристроїв, атомна енергетика, випробування ядерної зброї на полігонах створюють фони випромінювання у дозах, які стимулюють поділ клітин¹.

Протилежний процесу акселерації — *процес ретрадації* — фізичне й інтелектуальне відставання дитини в розвитку. Його причина — алкоголізм батьків, народження дітей у більш пізньому віці, спадкова хвороба одного з батьків.

У 1996 р. лабораторією гігієни дитинства Українського наукового гігієнічного центру було проведено дослідження серед школярів від 7 до 17 років у Львові, Чернівцях, Одесі, Києві, Житомирі, Луганську і Донецьку. Нові дані про фізичний розвиток порівнювалися з даними 1980—1985 рр. З'ясувалося, що темпи акселерації уповільнилися: на кілька кілограмів зменшилася маса тіла школярів, спостерігалася незначне (на 6—8 місяців) уповільнення порівняно з попереднім періодом статевого дозрівання дівчат. Ріст залишився на попередньому рівні. Крім того, діти протягом року набирають вагу й нормально ростуть. На думку вчених, темпи акселерації уповільнилися в усьому світі незалежно від рівня життя. Вони пояснюють це тим, що людство розвивається по спіралі. Щоправда, в Україні та багатьох інших країнах цей період збігся з економічними негараздами, через що різко збільшилася кількість сімей так званого соціального ризику, в яких діти хронічно недоїдають і відстають у розвитку.

¹ Див.: Маркосян А.А. Вопросы возрастной физиологии. — М., 1974. — С. 25.

Спадковість і розвиток

Спадковість — відновлення в нащадків біологічної схожості з батьками.

Біологічна спадковість визначає як те загальне, що робить людину людиною, так і те відмінне, що робить людей різними за зовнішнім виглядом і внутрішніми якостями. Питання про спадковість надзвичайно складне. Окремі його аспекти ще до кінця не досліджені, а тому в педагогічній літературі нерідко висловлюються і суперечливі думки щодо них.

Людина як частина живої природи успадковує передусім задатки типу нервової системи, на базі яких формуються тип темпераменту (меланхолічний, флегматичний, сангвінічний, холеричний), деякі безумовні рефлексі (орієнтувальний, оборонний, слиновиділення), конституцію тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри). До суто фізичних задатків належать і група крові, резус-фактор. *Нащадки можуть успадкувати від батьків також певні хвороби: хворобу крові (гемофілію), шизофренію, цукровий діабет, венеричні хвороби.* Найнебезпечніше на фізичне здоров'я дітей впливає зловживання їх батьків алкоголем і приймання наркотиків.

Особливу роль у розвитку людської особистості відіграють власне людські задатки (високоорганізований мозок, задатки до мови, до ходіння у вертикальному положенні, до окремих видів діяльності). Складною в педагогіці та психології є проблема дослідження задатків, що характеризують схильність до певної діяльності, тобто здібностей у певній галузі.

Як свідчать дані фізіології та психології, вродженими у людини є не готові здібності, а тільки потенційні можливості для їх розвитку, тобто задатки. Що сильніше виявляються спеціальні задатки, то кращих результатів може домогтися людина в їх розвитку.

Так, протягом двох століть у Тюрингії з родоводу Бахів, що налічував шість поколінь, вийшло стільки флейтистів, органістів та скрипалів, що там кожного музиканта називали Бахом, а кожного Баха — музикантом. У Фейта Баха було двоє музично обдарованих синів — Ліпс і Ганс. Ганс мав трьох синів: Йоганна, Крістофа та Генріха, усі — винятково обдаровані особистості, яких сучасники і нащадки справедливо називають музичними геніями. Геніальний німецький композитор Йоганн Себастьян Бах був онуком Крістофа і народився у п'ятому поколінні цього

го роду. Від першого шлюбу в нього було шестеро дітей, троє з них мали неабиякі музичні здібності. Від другого шлюбу народилося двоє винятково обдарованих музикантів, про музичні здібності решти одинадцяти дітей точних відомостей немає. Із синів Баха найбільшої слави в музичному світі зажили четверо: старший син Вільгельм Фрідеман — композитор і органіст; другий син Карл Філіпп Емануель — композитор і клавесиніст; Йоганн Крістоф Фрідріх — композитор і клавесиніст, Йоганн Крістіан — композитор і піаніст. Якщо виходити з родоводу Баха, то музичні здібності в них були зумовлені домінантним геном. Однак цей приклад не виключає особливого впливу соціальних умов і необхідності раннього музичного виховання.

На особливу увагу заслуговує питання про спадковість інтелектуальних здібностей, на яких базується розвиток розумових і пізнавальних сил. Учені-генетики, спираючись на ґрунтовні дослідження, довели, що нормальні люди здатні практично до необмеженого духовного розвитку, оскільки можливості людського мозку необмежені. Приклад — засновникові кібернетики Норберту Вінеру було в 14 років присвоєно звання професора.

У 1991 р. одинадцятирічний москвич Савелій Косенко став студентом одного з найпрестижніших навчальних закладів — Технічного університету (МВТУ ім. Баумана). У 2 роки Савелій уже читав, а в 7 — писав програми на домашньому комп'ютері. Коли настав час іти до школи, він екстерном склав іспити за 1—5 класи.

Необмеженість можливостей людського мозку покладено в основу концепції розвиваючого навчання, розробленої педагогами й психологами. Її сутність — правильно організоване навчання може і повинно стимулювати розвиток учнів. Досвід такого навчання переконує, що залучення учнів до активної розумової діяльності значною мірою сприяє розвитку інтелектуальних задатків і здібностей. Наприклад, тільки за один навчальний рік у середній загальноосвітній школі № 15 (м. Біла Церква) під час експерименту «Школа розуміння» якість навчання у початкових класах зросла в 2—2,5 раза, в V—VI класах — відповідно в 1,9 та в 1,5 раза¹.

Від природи діти мають неоднакові інтелектуальні здібності. Тому шкільні навчальні програми передбачають

¹ Див.: Іванова О. Найцікавіше попереду // Рідна школа. — 1995. — № 9. — С. 4.

створення однакових умов для розвитку задатків і здібностей усіх учнів, наявних у кожного в різному їх поєднанні. Для врахування індивідуальних відмінностей в інтелектуальному розвитку вчителі керуються принципом індивідуального підходу до кожного вихованця, організації диференційованого навчання.

Частина учнів через спадковість може мати відхилення в інтелекті. Навчають і виховують таких дітей у спеціальних школах для розумово відсталих. Є також діти, в яких з різних причин спостерігається затримка розумового розвитку. Інтенсивна навчальна робота з ними дає позитивні наслідки, через певний час вони наздоганяють своїх однолітків.

Важливим для педагогічної теорії та практики є з'ясування питання, чи успадковуються психічні якості особистості. Світова педагогіка не дає на нього однозначної відповіді. Значна частина педагогів, психологів вважає, що психічні якості особистості, її моральний набуток передаватися у спадок не можуть, вони формуються у процесі її виховання, навчання і стосунків з навколишнім середовищем.

Підсумовуючи, слід зазначити, що кожна людська істота від природи отримує все, щоб стати людиною, проте повноцінним членом суспільства вона стає лише тоді, коли для цього існують належні умови, тому важливо якомога раніше виявити задатки до окремих видів діяльності й створити відповідні умови для їх розвитку.

Вплив середовища на розвиток і формування особистості

Середовище — комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і значною мірою впливають на її розвиток.

Середовище, що оточує людську особистість, можна умовно поділити на природне (географічне), соціальне і домашнє, кожне з яких відіграє певну роль у розвитку людини. **Природне середовище**, у тому числі клімат, різноманітні природні умови та ресурси, безсумнівно, впливає на спосіб життя людини і характер її трудової діяльності. **Соціальне середовище** як сукупність суспільних і психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається, позначається на її розвитку найбільшою мірою. Тому потенційні можливості навколишнього середовища слід уміло використовувати в процесі виховання.

«Головна справа виховання якраз у тому й полягає, — вважав відомий психолог С. Рубінштейн, — щоб тисячами ниток зв'язати людину з життям — так, щоб з усіх боків перед нею поставали завдання, для неї значущі, для неї привабливі, які вона вважає своїми, до вирішення яких вона залучається. Це важливо тому, що головне джерело всіх моральних негараздів, усіх відхилень у поведінці — це та душевна порожнеча, яка утворюється в людей, коли вони стають байдужими до життя, що їх оточує, відходять убік, відчують себе в ньому сторонніми спостерігачами, готовими на все махнути рукою, — тоді все їм стає ні до чого»¹.

Рубінштейн Сергій Леонідович (1889—1960) — видатний російський психолог і філософ. Основні праці присвячено проблемам психології, дослідженням пам'яті, сприймання, мовлення, мислення. Головна праця — «Основи загальної психології».

У середовищі людина соціалізується. Соціалізація — процес двобічний: з одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого — активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду. Мета соціалізації — допомогти вихованцеві вижити в суспільному потоці криз і революцій: екологічній, енергетичній, інформаційній, комп'ютерній тощо, оволодіти досвідом старших, зрозуміти своє покликання, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в суспільстві. При цьому людина прагне до самопізнання, самоосмислення, самовдосконалення².

Соціалізація залежить від багатьох чинників, які можна звести до трьох груп: 1) макрочинники (суспільство, держава, планета, світ і космос); 2) мезочинники (етнокультурні умови і тип поселення, в яких живе і розвивається людина); 3) мікрочинники (сім'я, дитячий садок, школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства однолітків, засоби масової комунікації та інші інститути виховання). Вони різною мірою безпосередньо впливають на кожну конкретну людину, динамічно змінюються в умовах науково-технічної революції самі,

¹ Рубінштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. — М., 1959. — С. 140—141.

² Див.: Коваль Л.Г., Зверева І.Ю., Хлебнік С.Р. Соціальна педагогіка. — С. 5.

змінюється і їх питома вага в соціалізації підростаючих поколінь.

Цілком очевидна сила виховного впливу домашнього середовища, а також оточення дитини поза школою (вплив двору, вулиці). Особливим є вплив сусідів на виховання дітей у родині, адже від них найшвидше можна отримати і допомогу, і розумну пораду («Хороший сусід — найближча родина»). Підтримуючи добрі стосунки з сусідами, батьки вводять дітей у громадське життя, навчають їх жити з людьми і для людей, любити свою націю та поважати інші народи.

Родинна педагогіка вчить батьків не тільки того, як використовувати сусідські стосунки у вихованні дітей, а й як учити їх будувати розумні взаємини з однолітками у дворі. Адже тут дитина шліфує свій характер, позбувається недоліків. Цього вона не досягла б, перебуваючи тільки в оточенні дорослих. Щоправда, на вулиці збираються не лише ідеальні діти. Тому «у цій справі треба виявляти обережність, але й не бути боягузом. У запалі веселих дитячих ігор і забав, що гартують тіло, відточують розум і радують душу, навряд чи так легко дитина може зіпсуватися»¹.

Спеціальної виховної роботи щодо їх профілактики потребують такі патологічні явища суспільного життя, як пияцтво, наркоманія, паління, хабарництво, злочинство, рекет, проституція. Про методику виховної роботи з формування у школярів несприйнятливості до цих негативних явищ йтиметься далі.

Певний позитивний виховний вплив на розвиток особистості мають і засоби масової інформації — телебачення, радіо, преса — як один з компонентів соціального оточення. Повідомляючи про соціально значущі факти, явища, події, процеси, вони виховують у підростаючого покоління певне ставлення до цієї інформації, сприяють його духовному збагаченню, соціальному зростанню, виробленню в нього правильного ставлення до життя, активної життєвої позиції. Зрештою, все це позначається на позитивному ставленні до навчальної праці як основного виду діяльності учня.

Використовуючи засоби масової інформації у виховному процесі, педагогам і батькам слід мати на увазі, що окремі телепередачі або статті у газетах негативно вплива-

¹ Див.: Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. — К., 1996. — С. 141—143.

ють на розвиток неповнолітніх. Найчастіше школяр обирає сам, який телефільм дивитися, проте йому не завжди легко розібратися в побаченому на екрані, зробити правильні висновки. Тому нерідко він схвально сприймає те, що викривають автори фільму, а відтак намагається наслідувати «телегероя». З огляду на таку психологію сприймання побаченого, найнебезпечнішими для виховання підростаючого покоління є зарубіжні серіали бойовиків, що заповнили український телеекран. Педагоги повинні допомагати школярам правильно оцінювати побачене чи прочитане.

Розвиток і виховання

Виховання — один із чинників, під впливом якого здійснюється розвиток дитини.

Якщо середовище переважно стихійно впливає на розвиток людини, то виховання завжди є цілеспрямованим, тому його результати передбачувані.

Як вирішальний чинник розвитку людини, виховання виконує такі функції: організовує діяльність, в якій розвивається і формується особистість; підбирає зміст навчання і виховання, який сприяє розвитку й формуванню особистості; усуває впливи, які можуть негативно позначитися на розвитку і формуванні особистості; ізолює особистість від несприятливих для її розвитку та формування умов, які неможливо усунути.

Передусім виховання спрямовується на створення умов для розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних задатків та набуття нових рис і якостей, що формуються впродовж життя людини. Звісно, воно не може змінити кольору шкіри чи конституції тіла, успадкованих особистістю, але може зробити її фізично здоровою, витривалою, загартованою. Виховання не може докорінно перебудувати й тип темпераменту, але здатне внести до нього певні корективи. Вихованням, особливо самовихованням, людина розвиває та зміцнює гальмівні процеси або збільшує силу й динамічність нервових процесів.

Успадковані людиною задатки розвиваються тільки у процесі її виховання: правильне виховання сприяє розвитку навіть дуже слабо виражених задатків, неправильне — гальмує його.

Виховання не лише визначає розвиток, а й само залежить від нього, постійно спирається на досягнутий рівень

розвитку. Проте головне його завдання — йти попереду розвитку, просувати його й зумовлювати в ньому новоутворення. Таку ідею висунув психолог Л. Виготський, який обґрунтував тезу про провідну роль навчання у розвитку особистості. Суть її в тому, що в розумовому розвитку дитини простежуються два рівні: перший — рівень актуального розвитку як наявний рівень підготовленості учня, що визначається тим, які завдання він може виконати самостійно; другий, вищий рівень — «зона ближнього розвитку», — охоплює завдання, які дитина не може виконати самостійно, але впорається з ними за невеликої допомоги. Те, що сьогодні дитина робить за допомогою дорослих, завтра робитиме самостійно. За таких умов, вважає Л. Виготський, навчання викликає у неї інтерес до життя, пробуджує і приводить у рух низку внутрішніх процесів розвитку¹. Отже, виховання формує особистість, сприяє її розвитку, орієнтує на процеси, які ще не визріли, але перебувають у стадії становлення.

Виготський Лев Семенович (1896—1934) — російський психолог, автор культурно-історичної теорії розвитку людини, відомий теоретик психології. Його праці мали значний вплив на розвиток суміжних з психологією наук — дефектології, мовознавства, етнології та ін.

Ефективність розвитку і формування особистості підвищується за умови, що вона стає не лише об'єктом, а й суб'єктом виховання. Тільки ті виховні впливи, які виражають потребу самої дитини і спираються на її активність, цінні як виховні й забезпечують її розвиток.

Прикладом такого підходу до організації навчально-виховного процесу може слугувати діяльність педагогічного колективу Севастопольського гуманітарно-технічного ліцею. Тут з метою врахування вчителями індивідуальних особливостей учнів психолог підготував психологічні карти на кожного гімназиста, в яких зібрано необхідні для роботи відомості. Так, у психологічній карті гімназистки Ніни записано, що вона прагне дружнього спілкування, але природна підозрілість змушує її триматися від однокласників подалі. Схильна до аналізу, проте ця її риса може перерости у критиканство. Докладає чимало зусиль для досягнення успіху в навчанні, зневажливо ставиться до не-

¹ Див.: Виготський Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Избр. психол. исследования. — М., 1956. — С. 499—450.

вдах. Психолог радить учителям тримати її «в рамках», у її присутності наголошувати на позитивних якостях інших гімназистів. Можна запропонувати дівчині стати організатором, контролюючи при цьому виконання нею своїх обов'язків.

Скільки дітей — стільки й порад. Отримавши відповідні орієнтири, педагоги виводять учнів на оптимальний режим навчання, і ті швидко адаптуються до нових обставин.

Діяльність як чинник розвитку особистості

Анатомо-фізіологічний, психічний і соціальний розвиток особистості здійснюється в діяльності.

Діяльність — спосіб буття людини у світі, її здатність вносити в дійсність зміни.

Основними компонентами діяльності є:

- 1) суб'єкт з його потребами;
- 2) мета, відповідно до якої предмет перетворюється на об'єкт, на який спрямовано діяльність;
- 3) засіб реалізації мети;
- 4) результат діяльності.

У роки навчання школяр бере участь в ігровій, навчальній, трудовій, художній, спортивній та громадській діяльності, які забезпечують його всебічний розвиток. «Тільки та діяльність дає щастя душі, — писав К. Ушинський, — зберігаючи її гідність, яка виходить з неї самої, отже, діяльність улюблена, діяльність вільна; а тому, наскільки потрібно виховувати в душі прагнення до діяльності, настільки ж потрібно виховувати і прагнення до самостійності або свободи: один розвиток без другого, як ми бачимо, не може посуватися вперед»¹.

Важливою умовою ефективності розвитку особистості у вищезгаданих видах діяльності є її активність, здатність до свідомої трудової та соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення навколишнього середовища й самої себе. Активність виявляється у рухах, пізнанні навколишньої дійсності, у спілкуванні, впливі на оточення й на саму себе. Останній вид активності називають самовихованням.

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — К., 1983. — Т. 1. — С. 393.

Найголовнішими видами діяльності є гра, навчання і праця. Гру вважають провідним видом діяльності для маленької дитини, хоча важливою вона є й для школярів, нерідко граються і дорослі. Навчання характерне для школяра, але навчаються також дорослі люди. Праця — вид діяльності, яку здійснюють дорослі, але працювати можуть і школярі. Тому поділ видів діяльності за принципом, що маленькі діти граються, школярі — навчаються, а дорослі — працюють, певною мірою відносний. Можна погодитися лише з твердженням, що на кожному віковому етапі превалює певний вид діяльності.

Пізнавальна активність сприяє інтелектуальному розвитку дитини. Тому змалку слід підтримувати дитячу цікавість, відповідати на запитання дитини, розвивати в неї інтерес до знань. В. Сухомлинський з цього приводу писав: «Лінощі, недбалість, слабовілля, розпущеність у навчанні означають, що ти закладаєш корінь свого паразитичного існування»¹.

Активність особистості в трудовій діяльності сприяє її фізичному й інтелектуальному розвитку, готує до майбутнього професійного самовизначення.

Активність дитини у спілкуванні дає їй змогу набути морального досвіду поведінки, визначити своє місце в колективі, вчить її підкорятися і керувати іншими.

Рушійною силою будь-якої діяльності, вияву в ній активності є потреби. Завдання педагога — відкрити вихованцям багатоманіття корисних для їх розвитку видів діяльності та спонукати до корисних справ, стримуючи від шкідливих.

Зарубіжні теорії розвитку особистості

У зарубіжній педагогіці та психології домінують погляди, що люди народжуються добрими або злими, чесними або брехливими, що людині від природи властива агресивність, жорстокість та інші негативні моральні якості (М. Монтессорі, К. Лоренц, Е. Фромм, А. Чічерліх). Такої позиції дотримуються представники біологічного напрямку в педагогіці.

Представники соціологічного напрямку (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро та ін.) вважали, що вирішаль-

¹ Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Вибр. твори: У 5-ти т. — К., 1976. — Т.1. — С. 349.

ним фактором у розвитку і формуванні особистості є середовище, а головним — вплив домашнього середовища. Йдеться про те, що школа нічого не може вдіяти, якщо дитина живе в несприятливих домашніх умовах.

За оцінками прибічників біологічного напрямку, вплив спадковості на розвиток особистості становить 80—90 %; вплив середовища, за оцінками представників соціологічного напрямку — 90%.

Представники біосоціологічного напрямку (конвергенції) дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення та ін.) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються як явище соціальне. Зокрема, англійський психолог Д. Шаттлворт вважає, що на розумовий розвиток особистості біологічні та соціальні чинники впливають у таких співвідношеннях: 64% чинників — спадковість; 16 — відмінності в рівнях домашнього середовища; 3 — відмінності у вихованні дітей в тій же сім'ї; 17% — змішані фактори (взаємодія спадковості та середовища)¹.

Залежно від поглядів на роль спадковості чи середовища в розвитку особистості, представники цих педагогічних теорій відводять і різну роль процесові виховання в розвитку особистості: від визнання його цілковитого безсилля (за несприятливих умов середовища) і пасивного прямування за розвитком (Ж. Піаже) до активного втручання в поведінку людини (жорстка «поведінкова інженерія» Б. Скіннера).

Народна педагогіка про розвиток особистості:

Вплив середовища: З ким поведешся, від того й наберешся. З розумним будеш розумним, з дурнем і сам будеш таким. Як зайдеш між реп'яхи, то й реп'яхів наберешся. Як у сім'ї згідливе життя, то й виросте дитя до пуття.

Роль спадковості: Яке коріння, таке й насіння. Яке зіллячко, таке й сім'ячко. Від лося — лосенята, від свині — поросята. Яка гребля, такий млин, який батько, такий і син.

Роль виховання: Як бавитимеш дитя, так воно й виросте. Бурчання наскучить, приклад научить.

Вікові особливості: Звички трирічного зберігаються до 80 років. Від п'ятирічного до дорослої людини — один крок, а від новонародженого до п'ятирічного — велика відстань.

¹ Див.: Подласый И.П. Педагогика. — М., 1999. — С. 85—86.

Відображення вікових періодів до п'яти років: народженятко, сидунчик, ходунчик, брехунець, бігунець, товкунець.

Література

- Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. — К., 1982.
- Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. — М., 1988.
- Конюхов Б. В., Пашин Ю. В. Наследственность человека. — М., 1971.
- Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психологическое развитие личности. — К., 1989.
- Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить. — М., 1986.

1.4. Мета виховання

Поняття мети виховання

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

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

«Я під цілями виховання, — зазначав А. Макаренко, — розумію програму людської особи, проблему людсь-

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. 1. — С. 196.

кого характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, і геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути»¹.

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

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

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

«Педагогічна система кожної історичної епохи, — пише академік М. Стельмахович, — висуває свій оригіналь-

¹ Макаренко А.С. Проблеми шкільного радянського виховання. Твори: У 7-ми т. — К., 1954. — Т. 5 — С. 105.

ний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в житті суспільства вносять відповідні корективи у виховний ідеал. То ж цілком закономірно виникає питання про сучасний педагогічний ідеал національного родинно-громадсько-шкільного виховання в Українській державі»¹.

В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася система виховання, що ґрунтувалася на національних рисах і самобутності українського народу, але тривалий час вона нехтувалась і заборонялася. Нині, спираючись на глибинні національно-виховні традиції народу, поступово відроджується національна система виховання, яка враховує такі особливості сьогодення, як перехід України до ринкових відносин, відродження всіх сфер життя українського суспільства і процес розбудови незалежної держави. В її основі — український виховний ідеал.

Поняття «національне виховання» охоплює всі зазначені особливості. По-перше, воно рівнозначне державному, хоча останнє є вужчим, одиничним щодо виховання як загального поняття. По-друге, в жодній країні світу не існує виховання «взагалі». Воно завжди має конкретно-історичну національно-державну форму і спрямоване на формування громадянина конкретної держави, яка не може бути безнаціональною. І нарешті, національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України. Воно однаково стосується як українців, так і інших народів, що проживають в Україні. Саме принцип етнізації виховного процесу і передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної гідності й через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою, переконатися, що саме українська суверенна держава охороняє національні права всіх громадян України².

Головна мета національного виховання на сучасному етапі — передання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду й на основі цього формування особистісних рис громадянина України

¹ Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996. — С. 50.

² Див.: Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації. — К., 1996. — С. 6—7.

(національної самосвідомості, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури), розвиток індивідуальних здібностей і талантів.

«Перебудова життя, — пише О. Вишневський, — а в царині освіти — навчально-виховного процесу — це перехід до віри в інші ідеали, а відтак і до життя, зорієнтованого на них. Ідеал — це вічний, досконалий, але недосяжний взірєць. Він є стимулом для особистої і громадянської діяльності, він живить наше буття, зміцнює моральні устої, підтримує сумління. Сила ідеалу — нездоланна, а тому «ідеалісти» легко переносять труднощі буденного життя»¹.

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

Його формування залежить від виховання, умов життя і діяльності людини, від особливостей власного досвіду. Ідеали школярів різного віку різняться як змістом, так і структурою й дієвістю. *Зміст ідеалу* — те, яких людей, літературних героїв, які якості особистості учень вважає ідеальними. *Структура ідеалу* — рівень його узагальненості, тобто чи ідеалом є конкретна людина, чи сукупність рис окремих людей, узагальнених в одному образі. *Дієвість ідеалу* — ступінь впливу на поведінку та особистість учня.

Ідеал національного виховання найглибше розкрито у працях українського педагога Г. Ващенка («Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Тіловиховання як засіб виховання волі й характеру» та ін.). В основі ідеалу національного виховання, яким його бачить автор, — загальнолюдські та національні цінності, що є духовним надбанням народу. До загальнолюдських цінностей належить моральний закон творення добра та боротьби зі злом, пошук правди, справедливості, сповідування ідеалів любові та краси. Водночас людина народжується і живе в конкретному національному середовищі, що вирізняється з-поміж інших мовою, культурою, звичаями. Саме звідси, з походження людини, починається усвідомлення особливостей свого народу, нації, етносу. Отже, на думку Г. Ващенка, ідеал національного виховання ґрунтується на двох головних цілях: служіння Богові та своїй нації. Бог — це абсо-

¹ Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — Львів, 1996. — С. 55.

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

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

Процес державотворення в Україні, загальна демократизація і гуманізація суспільства потребують виховання підростаючого покоління на перспективу. «Але одне очевидно, — зазначає О. Вишневський, — через десять років життя ставитиме до українця зовсім інші вимоги, ніж ті, які ставило донедавна і до яких наша виховна традиція пристосовувалась. Незалежно від історично сформованих виховних поглядів у найближчому майбутньому нам потрібен буде не мрійник, не емоційна та самозосереджена істота, а практичний ініціативний діяч, господар з міцним характером, вольовий, цілеспрямований, з глибокою вірою у вартості, яким служить. Не все в цій характеристиці узгоджується з українською виховною традицією. А це означає, що вона повинна зазнати уточнень»³.

Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Підготовка до ролі громадянина передбачає формування людини з активною громадянською позицією, почуттям обов'язку й відповідальності перед

¹ Див.: Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. — Полтава, 1994. — С. 174—183.

² Там само. — С. 162.

³ Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 17.

суспільством. Роль трудівника охоплює вміння і бажання активно працювати, створювати нові матеріальні та духовні цінності. Виконання ролі громадського діяча означає активну участь особистості в громадському житті. Уже в стінах школи особистість слід готувати й до ролі сім'янина, майбутнього батька, чоловіка, матері, дружини. Кожен учень як товариш повинен уміти розуміти іншу людину, співчувати, жаліти, поступитися, поділитися та ін.

Народна педагогіка про мету виховання

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

Життя прожити — не поле перейти.

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

Завдання основних напрямів всебічного розвитку особистості

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

Завдання розумового виховання

1. Озброєння учнів знаннями основ наук. У процесі навчання і виховання учні засвоюють певний фонд знань: факти, термінологію, символи, імена, назви, дати, поняття, зв'язки і залежності між ними, відображені в правилах, законах, закономірностях і формулах.

2. Формування наукового світогляду та національної самосвідомості на базі засвоєння системи знань і соціального досвіду. Про методiku цього напрямку виховної роботи йтиметься далі.

3. Оволодіння основними мислительними операціями (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація) у процесі навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках і самостійної роботи.

4. Вироблення вмінь і навичок культури розумової праці, передусім інтелектуальних вмінь (загальних та спеціальних), вміння раціонально організувати час розумової роботи, здатність робити все точно й акуратно, тримати в належному порядку робоче місце, навчальні посібники, приладдя тощо.

Завдання морального виховання

1. Формування в учнів моральних понять, поглядів і переконань.

2. Виховання моральних почуттів, які виражають запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.

3. Вироблення навичок і звичок моральної поведінки, які б стали потребою і реалізовувалися б у будь-якій ситуації та умовах.

Вирішення цих завдань спрямоване на формування моральної свідомості як одного з аспектів суспільної свідомості, що регулює моральний бік діяльності людини.

Завдання трудового виховання

1. Психологічна підготовка особистості до праці — формування прагнення сумлінно і відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як необхідного обов'язку й духовної потреби людини, бережливе ставлення до результатів праці та до людей праці, творчий підхід до праці.

2. Практична підготовка до праці — озброєння учнів системою загальноосвітніх і політехнічних знань про загальні основи виробничої діяльності людини, вироблення вмінь і навичок трудової діяльності, виховання основ трудової культури.

3. Підготовка школярів до свідомого вибору професії — виховна робота школи, спрямована на те, щоб допомогти молодій людині обрати життєвий шлях.

Завдання естетичного виховання

1. Формування естетичних понять, поглядів і переконань — виховання в молодого покоління розуміння прекрасного, любові до нього, вміння давати правильну естетичну оцінку фактам, явищам, процесам.

2. Виховання естетичних почуттів — особливих почуттів насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в навколишній дійсності та в мистецтві. Наявність таких почуттів є ознакою розвинутого естетичного сприйняття, істотним критерієм естетичної культури людини.

3. Виховання потреби і здатності створювати прекрасне в житті та мистецтві — розвиток творчих здібностей дітей, опанування ними певного обсягу знань і практичних навичок у галузі музики і співу, образотворчого мистецтва, залучення їх до різних видів художньої самодіяльності, а головне — привчити школярів будь-яку роботу виконувати красиво.

Завдання фізичного виховання

1. Виховання здорової зміни, бажання піклуватися про своє здоров'я, постійно займатися фізичною культурою і спортом.

2. Підготовка до захисту Батьківщини, оволодіння для цього прикладними видами спорту.

3. Підготовка до фізичної праці, виховання працездатності.

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

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

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

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

Провідні завдання виховання школярів визначені пріоритетними напрямками реформування виховання, визначеними Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»). До них належать: формування національної свідомості, любові до рідної землі, народу, бажання працювати задля держави, готовності захищати її; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії свого народу; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українців та представників інших націй, які проживають на території України; виховання духовної культури особистості, створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції; утвердження принципів вселюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродітностей; формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря; забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов для її самореалізації; формування у дітей і молоді вмінь міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин¹.

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

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

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

¹ Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). — К., 1994. — С. 15—16.

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

Цілі виховання можна класифікувати:

а) за часом їх досягнення: загальні (формування певної якості впродовж усього навчання), етапні (досягнення певного результату в коротшому періоді — початкові класи або навчальний рік), оперативні (постановка цілі конкретного виховного заходу чи сукупності виховних заходів, спрямованих на досягнення певного результату);

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

Орієнтиром для школи у складанні програми виховання може бути «Орієнтовний зміст виховання в національній школі», рекомендований Міністерством освіти і науки України. Методичні рекомендації складаються з восьми розділів. Перший — виховання як чинник цілісного формування особистості. Другий — основні напрями виховання в національній школі (завдання, які необхідно вирішити в процесі виховання учнів у національній школі та сім'ї). Третій—шостий — характеристики головних особливостей учнів різного віку, завдання їх виховання та орієнтовні види діяльності й форми занять з учнями 1—3-х (4-х), 5—6-х, 7—9-х, 10—11-х класів. Сьомий — рекомендації, спрямовані на формування колективу учнів школи, на розвиток і вдосконалення учнівського самоврядування, організацію змагання, широке розгортання суспільно корисної діяльності. Восьмий розділ — основні умови підвищення ефективності спільної виховної діяльності школи, сім'ї та громадськості, особливості цієї роботи.

Ці рекомендації не є обов'язковими для вчителя чи класного керівника, вихователя, вони мають орієнтовний характер. Успішна робота з рекомендаціями значною мірою залежить від того, наскільки педагог підготовлений до творчого використання практичних порад¹.

¹ Див.: Орієнтовний зміст виховання в національній школі. Методичні рекомендації. — С. 4.

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

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

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

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

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

5) народну естетику — красу поведінки, привабливий стиль життя, доброзичливе ставлення до людей, уміння вишивати одяг, готувати смачну їжу;

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

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

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

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

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

«Потреба спрямування змісту національного виховання (едукації) у русло українознавства, — вважає М. Стельмахович, — диктується рядом вагомих мотивів. По-перше, нагальною потребою відродження й розвитку української педагогічної культури в Україні. По-друге, тим, що саме українознавство стало нині державною політикою і філософією, науковою системою, що визначає основи освіти, культури, мистецтва, навчання й виховання. По-третє, українознавча едукація орієнтується на здійснення національного виховання через освіту. Термін «едукація» у кла-

сичній педагогіці втілює в собі найголовнішу функцію основної школи — олюднення знань, недопущення національного невігластва»¹.

Зарубіжна педагогіка про мету виховання

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

Педагогіка неопозитивізму метою виховання вважає підготовку індивіда, здатного включитися в систему індустріального виробництва, яке функціонує як добре злагоджений механізм. Прихильники цього напрямку критикують попередні ідеали й еталони поведінки, пов'язані зі звичками і традиційними релігійно-моральними світоглядними орієнтирами, як такі, що не відповідають потребам сучасного динамічного суспільства².

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

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

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

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

¹ Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання. — С. 40.

² Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. — С. 105.

як відображення однієї з педагогічних течій сформувалась як протест проти негативних наслідків стрімкого розвитку техніки, виснаження природних ресурсів, забруднення води, ґрунту, атмосфери¹.

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

Література

- Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава, 1992.
Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1994.
Концепція безперервної системи національного виховання. — К., 1994.
Шварцман К. А. Философия и воспитание. — М., 1989.
Янів В. Українська вдача і наш виховний ідеал. — Мюнхен—Тернопіль, 1992.

¹ Ильина Т.А. Педагогика. — М., 1984. — С. 65—66.

2.

Теорія освіти і навчання (дидактика)

2.1. Суть процесу навчання

Поняття дидактики

Дидактика — галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти і навчання, виховання у процесі навчання.

Термін цей вживається в педагогічних працях з XVII ст. Я.-А. Коменський у «Великій дидактиці» (1657) розробив зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, вперше обґрунтував класно-урочну форму навчання. Його дидактична концепція зводилася до таких основних положень: 1) джерелом пізнання є зовнішні органи чуттів; на основі чуттєвих сприймань у процесі навчання учні пізнають явища, переходять від конкретного до абстрактного, від простого до складного; 2) учні засвоюють знання не пасивно, а аналізують досліджувані речі, «відкривають» невідомі для себе явища, обговорюють, повторюють, виявляючи при цьому певну активність і самодіяльність; 3) у процесі навчання з'ясовуються причинні зв'язки явищ; 4) навчання повинно бути легким, приємним, викликати в учнів бажання вчитися й водночас має забезпечувати глибокі та міцні знання; 5) результат навчання — освічена людина, яка вміє використовувати здобуті знання в житті, у практичній діяльності.

Видатні французькі просвітителі-педагоги XVIII ст. Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро, А. Гольбах та інші виступали за поєднання навчання з ремісничою працею, активізацію навчального процесу, опору на досвід та

спостереження учнів, критикуючи зубрячку та зорієнтованість на оголені книжні знання.

Тогочасні прогресивні тенденції розвинув швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці. Він зробив спробу поєднати дитячу працю на фабриці з навчанням; вимагав будувати процес навчання на основі чуттєвих сприймань, які вчитель спрямовує відповідно до поставлених педагогічних завдань і які стають дієвим засобом розвитку психічних здібностей. На його думку, тільки знання, супроводжувані вміннями та навичками, дають можливість застосовувати їх на практиці; глибокі знання можливі лише за умови, що вони набуті в певній послідовності, систематизовані.

Викликає інтерес у дидактичному плані розробка німецьким педагогом Й. Гербартом проблеми виховуючого навчання, в процесі якого виникають різні інтереси учнів (емпіричний — до навколишнього світу, абстрактний — до причин речей і явищ буття, естетичний — до прекрасного, симпатичний — до близьких, соціальний — до всіх людей, релігійний — до проблем релігії тощо).

Значний внесок у дидактику середини ХІХ ст. зробив видатний німецький педагог А. Дістервег, який розглядав навчальний процес як такий, що розвиває пізнавальні можливості учнів і сприяє формуванню в них самостійності та ініціативи. На його думку, здобуття учнями глибоких знань можливе лише за умови вияву їх активності у процесі навчання. Завдання вчителя — вміло спонукати учня до пізнання, допомагати йому пізнавати істину, озброївши його методами пізнання явищ, процесів, фактів.

Вагому роль у розвитку дидактики ХІХ ст. відіграв видатний російський педагог К. Ушинський. Процес навчання він поділяв на три логічні етапи: 1) чуттєве сприймання — вплив предметів зовнішнього світу на учня; перетворення чуттєвого сприймання через свідомість на уявлення; 2) розумове пізнання — переробка уявлень через виявлення істотних ознак предметів, узагальнення, абстрагування на поняття; 3) ідейне пізнання — формування певного переконання, світогляду, який впливає на творчу діяльність людини.

К. Ушинський висловив низку прогресивних думок щодо змісту освіти. Для сучасної школи цінною є вимога вивчення рідної мови і літератури, які мають бути провідними у початковому навчанні. Особливе місце він відводив таким дидактичним принципам, як усвідомленість, систематичність, послідовність, наочність, міцність засвоєння

знань. Створена ним дидактична система не втратила своєї актуальності й нині.

Предметом дидактики є:

1) визначення мети і завдань навчання, без чого неможливе повноцінне навчання;

2) окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства. Це дасть змогу підібрати науковий матеріал, який учні мають засвоїти, та певні практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання в школі;

3) виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи;

4) обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;

5) вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити вчителів зі способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;

6) забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель, щоб виконати завдання процесу навчання.

Характерна риса предмета дидактики — та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом. Дидактика абстрагується від особливостей методики викладання навчальних предметів.

Особливості викладання окремих дисциплін є предметом їх методики. Дидактика співвідноситься з методикою, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Але методика і дидактика мають спільний об'єкт наукового дослідження — процес навчання. Методика виокремлює в ньому специфічне для навчання, з конкретного предмета зокрема. Дидактика досліджує закономірності навчання з різних предметів.

Як складова частина педагогіки, дидактика має свій категоріальний апарат. До нього передусім належать розглянуті вище дидактичні категорії навчання й освіти. Далі у посібнику дано визначення інших категорій дидактики (принципів, методів, форм навчання тощо).

На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує завдання вдосконалення освіти і навчання відповідно до потреб суспільства і суспільно-економічних умов. У період розбудови національної школи, окрім удосконалення

змісту навчання, модернізації його форм і методів, важливо оптимізувати процес навчання, тобто організувати його на таких засадах, щоб досягти найкращих результатів у навчанні за найменших витрат часу і зусиль. Усе це має відбутися водночас з інтенсифікацією процесу навчання. Йдеться про таку організацію процесу навчання, за якої збільшується працездатність учнів і вчителів, підвищується продуктивність їх праці, зростають пізнавальна самостійність, ініціатива і творча активність. Сучасна школа не може базуватися на примусі, що призводить до формування безініціативної особистості. Посилення міжпредметних і внутріпредметних зв'язків дає змогу, по-перше, заощаджувати навчальний час, по-друге, ефективніше формувати науковий світогляд, спираючись на філософську ідею єдності між предметами і явищами.

Процес навчання

Процес навчання істотно відрізняється від навчального процесу. Поняття «навчальний процес» охоплює всі компоненти навчання: викладача, використовувані ним засоби і методи навчання, учня, який працює під керівництвом учителя на уроці та самостійно вдома, забезпечення навчального процесу наочністю й технічними засобами. Під поняттям «процес навчання» розуміють взаємодію учителя й учня.

Навчання як один з видів людської діяльності складається з двох взаємопов'язаних процесів — викладання й учіння.

***Викладання** — діяльність учителя в процесі навчання, що полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомленні нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою учнів із самостійного засвоєння знань, у перевірці якості знань, умінь та навичок.*

***Учіння** — цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями і навичками. У широкому значенні — оволодіння соціальним досвідом з метою його використання в практичному житті.*

У процесі навчання відбувається взаємодія між учителем і учнем, а не просто вплив учителя на учня. Вчитель може навчати учнів безпосередньо або опосередковано — через систему завдань. Результативність процесу навчання залежить від стилю спілкування учителя з учнем та впливу навколишнього середовища.

Процес навчання формують тісно пов'язані між собою компоненти: **цільовий** (постановка конкретної мети вивчення навчального матеріалу на уроці, вивчення навчальної дисципліни та освітньої мети навчально-виховного закладу певного типу); **стимулююче-мотиваційний** (створення умов, які спонукають учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, формують у них позитивну мотивацію цієї діяльності); **змістовний** (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного навчального заняття); **операційно-дієвий** (вдалий підбір прийомів, методів і організаційних форм навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної роботи щодо засвоєння учнями змісту навчального матеріалу, вироблення в них відповідних умінь та навичок); **контрольно-регулюючий** (контроль за засвоєнням учнями знань, набуттям умінь і навичок, внесення необхідних коректив до змісту і методики навчання з метою підвищення ефективності процесу навчання); **оцінно-результативний** (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня, визначення причин неуспішності в кожному конкретному випадку і відповідна робота щодо їх усунення).

Методологічною засадою процесу навчання є **наукова теорія пізнання**, яка вивчає природу наукового пізнання і його можливості, головні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною навколишньої дійсності, умови істинності пізнання.

Пізнання — процес цілеспрямованого відображення об'єктивної реальності у свідомості людей.

Процеси навчання і наукового пізнання мають спільні риси. Обидва спрямовані на пізнання істини, об'єктивної дійсності. І навчання, і пізнання здійснюються за схемою: живе спостереження об'єкта навчання чи пізнання—осмислення істотних властивостей, особливостей, зв'язків цього об'єкта—застосування здобутих знань на практиці чи в навчанні або перевірка здобутого у процесі пізнання знання на практиці. Навчання можна вважати специфічною формою пізнання об'єктивної дійсності, набуття суспільного досвіду. Спільність між навчанням і науковим пізнанням у тому, що вони спрямовані на пізнання законів і закономірностей об'єктивного світу.

Між процесом навчання і процесом наукового пізнання існують і певні відмінності. Передусім на всіх рівнях навчання об'єктивно не відкриваються нові знання. Учні

засвоюють уже пізнані істини. Водночас відбувається дослідження об'єкта пізнання. Під час засвоєння знань сам об'єкт може бути представлений наочним або словесним зображенням. Важливо те, що на пізнання певних явищ чи процесів людство витратило десятки й сотні років, а учень під час навчання засвоює такі знання впродовж року. Якщо у процесі пізнання здобуваються тільки нові знання, то навчання, крім засвоєння цих знань, передбачає формування вмінь і навичок. Зрештою, практика у пізнанні є критерієм істини, в той час як у навчанні перевіряти істинність знання нема потреби. Тут практика допомагає краще зрозуміти й засвоїти навчальний матеріал.

У школі важливо й необхідно домагатися того, щоб учні навчилися свідомо користуватися формами і прийомами пізнавальної діяльності, могли правильно застосовувати наукові принципи й методи у поясненні явищ природи, суспільства та духовного світу людини. За таких умов процес навчання формуватиме в учнів основи наукового мислення.

У навчальному процесі знаходять вияв відомі положення філософії про взаємозв'язок і взаємозалежність, єдність і боротьбу протилежностей, заперечення заперечення, перехід кількісних змін у якісні.

Рушійними силами навчального процесу є його суперечності: між зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання і загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення; між досягнутим учнями рівнем знань, умінь та навичок і знаннями, вміннями й навичками, необхідними для розв'язання поставлених перед ними нових завдань; між фронтальним викладом матеріалу й індивідуальним характером його засвоєння; між розумінням матеріалу вчителем і учнями; між теоретичними знаннями й уміннями використовувати їх на практиці та ін. Мистецтво вчителя полягає у з'ясуванні й використанні цих суперечностей для активізації пізнавальної діяльності учнів.

Функції процесу навчання

Навчальний процес як складова частина загального процесу виховання всебічно розвиненої особистості, що відповідає потребам сучасного суспільства, повинен забезпечити виконання цього завдання реалізацією трьох функцій: освітньої, розвиваючої та виховної.

Освітня функція

Покликана забезпечити засвоєння учнями системи наукових знань, формування вмінь і навичок.

Знання — узагальнений досвід людства, що відображає різні галузі дійсності у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука.

Знання є головним компонентом освіти. Виділяють такі види знань: **основні терміни і поняття**, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного висловлювання; **факти щоденної дійсності та наукові факти**, без знання яких неможливо зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і обстоювати ідеї; **основні закони науки**, що розкривають зв'язки й відношення між різними об'єктами та явищами дійсності; **теорії**, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі; **знання про способи діяльності**, методи пізнання й історії здобуття знань (методологічні знання); **знання про норми ставлення до різних явищ життя** (оцінні знання).

Розглянуті види знань поділяють на теоретичні й фактичні.

Теоретичні знання — поняття, системи понять, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки.

Фактичні знання — одиничні поняття (знаки, цифри, букви, географічні назви, історичні особи, події).

Серед знань, що мають засвоїти учні у процесі навчання, особлива роль належить тим, які виражають способи діяльності і використовуються на практиці. Вони мають алгоритмічний характер (наприклад, знання про способи і порядок виконання арифметичних дій). У навчальних предметах вони оформлені у вигляді правил.

Освітня функція навчання повинна забезпечити: повноту знань, яка визначається засвоєнням передбачених навчальною програмою відомостей з кожної навчальної дисципліни, необхідних для розуміння основних ідей, істотних причинно-наслідкових зв'язків; системність знань, їх упорядкованість, щоб будь-яке знання впливало з попереднього і прокладало шлях для наступного; усвідомленість знань, що полягає в розумінні зв'язків між ними, прагненні самостійно постійно поповнювати їх; дієвість знань, що передбачає вміння оперувати ними, швидко знаходити варіативні способи застосування їх із зміною ситуації.

Окрім засвоєння системи знань, освітня функція забезпечує формування в учнів умінь та навичок.

Уміння — здатність на належному рівні виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною знань і навичок.

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

У педагогічній літературі розглядають первинні та вторинні вміння.

Первинні вміння — неавтоматизовані дії, підпорядковані певному правилу; це може бути неавтоматизована навичка (початкова стадія її становлення), а може бути й дія, в повній автоматизації якої нема потреби. Особливість первинних умінь у тому, що вони близькі до навичок, піддаються автоматизації.

Вторинні вміння — дії, які принципово не можуть бути автоматизовані, тому що не мають однозначного правила в своїй основі й передбачають елементи творчості; ці вміння включають навички, але не зводяться до них. У навчальному процесі вони підлягають повній автоматизації і входять як автоматизовані компоненти до складних вторинних умінь. Наприклад, написання літер стає навичкою, без якої не можливо набути вміння викладати свої думки на письмі. Під час оволодіння грамотою написання літер є первинним умінням, пізніше воно перетворюється на навичку. Друге первинне вміння — узгодження слів — може стати навичкою, але може залишитися і первинним умінням.

Розрізняють уміння і навички теоретичні (в їх основі — правила оперування поняттями, вони є результатом аналізу-синтезу) і практичні (дії, що регулюються за допомогою формул, моделей, зразків).

В. Сухомлинський вважав, що кожний учень за роки навчання у середній школі повинен обов'язково оволодіти такими загальнонавчальними вміннями: 1) спостерігати явища навколишнього світу; 2) думати — зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, дивуватися; 3) висловлювати міркування про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає; 4) вільно, виразно, свідомо читати; 5) вільно, досить швидко і правильно писати; 6) виділяти у прочитаному логічно завершені частини, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними; 7) знаходити книжку з питання, що цікавить; 8) знаходити в книжці матеріал, що цікавить; 9) робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання; 10) слухати вчителя і водночас стисло занотовувати зміст його розповіді; 11) читати текст і водночас слухати інструктаж

учителя щодо роботи над текстом, над логічними складовими частинами; 12) написати твір — розповісти про бачене навколо себе.

Розвиваюча функція

Передбачає розвиток учнів у процесі навчання. Розвиваюче навчання сприяє розвиткові мислення, формуванню волі, емоційно-почуттєвої сфери; навчальних інтересів, мотивів і здібностей.

Передусім слід розвивати мислення учнів на основі загальних розумових дій і операцій. Учні загальноосвітньої школи (неповної та повної) мають навчитися: **структурування** — встановлення найближчих зв'язків між поняттями, реченнями, ключовими словами тощо, у процесі якого визначається структура знань; **систематизації** — встановлення віддалених зв'язків між поняттями, реченнями тощо, в процесі якої вони організуються в певну систему; **конкретизації** — практичного застосування знань у ситуаціях, пов'язаних з переходом від абстрактного до конкретного; **варіювання** — зміни неістотних ознак понять, їх властивостей, фактів тощо при постійних істотних; **доведення** — логічного розмірковування; **робити висновки** — поступово спрощувати теоретичний або практичний вираз з метою отримання наперед відомого його виду; **пояснення** — акцентування думки на найважливіших моментах (зв'язках) під час вивчення навчального матеріалу; **класифікації** — розподілу понять на взаємопов'язані класи за істотними ознаками; **аналізу** — виокремлення ознак, властивостей, відношень понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей; **синтезу** — поєднання, складання частин (дія, зворотна аналізу); **порівняння** — виділення окремих ознак понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей; **абстрагування** — виділення істотних ознак понять відкиданням неістотних; **узагальнення** — виділення ознак, властивостей, істотних для кількох понять¹.

Під час навчального процесу вчитель сприяє розвитку в учнів волі та наполегливості (обмірковує проблемні ситуації, завдання, теми дискусій тощо); розвиває їхні емоції — здивування, радість, цікавість, парадоксальність, переживання (продумує, коли і як створити необхідні ситуації).

¹ Див.: Кожевников В. Оптимізація навчальної діяльності // Рідна школа. — 1995. — № 2—3. — С. 54—56.

Виховна функція

Виховний характер навчання — об'єктивна закономірність, що виявлялася в усі епохи. Водночас виховуючий характер навчання — важлива функція діяльності вчителя, який виховує підростаюче покоління насамперед у процесі навчання. Зрозуміло, що процес навчання передусім сприяє формуванню наукового світогляду учнів на основі засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, вихованню відповідного ставлення до життя і до самих себе.

Формування наукового світогляду є підґрунтям для виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості. У процесі навчання формуються такі моральні якості, як почуття обов'язку і відповідальності, дружби й колективізму, доброти і гуманізму, активна позиція щодо навчання і життя взагалі, а також якості, необхідні майбутньому працівникові будь-якої галузі виробництва: вміння планувати свою роботу, добирати прийоми її виконання, контролювати себе, раціонально використовувати час.

Реалізація освітньої, розвиваючої та виховної функцій залежить від перелічених нижче чинників:

Використання змісту навчального матеріалу. У кожній темі підручника закладено достатньо навчального матеріалу для реалізації означених функцій, однак для посилення освітньої, розвиваючої та виховної ролі цього матеріалу вчитель повинен доповнити його цікавими відомостями з інших джерел.

Добору форм, методів і прийомів навчання. Для реалізації освітньої функції добирають форми і методи навчання, які заохочують учнів до самостійного здобування знань, умінь та навичок (опрацювання додаткової літератури, спостережень, написання рефератів та ін.).

Забезпечення порядку і дисципліни на уроці.

Використання оцінок. Цьому сприяє аналіз відповіді учня і мотивація оцінки, яку виставляє вчитель. Зауваження про неточність чи неповноту відповіді спонукає учня до поповнення знань. Зауваження щодо успіхів або невдач мають виховний аспект, оскільки викликають в учня певні переживання, активізують його навчально-пізнавальну діяльність.

Особи вчителя, його поведінки, ставлення до учнів. Ерудований педагог викликає в учнів бажання підвищувати свій освітній рівень. Тактовний, доброзичливий учитель позитивно впливає на виховання учнів, навіть важковиховуваних.

Розглянуті функції тісно пов'язані між собою, і реалізація однієї з них обов'язково зумовлює реалізацію певних аспектів іншої. Тому педагог, готуючись до уроку, повинен чітко визначити його освітню, розвиваючу і виховну мету.

Структура діяльності вчителя в навчальному процесі

Процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками становить пізнавальну діяльність учнів, якою керує вчитель. Роль керівника навчального процесу не обмежується поясненням нового навчального матеріалу. Головний зміст керівництва полягає в тому, що вчитель є насамперед організатором і керівником пізнавальної діяльності учнів, створює умови, за яких вони можуть найраціональніше і найпродуктивніше вчитися (навчальна дисципліна, психологічний клімат, чергування занять, нормування домашньої навчальної роботи, постановка перед учнями мети і завдання). Здійснюючи контроль за навчанням, він повинен бути готовий допомогти, коли в них виникають труднощі. Водночас учитель є вихователем, дбає про розумовий, фізичний, духовний розвиток учнів.

Щоб повноцінно здійснювати процес викладання, вчитель має усвідомлювати загальну мету освіти і місце свого предмета в її реалізації. Виходячи із загальної мети виховання — формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, — він визначає загальну освітню, виховну і розвиваючу мету свого предмета і кожного уроку.

Учитель повинен глибоко знати предмет на сучасному науковому рівні. А. Макаренко справедливо зауважив, що учні вибачать своїм учителям і суворість, і сухість, і навіть прискіпливість, проте не вибачать поганого знання своєї справи.

Здійснення міжпредметних зв'язків у процесі навчання потребує від учителя певних знань із суміжних дисциплін. Учителю фізики не можна не знати періодичного закону Д. Менделєєва, а вчителю хімії — основ квантової механіки, учитель літератури не може обійтися без знання історії, а викладач історії — без знання географії. Особлива роль належить методичній підготовці вчителя. Адже недостатньо мати знання зі свого предмета, треба вміти зробити їх надбанням учнів. Оскільки у процесі навчання реалізуються його виховна і розвиваюча функції, вчитель

повинен мати добру психолого-педагогічну підготовку, знати методику організації виховної роботи.

Міцні знання з методики, психології та педагогіки — підґрунтя розвитку педагогічної майстерності. В удосконаленні цієї майстерності важливим є досвід роботи самого вчителя і його колег. Він потребує постійного аналізу, узагальнення, використання в педагогічній діяльності всього кращого і прогресивного.

Для успішного виконання функції викладання вчитель повинен добре знати особливості учнів. Це є запорукою управління їх пізнавальною діяльністю (учитель може правильно обрати тон і стиль спілкування з учнями, управляти увагою, як своєю, так і вихованців, знаходити потрібний темп навчально-пізнавальної діяльності тощо).

Діяльність учителя в процесі викладання охоплює планування діяльності (тематичне й поурочне); організацію навчальної роботи; організацію діяльності, стимулювання активності учнів; здійснення поточного контролю за навчальним процесом, його регулювання, коригування. У цій справі, безумовно, не обійтися без аналізу результатів своєї діяльності.

Психолого-педагогічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів

Ефективність процесу навчання залежить від психологічної підготовленості учнів до навчально-пізнавальної діяльності, яка передбачає: усвідомлення учнем мети навчання, що стимулює його навчально-пізнавальну діяльність; фізіологічну і психологічну готовність до навчання; бажання вчитися та активність у процесі навчання, вміння зосередитися на навчальній діяльності; належний рівень розвитку.

Організуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, педагоги повинні використати такі сприятливі моменти позитивного ставлення учнів до навчання: наукові знання зацікавлюють учнів, а вчитель створює ситуації, якими вони захоплюються; наукові знання, вміння і навички практично значущі для учня в різних життєвих ситуаціях і тому викликають позитивне ставлення до них; навчальна діяльність викликає емоції, бажання долати труднощі, спробувати власні сили в оволодінні навчальним матеріалом; висока оцінка наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційне тло навчальної діяльності учнів; ко-

лективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу і прагнення посісти відповідне місце серед однолітків; почуття власної гідності є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання; успіхи в навчанні спонукають до навчальної діяльності; справедлива оцінка здобутків учня в навчанні стимулює його позитивне ставлення до навчання.

Дитина за своєю природою — істота допитлива, прагне пізнати невідоме, їй притаманні нормальна увага, уява, пам'ять, мислення та інші психічні якості. Все це є запорукою успішного навчання в школі.

Існують два типові варіанти навчальної діяльності учня:

1. Навчальна діяльність відбувається під керівництвом учителя (прийняття пропонуєваних ним навчальних завдань і плану дій; здійснення навчальних дій і операцій для розв'язання поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під контролем учителя і самоконтролем; аналіз результатів навчальної діяльності, здійснюваної під керівництвом учителя);

2. Навчальна діяльність здійснюється учнем самостійно (планування або конкретизація завдань своєї навчальної діяльності; планування її методів, засобів і форм; самоорганізація навчальної діяльності; саморегулювання навчання; самоаналіз результатів навчальної діяльності).

Внутрішній процес засвоєння знань складається з таких ланок: сприймання — осмислення і розуміння — узагальнення — закріплення — застосування на практиці.

Сприймання — відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у даний момент на органи чуття людини.

Цьому передус: підготовка учнів до участі в процесі навчання; формування активного позитивного ставлення до майбутньої пізнавальної діяльності; створення мотиваційного тла; опора на попередні знання і досвід; зосередження уваги учнів на об'єкті пізнання. Така підготовка позитивно впливає на навчально-пізнавальну діяльність учнів. Тому новий навчальний матеріал необхідно викладати лаконічно, узагальнюючи й уніфікуючи його, акцентуючи на смислових моментах навчальної інформації. Водночас слід «очистити» цей матеріал від зайвої інформації, розмежувати відносно самостійні одиниці навчального матеріалу, щоб він мав чітку, зрозумілу і легку для запам'ятовування структуру, відмінну від структури інших одиниць інформації.

Найважливіше на цьому етапі — перше враження учня від навчальної інформації, яке надовго залишиться в

його свідомості. Тому воно повинно бути правильним. Головну увагу слід зосередити на візуальній подачі навчальної інформації (90% отримуваної людиною інформації — зорова).

Осмислення навчального матеріалу — процес мислительної діяльності, спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів.

Розуміння — мислительний процес, спрямований на виявлення істотних рис, властивостей і зв'язків предметів, явищ і подій дійсності.

Без глибокого проникнення в сутність процесу або явища неможливо домогтися повного засвоєння навчального матеріалу. Цей процес складається з таких етапів: усвідомлення, осмислення, розуміння (осягнення). Учні можуть досягти повного осмислення і розуміння навчального матеріалу завдяки аналізу, синтезу, порівнянню, індукції, дедукції.

Узагальнення — логічний процес переходу від одиничного до загального або від менш загального до більш загального знання, а також продукт розумової діяльності, форма відображення загальних ознак і якостей явищ дійсності.

Узагальнюючи навчальний матеріал, учитель повинен звертати увагу на найважливіші ознаки предметів, явищ, процесів, добирати варіанти, які найповніше розкривають істотні ознаки явищ і понять. Варіативний характер неістотних ознак позначається на характері та ефективності пізнавальної діяльності учнів.

На особливу увагу заслуговує абстрагування (процес мисленого виділення одних ознак конкретного предмета з численних інших ознак). Розрізняють два види абстрагування: виокремлення істотних ознак (позитивне абстрагування), виокремлення і відхилення неістотних ознак (негативне абстрагування). У деяких випадках осмислення й узагальнення залежать від умінь вчителя поєднувати позитивне і негативне абстрагування.

Повноцінне осмислення і узагальнення можливе за умов, що воно базується на достатніх наукових знаннях, які забезпечують широке використання порівняння, аналогії та доведення. На цьому етапі відбувається систематизація навчального матеріалу, в основі якої — класифікація фактів, явищ, процесів.

Закріплення знань, умінь і навичок — спеціальна робота вчителя щодо реалізації дидактичного принципу міцності засвоєння учнями навчального матеріалу.

Запам'ятовування навчального матеріалу починається з його сприймання та осмислення, проте цього не достатньо, щоб учень вільно ним володів. Тому вчитель проводить закріплення навчального матеріалу, яке залежить від кількості та якості цього матеріалу, а також від емоційного стану учнів. Важливе значення має первинне, поточне і узагальнювальне повторення.

Повторення повинно бути цілеспрямованим, мати певну мотивацію, бути правильно розподіленим у часі, здійснюватися частинами або в цілому залежно від остаточного результату, не допускати механічного запам'ятовування.

Застосування знань, умінь і навичок — перехід від абстрактного до конкретного.

Воно реалізується у виконанні різноманітних вправ, самостійних робіт, на лабораторних і практичних заняттях, у різних видах повторення, творах та ін. Міцному засвоєнню знань сприяє застосування їх у розв'язанні варіативних завдань. Особливе значення для повноцінного застосування знань на практиці мають міжпредметні зв'язки, вирішення різних життєвих завдань, коли доводиться використовувати комплекс знань із різних навчальних предметів.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації навчально-пізнавальної діяльності, розвитку емоційної сфери школярів, їх самостійності й творчої ініціативи.

Мотив навчання є внутрішньою причиною, яка спонукає учня вчитися. Він безпосередньо впливає на його ставлення до навчальної діяльності й позначається на якості набутих ним знань.

Мотиви навчально-пізнавальної діяльності учнів класифікують як пізнавальні та соціальні.

Пізнавальні мотиви закладені в самому процесі навчання: допитливість, інтерес до знань, потреба в розумовій діяльності, у пізнанні, у розширенні знань про навколишню дійсність, різноманітні інтелектуальні почуття (здивування, сумнів), прагнення здобути нові знання й навички, застосовувати, вдосконалювати свої пізнавальні можливості, інтелектуальні здібності.

Пізнавальний інтерес може бути зумовлений самим змістом навчального матеріалу, діяльністю учнів на уроці, стосунками між учителем і учнями. Він формується

завдяки розкриттю практичної значущості знань, цікавому викладу матеріалу, створенню проблемних ситуацій на уроці, ефекту здивування, парадоксу, використанню навчальної дискусії, пізнавальних ігор.

Соціальні мотиви навчальної діяльності за своїм походженням і змістом ніби виходять за межі суто навчального процесу і пов'язані з широкими суспільними взаємовідносинами дітей (широка соціальна мотивація), а саме: соціальні мотиви, комунікативні мотиви, мотиви утилітарні, мотиви тривожності, мотиви, пов'язані з потребою у самовихованні.

К. Ушинський, наголошуючи на виховному значенні правильних мотивів навчання, писав: «Як отрути, як вогню, треба боятися, щоб до хлопчика не добралась ідея, що він учиться тільки для того, щоб як-небудь обдурити своїх екзаменаторів і одержати чин, що наука є тільки квиток для входу в громадське життя, який треба кинути або забути в кишені, коли швейцар пропустив уже вас у зал, де і той, що пройшов без квитка або з фальшивим чи чужим квитком, дивиться з однаковою самовпевненістю»¹.

Народна педагогіка про процес навчання

Наука не пиво: в рот не віллеш.

Нема науки без муки.

Гарно того вчити, хто хоче знати.

Доки не намучишся, доти не научишся.

Література

- Блага К., Шебек М. Я — твой ученик, ты — мой учитель. — М., 1991.
Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онищука. — К., 1987.
Концепція середньої загальноосвітньої школи України. — К., 1990.
Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. — М., 1971.
Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М., 1983.
Оконь В. Введение в общую дидактику. — М., 1990.

¹ Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. I. — С. 318.

2.2. Зміст освіти в національній школі

Поняття змісту освіти

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

На всіх етапах розвитку суспільства зміст освіти зазнавав якісних змін під впливом різних чинників: соціально-економічних відносин, рівня розвитку виробництва, науки, техніки і культури, розвитку освіти та педагогічної теорії, мети і завдань виховання, які ставить суспільство перед школою.

В історії школи і педагогіки відомі різні підходи до визначення змісту освіти. Наприкінці XVIII — в середині XIX ст. поширеною була так звана **теорія формальної освіти**, сутність якої полягала в тому, що учневі недоцільно давати великого обсягу знань, оскільки він його не засвоїть, а потрібно давати матеріал, що розвиває розумові сили, мислення, уяву, пам'ять, здібності.

Її прибічники вважали за необхідне вивчення латинської та грецької мов, математики, які, на їхню думку, тренували розум учнів.

Цю теорію було покладено в основу змісту класичної освіти в гімназіях. Помітний вплив теорії формальної освіти і в сучасних французьких ліцеях, покликаних давати «загальну культуру за допомогою тренування мислення».

З розвитком капіталізму, потребою озброєння людей практично корисними знаннями, з'явилася й набула розвитку **теорія матеріальної освіти**, згідно з якою головним критерієм визначення змісту освіти є практичне значення, а не розвиваючий характер знань. Її прихильники вважали, що в процесі засвоєння корисних знань здійснюватиметься розвиток мислення і розумових здібностей учнів, озброєння їх методами наукового пізнання.

Відповідно до Закону України «Про освіту» система освіти в сучасній Україні складається з таких ланок: дошкільна освіта; загальна середня освіта; позашкільна освіта; професійно-технічна освіта; вища освіта; післядипломна освіта; аспірантура; докторантура; самоосвіта. Встановлено й відповідні освітні рівні: початкова освіта; базова загальна середня освіта; повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта. До освітньо-кваліфікаційних рівнів віднесено такі: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр; спеціаліст, магістр.

Система освіти в Україні будується згідно з принципами, сформульованими у ст. 6 Закону України «Про освіту», зокрема: доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок зі світовою і національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтеграція з наукою і виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і спадкоємність системи освіти; неперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

Зважаючи на завдання всебічного розвитку особистості й потребу вдосконалення освіти в сучасній національній школі, у процесі формування змісту освіти виходять з того, що загальна освіта покликана давати знання, що сприяють розвитку мислення, і знання, потрібні для життя, які можна застосовувати у практичній трудовій діяльності.

Вагомого значення для української національної школи набуває оновлення її змісту відповідно до прийнятих державних документів про школу і державні стандарти ос-

віти. Залежно від мети і характеру підготовки учнів розрізняють загальну, політехнічну й професійну освіту.

Зміст освіти полягає у забезпеченні передавання та засвоєння підростаючим поколінням досвіду старших поколінь, змісту соціальної культури з метою його розвитку. Цей досвід охоплює: знання про природу, суспільство, техніку і способи мислення; досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюються разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які постають перед суспільством, потребують самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих; досвід ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його вияв у ставленні до довколишнього світу, інших людей.

Зміст освіти повинен відповідати соціальному замовленню суспільства (завданням всебічного розвитку людини), забезпечувати високу наукову і практичну значущість навчального матеріалу. Він має враховувати реальні можливості процесу навчання (закономірності, принципи, методи, організаційні форми, рівень загального розвитку школярів, стан навчально-методичної та матеріальної бази школи), забезпечувати соціально детерміновану єдність у конструюванні та реалізації змісту освіти з позиції навчальних предметів, що вивчаються в школі.

У Державній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») окреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки і на перспективу, визначено курс на створення життєздатної системи неперервного навчання й виховання, забезпечення можливості духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як вищої цінності нації. Передбачено такі основні шляхи реформування загальної середньої освіти: визначення державних стандартів усіх рівнів загальної середньої освіти; визначення змісту загальноосвітньої підготовки і відповідних базових дисциплін, упровадження інтегрального і варіантного принципів навчання; реформування структури загальноосвітніх навчально-виховних закладів відповідно до рівнів освіти та потреб регіонів; кооперація загальноосвітніх навчально-виховних закладів з вищими навчальними закладами; розвиток мережі загальноосвітніх навчально-виховних закладів, заснованих на різних формах власності; формування мережі навчально-виховних закладів з дво-, трирічними термінами навчання

загальноосвітнього, профільного (спеціалізованого) та професійного спрямування; наукове та методичне забезпечення загальної середньої освіти, підготовка і впровадження нових навчальних планів і програм, підручників, посібників тощо; проведення науково-дослідної та експериментальної роботи щодо впровадження педагогічних інновацій, інформатизація загальної середньої освіти; впровадження у загальноосвітніх навчально-виховних закладах психологічної та соціально-педагогічної служб; пріоритетне фінансування, кадрове та матеріально-технічне забезпечення сільської школи; розширення можливостей здобуття загальної середньої освіти для тих, хто працює, через систему шкіл, класів, груп з очною, заочною, вечірньою формами навчання або екстерном; розроблення науково обґрунтованих методик оцінки якості діяльності навчально-виховних закладів загалом та кожного педагогічного працівника зокрема; державна атестація та акредитація загальноосвітніх навчально-виховних закладів усіх типів незалежно від форм власності.

Загальноосвітня школа стає національною, тобто школою держави Україна. Свідченням цього є зростання контингенту дітей, які навчаються українською мовою. Тому одне з найвідповідальніших завдань — визначення національного компоненту навчання й виховання. Розширюється мережа закладів освіти для дітей інших національних спільнот, які проживають в Україні, що забезпечує їм вивчення рідної мови, літератури, культури.

Характеристика навчальних планів, програм і підручників

Вимоги держави і суспільства до змісту, обсягу та рівня загальноосвітньої підготовки громадян України визначає державний стандарт загальної середньої освіти¹, основоположним документом якого є **Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів**. Він дає цілісне уявлення про структуру загальної середньої освіти через інваріативну і варіативну складові; окреслює освітні

¹ Державний стандарт загальної середньої освіти — збір норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової та повної загальної середньої освіти і гарантії держави щодо її здобуття.

галузі та розподіл годин між ними за роками навчання; визначає гранично допустиме тижневе навантаження учнів для кожного класу; встановлює кількість навчальних годин, фінансованих з бюджету. Інваріативна складова змісту є спільною для всіх загальноосвітніх закладів України і визначає її загальнодержавний компонент. Варіативну складову формує навчальний заклад з урахуванням інтересів, здібностей, життєвих планів учнів, вона є суттєвим засобом забезпечення повноцінного розвитку особистості кожного школяра.

На основі Базового навчального плану Міністерство освіти і науки України розробляє та затверджує типові навчальні плани для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, які трансформують зміст шкільної освіти у площину навчальних предметів і курсів. Місцеві органи управління освіти можуть доповнювати їх за рахунок годин варіативної частини навчальних предметів і курсами, специфічними для даного регіону¹.

Навчальний план — документ, що визначає структуру навчального року, перелік та розподіл предметів для вивчення в конкретному навчальному закладі, тижневу й річну кількість годин, відведених на кожний навчальний предмет.

У навчальних планах шкіл усіх типів, в яких враховано вітчизняний, зарубіжний досвід і результати наукових експериментів в Україні, виокремлено два компоненти: державний і шкільний (див. табл. 1: *Типовий навчальний план денних загальноосвітніх закладів з українською мовою навчання*).

Державний компонент (розробляє Міністерство освіти і науки України). Має забезпечити соціально необхідний для кожної людини обсяг і рівень знань, умінь і навичок. Він складається з таких предметів і курсів (освітні галузі): «Суспільствознавство» — історія України, всесвітня історія, українознавство, основи суспільствознавства, права, економіки, «Людина і світ». «Мови і література» — українська мова, українська література, іноземна мова, зарубіжна література, література і мова національних меншин. «Культурознавство» — мистецтво, художня культура, основи етики і естетики. «Природознавство» — приро-

¹ Див.: Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів // Законодавство України про загальну середню освіту. Бюлетень законодавства і юридичної політики України. — К., 1999. — № 9. — С. 273.

Таблиця 1

№ п/п	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	Інваріативна 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	Навколишній світ. Природознавство, рідний край	1	1,5	1,5	1	1	1,5	1,5	1	—	—	—	—	—	—
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
		Варіативна частина													
	Предмети та курси за вибором, факультативи, додаткові заняття	4	5	5	6	6	5	5	4	5	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

дознавство, фізика і астрономія, хімія, біологія і екологія, географія. «Математика» — математика, алгебра, геометрія. «Фізична культура і здоров'я» — фізична підготовка, допризивна підготовка юнаків, безпека життя і діяльності людини, валеологія. «Технології» — трудове навчання, виробничі технології, основи виробництва, інформатика. На державний компонент припадає 80% навчального часу, з яких 35% відведено на вивчення суспільно-гуманітарних навчальних дисциплін, 25 — природничо-математичних, 16 — оздоровчо-трудова, 5% — естетичних наук.

Шкільний компонент. Охоплює вибірково-обов'язкові предмети, індивідуальні та групові заняття, курси за вибором і профільне навчання, факультативи. Цей резерв часу в середній загальноосвітній школі — 71 год. на тиждень (20,1%) від усього навчального часу. Резервом часу відає шкільна рада, яка використовує його для задоволення потреб дітей в організації компенсуючих і розвиваючих знань з окремих предметів, введення нових курсів, поглибленого і профільного їх вивчення, занять учнів за індивідуальними програмами. Шкільний компонент повинен враховувати регіональні особливості й умови, в яких працює школа. Зокрема, мову національностей у місцях їх компактного проживання відповідно до Закону України «Про освіту».

Типові навчальні плани встановлюють сумарне гранично допустиме навчальне навантаження учнів, тобто кількість навчальних годин на рік: 1—2 класи — 700; 3—4 класи — 790; 5 клас — 860; 6—7 класи — 890; 8—9 класи — 950; 10—12 — 1030 годин.

Навчальний рік у загальноосвітніх навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форм власності починається у День знань — 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року. Тривалість навчального року в загальноосвітніх навчальних закладах I ступеня не може бути меншою 175 робочих днів, II—III ступенів — 190 робочих днів без урахування часу на складання іспитів, тривалість яких не повинна перевищувати трьох тижнів.

Структуру навчального року (за семестрами) й тривалість навчального тижня встановлюють загальноосвітні навчальні заклади в межах часу, передбаченого робочим навчальним планом, за погодженням з відповідним органом управління освітою. Тривалість канікул у загальноосвітніх навчальних закладах упродовж навчального року не може бути меншою 30 календарних днів.

На основі типових навчальних планів загальноосвітні навчальні заклади складають робочі плани на поточний навчальний рік, в яких відображено особливості організації навчально-виховного процесу в них.

Зміст навчального предмета, передбаченого навчальним планом, визначається його навчальною програмою.

Навчальна програма — документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, умінь і навичок, які необхідно засвоїти, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання.

Навчальні програми повинні мати високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, втілювати виховний потенціал, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій, не містити надто ускладненого і другорядного матеріалу, реалізовувати міжпредметні зв'язки та ідею взаємозв'язку науки, практики і виробництва, формувати вміння і навички учнів з кожного предмета.

До навчальних програм додають пояснювальні записки, що розкривають основні завдання викладання предмета, особливості організації й методів навчальної діяльності, форми зв'язку класної та позакласної роботи, зміст практичних і лабораторних занять, систему вироблення вмінь і навичок як результат викладання предмета.

Відповідно до навчальних програм створюють підручники і навчальні посібники.

Підручник — книга, яка містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни, викладені згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики.

Головне його призначення — допомогти учням самостійно закріпити і поглибити знання, здобуті на уроці.

Навчальний посібник — книга, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші та довідкові відомості.

До навчальних посібників належать збірники задач і вправ, хрестоматії, словники, довідники, атласи та ін. Цей допоміжний дидактичний матеріал сприяє зміцненню пізнавальних і практичних умінь, прищеплює навички самостійної роботи.

Підручник повинен забезпечити науковість змісту матеріалу, точність, простоту і доступність його викладу, чіткість формулювання визначень, правил, законів, ідей, точну й доступну мову тексту, правильний розподіл навчаль-

ного матеріалу за розділами і параграфами. Найважливіший матеріал мусить бути проілюстрований схемами, малюнками, відповідно структурований та оформлений шрифтами.

Для успішного використання підручника в навчальному процесі і вчитель, і учні повинні орієнтуватися в його структурі. Підручник складається з двох компонентів: текстового і позатекстового. Перший компонент — основний, додатковий і пояснювальний тексти. До другого належать: а) апарат організації засвоєння; запитання і завдання; інструктивні матеріали (пам'ятки, зразки розв'язання задач, прикладів); таблиці; підписи-пояснення до ілюстративного матеріалу; вправи; б) ілюстративний матеріал (фотографії, малюнки, плани, картки, креслення та ін.); в) апарат, орієнтування (вступ, зміст, бібліографія).

Зміст навчального матеріалу в підручнику може формуватися за **генетичним** (в історичній послідовності), **логічним** (відповідно до сучасної логічної структури конкретної науки), **психологічним** (з урахуванням пізнавальних можливостей учнів) принципами, пов'язаними між собою.

Зміст підручника складається з таких компонентів: а) основні факти, принципи, засоби й нові відкриття в науці, доступні учням відповідного типу закладу; б) світоглядно-методологічні та виховні ідеї, зокрема моральні й естетичні ідеали, які можна сформулювати конкретним навчальним матеріалом; в) методи наукового мислення і дослідження, що сприяють засвоєнню навчального матеріалу; г) знання з історії науки і творчої діяльності її видатних представників, які стимулюють інтерес учнів; г) уміння і навички, що впливають з конкретного навчального змісту або необхідні для його засвоєння; д) розкриття прийомів мислення, логічних операцій, які учень має засвоїти у процесі вивчення змісту підручника.

Більшість шкільних підручників складається з текстів **емпіричних** (відображають факти, явища, події, містять вправи і правила) і **теоретичних** (містять теорії, методологічні знання).

За провідним методом викладу матеріалу розрізняють тексти **репродуктивні**, **проблемні**, **програмовані**, **комплексні**. **Репродуктивні тексти** — високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням, відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання. **Проблемні** — це здебільшого проблемний монолог, у якому для створення проблемних ситуацій висувають суперечності, розв'язують

проблему, аргументують логіку розвитку думки. У **програмованому підручнику** зміст подається частинами, а засвоєння кожного «кроку» інформації перевіряється контрольними запитаннями. **Комплексний текст** містить певний обсяг інформації, необхідний учням для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання. Текст підручника може бути аналітичним або синтетичним, побудованим дедуктивним або індуктивним способом.

Окрім основних, підручник містить додаткові тексти, мета яких — розширити, поглибити знання учнів з важливих компонентів змісту навчального матеріалу (документи, історичні довідки та ін.).

Запитання і завдання, вміщені у підручниках, за ступенем пізнавальної самостійності учнів поділяють на **репродуктивні** та **продуктивні**. **Репродуктивні** потребують від учнів відтворення знань без істотних змін. **Продуктивні** — передбачають трансформацію знань, істотні зміни в структурі їх засвоєння або пошук нових знань.

Одна з вимог до підручника — використання ілюстративного матеріалу — зображень, які реалізують науковий педагогічний принцип підручника специфічними засобами наочності. Ілюстрації підручників повинні розкривати основний зміст певних елементів програми (провідні ілюстрації). Вони або рівнозначні тексту, або доповнюють його, або є об'єктом для запитань, завдань.

Працюючи з підручником, учитель повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією, оскільки зміст підручника нерідко надто конспективний, і знання, почерпнуті учнями лише з нього, будуть обмеженими. Важливо використовувати на уроці як додатковий місцевий, краєзнавчий матеріал. Учитель мусить маневрувати методичними прийомами під час викладу матеріалу підручника з огляду на те, що для одних учнів він може бути надто складним, а для інших — легкодоступним, за надто простим.

Взаємозв'язок загальної, політехнічної та професійної освіти

Загальна освіта — сукупність знань основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині.

* Загальна середня освіта має три рівні: початкова, основна, повна.

Початкова освіта. Забезпечує загальний розвиток дитини, вміння добре читати, писати, знання основ арифметики, первинні навички користування книжкою та іншими джерелами інформації, формування загальних уявлень про навколишній світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі та спілкування, основ гігієни, вироблення перших трудових навичок.

Основна середня освіта. Передбачає досконале оволодіння українською та рідною мовами, засвоєння знань з базових дисциплін, можливість здобуття наступних рівнів освіти, мотиваційну готовність переходу до трудової діяльності або набуття кваліфікації через різні форми професійної підготовки, формування високих громадянських якостей і світоглядних позицій.

Повна середня освіта. Забезпечує поглиблене оволодіння знаннями з базових дисциплін та за вибором, орієнтацію на професійну спеціалізацію, формування цілісних уявлень про природу, людину, суспільство, громадянської позиції особистості, можливість здобуття освіти вищого рівня.

Загальну освіту здобувають у таких загальноосвітніх навчальних закладах¹:

— **середня загальноосвітня школа** — загальноосвітній навчальний заклад I—III ступенів (I ступінь — початкова школа, II ступінь — основна школа, III ступінь — старша школа, як правило, з профільним спрямуванням навчання);

— **спеціалізована школа (школа-інтернат)** — загальноосвітній навчальний заклад I—III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;

— **гімназія** — загальноосвітній навчальний заклад II—III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;

— **ліцей** — загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;

— **колегіум** — загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю;

¹ Див.: Закон України "Про загальну середню освіту" // Законодавство України про загальну середню освіту. Бюлетень законодавства і юридичної політики України. — К., 1999. — № 9. — С. 34—35.

— **загальноосвітня школа-інтернат** — загальноосвітній навчальний заклад з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги;

— **спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат)** — загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

— **загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат)** — загальноосвітній навчальний заклад I—III ступенів з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;

— **школа соціальної реабілітації** — загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат);

— **вечірня (змінна) школа** — загальноосвітній навчальний заклад II—III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися в школах з денною формою навчання.

До інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти належать:

— **позашкільний навчально-виховний заклад** — навчальний заклад для виховання дітей та задоволення їх потреб у додатковій освіті за інтересами (науковими, технічними, художньо-естетичними, спортивними тощо);

— **міжшкільний навчально-виробничий комбінат** — навчальний заклад для забезпечення потреб учнів загальноосвітніх навчальних закладів у профорієнтаційній, допрофесійній, професійній підготовці;

— **професійно-технічний навчальний заклад** — навчальний заклад для забезпечення потреб громадян у професійно-технічній і повній загальній середній освіті;

— **вищий навчальний заклад I—II рівнів акредитації** — навчальний заклад для задоволення потреб громадян за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста і бакалавра з одночасним завершенням здобуття повної загальної середньої освіти.

Учні здобувають загальну освіту в процесі вивчення навчальних предметів.

***Навчальний предмет** — педагогічно обґрунтована система наукових знань і практичних навичок та вмінь, що втілюють основний зміст і методи певної науки.*

Відмінність навчального предмета від науки полягає в тому, що до нього входять тільки основні положення тієї чи тієї галузі знань, доступних для засвоєння учнями на певному ступені навчання. Навчальний предмет містить

також дидактичні матеріали, що допомагають учням оволодіти комплексом навичок і вмінь, необхідних як для подальшого навчання, так і для активної участі в суспільно корисній праці (трудова, навчальна, мислительна).

Зміст навчального предмета охоплює фактичний матеріал, що відображає ознаки і властивості предметів, явищ; узагальнені результати суспільно-історичного пізнання світу — поняття, закони, принципи, основні світоглядні поняття, ідеї, провідні наукові теорії, етичні й естетичні ідеали, правові норми; методи дослідження і наукового мислення (загальні, особливі, часткові), з якими людина вступає у взаємодію (сприймання, відтворення, перетворення).

Поняття — основна форма знань, що відображає істотні, необхідні ознаки і відношення предметів та явищ.

Зміст поняття — сукупність істотних ознак, властивостей і відношень предмета думки, відображених у поняттях. **Обсяг поняття** — розмаїття предметів, кожний з яких має ознаки, відображені у змісті поняття (наприклад, кінематика — розділ механіки, який вивчає рух тіл, незалежність від часу величин, що характеризують рух і взаємозв'язок між ними).

Закон — необхідні, істотні, стійкі, повторювані відношення між явищами об'єктивної дійсності (властивості хімічних елементів перебувають у періодичній залежності від заряду атомних ядер (закон Д. Менделєєва)).

Закономірність — упорядкованість подій, відносна постійність детермінованих чинників, регулярність зв'язку між певними речами.

Теорія — система знань, що описує і пояснює сукупність явищ окремої галузі дійсності й зводить відкриті в ній закони до загальної основи (теорія пружності, теорія пластичності та опору матеріалів, атомно-молекулярна теорія у природознавстві).

Ідея — вища форма пізнання зовнішнього світу, яка відображає об'єкт і спрямована на його перетворення (фізика — важлива складова духовної культури людства).

Навчальні предмети поділяють на гуманітарний (українська мова і література, іноземна мова, історія) та природничо-математичний (математика, фізика, хімія, біологія, географія, креслення) цикли. У процесі їх вивчення здійснюються внутріпредметні та міжпредметні зв'язки.

Внутріпредметні зв'язки — вибір аспектів проблем, які є наскрізними для конкретної навчальної дисципліни і застосовуються у процесі аналізу більшості явищ, які вивчає дана наука. Їх здійснення дає змогу спиратися на

попередні знання в процесі засвоєння нового матеріалу, що активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів.

Міжпредметні зв'язки — узгодженість між навчальними предметами, що дає змогу розглядати факти і явища реальної дійсності з різних точок зору, з позицій різних навчальних предметів.

Сукупність знань з різних навчальних предметів розкриває зв'язки, що виявляються в дійсності. Нерідко одні й ті самі факти, явища різні науки вивчають з різних точок зору, в різних аспектах. Пізнання цих зв'язків важливе для формування наукового світогляду школярів.

Міжпредметні зв'язки мають на меті показати і такий їх аспект, коли можливості одного предмета сприяють розв'язанню завдань іншого. Так, математику застосовують під час вивчення фізики, хімії, а знання рідної мови допомагає грамотно висловлювати свої думки усно і на письмі з усіх навчальних предметів. Міжпредметні зв'язки реалізуються за умови, що всі шкільні предмети викладають рідною мовою, кожен предмет певною мірою спирається на математичний апарат, тому вчитель має врахувати те, що учні вже знають з рідної мови і математики. Не менш суттєву роль відіграє зв'язок викладання природничо-математичних дисциплін з природою і виробництвом, а гуманітарних — із суспільними явищами. Дбаючи про це, учитель мусить цікавитися викладанням інших дисциплін, передусім суміжних, враховувати їх особливості у своїй діяльності.

У процесі навчання в загальноосвітніх навчально-виховних закладах учні також здобувають і політехнічну освіту.

***Політехнічна освіта** — сукупність знань про головні галузі й наукові принципи виробництва, оволодіння загальнотехнічними вміннями, необхідними для участі в продуктивній праці.*

Здійснюється вона насамперед у процесі вивчення предметів політехнічного циклу (математики, фізики, хімії, біології, географії), а також інших предметів (історії, основ держави і права, літератури), трудового навчання. Вагоме значення мають практики, факультативи з машинознавства, автосправи, електротехніки тощо.

Застосовуючи політехнічні знання на праці, учні набувають практичних, загальнотрудових умінь та навичок, зокрема таких: користування простими знаряддями праці та інструментами, аналіз і часткове складання технічної документації, виконання нескладних операцій з ручної та

механізованої обробки металу, дерева, ремонт нескладної апаратури та ін.

Загальна і політехнічна освіта — базові у профорієнтації та професійному навчанні.

Професійна освіта — сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності.

Зміст професійної освіти забезпечує поглиблене вивчення наукових основ і технології обраного виду праці, формування спеціальних практичних умінь та навичок, виховання психологічних, моральних, естетичних якостей, необхідних фахівцеві конкретної галузі трудової діяльності.

Питання професійної освіти частково вирішують загальноосвітні навчальні заклади в процесі профорієнтації, на факультативних заняттях, у різноманітних гуртках. Але головний шлях здобуття професійної освіти — навчання молоді у професійно-технічних училищах і вищих закладах освіти різних типів і профілів.

У професійно-технічному училищі молода людина не лише здобуває обрану спеціальність, а й може отримати середню освіту. Ці училища готують спеціалістів з понад 800 робітничих професій. Система профтехосвіти спроможна забезпечити місцями для навчання до 25% випускників загальноосвітніх шкіл, які мають базову загальну освіту, причому понад 70% з них разом із професією здобувають повну середню освіту. Крім того, щороку до 70 тис. випускників шкіл, які мають повну середню освіту, вступають до профтехучилищ, щоб здобути робітничу професію.

Особливе місце в підготовці висококваліфікованих кадрів належить вищим закладам освіти. Вищу професійну освіту молодь України здобуває в 163 вищих закладах освіти III—IV рівнів акредитації (класичні, технічні та педагогічні університети, академії й інститути); у 735 державних вищих закладах освіти I—II рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі); 123 вищих закладах освіти, заснованих на інших формах власності.

Система вищої освіти здатна забезпечити місцями у вищих навчальних закладах 35% випускників загальноосвітніх закладів. У вищих закладах освіти навчаються і здобувають професію з 71 напрямку понад 1,5 млн. студентів: до 620 тис. у закладах I—II рівнів акредитації та понад 920 тис. — у закладах III—IV рівнів акредитації.

Поеднання загальної, політехнічної та професійної освіти свідчить про органічний зв'язок між науковими дисциплінами, а також між наукою і виробництвом.

Зміст освіти зарубіжної школи

Проблема змісту навчання — одне з головних питань теорії та практики навчання в зарубіжній педагогіці. Уявлення про зміст освіти в зарубіжних школах дає середньостатистичне співвідношення предметів у навчальному плані. В розвинутих країнах (США, Англія, Франція та ін.) на гуманітарний цикл припадає 46%, природничо-математичний — 21,5, художньо-естетичний — 10, оздоровчо-трудовий — 21%.

Цікавим є зміст навчання в американських середніх школах. Старша середня школа США має два навчальні профілі: академічний і практичний. Практичний — загальний, комерційний, індустріальний, сільськогосподарський напрями. Для всіх учнів обов'язкове вивчення рідної мови, суспільних дисциплін, природознавства і математики, заняття фізкультурою. Окрім того, вони можуть обрати кілька предметів з циклу необов'язкових. Академічний профіль передбачає вивчення алгебри, геометрії, фізики, хімії, біології, іноземних мов.

Право на отримання диплома про закінчення старшої середньої школи дає певна кількість залікових одиниць, або «кредитів» (не менше 16), які випускник повинен набрати у процесі навчання. Заліковою одиницею вважають вивчення дисципліни впродовж року по 5 годин на тиждень. Таких одиниць треба набрати: з англійської мови і літератури — 4, з історії — 2, соціальних наук — 1, природничих наук — 2, математики (алгебра, геометрія, тригонометрія) — 2. Кожен учень зобов'язаний прослухати 2—3-годинний цілеспрямований курс, наприклад, іноземної мови, психології, стенографії, 3—4 залікових одиниці можна отримати за вивчення додаткових предметів на вибір. За американськими законами, учень не зобов'язаний засвоїти весь програмний матеріал і отримати атестат з хорошими оцінками, він лише повинен щодня ходити до школи до 16 років. Відтак він може не продовжувати навчання.

Старша середня школа в Японії платна, вступити до неї можна після закінчення неповної середньої школи, склавши вступні іспити. Перший рік у ній — загальноосвітній, на другому і третьому роках вивчають предмети за вибором. Наприклад, із 5 предметів гуманітарного циклу слід вибрати 2. Щоб закінчити цю школу, необхідно скласти більш як 80 заліків. Учні, що навчаються на спеціалізованому відділенні, додатково складають іще понад 30

заліків з професійних і спеціальних предметів. На цьому відділенні навчаються за такими напрямками: промисловість, комерція, рибальство, сільське господарство, охорона здоров'я, домоводство. Учні загальноосвітніх відділень самі складають свої навчальні плани з предметів академічного циклу, можливе також вивчення предметів з певної професії. До загальноосвітніх навчальних предметів у старшій середній школі належать: японська мова, географія, історія, суспільствознавство, математика, природничі дисципліни (загальне природознавство, фізика, хімія, біологія, геологія), здоров'я і фізичне виховання, мистецтво (музика, образотворче мистецтво, художнє ремесло, каліграфія), іноземна мова, економіка, домашнє господарство.

Посилена увага держави до проблем освіти зробила Японію найосвіченішою країною світу. Понад 95 % японців мають середню освіту і першими в світі досягли «все-загальної середньої грамотності»¹.

Народна педагогіка про зміст навчання:

Де більше науки, там менше муки.

Наука в ліс не веде, а з лісу виведе.

Потрібно учитися — завжди згодиться.

Ученому — світ, а невченому — ніч.

Хто хоче більше взнати, тому треба менше спати.

Література

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1994.

Державні стандарти загальної середньої освіти в Україні. — К., 1997.

Закон України «Про загальну середню освіту» // Законодавство України про загальну середню освіту. Бюлетень законодавства і юридичної політики України. — К., 1999. — № 9. — С. 31—54.

Матюша І. К. Гуманізація навчання і виховання в загальноосвітній школі. — К., 1995.

Зорина Л. Я. Программа — учебник — учитель. — М., 1989.

Концепція професійної освіти України. — К., 1991.

Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В.Краевского, И.Л.Лернера. — М., 1983.

¹ Див.: Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка XX століття. — С. 263—264.

2.3. Закономірності та принципи навчання

Закономірності навчання

Дидактика, як і кожна наука, має свої закономірності.

Закономірності навчання — об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність.

Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійкі залежності між усіма елементами навчання — діяльністю вчителя, діяльністю учня та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання. Закономірності навчання є об'єктивними, властивими процесу навчання за його суттю, та суб'єктивними, залежними від учителя, його діяльності.

Об'єктивні закономірності процесу навчання

Виховний і розвиваючий характер навчання. У процесі навчання учні засвоюють знання, на цій основі у них формуються науковий світогляд, моральні, трудові, естетичні та фізичні якості, виробляється відповідне ставлення до процесу навчання. Водночас здійснюється і процес розвитку особистості, її пізнавальних сил — мислення, пам'яті, уваги, уяви, мовлення та ін.

Ефективність реалізації закономірностей виховного і розвиваючого характеру навчання зростає за умови, що вчитель знає і враховує під час уроку переконання учнів, їхнє ставлення до знань, глибину усвідомленості, світо-

глядні ідеї та риси характеру, які формуються в результаті навчання. Першорядне завдання педагога — навчити школярів мислити, виховувати в них прагнення до пізнання нового, до самостійного опанування знаннями. Така здатність формується і розвивається, коли вони мають змогу виявляти самостійність і активність.

Зумовленість навчання суспільними потребами. Її сутність у тому, що кожен етап розвитку людської цивілізації потребує певного рівня вихованості й освіченості членів суспільства, що забезпечується їх навчанням. Становлення і розвиток Української держави потребують високоосвічених, усебічно розвинутих громадян, національно свідомих, з почуттям причетності до державотворення. На вирішенні цього завдання повинні спрямовуватися навчально-виховна діяльність школи, потенційні виховні можливості всіх навчальних дисциплін.

Ефективність навчального процесу залежить від умов, у яких він протікає, навчально-матеріальної бази (навчальні кабінети, майстерні, їх оснащення технічними засобами навчання, приладами, інструментами, комп'ютерною технікою, дидактичними матеріалами тощо).

Процес навчання залежить від вікових і реальних навчальних можливостей учнів. Його зміст і методи визначають передусім з огляду на вікові особливості дітей. Реальні навчальні можливості учнів зумовлені рівнем розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфер, знань і вмінь, навичок до навчання, ставленням до навчання, фізичним станом і працездатністю. Свідчення цього — у школі різні діти вчаться по-різному.

Ефективність процесу навчання залежить від рівня активності учня. Суть цієї закономірності полягає в тому, що результати навчання учня залежать від характеру навчально-пізнавальної діяльності й рівня розвитку його мотиваційної сфери.

Навчання передбачає цілеспрямовану взаємодію вчителя, учня і виучуваного об'єкта. Навіть якщо учень опановує предмет самостійно за підручником чи додатковою літературою, вчитель спрямовує його пізнавальну діяльність і контролює її.

Навчальний процес ефективний лише за умови активності учнів. Що більша різноманітність діяльності учнів на уроці, що більша інтенсивність їхньої праці, організованої педагогом, то результативніший процес навчання.

Суб'єктивні закономірності процесу навчання

Поняття можуть бути засвоєні лише тоді, коли організовано пізнавальну діяльність учнів щодо співвідношення понять, відокремлення одних понять від інших.

Навички сформуються лише за умови організації відтворення операцій і дій, покладених в їх основу.

Міцнішому засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє систематичніше організовано пряме й відстрочене повторення цього змісту та його введення в систему вже засвоєного раніше змісту.

Опанування учнями складними способами діяльності залежить від успішного оволодіння попередніми простими видами діяльності, що входять до складного способу, і від готовності учнів визначати ситуацію, в якій ці дії можуть бути використані.

Рівень і якість засвоєння за рівних умов (пам'ять, здібності) залежить від урахування вчителем ступеня значущості для учнів засвоюваного змісту.

Використання вчителем варіативних завдань, що передбачають застосування засвоєваних знань в істотних для учнів ситуаціях, сприяє формуванню готовності до перенесення засвоєних знань і пов'язаних з ними дій у нову ситуацію¹.

У навчальному процесі виявляються й такі закономірності: методи, форми і засоби навчання залежать від його змісту і завдань; взаємозв'язок компонентів процесу навчання забезпечує міцні, усвідомлені й ефективні результати навчання, розвитку та виховання.

Характеристика основних принципів навчання

Принципи навчання (дидактичні принципи) — основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи.

Принцип навчання, відображаючи якийсь один істотний аспект процесу навчання, стає підґрунтям для формулювання правил навчання.

Правила навчання залежать від принципу навчання, конкретизують його, підпорядковуються йому і сприяють його реалізації. Вони мають чітко окреслений характер практичних вказівок, якими користуються в конкретній навчальній ситуації.

¹ Див.: Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. — М., 1982. — С. 166—167.

Процес розвитку педагогічної науки позначений різним обґрунтуванням системи дидактичних принципів і трактування окремих з них. Першу спробу створення цілісної системи принципів навчання здійснив Я.-А. Коменський. Його система принципів спирається на принцип природовідповідності: у навчанні та вихованні слід враховувати природні, вікові та психологічні особливості дітей. Оскільки природа розвивається поступово, у навчанні необхідно дотримуватися принципу послідовності, поступовості й систематичності. Один з найважливіших його принципів — наочність: кожен учитель повинен домагатися, щоб учні все сприймали чуттям.

Ф.-В.-А. Дістервег, прагнучи розкрити дидактичні принципи і правила якомога конкретніше, розглядав їх як вимоги до змісту навчання, до вчителя й учнів.

Цінними теоретичними положеннями, що збагатили систему принципів навчання та їх трактування, багата педагогічна спадщина К. Ушинського. Він обстоював думки, що в навчанні слід враховувати: зміст і дозування навчального матеріалу, посильність його для учнів, послідовність вивчення, розвиток свідомості, діяльності й активності учнів, міцність засвоєння знань, виховуюче навчання та ін. Заслуга Ушинського полягає в тому, що дидактичні принципи він розглядав у тісному зв'язку з формами й методами навчання.

Хоча Коменський, Дістервег, Ушинський та інші педагоги минулого висунули й обстоювали основні положення систематичності, доступності, наочності, провідної ролі вчителя, активності та свідомості учнів, не вони є їх відкривачами. Ці положення свого часу з'явилися як результат педагогічного досвіду. Заслуга класиків педагогіки в тому, що вони об'єднали розрізнені положення в систему, намагались обґрунтувати їх і поширити.

Сучасна дидактика розглядає такі принципи навчання:

Принцип науковості. Його сутність — усі факти, знання, положення і закони, що вивчаються, повинні бути науково правильні, так само як і спосіб обґрунтування положень і законів та формування понять у процесі навчання. Реалізація цього принципу передбачає вивчення системи важливих наукових положень і використання у навчанні методів, близьких до тих, якими послуговується певна наука. Він вимагає: розкриття причинно-наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій; проникнення в сутність явищ і подій; демонстрації могутності досягнень людських знань і науки та ознайомлення з методами науки, пізнан-

ня; розкриття історії розвитку науки, боротьби тенденцій; орієнтації на міждисциплінарні наукові зв'язки.

Принцип систематичності й послідовності навчання. Зумовлений логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, яка відбувається відповідно до вікових закономірностей розвитку дітей. Передбачає системність у роботі вчителя (постійну роботу над собою, опору на пройдене при вивченні нового матеріалу, розгляд нового матеріалу частинами, фіксування уваги учнів на вузлових питаннях, продумування системи уроків, здійснення внутріпредметних і міжпредметних зв'язків), а також системність у роботі учнів (систематичне відвідування школи, виконання домашніх завдань, уважність на уроках, порядок у виконанні домашніх завдань, час виконання завдань, систематичне повторення навчального матеріалу).

Принцип доступності навчання. Навчання успішне, ефективне за умови, що його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям учнів, їх розумовим можливостям. Наголошуючи на важливості дотримання цього принципу, К. Ушинський зазначав, що тільки система дає нам цілковиту владу над нашими знаннями. Голова, наповнена безсистемними знаннями, на його думку, подібна до комори, в якій немає порядку, і сам господар не може відшукати потрібну річ. Голова, в якій лише система без знань, подібна до крамниці, в якій на всіх ящиках є написи, а в самих ящиках порожньо¹. Реалізація цього принципу передбачає: врахування рівня розвитку учнів; індивідуальних, вікових особливостей; дотримання правил: від простого — до складного, від відомого — до невідомого, від близького — до далекого.

Суть доступності полягає в тому, щоб діти сприймали і розуміли пояснюваний матеріал. Доступно організувати навчання означає звертатися до найвищої межі можливостей учнів з метою постійного підвищення цих можливостей. Водночас цю найвищу межу не можна переступати, оскільки в такому разі чимало у змісті навчання стане незрозумілим.

Я.-А. Коменський обґрунтував правила, які забезпечують доступність навчання: починати його слід своєчасно, поки не зіпсувався розум; воно можливе за належної підготовленості розуму; у процесі навчання необхідно просуватися від загального до часткового, від легкого до важ-

¹Див.: Ушинський К.Д. О преподавании русского языка. Избр. пед. соч.— М., 1949. — Т. 5. — С. 355.

чого; неперевантаженість навчальним матеріалом; рухатися вперед неспішаючи; не нав'язувати того, що не відповідає віку й методу навчання; усе повинно передаватися через зовнішні чуття¹.

Принцип зв'язку навчання з життям. В його основі — об'єктивні зв'язки між наукою і виробництвом, теорією і практикою. Теоретичні знання (загальноосвітні, політехнічні, спеціальні) є основою сучасної продуктивної праці, яка конкретизує їх, сприяє міцному, свідомому засвоєнню. Реалізацію цього принципу забезпечують: використання на уроках життєвого досвіду учнів; застосування набутих знань у практичній діяльності; розкриття практичної значимості знань; використання в процесі навчання краєзнавчого матеріалу; безпосередня участь школярів у громадському житті.

Наголошуючи на важливості поєднання навчання з життям, Коменський вважав, що учень легше засвоює навчальний матеріал, якщо йому показати, яку користь має те, що вивчається, в повсякденному житті. Він пропонував дотримуватися цього правила і в граматиці, і в діалектиці, і в математиці, і в фізиці.

Принцип свідомості й активності учнів у навчанні. Цей принцип є провідним, тому що визначає головне спрямування пізнавальної діяльності учнів і керування нею. Він впливає з мети і завдань національної школи, а також з особливостей процесу навчання, які передбачають осмислений і творчий підхід до опанування знань. Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз'яснення мети і завдань навчального предмета, значення його для вирішення життєвих проблем, для перспектив самого учня; використання у процесі навчання мислительних операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); позитивні емоції; позитивні мотиви навчання; раціональні прийоми роботи на уроці; критичний підхід у процесі викладання матеріалу та його засвоєння; належний контроль і самоконтроль. Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем активності учнів. Активізації пізнавальної діяльності сприяють: позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу; позитивні емоції, викликані навчальною діяльністю; тісний зв'язок навчання з життям, що актуалізує значення наукових знань; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів; взаємо-

¹ Див.: Коменський Я.-А. Великая дидактика. Избр. пед. соч. — М., 1955. — Т. 18. — С. 260.

розуміння між учителем і учнями; використання на практиці засвоєного матеріалу, умінь і навичок; систематичне повторення засвоєних знань; варіантність та диференціація вправ; робота щодо засвоєння важкого матеріалу доступними методами; використання знань для узагальнення інтелектуальних умінь при розв'язанні конкретних завдань; проблемне навчання; диференціювання матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів; використання сучасних технічних засобів навчання; уміння вчителя враховувати психічний стан учнів і стадії їх психічного розвитку.

Принцип наочності в навчанні. Обґрунтований у XVII ст. Я.-А. Коменським у праці «Велика дидактика». Учений сформулював «золоте правило» дидактики: «...все, що тільки можна, подавати для сприймання відчуттями, а саме: видиме — для сприймання зором, чутне — слухом, запахи — нюхом, смакове — смаком, доступне дотику — через дотик. Якщо якісь предмети одразу можна сприймати кількома відчуттями, нехай вони одразу охоплюються кількома відчуттями...»¹.

Залежно від характеру відображення дійсності наочність поділяють на такі види: а) *натуральна* — рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хімічні речовини та ін.; б) *зображувальна* — навчальні картини, репродукції художніх полотен, макети, муляжі та ін.; в) *схематична* — географічні, історичні карти, схеми, діаграми, графіки, малюнки тощо.

Використання наочності залежить від творчого потенціалу вчителя. Відомий донецький учитель математики В. Шаталов активно використовує рисунки — так звані опорні сигнали, в яких в образно-символічній формі відображено головну суть факту чи явища. Вони настільки прості, що учень може їх запам'ятати й відтворити, зберігаючи в пам'яті за їх допомогою основний зміст нового матеріалу. Головна їхня цінність — сконцентрованість інформаційного змісту, виклад його в такому вигляді, який легко сприймається².

Використання наочності у процесі навчання сприяє розумовому розвитку учнів, допомагає виявити зв'язок між науковими знаннями і життєвою практикою, між тео-

¹ Коменский Я.-А. Великая дидактика. Избр. пед. соч. — Т. 18. — С. 302—303.

² Див.: Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. — М., 1979.

рією і практикою, полегшує процес засвоєння і сприяє розвитку інтересу до знань, допомагає сприймати об'єкт у розмаїтті його сторін і зв'язків, стимулює розвиток мотиваційної сфери учнів. При цьому важливо дотримуватися таких дидактичних вимог: не перевантажувати процес навчання наочністю — це знижує самостійність і активність учнів в осмисленні навчального матеріалу; потрібна чітка мета використання наочних засобів у структурі уроку (коли ввести, з якою метою, який висновок буде зроблено); вивішування заздалегідь усіх наочних засобів дезорганізовує сприймання учнів, розсіює їхню увагу. Учні повинні у потрібний момент зосередитися лише на необхідному об'єкті, решта мають бути закриті; наочний об'єкт не повинен містити нічого зайвого, щоб не викликати в учнів побічних асоціацій (не слід, наприклад, для створення уявлення про змішаний ліс, використовувати картину, на передньому плані якої зображено дітей, що збирають гриби); використовуючи наочність, необхідно зважати на вік школярів¹.

Наочність сприймається не одномоментно. У першій фазі зображені об'єкти постають «розмиті», невиразно. На другій — увага учнів концентрується на об'єкті, сприймання стає чіткішим, залишаючись, однак, загальним. На третій — сприймання об'єктів диференційоване. На всіх трьох фазах учитель повинен уміло поєднувати наочність з поясненням. Адже його слово передусім спрямовує безпосереднє сприймання змісту навчального матеріалу, відображеного в наочності, в певній послідовності, допомагає осмислити спостережуване і сформулювати зв'язки між фактами і явищами. Тому він має усвідомлювати, що, коментуючи наочність, дає додаткову інформацію про спостережуваний об'єкт, його зв'язки, які безпосередньо не сприймаються.

Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Головна ознака міцності — свідоме й ґрунтовне засвоєння найістотніших фактів, понять, ідей, законів, правил, глибоке розуміння істотних ознак і сторін предметів та явищ, зв'язків і відношень між ними і всередині них. Реалізація цього принципу передбачає: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; запам'ятовування нового навчального матеріалу в поєднанні з пройденим; активізацію учнів під час повторен-

¹ Див.: Педагогика школы / Под ред. Г.И.Щукиной. — М., 1977. — С. 300.

ня (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); нове групування матеріалу з метою його систематизації; виділення при повторенні головних ідей; використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ; самостійну роботу щодо творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для їх трактування з нової точки зору.

Психологічна основа міцності — пам'ять (збереження в мозку того, що відбувалося в минулому досвіді). Пам'ять дає змогу повторювати, закріплювати засвоєне, щоб не забути його або відновити забуте. Цей принцип спирається також на мислительні, емоційні, волевові процеси пізнавальної діяльності учнів.

Принцип індивідуального підходу до учнів. Дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі йти до оволодіння навчальним матеріалом своїм шляхом. Реалізуючи цей принцип, ураховують рівень розумового розвитку дітей, їх знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, волевого розвитку, працездатності. Щоб враховувати індивідуальні особливості учнів, учитель повинен уважно вивчати кожного з них, знати їх індивідуальні інтереси та схильності, розвиток і домашні умови та ін. Значної уваги потребує виявлення причин відхилень у навчально-пізнавальній діяльності й поведінці окремих школярів та їх усунення. Обов'язок учителя — організувати індивідуальну допомогу відстаючим у навчанні.

Принцип емоційності навчання. Виходить з того, що у процесі пізнавальної діяльності в учнів виникають певний емоційний стан, почуття, які можуть стимулювати успішне засвоєння знань або заважати йому. Процесові пізнавальної діяльності сприяє логічний, жвавий, образний виклад матеріалу, наведення цікавих прикладів, використання наочності й ТЗН, зовнішній вигляд учителя, його ставлення до учнів та ін. Головне завдання педагога в реалізації цього принципу — керувати формуванням емоцій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність, і запобігати появі тих, які негативно позначаються на ній. Учитель повинен виховувати в учнів уміння володіти своїм настроєм, емоціями, переживаннями.

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Зокрема, правильно поєднати теорію з практикою можна лише за умови, що навчання є водночас доступне, наукове й систематичне, що вчитель

спонукає учнів до творчої діяльності та ін. Отже, у процесі навчання вчитель повинен керуватися всіма принципами. У цьому йому допоможуть правила навчання.

Народна педагогіка про принципи навчання:

Тоді учи, як уперек на лавці лежить, а як поздовж, то тоді його вже трудно вчити.

Чого Івась не навчиться, того Іван не знатиме (природовідповідність).

Усяк розумний по-своєму: один спершу, другий — потім.

Що голова, то розум (вікові та індивідуальні особливості).

Краще раз побачити, ніж сто разів почути (наочність).

Хто думає, той і розум має (свідомість).

Хто що вміє, то і діє (зв'язок із життям).

Спочатку ази та буки, а потім підуть науки.

Література

- Баранов С. П. Принципы обучения. — М., 1975.
Дидактика современной школы / Под ред. В.А.Онищука. — К., 1987.
Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.
Подласый И. П. Исследование закономерностей дидактического процесса. — К., 1991.

2.4. Методи і засоби навчання

Поняття методів навчання та їх класифікація

Метод навчання — спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання.

З поняттям «метод навчання» пов'язане поняття «прийом навчання».

Прийом навчання — деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод».

Наприклад, розповідь — метод навчання, але в лекції вона може бути прийомом активізації уваги учнів. Педагогічна майстерність учителя потребує не лише знання ним свого предмета, а й володіння методами і прийомами навчання.

Методи навчання пов'язані з рівнем розвитку суспільства, науки, техніки й культури. У давні часи і на початку середніх віків, коли багата верхівка готувала своїх нащадків лише до світського життя, а не до трудової діяльності, у навчанні використовувалися догматичні методи, що ґрунтувалися на заучуванні навчального матеріалу. Епоха великих відкриттів і винаходів покликала до життя потребу в знаннях, у край необхідних людині. Формуються і розвиваються методи, що спираються на наочність, методи, звернені до свідомості й активності учнів у навчанні, практичні методи навчання.

Сучасна школа висуває свої вимоги до методів навчання. Це стосується і розбудови української школи взагалі, й удосконалення методики навчання зокрема. Не випадково в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») одним із шляхів реформування загальної середньої школи названо науково-дослідну та експериментальну роботу щодо впровадження педагогічних інновацій, інформатизації загальної середньої освіти.

Ефективність навчання в сучасній школі залежить від уміння вчителя обрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного уроку.

Класифікують методи навчання з урахуванням того, що вони мають вирішувати дидактичне завдання. У класифікації повинна виявлятися внутрішня сутність методу, форма взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів як засіб управління їх пізнавальною діяльністю.

У дидактиці існують різні критерії, підходи до класифікації методів навчання:

За джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні (С. Петровський, Е. Галант).

За основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов).

За характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер).

Відомий дослідник педагогіки Ю. Бабанський виділяє три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено:

а) організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;

б) стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності;

в) контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності.

Звісно, ця класифікація, як і попередні, недосконала, оскільки має недоліки, зокрема те, що в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами. Проте вона найпослідовніша й найзручніша.

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Методи організації навчально-пізнавальної діяльності — сукупність методів, спрямованих на передачу і засвоєння учнями знань, формування умінь і навичок.

До них належать словесні, наочні й практичні методи навчання.

Словесні методи навчання

Пояснення — словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Наприклад, починаючи вивчення нового тексту з іноземної мови, вчитель пояснює групі нових слів. До початку уроку він може пояснити принцип дії приладу, який на уроці буде використано вперше. Учитель географії перед викладом нового матеріалу може пояснити учням записані на дошці нові назви, терміни. Метод пояснення переважно використовують під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли вчитель бачить, що учні щось не зрозуміли. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логіки викладу, добору аргументації. Вагоме значення мають чіткість мовлення, його темп, образність мови.

Розповідь — послідовне розкриття змісту навчально-го матеріалу.

Розповіді поділяють на: художні, наукові, науково-популярні, описові. *Художня розповідь* — образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, написання художніх творів, створення мистецьких шедеврів та ін.). *Науково-популярна розповідь* ґрунтується на аналізі фактичного матеріалу, тому виклад пов'язаний з теоретичним матеріалом, з абстрактними поняттями. *Розповідь-опис* дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичних пам'яток, музею-садиби та ін.). Кожен тип розповіді повинен відповідати певним вимогам: забезпечувати виховну спрямованість навчання; оперувати тільки достовірними і перевіреними наукою фактами — не містити фактологічних помилок; спиратися на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів і фактів, що доводять правильність теоретичних положень, сприяють кращому сприйманню нового матеріалу; будуватися за планом (чіткий поділ на частини); передбачати зрозумілість головної думки та основних моментів; передбачати

повторення найважливіших положень, містити висновки й узагальнення; бути унаочненою; доступною і простою щодо мови; бути емоційною за формою і за змістом, особливо на уроках географії, біології, історії, літератури¹.

Лекція — усний виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу. Її практикують у старших класах. Лекції читають на визначені теми. Наприклад, про життєвий і творчий шлях письменника — з курсу літератури; з історії — на теми, присвячені аналізу причин та наслідків важливих історичних подій; з природничих дисциплін — на теми, які потребують розкриття сутності певних теорій тощо.

Метод лекції передбачає ознайомлення учнів з її планом, що допомагає їм стежити за думкою вчителя, за послідовністю розкриття теми. Важливо навчити школярів тезисно занотовувати зміст лекції, виділяти в ній головне. Доцільно хоча б вибірково перевіряти конспекти лекцій, знайомити учнів з допустимими скороченнями слів.

Успішне читання лекції залежить від підготовки до неї вчителя: складання чіткого плану; добору матеріалу, який змістовно розкриває тему; добору наочного матеріалу для демонстрування учням відповідних технічних пристроїв та ін. Важливо під час лекції володіти увагою учнів. Цього досягають різними прийомами: незвичний початок лекції (короткий факт, що має стосунок до змісту лекції, деталь з біографії людини, про яку розповідатимуть). Увага учнів активізується, коли до них звертаються з пропозиціями на зразок «уявіть собі...», коли вони нібито стають співучасниками подій, про які йдеться на лекції. Підтримують увагу слухачів цікаві приклади-ілюстрації теоретичних положень, а також наочність, технічні засоби навчання, проблемний виклад матеріалу. Вчитель може вдаватися і до таких простих прийомів, як риторичні запитання, підвищення голосу, паузи та ін.

Методи пояснення, розповіді й лекції використовують здебільшого при повідомленні нових знань і меншою мірою в процесі закріплення. Їх перевага полягає в тому, що учням за порівняно короткий час може бути повідомлено значний обсяг знань. Проте ці методи не дають змоги визначити активність учнів, їх участь у роботі, вчителю важко виявити, як в учнів з його слів формуються уявлення про об'єкти, що є предметом вивчення. Тому існує небезпека, що засвоєні учнями знання будуть формальними.

¹ Див.: Ільїна Т.І. Педагогіка. — С. 275.

Бесіда — метод навчання, що передбачає запитання-відповіді.

За призначенням у навчальному процесі розрізняють бесіду вступну, бесіду-повідомлення, повторення, контрольну. *Вступну бесіду* проводять з учнями як підготовку до лабораторних занять, екскурсій, до вивчення нового матеріалу. *Бесіда-повідомлення* базується переважно на спостереженнях, організованих учителем на уроці за допомогою наочних посібників, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі текстів літературних творів, документів. *Бесіду-повторення* використовують для закріплення навчального матеріалу. *Контрольну бесіду* — для перевірки засвоєних знань.

За характером діяльності учнів у процесі бесіди виділяють такі їх основні види: репродуктивна, евристична, катехизисна. *Репродуктивна бесіда* спрямована на відтворення раніше засвоєного матеріалу. Її проводять з вивченого навчального матеріалу. Відповідаючи на запитання вчителя, учні повторюють пройдений матеріал, закріплюють його, водночас демонструючи рівень засвоєння. Така бесіда може бути супутньою, поточною, підсумковою, систематизуючою.

Суть *евристичної (сократівської) бесіди* полягає в тому, що вчитель уміло сформульованими запитаннями скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті знання, спостереження. До неї вдаються лише за умови належної підготовки вчителя, досконалого володіння ним методикою навчання й відповідного рівня мислення учнів. Цей метод цінний у тому разі, якщо вчитель за допомогою правильно дібраних запитань і правильного ведення всієї бесіди вміє залучити всіх учнів класу до активної роботи. Для цього необхідне знання психологічних особливостей кожного учня й відповідний добір різних шляхів запитально-відповідальної форми навчання.

Катехизисна бесіда спрямована на відтворення відповідей, які потребують тренування пам'яті. Її використовували ще в середньовічних школах. За таким самим принципом побудований церковний підручник, в якому релігійні істини поділено на запитання й відповіді. Цей метод вимагав від учнів середньовічних монастирських шкіл заучування без розуміння й осмислення запитань і відповідей, у сучасних школах він використовується таким чином, що учнів підводять до самостійної розумової діяльності, до самостійного мислення. Катехизисна бесіда дає змо-

гу проконтролювати розуміння учнями вже вивченого матеріалу, сприяє розвитку мислення й тренує пам'ять.

Готуючись до бесіди будь-якого типу, вчитель складає її план, щоб забезпечити строгу послідовність розвитку теми, намічає основні запитання для учнів. У досвідченого вчителя вони короткі й точні; ставляться в логічній послідовності; пробуджують думку учня, розвивають його; кількість запитань — оптимальна. Ефективність методу бесіди залежить від уміння вчителя формулювати і ставити запитання. Залежно від складності їх поділяють на: запитання про факти; запитання, які передбачають порівняння і відповідний аналіз явищ; запитання про причинові зв'язки і значення явищ; запитання, на які можна відповісти, розкривши зміст понять, обґрунтувавши загальні висновки, за допомогою індуктивних та дедуктивних висновків; запитання, які потребують доведень.

Під час бесіди важливо звертати увагу на якість відповідей учнів і за змістом, і за стилем. Вони мають бути повні (особливо в молодших класах); усвідомлені й аргументовані; точні й чіткі; літературно правильно оформлені. Якщо учень неправильно відповідає на запитання, його формулюють зрозуміліше для нього, якщо ж він і в такому разі не може відповісти, ставлять легше запитання, відповідь на яке допоможе підійти до правильного висвітлення питання в першому його формулюванні. У процесі бесіди доцільно спершу ставити запитання до всього класу, відтак викликати для відповіді учня; здійснювати диференційований підхід до учнів; опитувати не тільки тих, хто бажає. Її перевага в тому, що вчитель може працювати з усім класом і з окремими учнями, не знижуючи контролю за станом їх знань.

Робота з підручником — організація самостійної роботи учнів з друкованим текстом, що дає їм змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні.

Існують різні види самостійної роботи з підручником. Найпоширеніший — *читання тексту підручника* з метою закріплення знань, здобутих на уроці. Розпочинаючи читання підручника, учень повинен пригадати матеріал, який вивчався на уроці. Це допоможе йому глибше проникнути в зміст прочитаного. Дуже важливо навчити учнів скоплювати порядок викладу і в процесі читання подумки складати план. Прочитавши текст, учень повинен подумки відтворити основні положення теми.

Інша форма самостійної роботи з підручником — *від-*

повіді на запитання, подані в підручниках після тексту. Це привчає учнів до уважного читання тексту, виокремлення в ньому головного, допомагає встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти й запам'ятовувати найістотніше.

Учень може вивчати певний матеріал за підручником і самостійно. Досвідчені вчителі спеціально виокремлюють питання навчального матеріалу для самостійного їх вивчення учнями (вони повинні бути нескладні, щоб діти могли впоратися з ними). Але такий вид самостійної роботи практикують нечасто, оскільки більшість учителів переконана, що учнів треба вчити на уроках.

Ще один вид самостійної роботи з підручником — *заучування текстів* (правил, законів, віршів та ін.). Його слід починати з уважного читання матеріалу, відтак необхідно продумати прочитане й у довільній формі відтворити його зміст. Цілісне заучування невеликого матеріалу дає кращі результати, ніж заучування його частинами. Якщо ж текст великий, його ділять на смислові частини. Для активізації мислительної діяльності до кожної частини доцільно придумати заголовок. Це полегшить учневі поєднання окремих заучуваних частин.

Окремим видом самостійної роботи є *розгляд і аналіз учнями таблиць, малюнків та інших ілюстрацій*, розміщених у підручнику. Щоб така самостійна робота мала осмислений характер, учням пропонують пов'язувати розгляд і аналіз із текстом підручника та знаннями, здобутими на уроках.

Для успішної роботи з підручником учнів слід навчити різним формам занотовування опрацьованого матеріалу (план, конспект, тези, виписування цитат, графічні записи тощо). План — логічно послідовні заголовки, що є основними питаннями тексту. Конспект — короткий письмовий запис змісту прочитаного. Тези — запис стисло сформульованих думок, які передають основні положення прочитаного. Цитата — дослівний запис окремих думок автора. Графічний запис — складання схем, діаграм, графіків за текстом підручника.

Учитель повинен вдаватися до різноманітних форм роботи з підручником на різних етапах уроку. Зокрема, у процесі вивчення нового матеріалу доцільно використовувати: попереднє ознайомлення з темою майбутнього уроку, що має на меті відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань, на які спиратиметься вивчення нового матеріалу, або введення учнів у коло питань, які вивчати-

муться на уроці; самостійне вивчення за підручником окремих питань програми; складання простих і розгорнутих планів, виписування з підручника прикладів, цитат, складання порівняльних характеристик вивчуваних явищ, процесів та ін.; читання художньої і науково-популярної літератури, хрестоматій, документів тощо; підготовка повідомлень, рефератів і доповідей з окремих питань вивченої теми в класі та вдома.

Під час закріплення матеріалу також слід дбати про урізноманітнення форм самостійної роботи з підручником: читання й складання простих і розгорнутих планів з окремих параграфів чи розділів підручника; читання підручника й підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу вчителем; підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним завданням учителя; виконання практичних завдань і вправ за підручником або навчальним посібником.

Узагальнювальне повторення потребує таких форм самостійної роботи учнів з підручником: повторення важливих частин і розділів підручника; конспектування його узагальнювальних розділів; підготовка відповідей за основними запитаннями пройденого матеріалу; складання порівняльних характеристик, схем, таблиць; підготовка доповідей, рефератів.

Наочні методи навчання

Ілюстрування — оснащення ілюстраціями статистичної наочності, плакатів, карт, рисунків на дошці, картин та ін.

У навчальному процесі нерідко ілюструють предмети в природі (рослини, живі тварини, мінерали, техніку та ін.), зображення об'єктів, що вивчаються (фотографії, картини, моделі та ін.), схематичні зображення предметів вивчення (географічні, історичні карти, графіки, схеми, діаграми тощо). Такі ілюстрації допомагають учням ефективніше сприймати навчальний матеріал, формувати конкретні уявлення, точні поняття.

Демонстрування — використання приладів, дослідів, технічних установок та ін. Цей метод ефективний, коли всі учні мають змогу сприймати предмет або процес, а вчитель зосереджує їхню увагу на головному, допомагає виділити істотні сторони предмета, явища, роблячи відповідні пояснення. Під час демонстрування дію складного механізму розчленовують на елементи, щоб докладно ознайомити учнів з окремими процесами, які відбуваються

одночасно. Демонструючи діючі моделі, виробничі процеси на підприємстві, слід подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Використовуючи розглянуті вище методи, вчитель повинен забезпечити всебічний огляд об'єкта, чітко визначити головне, детально продумати пояснення, залучати учнів до пошуку потрібної інформації.

Самостійне спостереження — безпосереднє сприймання явищ дійсності. «Ніщо не може бути важливішим у житті, як уміти бачити предмет з усіх боків і серед тих відносин, в які він поставлений. Якщо ми вникнемо глибше в те, що звичайно називається в людях визначним або навіть великим розумом, то побачимо, що це головним чином є здатність бачити предмети в їх дійсності, всебічно, з усіма відносинами, в які вони поставлені. Якщо навчання має претензію на розвиток розуму у дітей, то воно повинно вправляти їх здатність спостереження», — писав К. Ушинський¹.

Школа має великі можливості для організації спостережень. Їх можна вести на уроці (особливо у процесі лабораторних і практичних занять), використовуючи наочні посібники, під час екскурсій. Наприклад, за завданням учителя біології учні тривалий час спостерігають за ростом рослин. Формування складних географічних понять (клімат, погода) потребує самостійних спостережень упродовж року за атмосферою. Такі спостереження привчають учнів глибше аналізувати їх, порівнювати, робити висновки, занотовуючи все це в свої щоденники.

Методика організації будь-якого виду самостійного спостереження потребує послідовного використання його елементів. Це — інструктаж учителя про мету, завдання і методику спостереження (повторення або вивчення навчального матеріалу, необхідного для свідомого виконання завдань спостереження), здійснення спостереження, фіксація, відбір і аналіз його результатів учнем, узагальнення і формулювання висновків (вивчення вчителем поданих учнями матеріалів спостереження, їх аналіз і оцінка виконаної роботи).

Процес формування міжпредметної спостережливості яскраво описав у своїй книзі «Школа просто неба» В. Сухомлинський: «...Лютий. Зимова холоднеча. Але ось випала сонячна днинка. Ми йдемо в тихий, засніжений сад.

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. 1. — С. 406.

«Придивіться, діти, уважно до всього, що оточує нас, — чи бачите ви перші ознаки наближення весни? Навіть найнеуважніший з вас може помітити дві—три ознаки, а той, хто не тільки подивиться, а й подумає, побачить двадцять ознак... Дивіться, слухайте, думайте», — кажу я учням. Я бачу, як придивляються діти до засніженого віття, до кори дерев, прислухаються до звуків... Потім ми приходимо в сад через тиждень, знову через тиждень, і щоразу перед допитливими дитячим поглядом відкривається щось нове»¹.

Ефективність методу спостереження значною мірою залежить від того, якою мірою зібрані під час спостереження матеріали вивчають і відповідно обробляють під керівництвом учителя й на їх основі роблять певні висновки, узагальнення.

Практичні методи навчання

Передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, але потребують великої самостійності учнів у навчанні.

Вправи — багаторазове повторення певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коригуванням. Використовують такі види вправ: *підготовчі* — готують учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці; *вступні* — сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій; *пробні* — перші завдання на застосування щойно засвоєних знань; *тренувальні* — набуття учнями навичок у стандартних умовах (за зразком, інструкцією, завданням); *творчі* — за змістом і методами виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій; *контрольні* — переважно навчальні (письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування навички. Вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій, а мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, зокрема поступовому ускладненні, їх не слід переривати на тривалий час. Ефективність вправління залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи — вивчення у шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Цінність лабораторних робіт у тому, що вони сприяють

¹ Сухомлинський В.О. Сто порад учителяві. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 2. — С. 472—473.

зв'язку теорії з практикою, озброюють учнів одним із методів дослідження в природних умовах, формують навички використання приладів, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки і пропозиції. Організаційно такі роботи проводять у формі фронтальних занять або індивідуально.

До початку лабораторної роботи вчитель інструктує учнів: формулює її мету, знайомить їх з обладнанням, пояснює, в якій послідовності і як виконувати роботу, вести записи і оформляти результати. Для лабораторних робіт складають картки-інструкції, з якими учні можуть ознайомитись індивідуально. Вчитель стежить за виконанням роботи кожним учнем й у разі потреби дає консультацію. Під час виконання лабораторної роботи учні повинні дотримуватися правил техніки безпеки. Завершується лабораторна робота усним або письмовим звітом кожного учня.

Практичні роботи — за характером діяльності учнів близькі до лабораторних робіт. Вони передбачені навчальними програмами, їх виконують після вивчення теми чи розділу курсу. Практичні роботи мають важливе навчально-пізнавальне значення, сприяють формуванню вмінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизації знань, розвиває вміння спостерігати й пояснювати явища, що вивчаються. Зміст і методика виконання практичних робіт залежать від специфіки навчального предмета. Етапи проведення практичних робіт: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи) — показ (інструктаж) — проба (2—3 учні виконують роботу, решта спостерігає) — виконання роботи (кожен учень виконує роботу самостійно) — контроль (роботи учнів приймають і оцінюють).

Графічні роботи — роботи, в яких зорове сприймання поєднане з моторною діяльністю школярів, креслення і схеми, замальовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм. Техніку графічного зображення учні опановують не тільки на уроках креслення і малювання, а й математики, фізики, хімії, географії, історії, біології під час виконання різних завдань. Наприклад, на уроках біології учні малюють схему сівозміни на пришкільній ділянці, що допомагає зрозуміти суть чергування культур на полях і проведення необхідної обробки ґрунту; на уроках географії — наносять на контурні карти розміщення корисних копалин в різних регіонах України, на уроках історії — скла-

дають хронологічні таблиці, що сприяє кращому засвоєнню дат історичних подій.

Дослідні роботи — пошукові завдання і проекти, що передбачають індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів. Їх застосовують у процесі вивчення будь-яких предметів, передусім на факультативних і гурткових заняттях. Учні складають звіти про свої спостереження за розвитком рослин, життям тварин, природними явищами; пишуть огляди науково-популярної літератури, твори на вільну тему; роблять схеми дій приладів, верстатів, машин; вносять пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів. Елементи пошуковості, дослідницької діяльності сприяють вихованню у них активності, ініціативи, допитливості, розвивають їхнє мислення, спонукають до самостійних пошуків.

У практичній діяльності вчителя словесні, наочні та практичні методи навчання тісно взаємопов'язані. Наприклад, під час розповіді, лекції чи бесіди вчитель використовує методи ілюстрування і демонстрування, на лабораторних і практичних заняттях здійснюється інструктаж за допомогою методів пояснення та розповіді. Завдання вчителя — знайти оптимальне поєднання цих методів, не припускаючи необґрунтованого превалювання одних і нехтування іншими.

Методи стимулювання навчальної діяльності учнів

Методи стимулювання — методи, спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією.

До них належать методи формування пізнавальних інтересів та методи стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні.

Методи формування пізнавальних інтересів

Метод навчальної дискусії — суперечка, обговорення будь-якого питання навчального матеріалу. Цей метод ґрунтується на обміні думками між учнями, вчителями й учнями, вчить самостійно мислити, розвиває вміння практичного аналізу і ретельної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших. Навчальна дискусія використовується під час спільного розв'язання проблеми кла-

сом або групою учнів, її мета — обговорення наукових положень, даних, що потребують безпосередньої підготовки учнів за джерелами ширшими, ніж матеріал підручника. Як метод формування інтересу до знань, вона покликана не лише дати учням нові знання, а й створити емоційно насичену атмосферу, яка б сприяла глибокому проникненню їх в істину, отриманню від цього позитивних емоцій. Під час дискусії учні взаємно збагачуються навчальною інформацією. Одні з них усвідомлюють, що ще не все знають, і це спонукає їх до заповнення «прогалин», інші — відчують задоволення від того, що знають більше за інших, і прагнуть утриматися на такому рівні.

Навчальна дискусія створює оптимальні умови для попередження можливих помилкових тлумачень, для підвищеної активності учнів і міцності засвоєння ними матеріалу. Вона вчить прийомів аргументування, наукового доведення. Участь у дискусії виховує в учнів уміння активно обстоювати власну точку зору, критично підходити до чужих і власних суджень¹. Але цей метод тільки тоді дає бажаний результат, коли навчальний процес відбувається в атмосфері доброзичливості, поваги до думки товариша, що дає змогу кожному висловлюватися, не боячись осуду, скептицизму тощо.

Метод забезпечення успіху в навчанні — метод, який передбачає допомогу вчителя відстаючому учневі, розвиток у нього інтересу до знань, прагнення закріпити успіх. Цей метод ефективний у роботі з учнями, які мають проблеми з навчанням. Учитель надає такому учневі допомогу доти, поки він наздожене однокласників і отримає першу хорошу оцінку, яка піднімає настрій, пробуджує усвідомлення власних можливостей і на цій основі прагнення закріпити успіх. Уважно спостерігаючи за навчальною діяльністю кожного учня, вчитель може своєчасно прийти на допомогу тому, кому вона потрібна. Так запобігають появі прогалин у знаннях окремих учнів і водночас усувають причини незадоволення й небажання вчитися. Забезпечення успіху в навчанні ефективніше, коли в учнів зміцнюють віру у власні сили, пробуджують почуття власної гідності.

Метод пізнавальних ігор — спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, яка має неабиякий вплив на засвоєння учнями знань, набуття умінь і навичок. Гра

¹ Див.: Лихачев В.Т. Педагогика. Курс лекцій. — М., 1993. — С. 456—457.

у навчальному процесі забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, захоплює до навчальної роботи, знімає втому, перевантаження. За допомогою гри на уроках моделюють життєві ситуації, що викликають інтерес до навчальних предметів.

Наприклад, навчальна гра на уроці КВК, як правило, нагадує телевізійну гру і може бути проведена за схемою: розминка — домашнє завдання — індивідуальна робота — конкурс «Вгадай» — конкурс майстрів мистецтва — конкурс оповідачів — конкурс капітанів. Це повторювально-узагальнювальний урок. Завдання мають репродуктивний і продуктивний характер, але подаються в гумористичній формі. Для проведення такого уроку з учнів класу формують дві команди, а також обирають журі.

Розминка передбачає складання розповіді на вивчену тему. Форма розповіді може бути гумористичною й водночас такою, щоб у ній брали участь усі члени команди. Інсценізація домашнього завдання може охоплювати окремих параграф або весь матеріал теми. Для індивідуальної роботи пропонують двом-трьом членам з кожної команди цікаве завдання. Його виконання оцінюють за правильністю, повнотою та естетичністю пояснення. Під час конкурсу «Вгадай» учні розгадують загадки, тести, розв'язують різні завдання. Для конкурсу майстрів мистецтва від кожної команди обирають по 3—4 учні, які виконують роль художника, поета, співака. Кожен з них має виконати свій номер, який за змістом розкриває тему КВК. У конкурсі оповідачів обом командам пропонують картинку, за якою потрібно скласти розповідь. Конкурс капітанів передбачає розв'язування задач і аналіз картини¹.

Метод створення ситуації інтересу в процесі викладання навчального матеріалу — використання цікавих пригод, гумористичних уривків тощо, якими легко привернути увагу учнів. Особливе враження справляють на учнів цікаві випадковості, несподіванки з життя й дослідницької діяльності вчених.

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу — передбачає, що у процесі викладання вчитель пригне на кожному уроці окреслити нові знання, якими обогатилися учні, створює таку морально-психологічну ат-

¹ Див.: Малафіїк І.В. Урок в сучасній школі: Питання теорії і практики. — Рівне, 1997. — С. 142–143.

мосферу, в якій вони отримують моральне задоволення від того, що інтелектуально зросли хоча б на йоту. Коли учень відчує, що збагачує свій багаж знань, свій словниковий запас, свою особистість, він цінуватиме кожну годину перебування в школі, намагатиметься ефективніше працювати над собою.

Метод опори на життєвий досвід учнів — полягає в тому, що у повсякденному житті за межами школи вони щодня спостерігають найрізноманітніші факти, явища, процеси, події, які можуть базуватися на певних закономірностях, з якими учні знайомляться під час вивчення шкільних предметів. Наприклад, спостерігаючи за процесом зведення будівлі, вони бачать, як за допомогою важелів пересувають важкі предмети, як подають на висоту цеглу або розчин за допомогою простого пристрою, не підозрюючи, що ці механізми діють на основі певних принципів (принцип дії важеля, принцип дії рухомого і нерухомого блоків). «Відкриття» на уроці наукових основ протікання процесів, які учні спостерігали в житті чи самі брали в них участь, викликає інтерес до теоретичних знань, формує бажання пізнати суть спостережуваних фактів, явищ, що оточують їх у житті. Тому, готуючись до уроку, вчитель повинен визначити, що в новому навчальному матеріалі може бути відоме учням, на що можна буде спертися.

Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні

Ці методи передбачають пояснення школярам суспільної та особистої значущості учіння; висування вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби — вказівки на недоліки, зауваження.

Почуття відповідальності виховують залученням слабших учнів до повторного виконання зразків роботи (варіантів) сильніших (наприклад, можна запропонувати учневі розв'язати виконану вже задачу раціональнішим способом або задачу, розв'язану сильним учнем, повторити оригінальне обґрунтування історичного явища та ін.); закріпленням усталених способів діяльності (постійним ускладненням їх); повторним залученням школярів до аналізу складних завдань; підтриманням емоційно-творчої атмосфери на уроці; вмінням учителя висувати вимоги і

перевіряти їх виконання (повторно, в системі, засобами багаторазових відповідей на одне й те саме запитання, кооперуванням, порівнянням)¹.

Методи контролю і самоконтролю у навчанні

Методи контролю — сукупність методів, які дають можливість перевірити рівень засвоєння учнями знань, сформованості вмінь і навичок.

Існують такі методи контролю і самоконтролю:

Метод усного контролю — найпоширеніший у шкільній практиці. Під час його використання учні вчаться логічно мислити, аргументувати, висловлювати свої думки грамотно, образно, емоційно, набувають досвіду обстоювати свою точку зору. Усне опитування учнів здійснюється у певній послідовності: формулювання вчителем запитань (завдань) з урахуванням специфіки предмета і вимог програми; підготовка учнів до відповіді та викладу своїх знань; корекція і самоконтроль викладених знань у процесі відповіді; аналіз і оцінка відповіді. Для усної перевірки знань важливо визначити, які запитання чи завдання дати учневі. За рівнем пізнавальної активності вони є *репродуктивними* (передбачають відтворення вивченого); *реконструктивними* (застосування знань у дещо змінених ситуаціях); *творчими* (потребують застосування знань і вмінь у значно змінених (нестандартних) умовах, перенесення засвоєних принципів доведення (способів дій) на розв'язання складніших мислительних завдань.

Запитання для усної перевірки поділяють на: основні, додаткові й допоміжні. *Основне запитання* формулюють таким чином, щоб учень міг дати на нього самостійну розгорнуту відповідь. *Додаткові запитання* ставлять для уточнення, як учень розуміє певне питання, формулювання, формули та ін. *Допоміжні запитання* часто є навідними, допомагають учневі виправити помилки, неточності. За формою викладу розрізняють запитання *звичайні* («Які умови є важливими для життя рослин?») і *запитання у вигляді проблеми або задачі* («Чи можливо, щоб функція була водночас і прямою, і непрямою?»). Запитання мають бути логічними, цілеспрямованими, чіткими, зрозумілими і сильними, а їх сукупність — послідовною і систематичною.

¹ Див.: Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. — М., 1990. — С. 19.

Запитання для перевірки і оцінки знань учнів формують так, щоб вони не тільки передбачали відтворення вивченого, а й активізували мислення учнів. Це передусім запитання й завдання, що мають на меті:

- порівняння різних явищ і процесів («Яка відмінність між постійним і змінним струмом?», «Порівняйте державний лад Афин і Спарти»);

- встановлення взаємозв'язків між фактами, явищами, процесами, подіями («Яка існує залежність між напругою і силою електричного струму?», «Який спостерігається взаємозв'язок між кліматом, рослинністю і тваринним світом певного району?»);

- визначення характерних рис, ознак і особливостей предметів і явищ («Які особливості скелета птаха?»);

- встановлення доцільності дій, процесів, використання предметів («Яке практичне застосування трансформатора електричного струму?»);

- класифікацію предметів або явищ за певними ознаками («На які групи поділяють кислоти?», «За якими ознаками рослини об'єднують у класи?»);

- підведення конкретного під загальне («Наведіть приклади, які ілюструють закон Ньютона»);

- перехід від загального до конкретного («Дайте характеристику фізичних і хімічних особливостей»);

- встановлення значення явища, події, процесу («Яку функцію виконують еритроцити крові?»);

- пояснення причин, доведення певних закономірностей явищ і процесів («Доведіть, що в трикутнику сума внутрішніх кутів дорівнює 180° », «Поясніть явище дифузії газів»);

- висновки та узагальнення («Який висновок можна зробити, аналізуючи повоєнну ситуацію в Європі?»).

Корисні також запитання на зразок: «Яка твоя думка про...?», «Що позитивного (негативного) в ...?» та ін.¹.

У навчальному процесі практикують індивідуальне, фронтальне та узагальнене усне опитування. *Індивідуальне опитування* передбачає розгорнуту відповідь учня на оцінку. Він повинен не лише відтворити текст підручника чи розповідь учителя на попередньому уроці, а й самостійно пояснити матеріал, довести наукові положення, навести власні приклади. Проводячи індивідуальне опитування, вчитель має визначитися, кого викликати, скількох учнів

¹ Див.: Тематический учет знаний учащихся: Методическое письмо. — К., 1988. — С. 18—19.

опитати, скільки часу відвести на опитування, а також передбачити, що в цей час робитимуть інші учні. Педагогіка не дає однозначних відповідей на ці запитання, проте досвід переконує, що в кожному конкретному випадку вони вирішуються залежно від завдань, які ставить перед собою вчитель. Під час індивідуального опитування важливо організувати роботу всіх учнів класу. Їм можна запропонувати уважно слухати відповідь товариша, виправляти допущені ним помилки, доповнювати відповідь. За таку активну роботу може бути виставлена оцінка. Якщо біля дошки відповідає слабший учень, учитель слухає його відповідь сам, а решта учнів виконує самостійне завдання.

Велике виховне значення має залучення учнів до оцінювання знань однокласників через взаєморецензування відповідей. Досвідчені вчителі привчають їх уважно слухати відповіді товаришів, визначати правильність, точність викладу фактичного матеріалу, досконалість мовного оформлення й доказовість прикладів.

Для цього організовують спеціальне тренування. На дошці записують основні запитання, за якими слід рецензувати:

1. Чи правильно й точно викладено теоретичний матеріал?

2. Чи все, що стосується питання, розповів учень?

3. Чи вдалі приклади навів?

4. Чи точно добирав слова і правильно будував речення?

5. Якої оцінки заслуговує така відповідь?

Прослухавши відповідь, учитель дає учням зразок усної рецензії на неї, пропонує висловлюватися від першої особи. Щоб залучити всіх дітей до роботи, оцінюють одну й ту саму відповідь кілька учнів.

На уроках повторення практикують взаємоопитування учнів. За завданням учителя діти самостійно формулюють запитання, на які відповідає викликаний учень. Відтак учитель пропонує школярам ставити запитання, відповіді на які доповняють упущене. Учень, який запитував, визначає ступінь правильності відповіді, а в разі потреби відповідає сам.

Рецензування відповідей однокласників і взаємоопитування сприяють активізації уваги учнів, вихованню чесності, справедливості, переконують дітей, що об'єктивне оцінювання — вельми складна справа¹.

¹ Див.: Близнюк С.П. Роль оцінки у вдосконаленні знань, умінь і навичок учнів. — К., 1983. — С. 23—24.

Мета *фронтального опитування* — перевірка знань, умінь і навичок одразу багатьох учнів. Його проводять переважно тоді, коли необхідно виявити рівень засвоєння знань, які слід запам'ятати, оскільки вони є підґрунтям для засвоєння певного складного матеріалу. Таке опитування стимулює активність учнів, сприяє повторенню та систематизації знань.

На практиці фронтальне та індивідуальне опитування нерідко поєднують: учитель ставить учням запитання і проводить з ними перевіркову бесіду.

Усільнене (комбіноване) опитування дає змогу перевірити знання відразу кількох учнів: один відповідає усно, решта — за вказівкою вчителя виконує певні завдання. Його проводять переважно тоді, коли весь матеріал в основному засвоєно і необхідно перевірити набуті знання, вміння та навички учнів.

Коли учень виконав завдання, учитель розбирає його разом з викликаним учнем, який пояснює хід його виконання (якщо це буде корисним для всього класу).

За будь-якого виду усного опитування важливим є педагогічний такт учителя. Передусім треба визначитися, як звертатися до учнів. Неприпустимим є підкреслено лагідне звертання до одних учнів («Відповідати піде Галинка»), просто на ім'я («Відповідатиме Михайло») — до других, на прізвище («Відповідатиме Петренко») — до третіх. Ще гірше, коли, викликаючи учня, він демонструє своє негативне ставлення до нього («Відповідатиме Давиденко, може, хоч сьогодні на щось спроможеться»). Педагог повинен однаково звертатися до всіх учнів, щоб не склалося враження, що одним він симпатизує, а інші йому антипатичні.

Оцінюючи метод усної перевірки знань загалом, слід наголосити, що він сприяє встановленню тісного контакту між учителем і учнем, дає змогу стежити за його думкою всьому класу, виявляти прогалини чи неточності в знаннях учнів і відразу їх виправляти. В процесі опитування одних учня здійснюється повторення, узагальнення і систематизація знань цілим класом. Таку перевірку можна проводити з будь-якого навчального предмета.

Крім позитивних рис, цей метод перевірки має й недоліки. Передусім той, що на перевірку витрачається надто багато навчального часу, вона збуджує нервову систему опитуваного учня, нерідко буває суб'єктивною, а об'єктивність важко встановити, бо відповідь учня не фіксується. Крім того, вона нерідко буває нерівнозначною, оскільки

ки різним учням ставлять різні запитання, часто неоднакові за складністю, що дає змогу сміливішим дітям отримати вищий бал, ніж тим, хто знає, але не вміє впевнено висловлювати свої думки¹.

Метод письмового контролю — письмова перевірка знань, умінь та навичок. З таких предметів, як мова і математика, його використовують не рідше, ніж усну перевірку. Письмовим методом перевіряють знання учнів і з географії, історії, біології, хімії. Залежно від навчального предмета письмовий контроль знань здійснюють у формі контрольної роботи, твору, переказу, диктанту та ін. Мета письмової перевірки — з'ясування ступеня оволодіння учнями вміннями і навичками з предмета. Водночас існує можливість визначити і якість знань — їх правильність, точність, усвідомленість, уміння застосовувати ці знання на практиці.

Важливим питанням письмової перевірки є підбір тем, завдань, системи вправ, чітке їх формулювання. Теми контрольних робіт, завдання і вправи мають бути посилюючими для учнів, відповідати рівневі їх знань, але водночас потребувати певних зусиль, виявляти знання фактичного матеріалу. Визначаючи обсяг письмової контрольної роботи, слід враховувати необхідний для виконання час: залежно від її призначення — від 15 до 45 хв. Письмові роботи можуть виконуватись і як домашні завдання.

Контрольну письмову роботу перевіряє вчитель. За її результатами він аналізує якість знань, умінь та навичок класу загалом та окремих учнів і вживає заходів для усунення помилок і недоліків.

З метою запобігання перевантаженням учнів письмовими контрольними роботами необхідно складати графік проведення усіх їх видів для кожного класу на семестр. Небажано одного дня в одному класі проводити більш як одну письмову роботу. Позитивним у письмовій перевірці є те, що за короткий час можна перевірити знання багатьох учнів; результати перевірки зберігаються; є змога виявити деталі й неточності у відповідях учнів. Її недолік — потребує чимало часу для перевірки учнівських робіт, призводить до зниження грамотності учнів, якщо вчителі нехтують єдиними орфографічними вимогами.

Метод тестового контролю (від англ. test — іспит, випробування, дослід) передбачає відповідь учня на тестові

¹ Див.: Сухорський С.Ф. Система обліку успішності в школі. — К., 1968. — С. 53.

завдання за допомогою розставляння цифр, підкреслення потрібних відповідей, вставляння пропущених слів, знаходження помилок тощо. Це дає змогу за короткий час перевірити знання певного навчального матеріалу учнями всього класу. Зручні тести і для статистичної обробки результатів перевірки.

За основним призначенням їх поділяють на: тести розумової обдарованості (інтелекту) і тести навчальної успішності.

Тестові завдання, що потребують конструювання відповідей, поділяють на: завдання у вигляді питальних або стверджувальних речень, зміст яких передбачає коротку й точну відповідь, і завдання, в яких учні повинні заповнити пропуски. За дидактичним призначенням тести з конструйованими відповідями класифікують на тести на доповнення, тести на використання аналогії й тести на зміну елементів відповіді. Тестова перевірка дає змогу ефективно використати час, висуває до всіх учнів однакові вимоги, усуває суб'єктивізм, сприяє дотриманню єдності вимог, не настроює учня проти вчителя. Важливо, що об'єктивність оцінки унеможливорює випадковість в оцінці знань, стимулює до їх самооцінки.

Однак така перевірка може виявити лише знання фактів, але не здібності, вона заохочує механічне запам'ятовування, а не роботу думки, до того ж потребує багато часу для складання програм.

Метод графічного контролю — метод перевірки, який застосовують на уроках малювання, креслення, географії, геометрії та ін. Він передбачає відповідь учня у вигляді складеної ним узагальненої наочної моделі, яка відображає певні відношення, взаємозв'язки у виучуваному об'єкті або їх сукупності. Це можуть бути графічні зображення умови задачі, малюнки, креслення, діаграми, схеми, таблиці. Наприклад, перевіряючи знання з історії, можна запропонувати учневі зобразити схему історичної битви, скласти цифрові таблиці чи діаграми. Перевіряючи знання з біології, пропонують схематично зобразити будову клітини чи кругообігу, на уроках географії — нанести на контурні карти певні географічні та історичні об'єкти.

Графічна перевірка може бути самостійним видом або як органічний елемент входить до усної чи письмової перевірки.

Метод програмованого контролю — полягає у висуванні до всіх учнів стандартних вимог, що забезпечується використанням однакових за кількістю і складністю кон-

трольних завдань, запитань. При цьому аналіз відповіді, виведення і фіксація оцінки можуть здійснюватися за допомогою індивідуальних автоматизованих засобів.

Наявність у школі комп'ютерів дає змогу механізувати процес перевірки, але її схема залишається.

Метод практичної перевірки — застосовують з таких предметів, як фізика, біологія, хімія, трудове навчання та інші, що передбачають оволодіння системою практичних умінь і навичок. Таку перевірку здійснюють під час лабораторних і практичних занять з цих предметів. Стежачи за тим, як учень виконує певні дії, вчитель з'ясовує, якою мірою він усвідомив теоретичні основи цих дій. Так, спостерігаючи за рослинами на пришкольній ділянці чи проводячи вдома досліди з рослинами, учні усвідомлюють процес утворення крохмалю на світлі, проростання насіння, дихання кореня, випаровування води через листя та ін.

Метод самоконтролю — усвідомлене регулювання учнем своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам. Мета самоконтролю — запобігання помилкам та їх виправлення.

Показником сформованості контрольних дій, а отже, й самоконтролю є усвідомлення учнями правильності плану діяльності та її операційного складу, тобто способу реалізації цього плану. Ефективний засіб формування в учнів навичок самоконтролю — використання колективних (фронтальних) перевірок у поєднанні з контролем з боку вчителя. У процесі навчання слід знайомити учнів з метою виконуваної роботи, вимогами до неї, способами виконання, прийомами самоконтролю і шляхами їх удосконалення. Важливу роль у самоконтролі відіграють педагогічна оцінка та самооцінка. Від ефективності самооцінки залежить здатність учня знаходити помилкові дії, запобігати їм і таким чином підвищувати результати самоконтролю. Для самоконтролю нерідко використовують звукозапис. Прослуховуючи запис власного читання тексту, учень може виявити недоліки в техніці читання, інтонуванні, артикуляції окремих звуків. За наявності записів окремих тем підручника з іноземної мови учням неважко виявити й виправити свої мовні огріхи¹.

Метод самооцінки передбачає критичне ставлення

¹ Див.: Сухорський С.Ф. Самоконтроль і самооцінка учнями знань // Рідна школа. — 1998. — № 6. — С. 61.

учня до своїх здібностей і можливостей та об'єктивне оцінювання досягнутих успіхів. Стосовно самооцінки учнів поділяють на таких, що переоцінюють себе, недооцінюють себе, оцінюють себе адекватно. Для формування самоконтролю і самооцінки педагог повинен мотивувати виставлену учневі оцінку, пропонувати йому оцінити свою відповідь; організовувати в класі взаємоконтроль, рецензування відповідей інших учнів тощо.

Самоконтроль та самооцінку можна застосовувати до тієї частини знань, умінь і навичок, рівень засвоєння яких можуть легко визначити самі учні — формул, правил, географічних назв, історичних фактів, віршів тощо.

Для організації самоконтролю знань учнів ознайомлюють з нормами і критеріями оцінювання знань, звертаючи увагу, що помилки можуть бути істотні та менш істотні з огляду на мету контролю. Результати самоконтролю і самооцінки знань з окремих тем фіксують у класному журналі. Це робить їх вагомими, впливає на посилення відповідальності учнів за навчальну роботу, виховання почуття власної гідності, чесності.

Засоби навчання.

Використання комп'ютерної техніки у навчанні

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому розглянутих методів навчання значною мірою залежать від матеріальних передумов.

Засоби навчання — допоміжні матеріальні засоби школи з їх специфічними дидактичними функціями.

Слово вчителя — найістотніший засіб навчання. За допомогою слова вчитель організовує засвоєння знань учнями, формування в них практичних умінь і навичок. Викладаючи новий матеріал, він спонукає учнів до роздумів над ним.

Підручник як важливий засіб навчання слугує учневі для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення знань, здобутих на уроці, виконання домашнього завдання, повторення пройденого матеріалу.

Інші засоби навчання виконують різноманітні функції: одні замінюють учителя як джерело знань (кінофільми, магнітофон, навчальні пристрої та ін.); другі — конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які повідомляє вчитель (картини, карти, таблиці та інший наочний мате-

ріал); треті — є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи); четверті — «посередники» між школярем і природою або виробництвом у тих випадках, коли безпосереднє вивчення останніх неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо); п'яті використовують переважно для озброєння учнів уміннями та навичками — навчальними і виробничими (прилади, інструменти та ін.); шості — символічні (знакові) засоби (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Спеціальні технічні засоби навчання (ТЗН) — необхідний чинник засвоєння знань. До них належать: дидактична техніка (кіно-, діапроектори, телевізори, відеомagnetофони, електрофони), аудіовізуальні засоби; екранні посібники статичної проекції (діафільми, діапозитиви, транспаранти, дидактичні матеріали для епіпроекції), окремі посібники динамічної проекції (кінофільми, кінофрагменти та ін.), фонопосібники (грам- і магнітофонні записи), відеозаписи, радіо- і телевізійні передачі.

Комплексне використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках повинно враховувати пізнавальні закономірності навчальної діяльності учнів, їх підготовленість до сприймання і засвоєння навчального змісту за допомогою цих засобів; забезпечувати органічне поєднання їх з розповіддю вчителя, іншими засобами навчання.

Необхідно ретельно продумати поєднання слова вчителя з ТЗН, можливості використання різних методичних прийомів: пояснення, установка на сприймання перед демонструванням (простеженням) окремих елементів комплексу чи комплексу загалом, бесіда за їх змістом; пояснення (бесіда) за змістом аудіовізуальних засобів; демонстрування (прослуховування) окремих частин, фрагментів або кадрів, що чергується з розповіддю (поясненням); демонстрування (прослуховування), що супроводжується поясненням (синхронним коментуванням).

У процесі підготовки до проведення уроку з використанням ТЗН слід: детально проаналізувати зміст і мету уроку, зміст і логіку вивчення навчального матеріалу; визначити обсяг і особливості знань, які повинні засвоїти учні (уявлення, факти, закони, гіпотези), необхідність демонстрування предмета, явища або їх зображення; відібрати і проаналізувати аудіовізуальні та інші дидактичні засоби, встановити їх відповідність змістові та меті уроку, можливе дидактичне призначення як окремих посібників, так і комплексу загалом; встановити, на якому поперед-

ньому пізнавальному досвіді здійснюватиметься вивчення кожного питання теми; визначити методи і прийоми забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів, міцного засвоєння ними знань, набуття умінь і навичок.

Учителі часто вдаються до поєднання аудіовізуальних засобів: статичних екранних і звукових посібників; динамічних і статичних екранних; динамічних екранних і звукових; динамічних і статичних, екранних, звукових.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, що передбачає проведення занять з усіх предметів у навчальних кабінетах, обладнаних посібниками, літературою, дидактичними матеріалами, технічними засобами, а також позаурочних занять. Така система сприяє швидкому «проникненню» учнів у предмет, що вивчається на уроці; створює кращі можливості для використання наочності, ТЗН та умови для цікавої організації позаурочної роботи з предмета і позакласної виховної роботи з учнями. Щоправда, вона створює і певні проблеми, пов'язані з труднощами у складанні розкладу занять, підтриманні санітарного стану в класі; зайві пересування в коридорах.

Комп'ютеру належить чільне місце серед сучасних технічних засобів навчання. Перелік професій, пов'язаних з використанням комп'ютерів, дедалі ширшає. Тому вміння працювати з ними повинен кожний, і школа не може стояти осторонь цієї справи. Узагальнивши сучасні уявлення про можливість комп'ютеризації в царині освіти, можна виявити такі чотири напрями використання комп'ютерів: 1) комп'ютер як об'єкт вивчення; 2) комп'ютер як засіб навчання; 3) комп'ютер як складова частина системи управління народною освітою; 4) комп'ютер як елемент методики наукових досліджень.

Враховуючи потребу в підготовці учнів до життя та діяльності в умовах комп'ютеризації виробничих і управлінських процесів, школа має забезпечити їх комп'ютерну готовність, тобто не лише ознайомити з основними сферами застосування комп'ютерів, їх роллю в розвитку суспільства, знанням будови, принципу їх роботи, з поняттям про алгоритми і алгоритмічну мову, вміння будувати алгоритми для вирішення завдань, а й навчити користуватися комп'ютерними редакторами, складати програми на одній із мов програмування.

За допомогою комп'ютера як засобу навчання можна реалізувати програмоване і проблемне навчання. Комп'ютер використовують для навчального моделювання науко-

во-технічних об'єктів і процесів. Використання комп'ютера в процесі навчання сприяє також підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напрямку науково-технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змагання учнів з машиною та самих із собою, прагненню отримати вищу оцінку; індивідуалізації навчання — кожен працює в режимі, який його задовольняє; розширенню інформаційного і тестового «репертуарів», доступу учнів до «банків інформації», можливості оперативно отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Водночас педагоги повинні враховувати й негативні моменти. Передусім робота з комп'ютером швидко стомлює учнів, може погано впливати на зір або навіть призводити до розладу нервової системи. Комп'ютеризоване навчання не розвиває здатності учнів чітко й образно висловлювати свої думки, істотно обмежує можливості усного мовлення, формуючи логіку мислення на шкоду збагаченню емоційної сфери. В умовах автоматизованого навчання швидко формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм, розширюється конкурентність, сповільнюється виховання колективізму, взаємодопомоги. Здебільшого інтерес до програми з обмеженою інформативністю швидко згасає. Оскільки діалог з машиною синтаксично збіднений, учень нерідко почувається «дурнішим» за комп'ютер, що згодом може стати причиною стійкого негативізму до машини¹.

Загалом спілкування з комп'ютером сприяє розвитку інтелектуального, духовного та морального потенціалу учнів, виховує уміння планувати й раціонально будувати трудові операції, точно визначати цілі діяльності, формує акуратність, точність і обов'язковість.

Вибір методів навчання

Методи навчання в школі відповідають освітній і виховній меті, змістові освіти. Вони ставлять перед кожним учителем завдання виховувати людей всебічно розвине-

¹ Підласий І.П. Комп'ютер на уроці // Рад. школа. — 1991. — № 8. — С. 35.

них, які б мали широку освіту й свідомо використовували свої знання і здібності на користь держави, суспільства. Особливої уваги заслуговують методи, що потребують від учнів свідомого підходу, активності, самостійності й творчості у навчально-пізнавальній діяльності. Таким чином, методи навчання у своїй сукупності залежать від загальної мети освіти та виховання в сучасній школі.

Процес навчання в школі визначається системою дидактичних принципів, що впливають із його закономірностей. Дидактичні принципи слід враховувати й під час вибору методів навчання, за допомогою яких учитель повинен поступово, систематично навчати учнів, подавати їм навчальний матеріал доступно, наочно, науково, дбати, щоб учні виявляли самостійність та активність і свідомо засвоювали його.

Вибір методу значною мірою залежить від навчальної дисципліни. Окремі методи успішно використовують у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін (наприклад, пояснення, бесіда, робота з книгою), інші — лише певної групи предметів (наприклад, лабораторні заняття проводять переважно з фізики, хімії, біології).

У кожному конкретному випадку вчитель вирішує, який метод найефективніший на уроці. При цьому слід зважати на певні чинники.

Обираючи метод навчання, вчитель передусім повинен враховувати тему уроку, його мету. Якщо на уроці хімії планується розкриття змісту нової теми, можна використати методи розповіді, бесіди, демонстрування досліду; на уроці закріплення набутих знань і застосування їх на практиці доцільним є метод вправ. Таким чином, мета уроку, завдання, які вирішуватимуться на ньому, відіграють вирішальну роль у виборі методу навчання.

Кожен урок має певну структуру, що визначає послідовність його етапів. На кожному етапі вирішуються конкретні завдання, що також позначається на виборі методів навчання. Так, перевірку домашнього завдання можна здійснити, вдавшись до індивідуального, ущільненого чи фронтального опитування, а для вивчення нового матеріалу потрібні зовсім інші методи.

Вибір методу залежить і від вікових особливостей дітей. Наприклад, шкільну лекцію не можна читати в молодших і середніх класах, самостійну роботу з книгою практикують лише тоді, коли в учнів сформовано навички такої роботи. Значною мірою вибір методу навчання зумовлений навчально-матеріальною базою школи. Добре об-

ладнані навчальні кабінети, наочні посібники дають змогу не лише використовувати методи ілюстрування, демонстрування, проведення лабораторних, практичних та дослідних робіт, а й поєднувати ці наочні й практичні методи зі словесними.

На вибір методу навчання впливає й географічне розташування школи. Так, міські школи мають кращі можливості для використання у навчальному процесі промислових об'єктів, музеїв, театрів, а в сільських школах легше організувати спостереження за природою, сільськогосподарським виробництвом, дослідницьку роботу.

Обираючи метод навчання, вчитель має враховувати необхідність зміни видів діяльності учнів на уроці, щоб підтримувати їх увагу, зацікавленість. Адже одноманітність набридає, учням стає нецікаво, вони починають нудьгувати, що знижує ефективність процесу навчання.

Методи навчання залежать і від часу, відведеного на проведення уроку. Слід добирати методи, які дають змогу досягти навчальної мети якомога меншими затратами часу.

На вибір методу навчання впливає й особистість педагога. Одні вчителі добре розповідають, другі вдало організовують дискусію, треті здатні перетворити урок на гру. Однак це не означає, що вчитель повинен використовувати лише ті методи, які йому найкраще вдаються. Педагогічна майстерність полягає в досконалому володінні всією їх сукупністю.

Важлива умова підвищення ефективності методів навчання — їх діалогічність, тобто включення до будь-якого методу діалогу між педагогом і учнями. Діалогічність активізує й сприяє розвитку всіх особистісних функцій, забезпечує процес засвоєння знань та ін.

Тривала педагогічна практика дає вчителеві змогу, спираючись на свої теоретичні знання в галузі дидактики, використовувати залежно від обставин ефективні методи. Тільки правильний вибір і застосування методів навчання можуть забезпечити високий рівень знань учнів і виховати в них потребу в систематичній, свідомій, творчій навчальній праці.

Народна педагогіка про методи навчання:

Не користь книжку читати, коли вершки тільки хапати.

Хто думає, той і розум має.

Красне слово — золотий ключ.

Коня керують уздами, а людину — словами.
Що з очей, то й з мислі.
Як з очей, так і з думки.
Більше діла — менше слів.
Не навчишся плавати, поки у вуха води не набереш.

Література

- Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. — К., 1973.
Вашенко Г. Загальні методи навчання. — К., 1997.
Вильямс Р., Маклин К. Компьютеры в школе. — М., 1988.
Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М., 1981.
Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онищука. — К., 1987.
Коротяев Б. І. Методи навчально-пізнавальної діяльності учнів. — К., 1973.

2.5. Види і форми організації навчання

Види навчання

У різні епохи формувалися свої погляди на завдання і характер навчання, що визначали навчальний процес, специфічний для кожного суспільства, конкретних умов його життя, тенденції у теорії та практиці навчання. Так, у середні віки склався догматичний вид навчання. Суть навчання вбачали у механічному заучуванні учнями догматів Святого Письма. Від учнів вимагали лише відтворення навчального матеріалу, нікого не цікавило, чи розуміють вони те, що заучують. Така система не сприяла їх розумовому розвитку, не пробуджувала інтересу до знань.

Розвиток виробництва і суспільний прогрес зумовили появу пояснювального навчання, яке передбачає спершу усвідомлення, розуміння матеріалу, а відтак вивчення його. Таке навчання розвиває не лише пам'ять, а й спостережливість, мислення.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує сприймання учнями навчальної інформації з одночасним її узагальненням, засвоєнням понять, законів, теорій. Мета практичних вправ — поглиблення знань, формування, закріплення знань, умінь і навичок, застосування їх у нових ситуаціях. Вони передбачають і самоконтроль ефективності засвоєння знань, умінь і навичок, повторення вивченого. Цей вид навчання орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок. Він забезпечує всебічне

та міцне засвоєння навчальної інформації й оволодіння способами практичної діяльності. Найефективніший цей вид навчання у тому разі, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформативний характер, є описом способів практичних дій і надто складний для того, щоб учні здійснювали самостійний пошук знань, є принципово новим, через що в учнів відсутні опорні знання для вирішення проблемних ситуацій.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує: швидке засвоєння навчальної інформації, формування знань, умінь і навичок, що унеможливорює прогалини в знаннях, особливо у слабковстигаючих учнів; колективний характер засвоєння знань дає змогу виявити типові помилки й орієнтувати школярів на їх усунення. Однак воно не передбачає самостійного пошуку учнями у процесі оволодіння знаннями, не сприяє підготовці людей із творчим мисленням, здатних самостійно вирішувати творчі пізнавальні завдання. Тому в школі поряд з пояснювальним використовують проблемне і програмоване навчання.

Проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які учні розв'язують під керівництвом учителя й активно засвоюють нові знання. Використання теоретичних та експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки вчителю вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає в учнів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом аперцепції.

У дидактиці проблеми класифікують за галуззю і місцем виникнення, за роллю в пізнавальному процесі, за способом їх вирішення.

За галуззю і місцем виникнення розрізняють такі навчальні проблеми:

1) **предметна** — виникає в межах одного предмета і розв'язується засобами і методами цього предмета;

2) **міжпредметні** — виникають у навчальному процесі в результаті міжпредметних зв'язків і зв'язку навчання з життям; вирішуються методами різних предметів;

3) **урочні** — умовно їх можна назвати навчальними, виникають безпосередньо під час уроку; вирішуються колективно або індивідуально під керівництвом учителя;

4) **позаурочні** — виникають у процесі виконання домашніх завдань, у позакласній роботі, в життєвому досвіді учнів; вирішуються переважно індивідуально, в окремих випадках — у класі, в колективі.

Залежно від ролі в навчальному процесі проблеми поділяють на:

1) **основні** — на початку уроку вчитель ставить основну проблему уроку (тему), яка активізує пізнавальну діяльність учнів щодо всього матеріалу уроку. Нерідко це єдина проблема, розв'язання якої забезпечує успішне вивчення всієї теми;

2) **допоміжні** — основна проблема інколи непосильна для самостійного розв'язання, тому вчитель ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми. Це дає змогу не лише поетапно вирішувати проблему, а й формує самостійність.

Щодо способів розв'язання виділяють такі проблеми:

1) **фронтальна** — проблема, яку ставлять перед усім класом і вирішують зусиллями всіх учнів;

2) **групова** — вирішується окремою групою учнів. Групи можуть розв'язувати одну загальну або кожна свою окрему проблему;

3) **індивідуальна** — проблема, яку ставить сам учень або вчитель, але, як правило, вирішує учень самостійно¹.

Важливий компонент проблемного навчання — **проблемна ситуація**, тобто ситуація, для оволодіння якою учень або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій.

Проблемні ситуації створюють різними способами.

Зіткненням учнів з життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування. Зіткнення із зовнішніми невідповідностями між явищами викликає в учнів бажання пояснити їх, спонукає до активного засвоєння нових знань. Це положення добре розкривається на уроці фізики під час вивчення поверхневого натягу рідини. Поклавши лезо на поверхню води в скляній, учні помічають, що воно не тоне, а у відрі з водою вже не втримується на поверхні. Демонстрування подібних дослідів як прийому створення проблемної ситуації може бути використане і в інших випадках.

Використанням навчальних і життєвих ситуацій. Такі ситуації виникають під час виконання учнями практич-

¹ Див.: Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. — М., 1972. — С. 214—219.

них завдань у школі, вдома, в навчальній майстерні, на пришкольній ділянці, під час спостереження за природою та ін. У цих випадках учні самостійно доходять висновків, які пробуджують у них інтерес до теоретичного обґрунтування виконаних практичних завдань (наприклад, завдань, пов'язаних з паралельним, послідовним відгалуженням електропроводів).

Постановкою дослідницьких завдань учням. Відмінність цього способу в тому, що він потребує нових знань. Прикладом може бути будь-яка дослідна робота учнів у лабораторії, на пришкольній ділянці та на уроках з гуманітарних дисциплін.

Спонуканням учнів до аналізу фактів і явищ дійсності, зіткненнями їх із життєвими уявленнями і науковими поняттями про ці факти. Наприклад, діти змалку знають, що сонце «сходить» і «заходить», тобто «ходить» навколо Землі. У школі їм розповідають, що не Сонце обертається навколо Землі, а навпаки — Земля навколо Сонця і навколо своєї осі. У свідомості дітей виникає явна суперечність між «життєвими» і науковими знаннями, що потребує з'ясування.

Висуненням гіпотез і організацією їх дослідження. Наприклад, на уроках фізики можна дослідити питання: чи одержують електричний струм магнітним впливом на провідник?

Спонуканням учнів до порівняння, зіставлення, протиставлення фактів, явищ, правил, дій, внаслідок яких виникають проблемні ситуації.

Ознайомленням учнів з фактами, які, на перший погляд, не мають пояснення, що в історії науки зумовило постановку наукових проблем. Вивчаючи закони заломлення світла, можна використати описані факти про міражі в пустелях, а явища мутації — проілюструвати фактами народження тварин та дітей зі значними відхиленнями від ознак свого природного виду.

Вдало створена проблемна ситуація є важливою ланкою наступного засвоєння учнями знань проблемним шляхом, що складається з таких етапів: 1) створення проблемної ситуації; 2) її аналіз і формулювання проблеми; 3) висунення гіпотез; 4) перевірка найважливіших гіпотез. Але у практиці проблемного навчання, залежно від рівня самостійності учнів, на кожному з цих етапів, воно може мати кілька видів.

Перший вид передбачає, що вчитель, створивши проблемну ситуацію, повідомляє готові висновки науки, не

розкриваючи шляхів розв'язання проблеми. Активність учнів стимулюється створенням проблемних ситуацій. Проте вже тут помітні самостійні дії щодо пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми. Активність учнів виявляється в тому, що вони простежують шляхи виходу з проблемної ситуації, засвоюють прийоми її розв'язання, однак ця активність не формує навичок вирішення проблеми, оскільки не передбачає самостійної діяльності.

Другий вид проблемного викладу ефективніший. Суть його в тому, що, створюючи проблемну ситуацію, вчитель дає учням фактичний матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення й розкриває логіку вирішення проблеми в історії науки. Він показує, як учені здобували нові знання, проникали в суть явищ і формулювали висновки, однак сам формулює проблему, дає напрям пошуку шляхів її розв'язання, тобто роль учителя ще значна.

Третій вид важливий для розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів. Тут постановка проблемних питань і пізнавальних завдань передбачає створення учням умов для самостійного формулювання проблеми, пошуку шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, вирішення проблеми і перевірки його правильності¹.

Кожному виду проблемного навчання відповідає певний метод: першому — проблемний виклад знань (учитель розробляє «ембріологію істини» (О. Герцен), конкретної науки, демонструє еталон проблемного мислення); другому — частково-пошуковий, або евристичний (вчитель створює проблемну ситуацію, сам формулює проблему та залучає школярів до її розв'язання); пошуковий (вчитель створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а учні розв'язують її самостійно); третьому — дослідницький (учні самі визначають проблему, формулюють і вирішують її).

Проблемне навчання — один із засобів розвитку розумових сил учнів, їх самостійності та активності, творчого мислення. Воно забезпечує міцне засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі.

Але проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням.

¹ Див.: Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. — С. 471.

Програмоване навчання — один із різновидів репродуктивного підходу до навчання. Передбачає використання спеціальних навчаючих програм.

Такою програмою є письмовий виклад певної інформації, що міститься в системі взаємопов'язаних ступенів, яка забезпечує здійснення зворотного зв'язку. Іншими словами, під терміном «програмоване навчання» розуміють передусім особливу, цілеспрямовану організацію навчального процесу. Воно ґрунтується на наявності точно окресленого обсягу знань, умінь і навичок, які слід засвоїти, і його розчленуванні на малі дози (порції, кадри), на сприйманні цих доз у строгій логічній послідовності. Засвоєння обсягу інформації в дозі повинно активно готувати учнів до сприйняття наступної дози. Засвоєння кожної дози інформації має відбуватися відповідно до пізнавальних можливостей учня, самоконтролю за процесом засвоєння інформації.

Для реалізації програмованого навчання використовують спеціальні програмовані підручники і навчальні машини. Матеріал у підручнику може бути викладено в лінійній або розгалуженій системах. *За лінійної системи викладу* матеріалу в підручнику передбачається поділ навчальної інформації на малі дози, не складні для засвоєння. Кожна доза розрахована на активне реагування учня, а програма містить підказки, натяки або вказівки, які полегшують пошук правильної відповіді. За будь-якої відповіді учень дізнається, правильна вона чи ні; за неправильної відповіді він мислить, шукає правильну або переходить до іншої дози. Лінійна програма унеможливорює помилки і приносить задоволення від успіхів. Усі учні засвоюють той самий навчальний матеріал, але в різному темпі.

Лінійна система викладу навчального матеріалу не розрахована на різний рівень розвитку учнів. Фрагмент програми, побудованої за лінійною схемою¹, див. на рис.1.

У підручниках, побудованих на основі *розгалуженої системи*, матеріал також ділиться на дози. У кожному кадрі учневі повідомляється інформація, а відтак пропонується завдання. Відмінність розгалуженої системи від лінійної в тому, що в ній до кожного завдання дано кілька відповідей, а після засвоєння дози інформації треба вибрати

¹ Див.: Власенко О.І. Чотирикутник. Експериментальний програмований посібник для VII класу. — К., 1969.

<p style="text-align: center;">Квадрат Загальні поняття</p>	
<p>1. Розглянемо, нарешті, паралелограм, в якого всі сторони і всі кути рівні між собою.</p>  <p>Такий паралелограм називається квадратом.</p> <p>2. Отже, квадрат — це _____ в якого всі _____ і всі _____ рівні між собою, а отже, в нього всі кути прямі.</p> <p>3. Означення квадрата можна дати, використовуючи або означення прямокутника, або означення ромба.</p> <p>4. Квадратом називається прямокутник, в якого всі _____ рівні між собою.</p> <p>5. Квадратом називається ромб, в якого всі _____ прямі.</p>	<p>паралелограм сторони кути</p> <p>сторони</p> <p>кути</p>

Рис. 1. Схема програмування навчального матеріалу за лінійною системою

ти правильну відповідь. Якщо відповідь правильна, учень переходить до засвоєння наступної дози, коли ж її вибрано неправильно, він додатково засвоює вивчену інформацію. Такий підручник не дає змоги учневі просуватися далі, доки він не виконає завдання правильно. Тут головну увагу приділено не запобіганню помилкам, а їх роз'ясненню та контролю за засвоєнням матеріалу.

Працюючи за розгалуженою програмою, учень не бачить перед собою відповідей на поставлені запитання. І лише вибравши відповідь, він розкриває вказану сторінку підручника і переконується, чи правильно відповів на поставлене запитання (самоконтроль). Якщо навчання здійснюється за допомогою комп'ютера, він видасть учневі інформацію після того, як той вибрав відповідь.

Фрагмент розгалуженої системи¹, яка передбачає засвоєння такої дози навчального матеріалу:

¹ Див.: Дубинчук О.С. Розв'язування трикутників. Програмований навчальний посібник, складений за розгалуженою системою. — К., 1965. — С. 12.

3. Чи можна вважати незалежними елементами кути трикутника?

Виберіть одну з відповідей:

Зверніться
до сторінок:

- 1) усі кути трикутника незалежні один від одного;
- 2) кожний кут трикутника залежить від двох інших його кутів;
- 3) не знаю.

42

15

40

На с. 42 знаходимо пояснення:

Ваша відповідь неправильна. Вдумайтесь у залежність між кутами трикутника $A+B+C=180^\circ$, і ви зрозумієте свою помилку. Поверніться на с. 12 і виберіть правильну відповідь.

На с. 40 читаємо:

Ви, очевидно, не зрозуміли запитання. Його можна було б сформулювати ще так: якщо два кути трикутника відомі, то чи можна третій кут вибрати як завгодно?

Поверніться на с. 12 і виберіть правильну відповідь.

На с. 15 зазначено:

Ваша відповідь — кожний кут трикутника залежить від двох інших його кутів — правильна.

Розв'яжіть вправи.

- 4) У трикутнику ABC відомі кути A і C. Визначте кут B.

Порівняння лінійного і розгалуженого способів програмування навчального матеріалу доводить, що розгалужена система програмування передбачає вищий ступінь індивідуалізації. Учень, обираючи ту чи іншу гілку, ніби сам встановлює для себе швидкість вивчення. Він може, легко засвоюючи матеріал і правильно відповідаючи на всі запитання, йти найкоротшим шляхом, витрачаючи на вивчення розділу чи теми мінімум часу. Якщо ж учень засвоює матеріал важче, часто отримує додаткові роз'яснення, то він витрачає на навчання більше часу.

Позитивним у програмованому навчанні є: а) виокремлення головного, істотного в навчальному матеріалі; б) забезпечення оперативного контролю за процесом засвоєння знань; в) логічна послідовність у засвоєнні знань, що дає змогу працювати в оптимальному темпі й здійснювати самоконтроль, індивідуалізувати навчання.

Водночас програмоване навчання може звести роль учителя до інструктора, збіднює можливості розвитку творчості учнів.

Поняття про форми організації навчання

Ефективність засвоєння знань учнями залежить не лише від методів і прийомів навчання, а й від форм організації навчальної роботи.

Форма організації навчання — зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі.

Головними особливостями організаційних форм навчання є: по-перше, певний зовнішній вияв функцій учителя й учнів відповідно до розпорядку (фронтальне прослуховування розповіді, пояснення, групове або індивідуальне виконання завдання вчителя та ін.); по-друге, діяльність учителя й учнів здійснюється в певних часових межах — урок може тривати 45 чи 30 хв., бути спареним (для читання лекції чи проведення екскурсії); по-третє, склад учнів може бути постійним (клас на уроці) або змінним (групові роботи за диференційованого навчання або при виконанні лабораторних робіт); по-четверте, в організаційній формі навчання існує певний порядок спілкування вчителя з учнями (на уроці вчитель безпосередньо дає учням навчальну інформацію, під час екскурсії цю функцію може виконувати екскурсовод, проінструктований вчителем); по-п'яте, організаційна форма навчання безпосередньо не пов'язана з характеристикою процесу навчання, його основними закономірностями. Вона впливає на конкретний процес навчання, зумовлюючи, наприклад, можливість вияву індивідуального темпу навчальної роботи, на загальний перебіг і результат навчального процесу та ін.¹

До сучасної форми навчання людство прийшло не відразу. Так, у школах давнього світу панувала система **індивідуального навчання** — вчитель навчав кожного учня окремо. У середньовічних школах домінувала **індивідуально-груповою системою** навчання: в одній групі збирали учнів з різним рівнем підготовки, заняття проводили без усталеного розкладу, дітей приймали до школи впродовж року.

У XVI—XVII ст. у братських школах України й Білорусі виникла нова форма організації навчальних занять, яка передбачала певні елементи **класно-урочної системи** навчання. Учитель працював фронтально з усім класом за певним розкладом. На заняттях використовувалися різні

¹ Див.: Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. — С. 223.

методи: пояснення, бесіда, самостійна робота, диспут, взаємне навчання. Учнім давали домашнє завдання, виконання якого перевірялося під час занять, що мали назву «уроки».

Доцільність класно-урочної системи навчання та шляхи її впровадження обґрунтував у XVII ст. Я.-А. Коменський. Ця система давала можливість учителєві водночас навчати багатьох учнів. Вона передбачала комплектування навчальних груп (класів) дітьми одного віку і з однаковою підготовкою та навчання їх за однією програмою. Її ефективність була настільки очевидною, що незабаром урок став провідною організаційною формою навчання у школах багатьох країн світу.

У XVIII ст. у Західній Європі, Америці робилися спроби відмовитися від класно-урочної системи, стала розвиватися **белл-ланкастерська система навчання**, розроблена англійськими педагогами А. Беллом та Дж. Ланкастером. Суть її полягала у взаємному навчанні, коли старші учні початкової школи й ті, що добре вчилися, були помічниками вчителя і під його керівництвом навчали решту учнів. Це давало змогу одному вчителєві організувати навчання кількох сотень учнів. Однак ця система не забезпечувала належної якості навчання, тому проіснувала недовго.

На початку XX ст. знову були спроби відмовитися від класно-урочної системи навчання. У США, Англії, деяких інших країнах Заходу стали впроваджувати системи індивідуалізованого навчання, покликані готувати активних, ініціативних, енергійних функціонерів держави, найпоширенішою з яких був **дальтон-план** (від м. Дальтон у США). Згідно з нею скасовувалися уроки; навчальні класи ставали предметними «лабораторіями», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі чи місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі були консультантами й контролерами.

У другій половині 20-х років у дещо зміненому вигляді **дальтон-план** намагалися перенести до радянської школи. Основні його ідеї було втілено в **лабораторно-бригадній організації навчання**, за якої замість класів створювали «лабораторії», учнів поділяли на невеликі групи-бригади (по 5—7 осіб), вчилися у цих групах за спеціальними підручниками («робочими книгами»), виконували складені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмета. Ця система не виправдала себе

через те, що знижувала керівну роль учителя, не забезпечувала опанування систематичними й міцними знаннями, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Проте окремі її елементи заслуговують на увагу й сьогодні: самостійна робота з підручником, опрацювання довідкової та допоміжної літератури, виконання групових завдань на лабораторних і практичних заняттях тощо.

У сучасній вітчизняній школі використовують класно-урочну систему навчання. Суть її полягає в тому, що навчальна робота проводиться з групою учнів постійного складу, однакового віку й рівня підготовки у формі уроку.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» наповнюваність класів загальноосвітніх навчальних закладів не повинна перевищувати 30 учнів. У селищних, сільських загальноосвітніх навчальних закладах кількість учнів у класах визначається демографічною ситуацією, але повинна становити не менше 5 осіб. За меншої кількості учнів у класі навчання здійснюють за індивідуальною формою.

Тривалість уроків у загальноосвітніх навчальних закладах становить: у перших класах — 35 хв., у других — четвертих класах — 40 хв., у п'ятих — дванадцятих класах — 45 хв. Зміна тривалості уроків допускається за погодженням з відповідними органами управління освітою та органами державної санітарно-епідеміологічної служби.

До організаційних форм навчання, що використовуються в середній школі будь-якого типу, належать: урок, екскурсія, семінар, факультатив, предметний гурток, консультація, домашня навчальна робота, практикум тощо. За будь-якої форми навчання виявляються його головні закономірності: залежність результатів навчання від урахування вчителем потреб учнів, рівня їхньої підготовки, значущості навчального матеріалу; залежність характеру активності учнів від виду діяльності, яку організовує вчитель відповідно до змісту навчального матеріалу й методики його засвоєння та ін. Але організаційні форми помітно впливають на всі сторони навчального процесу. Так, під час колективної роботи учні вчаться слухати, осмислювати почуте, а індивідуальна робота сприяє формуванню зосередженості, організованості та самостійності. На семінарських заняттях школярі набувають навичок опрацювання навчальної літератури, привчаються слухати виступи товаришів, критично ставитися до них, аргументувати свої думки, на практикумах — організовувати своє робоче місце, планувати роботу, контролювати її результати.

Оскільки класно-урочна форма базується на навчальній роботі з класом і за певним розкладом занять, виникає проблема комплектування класу і складання розкладу. Класи комплектують при вступі дітей до школи, склад учнів зберігається від першого до останнього року навчання в цій школі, що сприяє забезпеченню чіткої організації та успішного виховання учнівського колективу на основі навчальної діяльності учнів. При комплектуванні класів (перших, п'ятих, десятих), а також їх поповненні добирають учнів одного віку обох статей з таким розрахунком, щоб у кожному класі була приблизно однакова їх кількість, рівномірно розподілялися сильні й слабші учні, майбутні активісти та учні, які потребують посиленої уваги вчителя.

Складаючи розклад уроків, враховують динаміку працездатності учнів упродовж дня і тижня, прагнуть зробити його стабільним, передбачають чергування гуманітарних і природничо-математичних предметів, можливості використання навчальних кабінетів, домагаються рівномірного навантаження учнів протягом тижня, зважають на інтереси вчителя.

Класно-урочна система забезпечує керівну роль учителя, зміну видів занять, можливість застосування різних методів навчання, активізує роботу учнів, сприяє раціональному використанню часу, послідовному, систематичному вивченню матеріалу. Однак вона розрахована на середнього учня, ніхто з учнів не може «поспішати» відповідно до своїх можливостей. Ця система обмежує можливості індивідуального підходу до учнів, тому ті, хто не засвоїв певних предметів, змушені залишатися на повторний курс.

Урок як основна форма організації навчання

Основною організаційною формою навчання в сучасній школі є урок.

Урок — форма організації навчання, за якої заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу й відповідно до розкладу.

Урок має такі особливості:

— є завершеною та обмеженою в часі частиною навчального процесу, під час якого розв'язуються певні навчально-виховні завдання;

— кожен урок включається в розклад і регламентується в часі та за обсягом навчального матеріалу;

— на відміну від інших форм організації навчання є постійною формою, що забезпечує систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок;

— відвідування уроків обов'язкове для всіх учнів, тому вони вивчають систему знань, поділених поурочно, в певній логіці;

— є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу використовувати різні методи, організовувати фронтальну, групову та індивідуальну навчальну діяльність учнів;

— спільна діяльність учителя й учнів, а також спілкування великої сталої групи учнів (класу) створює можливості для згуртування колективу дітей;

— сприяє формуванню пізнавальних якостей особистості (активності, самостійності, інтересу до знань), а також розумовому розвитку учнів¹.

У дидактиці існує кілька підходів до класифікації уроків залежно від ознак, узятих за основу. За способами проведення виділяють уроки-лекції, уроки-бесіди, уроки-диспути, уроки самостійної роботи учнів та ін. За етапами навчальної діяльності — вступні уроки, уроки первинного ознайомлення з матеріалом, уроки формування понять, виведення законів і правил, уроки застосування знань на практиці, уроки повторення й узагальнення матеріалу, контрольні уроки, комбіновані уроки.

Найбільш вдалою в сучасній теорії та практиці навчання є класифікація, в основу якої покладено дидактичну мету і місце уроку в загальній системі уроків (В. Єсіпов, М. Махмутов, В. Оніщук). Перебуваючи на однакових позиціях, ці автори пропонують різну кількість типів уроків. За класифікацією В. Оніщука розрізняють такі типи:

- 1) урок засвоєння нових знань;
- 2) урок формування вмінь і навичок;
- 3) урок застосування знань, умінь і навичок;
- 4) урок узагальнення і систематизації знань;
- 5) урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок;
- 6) комбінований урок².

¹ Див.: Педагогика школы / Под ред. Г.И. Шукиной. — С. 329—330.

² Див.: Оніщук В.А. Урок в современной школе. — М., 1980. — С. 70.

Кожен тип уроку має свою структуру, тобто склад (з яких елементів або етапів складається), послідовність (в якій послідовності ці елементи входять у заняття), зв'язок (як вони пов'язані між собою).

В. Онищук увів поняття мікро- і макроструктури уроку. Макроеlementи визначаються завданнями уроку певного типу. Такими, на його думку, є етапи засвоєння знань: сприймання, осмислення, узагальнення, систематизація. Оскільки логіка засвоєння знань та сама, то макроструктура уроків цього типу однакова. До мікроелементів структури уроку належать засоби і способи розв'язання дидактичних завдань на кожному його етапі.

Час і місце, відведені на кожен структурний елемент уроку, визначаються побудовою уроку в цілому. Структура уроку повинна забезпечувати успішне розв'язання його навчально-виховних завдань, активізацію пізнавальної діяльності учнів, відповідати характерові навчального матеріалу, дидактичним і методичним засобам, які використовує вчитель. Отже, визначаючи структуру уроку, вчитель повинен враховувати тему і зміст, найдоцільніші методичні засоби і прийоми, конкретні умови, в яких проводитиметься урок, рівень підготовленості учнів тощо.

Майже в усіх типах уроків наявні такі структурні елементи: вступна частина, перевірка домашнього завдання, вивчення нового матеріалу, закріплення нового матеріалу, повідомлення домашнього завдання, закінчення уроку.

Вступна частина уроку повинна забезпечити нормальну зовнішню обстановку для роботи та психологічний настрій учнів на нормальну роботу. Попередня організація класу передбачає взаємне вітання вчителя і учнів, перевірку відвідування, зовнішнього стану приміщення, робочих місць, робочої пози та зовнішнього вигляду учнів, організацію уваги.

Перевірка домашнього завдання складається з двох частин: перевірки письмового завдання, яку здійснюють різними методами залежно від поставленої мети, й усної перевірки знань, яку проводять за допомогою розглянутих раніше методів.

Вивчення нового матеріалу передбачає або повідомлення вчителя за допомогою словесних методів навчання, або самостійну роботу учнів з підручниками, навчальними посібниками та ін. Під час пояснення нового матеріалу вчитель мусить подбати, щоб усі учні бачили й чули його (можна сидіти, якщо втомився), він не повинен ходити по класу, говорити слід голосно, чітко, розмірено. Мова його

го має бути зрозумілою для відповідного віку. Пояснювати треба, спираючись на попередній досвід учнів, виділяючи істотне в матеріалі, не захоплюючись другорядним, стежити за послідовністю викладу, використовувати ілюстративний матеріал.

Вивчення нового матеріалу дає змогу учням набувати різноманітних умінь та навичок. Структура їх формування має свої особливості. Головними її компонентами є розбір і засвоєння правила, покладеного в основу дії навички, подолання труднощів у її застосуванні, удосконалення дії навички, закріплення досягнутого рівня дії навички та використання її на практиці, досягнення майстерності в її використанні.

Найважливіший засіб формування вмінь і навичок — вправи. Вони мають бути цілеспрямованими, систематичними, тривалими, різноманітними і постійними.

Закріплення нового матеріалу має на меті встановлення міцного зв'язку між щойно набутими знаннями і засвоєними раніше, перевірку правильності утворення наукових понять, вироблення вміння застосовувати знання на практиці. Цієї мети досягають завдяки різноманітним правам та самостійній практичній роботі учнів.

Повідомлення домашнього завдання. Вчитель повинен продумувати його зміст, щоб воно було конкретним, посильним для учнів. Домашнє завдання не можна давати наспіх, коли пролунав дзвоник з уроку. На повідомлення і пояснення домашніх завдань відводять спеціальний час.

Закінчення уроку відбувається за вказівкою вчителя.

Спираючись на знання сутності процесу навчання, його загальних методів і розглянутих вище основних елементів переважної більшості типів уроків, неважко визначити структуру кожного типу уроку¹.

Урок засвоєння нових знань: перевірка домашнього завдання, актуалізація² і корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку; мотивація навчання школярів; сприймання й усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей

¹ Див.: Онищук В.О. Типи, структура і методика уроку в школі. — К., 1973.

² Актуалізація в навчанні — один із дидактичних принципів зв'язку шкільного навчання з життям. Може виступати як порівняння історичних подій із сучасними, сучасних подій з історичними, подій сучасних з іншими сучасними подіями, знань, почерпнутих з книг та інших джерел інформації, з актуальними проблемами життя.

між елементами виучуваного; узагальнення та систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування вмінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку й мотивація навчання школярів; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні та пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи); підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку і мотивація навчання школярів; осмислення змісту послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і з допомогою учителя; звіт учнів про роботу й теоретичне обґрунтування отриманих результатів; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань: повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація навчання школярів; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень і відповідних ідей науки; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивація навчання школярів; перевірка знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних та змінених умовах; збирання виконаних робіт, їх перевірка, аналіз і оцінка; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок: перевірка виконання учнями домашнього завдання практичного характеру; перевірка раніше засвоєних знань; повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація навчання школярів; сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті структури є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їх підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо. Учитель повинен творчо підходити до підготовки плану конкретного уроку і наповнення його змістом.

Під час будь-якого типу уроку вчитель застосовує різні види навчальної роботи: фронтальну, групову, парну та індивідуальну. Кожна форма цієї роботи має власну методику її організації.

Фронтальна робота. Учитель ставить проблемні запитання або пізнавальні завдання, у вирішенні яких беруть участь усі учні. Вони пропонують різні варіанти розв'язання, перевіряють їх, обґрунтовують, розвивають найкращі форми, відкидають неправильні. Вчитель керує колективним пошуком учнів, спрямовує їх пізнавальну активність. Така робота забезпечує одночасне керівництво всіма учнями, управління сприйманням інформації, її систематизацією і закріпленням. Водночас вона недостатньо враховує індивідуальні особливості учнів, зокрема темп їхньої навчально-пізнавальної діяльності, рівень попередньої підготовленості.

Групова робота. Полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань: спільне планування роботи, обговорення і вибір способів розв'язання навчально-пізнавальних завдань, взаємодопомога та співпраця, взаємоконтроль і самооцінка. Учні ділять на групи по 4—6 осіб (на семестр або навчальний рік). Групи формують з однаковим або із змішаним складом учнів за успішністю. Перші можуть виконувати диференційовані завдання, другі — однакові. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів. Групову навчальну роботу організовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, робіт на навчально-дослідних ділянках, а також на уроках з основ наук — під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення та систематизації знань. Групова робота ефективніша, якщо групи очолюють консультанти (асистенти), призначені вчителем.

Типова структура групового заняття: перевірка домашнього завдання; підготовка до групової роботи (інструктування учнів щодо послідовності роботи, роздавання карток з однаковими або диференційованими завданнями, створення проблемної ситуації, постановка проблеми); ознайомлення із завданнями, обговорення й складання плану виконання завдання; звіт про виконану роботу. Перевага

групової форми навчальної діяльності — в можливості урахування навчальних інтересів учнів, кооперування їх навчально-пізнавальної діяльності, взаємоконтролю за її результатами. Недоліки — пасивність окремих учнів, можливість списування.

Парна робота. Передбачає допомогу сильного учня слабшим і взаємодопомогу. Пари визначає вчитель, зважаючи на симпатії або працездатність учнів. Вони можуть мінятися. В. Дяченко розрізняє пари постійного (статичні) і змінного складу (динамічні). Така структура роботи дає змогу вчити кожного і вчитися кожному. Головне у парній організації навчальної праці — взаємонавчання і взаємоконтроль. Учитель готує картки з диктантом для кожного учня, один учень читає навчальний текст, другий — пише, відтак навпаки. Після цього учні обмінюються роботами і перевіряють їх. Той, хто припустився помилок, робить усний розбір під контролем партнера. Відтак партнери міняються, і все починається спочатку, але з іншими текстами і партнерами¹.

Індивідуальна робота. Важливим моментом у процесі навчання є індивідуальний підхід до учнів. Існують такі способи індивідуалізації навчання: під час пояснення нового матеріалу вчитель зважає на учнів, для яких він може бути незрозумілим; під час самостійної роботи частіше підходить до відстаючих учнів, допомагає і підбадьорює їх; індивідуалізує домашнє завдання; частіше здійснює вибіркову перевірку зошитів учнів, яким важче дається навчання.

Ця форма роботи на уроці дає змогу враховувати темпи роботи кожного учня, його підготовленість, створює можливості для диференціації завдань, контролю й оцінювання результатів, забезпечуючи відносну самостійність. Але потребує значних затрат часу і зусиль учителя.

Нерідко під час уроку перед учителем постає проблема підтримання в класі порядку і дисципліни. Причиною порушень дисципліни є передусім низька його якість, коли учням нецікаво, вони нудьгують і вдаються до різних витівок, розваг. Буває, що учні не можуть довго заспокоїтися після події, що сталася перед уроком, надто збуджені, неуважні, продовжують обговорювати її. Нерідко учні порушують дисципліну через ненормальні стосунки з учителем, грубе, нетактовне ставлення до них, намагаю-

¹ Див.: Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. — М., 1991.

чись у такий спосіб «помститися». Причиною недисциплінованості може бути також хворобливий стан учня.

Знання цих причин у кожному конкретному випадку дає вчителю змогу знаходити адекватні шляхи їх усунення, зокрема, переключення уваги учнів на корисну роботу, спокійне зауваження порушникові дисципліни, цікавий виклад матеріалу і захоплення ним учнів, швидкий темп уроку, нейтральне приємне або неприємне зауваження всьому класу чи конкретному порушнику, дії мімікою, жестами, виразом обличчя. Окрім цього, не слід забувати такі прості істини: ніколи не можна карати учня, не з'ясувавши його участі або ступеня його провини у порушенні дисципліни. Дисциплінуючи клас, слід апелювати до почуття власної гідності учня.

Підготовка до уроку будь-якого типу передбачає дотримання педагогом певних вимог — організаційних, дидактичних, психологічних, етичних, гігієнічних.

Дидактика виходить з таких аспектів ефективності уроку: керування пізнавальною діяльністю учнів на основі закономірностей і принципів навчання; напружена, досконало організована й результативна пізнавальна діяльність учнів; ретельна діагностика причин, що впливають на якість занять, прогнозування здійснення і результатів навчально-виховного процесу, вибір на цій основі досконалої технології досягнення запроєктованих результатів; творчий підхід до розв'язання нестандартних завдань відповідно до наявних умов та можливостей; обґрунтований вибір, доцільне застосування необхідного і достатнього для досягнення мети комплексу дидактичних засобів; диференційований підхід до окремих груп учнів; ефективне використання кожної робочої хвилини на уроці; атмосфера демократизму, змагання, діловитості, стимулювання, дружнього спілкування, прогнозування навчальної діяльності, вибір на цій основі досконалої технології досягнень запроєктованих результатів¹.

Творчий учитель постійно шукає шляхи вдосконалення уроку. Такі пошуки спрямовані на розв'язання низки навчально-виховних завдань, передусім на підвищення виховної ролі уроку, використання змісту навчального матеріалу для формування національної самосвідомості учнів, формування в них моральних, правових, трудових, естетичних якостей особистості.

¹ Див.: Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок. — Од.: К., 1989. — С. 18.

Актуальною є проблема розвитку в учнів пізнавальних інтересів, виховання потреби у знаннях і самоосвіті, формування вміння працювати з джерелами наукової інформації, відбирати необхідну для свого загального розвитку і майбутньої професійної діяльності. Проблемним є питання оптимального відбору змісту навчального матеріалу до уроків, оскільки й досі бракує досконалих підручників з багатьох навчальних дисциплін.

Великої ваги набула проблема активізації пізнавальної діяльності на уроках з використанням активних методів навчання, виконання учнями різних видів самостійної роботи, творчих і дослідницьких завдань.

Пошуки творчих учителів покликали до життя нові види уроків, відмінні від типових. Серед них — уроки ділової гри, уроки прес-конференції, уроки-КВК, уроки-змагання, уроки-консиліуми, уроки-твори, уроки-винаходи, уроки-заліки та ін., для яких характерні: максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності учнів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів.

Ось як проводять, наприклад, урок-змагання.

Клас ділять на дві групи, приблизно однакові за рівнем знань. У кожній обирають капітана і консультанта. Консультант працює зі слабшими членами команди. Урок складається з кількох конкурсів. Учні попереджають, що в процесі змагання враховуватиметься активність кожного з них і команди загалом. За кожну відповідь журі виставляє бали у відомість. Перемагає команда, яка набирає найбільшу кількість балів. Наприклад, на уроці математики чи фізики можуть бути такі конкурси: «Чи знаєш ти формули?», «Конкурс кмітливих», «Змагання любителів кросвордів», «Чи розумієш ти графіки?», «Знайди помилку», «Пошук» та ін.

Перший конкурс може відбуватися у такий спосіб. Представники команд витягують папірець, згорнутий у трубочку, або кидають кубик, на гранях якого написано формули. Формулу записують на дошці, пояснюють її зміст, відтак ставлять запитання, що стосуються цієї формули. Журі оцінює відповіді й виставляє оцінку. Другий конкурс, в якому кожен може виявити свою кмітливість, — розв'язування якісних задач. Разом з малюнками їх записують на картці. Представники команд витягують картки-завдання і відповідають на запитання. Якщо

вони не можуть відповісти, просять допомоги у своєї команди; якщо й вона неспроможна зробити це — допомагає команда-суперниця, але перша команда втрачає бали, а друга за правильну відповідь — набирає. Для третього конкурсу готують спеціальні картки. На картках, розданих учням обох команд, намальовано сітку-кросворд, складений учителем. Під картку підкладають копіювальний і чистий аркуші паперу. Розв'язуючи кросворд, відповіді вписують у картку і здають її журі. У четвертому конкурсі, як і в попередньому, представники команд витягують картки з графіками й запитання, на які треба відповісти. На виконання завдання відводиться певний час. Картки здають журі¹.

Цікавими для теорії та практики є власне нестандартні уроки, для яких характерне таке структурування змісту й форми, яке викликає передусім інтерес в учнів і сприяє їх оптимальному розвитку і вихованню.

До них відносять:

Інтегровані уроки, на яких матеріал кількох тем подають блоками (В. Шаталов); **міжпредметні уроки**, які ставлять за мету «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів; **театралізовані уроки**, які проводять у межах чинних програм і відведеного навчальним планом часу. Вони збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів; **сугестопедичні**² уроки, що не набули поширення, оскільки механізми дії підсвідомого поки що технологічно не розроблені щодо педагогіки й окремих методик; **уроки з різновіковим складом учнів**, які передбачають подачу блоками матеріалу одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах.

Нестандартні уроки руйнують застиглі штампи так званих зунів (знання, уміння, навички). Структура нових типів уроків також відмінна від традиційних³.

¹ Див.: Малафіїк І.В. Урок в сучасній школі: питання теорії і практики. — С. 140—141.

² Сугестологія — галузь науки, що вивчає психологічні явища навіювання і самонавіювання. Йдеться про методику проведення уроків, яка спирається на це психологічне явище.

³ Паламарчук В.Ф., Рум'янцева Д.І., Антипова О.Й. У пошуках нестандартного уроку // Рад. школа — 1991. — № 1. — С. 66.

Підготовка вчителя до уроку

Успіх уроку значною мірою залежить від підготовки до нього вчителя. Така підготовка складається з двох етапів: попереднього і безпосереднього.

Попередня підготовка до уроку

Передбачає вивчення навчальної програми; її пояснювальної записки, змісту самої програми, усвідомлення мети і завдань навчальної дисципліни в цілому та мети і завдань, які вирішує кожна тема. Учитель знайомиться з підручником, навчальними посібниками, зі спеціальною, педагогічною і методичною літературою, з досвідом роботи інших учителів, аналізує власний досвід. Він має знати, що учні вивчали з цього предмета в попередніх класах і що вивчатимуть у наступних. Для здійснення міжпредметних зв'язків треба орієнтуватися в змісті суміжних навчальних дисциплін.

Перед початком навчального року вчитель розподіляє час на вивчення всіх тем програми, визначаючи відповідні календарні терміни з урахуванням кількості тижневих годин, відведених на цей предмет навчальним планом і розкладом занять. Розподілена таким чином навчальна програма є календарним планом роботи вчителя з предмета.

До початку вивчення розділу або великої теми він планує систему уроків (тематичне планування), що забезпечує логіку вивчення змісту матеріалу, формування вмінь і навичок в учнів. Плануючи роботу з конкретної теми, вчитель визначає її місце в системі курсу. Водночас продумує, які нові ідеї, поняття, вміння, навички треба сформувати в учнів у процесі вивчення цієї теми; які знання із вивчених раніше розділів програми слід використати, щоб учні добре зрозуміли новий матеріал і включили його до системи своїх знань; до яких питань, що вивчалися раніше, варто повернутися, щоб за допомогою нового матеріалу краще з'ясувати їх; які практичні роботи учнів внести до плану і як пов'язати теорію з практикою, які передбачити екскурсії; як встановити зв'язки з іншими навчальними предметами; які нові знання має повідомити вчитель, а які учні засвоять самостійно; які тренувальні вправи і творчі роботи запропонувати учням; як контролювати роботу й організувати самоконтроль учнів; де, з якою метою і як застосовувати варіанти завдань; у яких частинах роботи з теми і якими засобами вплинути на емоційні переживання школярів; як завершити роботу з теми і домог-

тися, щоб усі учні повноцінно засвоїли передбачені програмою знання, а також набули відповідних умінь та навичок¹.

Під час попередньої підготовки до уроку вчитель повинен ознайомитися не лише з підручниками і посібниками, а й переглянути навчальні діафільми та кінофільми, прослухати звукові посібники та ін. Значну увагу слід звернути на матеріальне забезпечення практичних і лабораторних занять. За відсутності необхідного обладнання його слід придбати або виготовити.

Важливе питання попередньої підготовки до навчального процесу в конкретному класі — вивчення стилю викладання у ньому інших вчителів, ознайомлення з особливостями учнів, їх ставленням до навчання, до навчальних предметів і до вчителів, що допомагає швидше орієнтуватися в обстановці, знаходити правильні виходи з можливих ситуацій.

Така загальна підготовленість дає змогу вчителю продуктивніше готуватися до безпосереднього конкретного уроку. Недарма В. Сухомлинський зазначав, що вчитель до уроку готується все своє життя.

Безпосередня підготовка до уроку

Потребує глибокого продумування кожного його структурного елемента і може відбуватися в такій послідовності:

Формулювання мети і завдань уроку. Мета уроку має бути: *освітня* — домогтися міцного засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок з конкретного навчального матеріалу; *розвиваюча* — розвивати мовлення, пам'ять, увагу, уяву мислення, спостережливість, активність і самостійність учнів, прищепити їм способи пізнавальної діяльності та ін.; *виховна* — сприяти формуванню наукового світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості кожного школяра, вихованню колективу класу.

Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу. Опрацюючи програму, підручник і посібники, визначають провідні положення та ідеї і практичний матеріал для їх розкриття. Слід окреслити внутріпредметні та міжпредметні зв'язки, підібрати нові факти, приклади для наповнення теми новим змістом. Цей матеріал повинен мати на-

¹ Див.: Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есипов Б.П., Королев Ф.Ф. Педагогика. — С. 218—219.

лежний виховний потенціал, сприяти формуванню навичок практичної роботи, розвивати інтереси і здібності учнів.

Вибір форм організації навчання. Підбравши тип уроку, слід попрацювати над раціональною його структурою, визначити тривалість кожного її елемента. Важливо продумати можливість поєднання на уроці фронтальної, групової, парної та індивідуальної роботи.

Вибір методів і прийомів навчання. Потрібно намітити, які методи використовуватимуться на кожному етапі уроку, їх поєднання, взаємодоповнення, виходячи з потреб максимальної пізнавальної діяльності учнів. При цьому слід зважати на: провідні мотиви, інтереси учнів до предмета, ставлення їх до уроків учителя; рівень сформованості вміння навчатися, працездатність, регулярність навчальної праці, виконання домашнього завдання; активність на уроках, уважність і дисциплінованість учнів; їх уміння застосовувати знання на практиці; здібності, потенційні можливості кожного.

Наочно-технічне оснащення уроку. Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

Визначення змісту й методики виконання домашнього завдання. Обсяг домашнього завдання має бути таким, щоб не перевантажувати учнів. Учитель повинен продумати зміст інструктажу щодо його виконання.

Складання плану-конспекту уроку. Кінцевий результат підготовки вчителя до уроку на основі тематичного плану (з урахуванням його реальності під час вивчення теми). У ньому зазначають тему, мету й завдання уроку, його тип і структуру — послідовність навчальних ситуацій під час викладання навчального матеріалу та самостійної роботи учнів, перелік і місце навчальних демонстрацій, час на кожен етап уроку, необхідне для проведення уроку обладнання та навчальні посібники. Учителі математики, фізики, хімії записують до плану розв'язки задач, які будуть запропоновані на уроці.

Перевірка готовності вчителя до уроку. Визначення подумки міри володіння змістом навчального матеріалу, методами і прийомами його розкриття. Слід обов'язково передбачити труднощі, що можуть виникнути під час уроку, і способи їх подолання.

Перевірка готовності учнів до уроку. Здійснюється на організаційному його етапі й під час перевірки виконання учнями домашнього завдання.

Для успішного щоденного і перспективного планування необхідно: 1) урахування того, який матеріал є найскладнішим для засвоєння; з окремих тем програми доцільно мати резервні години за рахунок ущільнення доступнішої для учнів інформації; 2) добрі знання учнів, щоб уявляти рівень їхньої підготовленості до оволодіння програмою курсу; 3) осмислення внутріпредметних і міжпредметних зв'язків явищ, що вивчаються; 4) добір навчального матеріалу, що дає змогу успішно формувати в учнів світогляд, творчу активність і пізнавальну самостійність; 5) пошук і систематизація в матеріалі програми інформації, цікавої для учнів, яка б активізувала увагу, сприяла вихованню волевих зусиль; 6) продумування системи використання наочних посібників і додаткової інформації на кожному уроці, системи практичних і лабораторних робіт згідно з вимогами навчальних програм; 7) визначення системи категорій і понять, осмислення яких є підґрунтям для оволодіння матеріалом програми (засвоєння категоріального апарату для осмислення та розв'язання практичних завдань); 8) визначення обсягу знань та умінь, якими повинні оволодіти слабкий, середній та сильний учні¹.

Позаурочні форми навчання

Крім уроку — провідної організаційної форми навчання — використовують також позаурочні форми: семінари, практикуми, факультативи, екскурсії, предметні гуртки, домашню навчальну роботу, консультації.

Семінарські заняття. Їх поділяють на підготовчі (просемінарські), власне семінарські заняття (9—12 клас), міжпредметні семінари-конференції. Просемінарське заняття — перехідна від уроку форма організації пізнавальної діяльності учнів через практичні й лабораторні заняття, в структурі яких є окремі компоненти семінарської роботи, до вищої форми — власне семінарів. Розрізняють такі види власне семінарських занять: *розгорнута бесіда*; *доповідь* (повідомлення) — обговорення доповідей і творчих робіт, коментоване читання, розв'язування задач; *диспут*. Найскладніший вид семінару — міжпредметні семінари-конференції. Їх практикують у старших

¹ Див.: Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. — М., 1990. — С. 36.

класах загальноосвітньої школи під час вивчення історії, біології, фізики, хімії, математики та інших предметів за участю усіх учнів класу. Вчитель наперед визначає тему, мету і завдання семінару, формулює основні та додаткові питання з тем, розподіляє завдання між учнями з урахуванням їх індивідуальних можливостей, добирає літературу, проводить групові й індивідуальні консультації, перевіряє конспекти.

Семінарська форма занять передбачає обговорення проблем, що стосуються раніше прочитаної лекції чи розділу курсу. Готуючись до семінару, учні можуть працювати над повідомленнями з окремих питань, проводити спостереження, збирати певний фактичний матеріал, відвідувати музеї, читати додаткову літературу, знайомитися з документами.

Під час заняття окремі учні виступають з доповідями та повідомленнями, а інші доповнюють їх виступи, ставлять запитання, беруть участь у дискусії. Важлива вимога до учнівських доповідей і повідомлень — наявність невідомого іншим учням матеріалу, елементів власного дослідження. Учитель спрямовує обговорення доповідей, ставить проблемні запитання, які викликають обмін думками, дискусію.

Семінарське заняття можна організувати й таким чином: всі учні готують усі питання і виступають з повідомленнями за бажанням або за викликом. Учитель також заохочує їх до пошуку додаткових матеріалів з теми, дослідницької роботи.

Семінар-конференцію проводять після вивчення певного розділу програми. У підготовці до нього використовують більше джерел інформації: тривалі спостереження, матеріали екскурсії, результати дослідів на прищільній ділянці, літературу. Доцільно також запрошувати на такі заняття фахівців з обговорюваної проблеми. На завершення вчитель аналізує та оцінює зміст доповідей, стисло характеризує виступи, за потреби робить доповнення й виправляє помилки, радить учням, як працювати над проблемою надалі, якщо вона їх зацікавила. За доповіді, повідомлення і змістовні доповнення він виставляє учням оцінки.

Семінарське заняття може мати таку структуру¹ (див. табл. 2):

¹ Див.: Трубочова С.Е. Навчальна діяльність учнів на семінарах // Рідна школа. — 1993. — № 2. — С. 40.

Таблиця 2

Етапи навчальної діяльності школярів	План проведення семінарського заняття	Форми організації навчальної праці
Організаційний		
Прийняття навчальних занять та плану дій, запропонованих учителем	Ознайомлення учнів з темою семінару, його метою та планом. Завдання (до 5 хв.)	Фронтальна
Підготовчий		
Розв'язання поставлених завдань; само- або взаємоконтроль учнів у процесі їх розв'язання	Підготовка учнів до відповідей (використання підручників, зошитів, спілкування між собою). Допомога вчителя тим, хто її потребує (до 15 хв.)	Диференційовано-групова
Контрольний		
Виклад. Висновки, їх обґрунтування	Бесіда проблемного характеру. Проблемну ситуацію створюють за запитаннями та завданнями, які учні отримали на початку заняття. Вчитель організовує колективне обговорення різних підходів до розв'язування завдань (до 20 хв.)	Фронтальна
Підсумковий		
Аналіз результатів під керівництвом учителя	Підтвердження вчителем правильності зроблених висновків, узагальнення сказаного; коментар та виставлення оцінок (до 5 хв.)	Фронтальна

Цікавий процес підготовки і проведення підсумкового (синтетичного) семінару з історії запропонував учитель О. Кузьменко. За три тижні до семінару він знайомить учнів з провідною його проблемою, ставить перед ними попередні дидактичні завдання, ознайомлює їх з літературою і джерелами до теми. Для раціональної організації та систематизації інформації учні ділять сторінки розвороту зошита на чотири колонки. У першій записують головну думку лекцій учителя, у другій і третій — самостійно здобутий матеріал, у четвертій — власні думки та коментарі до прочитаного. Цю колонку заповнюють і безпосередньо під час семінару.

Формують 6—8 тимчасових навчальних груп (по 3—4 учні) залежно від дидактичних завдань уроку, сформованості загальнонавчальних умінь та навичок школярів. Учитель призначає координатора — здібного, ерудованого, комунікабельного учня, якому передає управлінську функцію. Заздалегідь створюють також арбітраж, що виконує дві функції: журі (нараховує бали) та експертного органу (вирішує найбільш спірні питання й ситуації), з батьків учнів, учителів, гостей, колишніх учнів, які свого часу брали участь у таких заняттях.

У кожній групі вчитель призначає консультанта, з яким працює поглиблено: рекомендує складнішу літературу, роз'яснює малозрозумілі місця, передбачає суперечливі позиції, коментує термінологію. Протягом першого тижня з консультантами проводить одну співбесіду, другого і третього — по 2—3. На прохання окремих консультантів — індивідуально.

За тиждень до семінару консультант організовує 2—3 заняття для своєї групи, під час яких з'ясовує характер прочитаного учнями матеріалу, визначає спеціалізацію в групі. Під час семінару він виконує двояку роль: надає товаришам допомогу й періодично виступає від імені групи як її учасник.

У групах учитель проводить індивідуальні добровільні консультації у формі ненав'язливих співбесід у неформальній обстановці. Кожна група отримує домашнє завдання: виробити більш чи менш спільну думку з головної проблеми семінару. Координаторові докладно роз'яснюють регламент, дають поради щодо змісту вступного слова, вчать вести дискусію тощо.

Напередодні заняття в кабінеті переставляють меблі, щоб компактно розмістити групи, кожна з яких має прапорець з номером. За партою — координатор. Уздовж сті-

ни — парти для членів арбітражу, гостей. На дошці записують тему семінару.

У короткому вступному слові вчитель доповнює попередні дидактичні завдання, вже відомі учням, а координатор обґрунтовує актуальність теми.

Відтак він пропонує кожній команді визначити своє ставлення до проблеми (на виступ — 3 хв. «конкурс колективної думки»). Після виступу останньої групи арбітраж протягом хвилини радиться й називає кращу команду, вмотивовуючи своє рішення. Команда, визнана кращою (група *К*), відтепер захищається.

Координатор пропонує решті команд ставити групі *К* запитання, пов'язані з колективною думкою з головної проблеми (на підготовку — 1 хв.). Кількість запитань не обмежена. Їх можуть ставити також члени арбітражу, гості, вчитель. Група *К* відповідає. Мета цього етапу — підготовка до регламентованої дискусії.

Відтак координатор оголошує фазу оцінних реплік. Суть її в тому, що після хвилинної наради команди повідомляють про своє ставлення до колективної думки групи *К* з головної проблеми уроку та до її відповідей на запитання. На цьому етапі семінару починаються мікродискусії: кожної команди з групою *К*. Якщо група *К*, незважаючи на перемогу в конкурсї думок, не впоралася зі своєю роллю, координатор має право запропонувати її команді, що посіла друге місце, і семінар починається ніби спочатку — із запитань новій групі *К*.

За 15 хв. до закінчення учитель коротко визначає ступінь реалізації дидактичних завдань, дає узагальнену оцінку знань учнів з теми. Відтак оцінюється дискусійна частина уроку (кожна команда за п'ятибальною системою). Вчитель називає кращі команди і найактивніших учасників. Індивідуальні оцінки, як правило, не виставляють, бо вони потребують детального аналізу й обґрунтування. Це робиться на колоквіумі, який проводять на наступному уроці.

Досвід переконує, що такий двогодинний семінар з елементами групової навчальної діяльності корисний лише за умови ґрунтовного попереднього лекційного курсу і наступного колоквіуму, поєднання з іншими формами навчальної роботи¹.

Практикум. Передбачає самостійне виконання учнями

¹ Див.: Кузьменко О.В. Синтетичний семінар // Рад. школа. — 1991. — № 5. — С. 52—57.

практичних і лабораторних робіт, застосування знань, умінь і навичок.

Для зручності учнів поділяють на групи. На практикум відводиться 10—15 год. навчального часу протягом 2—3-х тижнів. Для його проведення складають графік, згідно з яким учні по чергово виконують завдання, спостереження, експерименти з фізики, хімії, біології. Завдання можуть бути однаковими й різними для різних груп учнів. Практикумами завершують вивчення великих тем курсу, тому їх проводять переважно наприкінці півріччя або року.

Головна мета практикуму — практичне застосування сформованих раніше вмінь і навичок, узагальнення й систематизація теоретичних знань, засвоєння елементарних методів дослідницької роботи з фізики, хімії, біології тощо.

Проводять його у такій послідовності: повідомлення теми, мети і завдання; актуалізація опорних знань, навичок і вмінь учнів; мотивування їх навчальної діяльності; ознайомлення учнів з інструкцією; добір необхідного обладнання та матеріалів; виконання роботи під керівництвом учителя; складання учнями звіту, обговорення й теоретична інтерпретація отриманих результатів.

Факультативні заняття. Ця форма організації навчання — єдина ланка між уроками та позакласними заняттями (7—9 кл.) і сходінка від засвоєння предмета до вивчення науки, засіб ознайомлення учнів з методами наукового дослідження (10—12 кл.).

Учнів залучають до факультативів на добровільних засадах, відповідно до їхніх бажань, нахилів, інтересів. Кожен може обрати не більше двох факультативів. За освітніми завданнями існують такі види факультативів: а) з поглибленого вивчення навчальних предметів; б) з вивчення додаткових дисциплін; в) з вивчення додаткової дисципліни із здобуттям спеціальності; г) міжпредметні. Кожен вид залежно від дидактичної мети може бути теоретичним, практичним, комбінованим. Відповідно до типу факультативу формують групи, добирають форми і методи роботи.

Факультативні заняття проводять за спеціальними програмами (Міністерства освіти і науки України або авторськими (підготовленими досвідченими вчителями). Лабораторією дидактики Інституту педагогіки АПН України розроблено програми та зміст факультативних курсів для 5—6 класів. За змістом факультативи об'єднано в такі серії:

I. Про тебе (1. Пізнай і зрозумій себе. 2. Як стати товариською людиною. 3. Тобі, дівчинко. 4. Тобі, хлопчику).

II. Людина і природа (1. Які народи живуть на землі. 2. Земляни і космос. 3. Як урятувати природу).

III. Ким стати? (1. Твоя професія. 2. Скільки всього наук. 3. Які бувають машини).

IV. Красиве і корисне (1. У світі прекрасного. 2. Що б почитати. 3. Види спорту).

V. Народні скарби (1. Барви українських обрядів — із глибини віків. 2. З бабусиної скрині, з дідусевої майстерні).

Такі заняття проводять найдосвідченіші вчителі школи, запрошують також висококваліфікованих фахівців із вищих закладів освіти, науково-дослідних інститутів, виробництва. На відміну від інших організаційних форм навчання, факультативи мають такі особливості: спільність пізнавальних інтересів учнів, їх позитивне ставлення до вивчення матеріалу, допитливість (оскільки групи формуються за інтересами).

У програмі факультативів обов'язково відображено сучасні досягнення в галузі науки, техніки, культури. Тому вони є вагомим доповненням до змісту загальноосвітньої, політехнічної й трудової підготовки школярів, сприяють формуванню інтересу до теоретичних знань і практичної діяльності. На факультативних заняттях використовують різні методи навчання, але перевагу надають тим, що привчають учнів до роботи з науковою і довідковою літературою (підготовка рефератів з актуальних проблем науки, обговорення доповідей і повідомлень, проведення експериментів тощо).

Рівень знань учнів оцінюють у процесі факультативних занять, а залік проводять у кінці курсу. Підсумкові оцінки вносять до атестату про середню освіту.

Ефективність системи навчання значно зростає, якщо знання та вміння, набуті на факультативних заняттях, учні активно використовують на уроках, коли здійснюється взаємозв'язок завдань, змісту і методів навчання в усіх організаційних формах класно-урочної системи.

Екскурсії. Відмінність екскурсії від уроку як форми організації навчання полягає в тому, що вона не може бути жорстко обмежена в часі, і головний її зміст — сприймання учнями предметів і явищ у природній обстановці. Залежно від місця в навчальному процесі екскурсії поділяють: за відношенням до навчальних програм — *програмні* та *позапрограмні*; за змістом — *тематичні* й *комбіновані*; за часом проведення щодо матеріалу, який вивчається, —

вступні, поточні, підсумкові; щодо навчального предмета — ботанічні, зоологічні, хімічні, фізичні та ін.

Підготовку до екскурсії розпочинають заздалегідь. Виходячи зі змісту навчального предмета, вчитель визначає природні, виробничі або культурні екскурсійні об'єкти. Безпосередньо перед екскурсією складають її план і проводять інструктаж. Учні пояснюють, як поводитися під час екскурсії, дають вказівки, які слід провести самостійні спостереження і яку виконати роботу (зібрати матеріал для колекції, зробити записи й замальовки та ін.). Учитель дає учням завдання повторити необхідний матеріал, почитати додаткову інформацію про об'єкт екскурсії.

Під час екскурсії вчитель або екскурсовод, використовуючи різні методи (розповідь, пояснення, бесіду, спостереження), розкриває зміст теми екскурсії. Бажано активізувати пізнавальну діяльність учнів методами бесіди та спостереження, що сприяє цілеспрямованому сприйманню об'єкта вивчення. Для цього на початку екскурсії дають загальну характеристику цього об'єкта, а відтак організовують спостереження і виконання учнями практичних завдань.

Важливим є підсумковий етап екскурсії. Передусім це бесіда на самому об'єкті, під час якої учні отримують відповіді на запитання, уточнюють певні теоретичні й практичні знання навчальної програми з предмета. Проте основна робота проводиться на навчальних заняттях. За матеріалами екскурсії учні готують звіти у вигляді невеличких описів, колекцій, які згодом експонуються на виставці. Спостереження, зроблені під час екскурсії, вони використовують на наступних уроках, вивчаючи відповідний матеріал.

Значення екскурсій полягає в тому, що: учні здобувають наочні знання в природних умовах; отримують багатий матеріал для спостережень; сприймають явища в цілісності; накопичують багатий матеріал для наступної роботи. Екскурсії також позитивно впливають на емоційну сферу школярів.

Екскурсії проводять відповідно до загальношкільного плану навчальних (комплексних і з окремих предметів) і позанавчальних екскурсій на навчальний рік, півріччя, чверть.

Предметні гуртки. Їх створюють з різних навчальних предметів (математичні, фізичні, хімічні, літературні та ін.). Щоб зацікавити учнів їх діяльністю, гурткам нерідко дають інтригуючі назви. Члени предметних гуртків бе-

руть участь у масових виховних заходах, тематичних вечорах, конкурсах, олімпіадах, тижнях і місячниках знань, випускають стіннівки та радіогазети, альманахи. Це сприяє поглибленню знань і підвищує інтерес до навчальних предметів. Технічні гуртки допомагають учням оволодіти певними видами практичної діяльності, набуті професійних знань та навичок. Важливо, щоб діяльність технічних гуртків мала суспільне спрямування. Наприклад, члени радіогуртка, крім вивчення радіоапаратури, можуть готувати радіопередачі в школі.

Предметні, технічні й спортивні гуртки є позаурочними організаційними формами навчання. Їх завдання — поглиблення набутих на уроках знань, розвиток інтересів і здібностей дітей. Організуючи роботу гуртків, педагог не повинен забувати про моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання школярів; має дбати про високу організованість і дисципліну під час занять; залучати до роботи гуртків якомога більше дітей; забезпечувати активність і самостійність учнів під час занять. Нижче наведено план роботи історико-краєзнавчого гуртка.

Таблиця 3

**План роботи історико-краєзнавчого гуртка
«Слідопити історії»
Ягільницької СЗШ Тернопільської обл.**

№ п/п	Зміст роботи	Термін	Відповідальний
1	2	3	4
	1. Організаційна робота		
1	Вибори ради гуртка. Визначення секцій	До 10.09	Керівник гуртка
2	Формування складу секцій	Вересень	Рада гуртка, керівники секцій
3	Затвердження складів редакцій стінгазети та інформаційного бюлетеня «Історичний кур'єр»	17.09	Керівник гуртка
4	Визначення дня роботи гуртка і секцій	17.09	Голова ради гуртка
5	Обговорення планів-сценаріїв національних свят, історичних вечорів, вечорів-зустрічей	Постійно	Керівник гуртка
6	Звіт секцій про свою роботу	Що четверті	Керівники секцій

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
	II. Тематика спільних за- сідань гуртка		
1	Бесіди на тему «М.С.Гру- шевський — перший прези- дент України (до 130-річ- чя від дня народження)»	Вересень	Керівник гуртка
2	Лекція на тему «Виникнен- ня Товариства «Просвіта» — української народовської просвітницької організації (до 120-річчя заснування)	Жов- тень	Голова осередку товариства «Про- світа»
3	Інформація голови ради гуртка про оформлення матеріалів «Воїни УПА — наші земляки»	Жов- тень	Голова ради гурт- ка
4	Розповідь працівника на- родного музею історії с.Ягільниці «Історичні пам'ятки села»	Листо- пад	Працівник музею
5	Бесіда «Видатні діячі нау- ки — наші земляки»	Грудень	Керівник гуртка
6	Звіт секцій про свою ро- боту	1.11, 20.12, 20.03, 20.05	Керівники секцій
7	Інформація голови історичної секції про збір матеріалів про людей, що стали жертвами сталінсь- ких репресій	Лютий	Керівник гуртка, голова історичної секції
8	Зустріч з поетесою, медсе- строю УПА, політв'язнем Марією Потикевич-Заболотною	До 26.02	Керівник ради гуртка
9	Походи одного дня, екскурсії:		
	— місцями бойових дій Другої світової війни	Вересень	Історична секція
	— Клим Утрисько — воїн УПА, учасник Чортківської офензиви	Жов- тень	Керівник гуртка, історична секція
	— місто Львів — учора, сьогодні, завтра	Листо- пад	Історична секція
	— «Гей ви, хлопці січовії» (у село Гадинківці до му- зею січових стрільців)	Квітень	Рада гуртка

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
	— Київ — столиця моєї держави	Бере- зень	Керівник гуртка
	III. Робота секцій гуртків		
	Історична секція		
1	Події радянсько-польської війни на Тернопільщині:		
	— Чортківська офензива	Жов- тень	Керівник гуртка
	— Воїни УПА — наші земляки	Листо- пад	Керівник секції
	— Степан Бандера в Ягільниці	Грудень	Пошукова група
2	Наш край у роки Другої світової війни		
	— Ягільницький підпільний лазарет	Травень	Інформація учнів
3	Демократичні перетворення в краї		
	— діяльність Народного руху	Лютий	Керівник секції
	— зустріч з організаторами Народного руху села	Бере- зень	Керівник гуртка
	— соціально-економічний розвиток села у 1991—1996 рр.	Квітень	Члени секцій
	Секція нумізматики, топоніміки		
1	Монети як історичне джерело:		
	1) як збирати монети	Вересень	Працівник музею
	2) оформлення колекції історичних знаків	Жов- тень	Члени секції
	3) гроші Української Народної Республіки	Листо- пад	Керівник секції
2	Походження назви с. Ягільниця:		
	1) легенди з уст народних	Гру- день — лютий	Члени секції
	2) назви полів, доріг, вулиць села:	Гру- день — лютий	Члени секції
3	Джерела та річки села		
	1) до витоків річки Черкаськи	Бере- зень	Керівник гуртка

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
	2) джерела та їх історичні назви	Квітень	Члени секції
	Секція історії культури		
1	Архітектурні пам'ятки Чортківщини:		
	1) історія ягільницького костюлу і церкви	Вересень	Керівник гуртка
	2) ферментаційний завод — колишня резиденція графів Ланцкоронських	Жовтень	Члени секції
2	Народна освіта:		
	1) стан народної освіти за часів Австро-Угорщини і Польщі	Листопад	Члени секції
	2) освіта в 1945—1995 рр.	Грудень	Члени секції
3	Видатні діячі та знатні люди краю:		
	— літератори, поети, художники	Лютий — березень	Керівник секції
	— вчителі, лікарі, науковці	Квітень — травень	Керівник гуртка
	IV. Масові справи та участь у позакласній роботі школи		
1	Тематичний вечір до п'ятої річниці незалежності України — «Я більшого щастя на світі не хочу, щоб лиш Україна жила і цвіла»	6.09	Рада гуртка
2	Вечори-зустрічі з циклу «Село і люди»	Щочверті	Керівник гуртка
3	Участь у загальношкільному святі до дня вчителя — «Спасибі всім, хто людяності вчить, розумне сіє в душі, добре, вічне»	5.10	Голова ради гуртка
4	Вечір-спомин про січових стрільців, воїнів УПА — «І кров на долині накриє мурава, та слава не згине — стрілецька слава»	Листопад	Історична секція
5	Історична година, присвячена пам'яті гетьмана	Грудень	Секція історії культури

Продовження таблиці 3

1	2	3	4
	України Б. Хмельницького — «Слава завжди буде з тобою, вольності отче, Богдане-герою»		
6	Загальношкільна лінійка до дня Злуки — «Моя Соборна Україна»	Січень	Керівники секцій
7	Випуск загальношкільної стінгазети на тему «Ми пам'ятаємо вас, герої Крутів»	До 29.01	Редколегія
8	Молоді про історію рідного краю. Презентація книги Марії Потикевич-Заболотної «Нам дуже треба жити»	Лютий	Керівник, рада гуртка
9	Участь у березневих Шевченківських читаннях. Організація виставки «Кобзарі»	Березень	Секція історії культури
10	Усний журнал «Українська національна символіка»	Квітень	Рада гуртка
11	До Дня Перемоги. Зустріч з учасниками Другої світової війни — «І моя частка є у Перемозі»	Травень	Керівник, рада гуртка

Домашня навчальна робота учнів. Її мета як форми організації пізнавальної діяльності учнів — розширення знань учнів, привчання їх до регулярної самостійної навчальної роботи, формування вмінь самоконтролю, виховання самостійності, активності, почуття обов'язку та відповідальності. Вона тісно пов'язана з уроком. Цей зв'язок полягає в тому, що пізнавальна діяльність на уроці потребує додаткової роботи: вправлення у застосуванні правил, розв'язку завдань, знаходження в підручнику відповідей на запитання вчителя та ін. Окрім того, виконуючи домашнє завдання, учні готуються до сприймання нового матеріалу на наступному уроці. Проте це не означає, що домашню навчальну роботу слід обов'язково давати на кожному уроці. Вона доцільна лише тоді, коли її необхідність і корисність впливає з процесу уроку.

Для успішної самостійної роботи вдома учень повинен бути уважним і спостережливим, вміти запам'ятовувати,

виконувати мислительні операції, цінувати й розподіляти час, фіксувати прочитане, побачене, прослухане (тези, конспект, реферат, анотація, рецензія та ін.).

Домашніми завданнями можуть бути: робота з текстом підручника; виконання різноманітних вправ, письмових, графічних робіт, розв'язування задач. Досвідчені педагоги нерідко рекомендують учням прочитати статтю в науково-популярному виданні, переглянути кінофільм; поспілкуватися на відповідну тему з тією чи іншою особою, спостерегти природне або побутове явище, провести дослід та ін.

Даючи домашнє завдання, вчитель коментує способи його виконання. Якщо певний вид роботи звичний для учнів, то можна лише зазначити, який матеріал слід опрацювати. Не варто упродовж тривалого часу пропонувати однотипні завдання, тому що учні можуть втратити інтерес до них. Домашні завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їх виконання. В окремих випадках доцільно давати учням індивідуальні завдання, які допомагають усунути прогалини у знаннях. Такі завдання для сильніших учнів покликані підтримувати інтерес до певного виду роботи.

Визначаючи обсяг домашньої навчальної роботи з кожного предмета, вчителі повинні виходити з того, що вона має вкладатися в загальні часові межі домашньої навчальної роботи учнів залежно від класів, у яких вони навчаються. У 1-му класі — до 1 год., у 2—3-му класах — до 1,5 год., 4—5-му — до 2 год., у 6—7-му — до 2,5 год., у 8-му — до 3 год., у 9—12-му класах — до 4 год. Цей обсяг не повинен перевищувати третини того, що зроблено на уроці у 1—7 класах, і половини — у 8—12 класах. Напередодні вихідних і святкових днів домашніх завдань учням не задають. Домашнє завдання учням пропонують у той момент, коли воно природно впливає з процесу пізнавальної діяльності (і в середині, і наприкінці уроку), але не тоді, коли пролунав дзвінок.

Украї важливо привчити школярів виконувати домашнє завдання самостійно. Якщо учневі важко впоратися з ним самому, старші можуть допомогти йому тільки навідними запитаннями, нагадуваннями про подібну ситуацію в попередніх завданнях та ін. Обов'язок учителів і батьків — створити дитині належні умови (вона повинна мати вдома своє робоче місце, необхідні посібники) і привчити її виконувати завдання в день його отримання, напередодні термінів виконання, під час самостійної роботи дотримуватися певних педагогічних вимог. Виконання

домашніх завдань у школах-інтернатах і групах подовженого дня має деякі особливості. Передусім ця робота здійснюється під безпосереднім керівництвом педагога (вчителя або вихователя), що є певною перевагою: обов'язкове для всіх і щоденне виконання домашніх завдань виробляє звичку до систематичної самостійної навчальної праці; під керівництвом педагога в учнів швидше формуються раціональні прийоми самостійної роботи, створюються умови для диференціації домашніх завдань залежно від успіхів кожного учня, надання допомоги тим, хто не встигає.

Успішність учнів значною мірою залежить від їх умінь організувати виконання домашніх завдань. Учитель готує учнів до виконання домашніх завдань під час уроку: формує навички самостійної роботи, роз'яснює зміст і методику виконання завдань. На уроках використовують роботу з підручником, довідковою літературою, проведення спостережень і дослідів, самоперевірки, необхідні учневі під час виконання домашніх завдань. У багатьох школах є стенди «Учись вчитися», які містять матеріали про правильну організацію самостійних занять, виконання домашніх завдань, застосування знань. Практикують також бесіди з учнями на теми: «Як готувати уроки», «Бережи хвилину» та ін. Бажано, щоб діти поділилися своїм досвідом підготовки домашніх завдань, розповіли, як вони долають труднощі.

Класний керівник повинен цікавитися дозуванням домашніх завдань, запобігати перевантаженню учнів, доматися того, щоб учителі детально інструктували їх, розповідали і показували, як виконувати домашні завдання з окремим предметів.

Важлива умова ефективності самостійної роботи учнів — систематична перевірка вчителем виконання домашніх завдань, об'єктивна оцінка їх результатів. Цьому сприяє систематична перевірка ведення учнями записів у щоденнику, що допомагає посилити контроль за виконанням домашніх завдань.

Консультації. Потреба в консультуванні учнів виникає з різних причин. Нерідко вони стикаються з певними труднощами під час самостійного опрацювання навчального матеріалу або виконання завдання. Правильно організована консультація допомагає подолати їх. Консультуючи, вчитель не дає готових відповідей, а спрямовує пізнавальну діяльність учнів так, щоб вони самостійно зрозуміли питання, розв'язали складне завдання, збагнули суть виучуваного матеріалу.

Під час консультації з конкретної теми доцільно ста-

вити учням запитання також з уже засвоєного навчального матеріалу. Це дає змогу вчителю виявити прогалини в знаннях учнів, порадити, як їх усунути.

Пошуки ефективних форм навчання в зарубіжній школі

Зарубіжна школа і педагогіка прагнуть удосконалити існуючу класно-урочну систему навчання різними шляхами. Один із них — **навчання учнів групою вчителів** за певного розподілу обов'язків між ними. Провідний педагог пояснює новий матеріал кільком класам-паралелям, а закріплення здійснюють по класах інші вчителі-помічники. Така система поширена у школах США, Швеції та інших країн.

До новацій у розвитку форм навчання належать **неградуйовані школи і школи з різновіковими об'єднаннями учнів за інтересами**. У неградуйованих школах заняття організовують так, щоб учень, виконуючи самостійну роботу під керівництвом учителя-консультанта, міг досягати вищих результатів власним темпом. Практикують і так зване **відкрите навчання**, суть якого в тому, що у школі учень навчається обмежений час, отримуючи від учителя загальні вказівки і завдання. Для їх виконання він повинен звертатися до спеціального навчального центру, де його забезпечать необхідною інформацією і матеріалами для самостійної роботи з опорою на технічні засоби навчання.

В індивідуалізації навчання учнів використовують **контрактну форму**. **Контракт** — угода між учнем і педагогом, яка передбачає основні напрями самостійної роботи учня. Ця форма навчання дає змогу учням індивідуально планувати свою навчальну діяльність і оволодівати матеріалом відповідно до власних здібностей та інтересів. Контракт не звільняє від щоденних занять у школі, а є доповненням до них, оскільки складений з метою поглиблення знань з окремого предмета. За такої форми навчання вчитель є лише організатором пізнавальної діяльності учня і консультантом.

У багатьох школах запроваджено такі форми організації навчання, як **навчальні центри і центри за інтересами**. Навчальний центр може бути організовано у класі, він забезпечує учнів, що цікавляться певною галуззю знань, необхідним обладнанням і матеріалами, науковою і попу-

лярною літературою. Центри за інтересами дають учням змогу розширити знання з конкретної соціальної проблеми: дослідити екологічну ситуацію в штаті, расове питання та ін. Результати роботи учнів над проектами у навчальному центрі або центрі за інтересами оформляють у шкільні виставки, наукові доповіді тощо.

Серед нових форм організації навчання — «школи без стін». Така школа не має свого приміщення, постійних класів. Діти збираються з учителем у різних місцях, планують свою роботу, відвідують заводи, музеї, бібліотеки, пізнають передусім практичний бік життя.

У сучасних школах США використовують також проекти — індивідуальну або групову форму дослідження (учні збирають інформацію, аналізують її, роблять висновки й отримують результати). Роль учителя — надання допомоги, спрямування процесу навчання загалом. Час від часу він перевіряє результати виконання проекту.

Якщо для шкіл Західної Європи і США характерний поділ дітей на здібних, малоздібних та нездібних, то у школах Японії такого поділу не існує. Тут і сам процес навчання, і вільний час учнів підпорядковано груповому спілкуванню. Зокрема, дітей залучають до розробки різних групових проектів, до організації та проведення спільних туристичних походів, виховуючи таким чином повагу один до одного і відданість своїй групі.

Література

Безпалько В. П. Программированное обучение. — М., 1970.

Зотов Ю. Б. Организация современного урока. — М., 1984.

Малафійк І. В. Урок в сучасній школі: питання теорії і практики. — Рівне, 1997.

Маргулис Е. Д. Коллективная деятельность учащихся. — К., 1990.

Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. — М., 1972.

Онищук В. О. Структура і методика уроку в школі. — К., 1973.

Организационные формы обучения / Под ред. Ю.И. Малеваного. — К., 1991.

Педагогічний пошук / Упорядник І.М. Баженова. — К., 1989.

Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. — К., 1989.

Шевченко С. Д. Школьный урок: как научить каждого. — М., 1991.

2.6. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю

Суть і основні види контролю успішності учнів

Процес навчання в школі спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожне з яких характеризується дидактичною завершеністю. Обов'язковим компонентом цього процесу є контроль знань, умінь та навичок, тобто перевірка його результативності.

Головна мета контролю як дидактичного засобу управління навчанням — забезпечення його ефективності приведенням до системи знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності учнів, формування у них прагнення до самоосвіти.

Контроль знань учнів складається з: **перевірки** — виявлення рівня знань, умінь та навичок; **оцінки** — вимірювання рівня знань, умінь і навичок; **обліку** — фіксування результатів у вигляді оцінок у класному журналі, щоденнику учня, відомостях. За допомогою контролю в процесі навчання розв'язують низку завдань: виявлення готовності учнів до сприйняття, усвідомлення і засвоєння нових знань; отримання інформації про характер самостійної роботи у процесі навчання; визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання; виявлення ступеня правильності, обсягу і глибини засвоєних учнями знань, умінь та навичок. Ці та інші завдання визначають зміст контролю, який змінюється із зміною дидактичних завдань.

Контроль виконує такі функції: а) **освітню** (навчальну), суть якої в тому, що вона є корисною для всього класу. Слухаючи змістовну відповідь товариша, учні звіряють з нею свої знання, ставлять запитання, доповнюють її, що сприяє повторенню та систематизації знань усіх учнів. Освітнє значення для учнів має й те, що вони слухають доповнення вчителем неповних відповідей учнів. Освітня функція чітко виявляється також у тому, що учень, який відповідає перед класом, повторює вивчений матеріал, виконує практичні завдання, закріплюючи знання, вміння і навички, краще усвідомлює навчальний матеріал; б) **виховну**, яка виходить з того, що очікування перевірки спонукає учня регулярно готувати уроки. Крім того, перевірка і оцінювання знань допомагають учневі самому оцінити свої знання і здібності: одні позбуваються зайвої самовпевненості та самозаспокоєння, другі починають усвідомлювати свої труднощі, треті починають відчувати впевненість у власних силах. Все це сприяє формуванню позитивного ставлення учнів до навчання; в) **розвиваючу** — в процесі навчання в учнів розвивається логічне мислення, зокрема вміння аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення, абстрагування і конкретизації, класифікації та систематизації, мислительна діяльність, мовлення, пам'ять, увага, увага; г) **діагностичну** — у процесі контролю виявляють успіхи та недоліки в знаннях, уміннях і навичках учнів, встановлюють причини і шляхи їх усунення, визначають заходи, спрямовані на поліпшення успішності; **г) стимулюючу** — схвалення успіхів учня сприяє розвитку в нього спонукальних мотивів до навчання; д) **оцінювальну** — об'єктивна оцінка знань, умінь і навичок учнів сприяє кращому навчанню; е) **управлінську** — на основі контролю визначається стан успішності учнів, що дає змогу запобігти неуспішності або подолати її. В цьому разі вчитель коригує і свою власну діяльність — змінює методику викладання, вдосконалює навчальну діяльність учнів.

За місцем у навчальному процесі розрізняють попередній, поточний, періодичний, підсумковий види контролю.

Попередній контроль здійснюють переважно з діагностичною метою перед вивченням нової теми або на початку уроку, семестру для з'ясування загального рівня підготовки учнів з предмета, щоб намітити організацію їх навчально-пізнавальної діяльності.

Поточний контроль використовують у повсякденній навчальній роботі. Він полягає в систематичному спостереженні вчителя за навчальною діяльністю учнів на уроці.

Мета такого контролю — отримання оперативних даних про рівень знань учнів і якість навчальної роботи на уроці та вирішення завдань управління навчальним процесом.

Періодичний (тематичний) контроль передбачає виявлення й оцінку знань та умінь учнів, засвоєних на кількох попередніх уроках, з метою визначення, наскільки успішно вони володіють системою знань, чи відповідають ці знання програмі. Різновидом періодичного є тематичний контроль, що полягає у перевірці та оцінюванні знань учнів з кожної теми і спрямований на те, щоб кожен учень належно засвоїв кожен тему. Така система дає змогу усунути елементи випадковості при виведенні підсумкових оцінок, що трапляється, коли вчитель орієнтується лише на поточний контроль.

При тематичному опитуванні перед початком вивчення чергової теми усі учні мають бути ознайомлені з тривалістю вивчення теми (кількість занять); кількістю і тематикою обов'язкових робіт і термінами їх проведення; питаннями, що виносяться на атестацію, якщо атестація проводиться в усно-письмовій формі, або орієнтованим завданням (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 їхнє виконання є обов'язковою умовою допуску учнів до тематичної атестації.

Перед учнями, які не засвоїли матеріалу теми чи отримали бали на початковому рівні, ставиться вимога обов'язкового його доопрацювання; їм надається для цього необхідна допомога, визначається термін повторної атестації. Учень має право на переатестацію також для підвищення атестаційного балу.

Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік — на основі семестрових оцінок.

Змістом перевірки рівня навчальних досягнень учня має бути не тільки виявлення суми засвоєних знань, умінь та навичок, а й сформованості й компетенції, тобто загальної здатності, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.

Основними групами компетенцій, яких потребує сучасне життя, є:

— соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у сус-

пільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;

— полікультурні — стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;

— комунікативні — передбачають опанування важливими у роботі і суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;

— інформаційні, зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві і передбачають оволодіння інформаційними технологіями, умінням здобувати, критично осмислювати і використовувати різноманітну інформацію;

— саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;

— компетенції, що реалізується у прагненні і здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Ефективність контролю залежить від його організації: часу проведення контрольних занять, їх частоти й послідовності; характеру й форм самостійної роботи учнів (індивідуальна, групова, фронтальна); використання дидактичних і технічних засобів навчання; поєднання методів контролю і самоконтролю (усна, письмова, графічна, практична, тестова, програмована перевірка); фіксування й оформлення даних контролю процесу навчання.

Ефективність контролю забезпечується дотриманням певних вимог, серед яких:

Індивідуальний характер контролю успішності: виявлення знань кожного учня, його успіхів чи невдач; знання рівня самостійності учня в пізнавальному процесі, характеру труднощів, як він їх долає і якої допомоги потребує; особлива увага до учнів з фізичними вадами; вміле формулювання запитань, використання додаткових запитань під час опитування слабших учнів та ін.

Систематичність контролю: привчання учнів систематично виконувати уроки, створення в класі відповідного морально-психологічного клімату, коли «не знати — соромно»; систематичне опитування за допомогою самостійних міні-завдань; розробка системи опитування, за якої оцінки виставляють і учням, які доповнювали відповіді інших, були активними на уроці; приділення особливої уваги слабшим учням, спонукання їх до пізнавальної діяльності на всіх етапах уроку.

Відсутність системи в опитуванні учнів призводить до того, що вони вчать матеріал тільки тоді, коли відчують, що їх можуть викликати, і намагаються визначити наперед, коли і з якого предмета будуть опитувати. Щоб запобігти цьому, учитель повинен добре продумати систему опитування.

Достатня кількість даних для оцінки: при виставленні оцінки враховуються насамперед відповіді учня на поставлені запитання, а також його доповнення відповідей інших учнів на цьому й попередніх уроках.

Дотримання об'єктивності під час оцінювання знань: оцінка виставляється тільки за знання учня, а не за те, що він «забув щоденник» чи «крутився на уроці»; на оцінку не повинні впливати суб'єктивні чинники, особисті мотиви ставлення педагога до учня; кожную виставлену оцінку педагог обґрунтовує, щоб запобігти невдоволенню учнів, схильних до переоцінки своїх знань.

Єдність вимог до оцінювання знань учнів: дотримання єдиних розумних норм оцінок з кожного предмета, подолання крайнощів в оцінюванні — надмірної вимогливості або поблажливості.

Оптимізація контролю успішності учнів: розробка методики контролю, яка б передбачала мінімальні затрати зусиль і часу педагогів та учнів для отримання обов'язкових відомостей, запобігала переобтяженню їх виконанням зайвих завдань.

Гласність контролю: повідомлення учневі результатів перевірки рівня його знань, обґрунтування виставленої йому оцінки, позитивного і недоліків у його відповіді.

Всебічність контролю: перевірка та оцінювання теоретичних знань, умінь та навичок, застосування їх на практиці, навичок самостійної роботи учня.

Тематична спрямованість контролю: здійснюючи опитування, проводячи контрольні роботи, вчитель повинен визначити, який саме розділ програми, тема, вид знань умінь та навичок оцінюються.

Дотримання етичних норм: а) віра педагога в можливість учнів навчатися (вміння переконати їх у тому, що вони здатні навчатися); розповідь про можливі труднощі перед вивченням матеріалу, висловлення сподівання, що вони будуть подолані; оптимістичне ставлення до навчальних успіхів і невдач учнів; б) педагогічний такт: доброзичливість і делікатність у ставленні до учнів; відчуття міри в заохоченні й покаранні; вміння визнати свої помилки.

Оцінювання у цілому має ґрунтуватися на *позитивному принципі*, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

Оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів

Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності учнів, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Успіхи навчально-пізнавальної діяльності учнів характеризуються кількісними та якісними показниками, що виражаються й фіксуються в оцінці успішності.

Під оцінкою успішності учнів розуміють систему певних показників, які відображають їх об'єктивні знання, уміння та навички.

Оцінювання знань — визначення й вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях учителя знань, умінь та навичок учнів відповідно до вимог шкільних програм.

В. Сухомлинський вважав, що «найголовніше заохочення і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній практиці — оцінка. Це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння і культури»¹.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів вводиться 12-бальна шкала, побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів.

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;

- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

- ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок;

- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння

¹ Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 3. — С. 167.

аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;

— досвід творчої діяльності (вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми);

— самостійність оцінних суджень.

На основі цих орієнтирів виділяється чотири рівні навчальних досягнень учнів, які характеризуються такими показниками:

I рівень — початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу — елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення;

II рівень — середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності;

III рівень — достатній. Учень знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно засвоює знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй і бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

IV рівень — високий. Знання учня є глибокими, міцними, узагальненими, системними; учень вміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію.

Зазначеним рівням відповідають критерії оцінювання навчальних досягнень учнів за 12-бальною шкалою.

Рівні навчальних досягнень	Бали	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
1	2	3
I. Початковий	1	Учень може розрізнати об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи
	2	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку

1	2	3
	3	Учень відтворює менше половини навчального матеріалу; з допомогою вчителя виконує елементарні завдання
II. Середній	4	Учень знає близько половини навчального матеріалу, здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснення вчителя, повторити за зразком певну операцію, дію
	5	Учень розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками й неточностями дати визначення понять, сформулювати правило
	6	Учень виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач
III. Достатній	7	Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії
	8	Знання учня є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, вміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежності між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його повна, логічна, обґрунтована, але з деякими неточностями
	9	Учень вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, вміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації
IV. Високий	10	Учень володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях. Самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює окремі нові факти, явища, ідеї
	11	Учень володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях, уміє знаходити джерело інформації та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми. Визначає програму особистої пізнавальної діяльності; самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них

1	2	3
	12	Учень має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, вміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї. Розвиває свої обдарування і нахили

Відповідно до розглянутих загальних критеріїв до кожного навчального предмета розроблені конкретні критерії, які слугують нормами оцінок.

Норми оцінок — конкретні вимоги, які регулюють виставлення оцінок з різних навчальних предметів за усну відповідь чи письмову роботу.

На виставлення оцінки не повинні впливати й «ефекти суб'єктивізму»: *сукупності* — учень має високі оцінки з багатьох предметів, і вчителів «незручно» виставляти нижчу, або навпаки, особливо коли йдеться про підсумкові оцінки; *контрасту* — клас слабенкий, а один учень дещо вирізняється рівнем знань, і йому нерідко виставляють завищені оцінки; *соціального стану* — буває, на оцінці позначається те, дитина яких батьків відповідала; *ідеалу* — вчителі подекуди керуються принципом, що «математику один Господь знає на п'ятірку, вчитель — на четвірку, а прості смертні — тільки на нижчі оцінки»; *голосу* — роздратованість надто голосною чи тихою відповіддю учня; *очікування* — вчитель сподівався на кращу чи гіршу відповідь; *надмірної поблажливості чи суворості* та ін. Такі суб'єктивні моменти перешкоджають об'єктивному оцінюванню знань, умінь та навичок учнів.

Суб'єктивізм і формалізм у перевірці та оцінюванні знань учнів можна подолати, виставляючи оцінку лише за наявний рівень знань, умінь та навичок, а не за інерцією, зважаючи на попередні успіхи або невдачі; недопускаючи впливу на оцінку інших чинників (поведінки на уроці та ін.); подоланням хаотичності у виставленні оцінок заради оцінок; не допускаючи невмотивованості оцінок; використанням результатів перевірки для вдосконалення навчального процесу; подоланням орієнтування на середній бал; веденням тематичного обліку знань, умінь і навичок¹.

¹ Див.: Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. — С. 193—194.

Загалом зміст і методика контролю на всіх етапах навчання мають спонукати учнів до пізнавальної діяльності, сприяти їх самостійності та активності, свідомому засвоєнню знань, умінь і навичок.

Педагогічні колективи шкіл шукають шляхи підвищення ефективності перевірки й оцінювання знань учнів. Наприклад, у Хустській гімназії-інтернаті розроблено стабільну технологію контролю за якістю знань, умінь та навичок учнів, яка передбачає такі види роботи: щоденний вплив на підготовку учнів кожного класу до уроків, неприпустимість виставляння необґрунтованих оцінок за семестр; ведення загалом по гімназії і в кожному класі зокрема якісного рейтингу успішності учнів. На початку кожного семестру учні мають змогу побачити результати своєї навчальної діяльності за семестр на тлі класу і всієї школи; складання для кожного класу психолого-педагогічної карти, в якій повинні бути відображені природні задатки та можливості учнів. Порівняння даних про учня з цієї карти з результатами якісного рейтингу дає змогу зробити висновок, в якому режимі він працює, впливати на його роботу з метою наближення її до оптимального рівня; складання таблиці якості знань учнів з кожного предмета за кожний семестр і за рік для характеристики роботи вчителів; систематичне проведення контрольних зрізів знань, які допомагають порівняти показник їх якості, поданий учителем у попередній таблиці, з результатами даної перевірки. Це спонукає вчителів до об'єктивності в оцінюванні знань учнів; анонімне анкетування учнів з метою визначення рейтингу предметів та рейтингу вчителів, сильних і слабких сторін роботи школи, потреби та участі учнів у позаурочних заходах, їх пропозицій щодо вдосконалення навчально-виховного процесу¹.

У школах вдаються й до такої форми перевірки й оцінювання знань учнів, як заліки у старших класах. Заліки проводять з великих тем або розділів навчальної програми. Термін складання заліку оголошують заздалегідь. До заліку вчитель викладає матеріал, який може становити певні труднощі під час самостійного опрацювання учнями, організовує їх самостійну роботу, навчає методів і прийомів пізнавальної діяльності, консультує, інструктує та контролює їх.

¹ Див.: Радул В., Ситар І. Колективні зусилля дають хороші результати // Рідна школа. — 1997. — № 5. — С. 76—77.

Під час залікових занять, на які відводиться певний час, кожному учневі виставляють оцінку за усну або письмову відповідь з матеріалу, засвоєння якого підлягає контролю, з урахуванням того, як він працював на уроках під час вивчення теми чи розділу. Залік може бути виставлено і без підсумкового контролю за умови систематичної роботи учня.

Для ефективного проведення уроків-заліків слід враховувати специфіку навчального предмета, кожної теми.

Щоб об'єктивно оцінити знання учнів, треба перевірити засвоєння теоретичного матеріалу та вміння застосовувати його у стандартних і нестандартних ситуаціях. З цією метою проводять урок-залік з використанням магнітофона або кодоскопа. Добирають 10—12 запитань різної складності, що потребують не лише відтворення знання про явище, закон чи формулу, а й застосування до пояснення певного факту і записують їх на магнітофон з інтервалом 40—70 секунд. Крім того, учні повинні ще розв'язати дві задачі: просту й підвищеної складності. Урок проводять у такий спосіб: половина учнів працює з магнітофоном (пишуть диктант з фізики), інші розв'язують задачі, відтак міняються ролями. І запитання, і задачі вчитель готує у двох варіантах, що унеможливорює списування. Робота з магнітофоном потребує особливої пильності. Діти, які не встигли запам'ятати зміст запитання, звертаються по допомогу до товаришів і тому не можуть відповісти на запитання протягом паузи.

Залік проводять і в такий спосіб. Клас ділять на ланки по 3—4 учні. У кожній ланці є ланковий, який добре засвоює матеріал, уміє розв'язувати задачі. Йому доручають опитати членів своєї ланки й оцінити їхні знання таким чином. Учень, який складає залік, має картку з номерами запитань і задач, що охоплюють дану тему. Біля кожного запитання ставлять відповідний символ, що означає: «учень знає питання», «знає слабо», «не знає». Заповнені ланковим картки збирає вчитель. Самі ж ланкові складають залік пізніше. Враховується їхня активність під час вивчення теми, виконання ними лабораторних робіт тощо.

Залік можна проводити за допомогою карток. Для цього складають їх 6—8 варіантів, що містять рівневі запитання і задачі (як правило, їх п'ять). Картки розкладають на робочих місцях так, щоб унеможливити спілкування між учнями, які отримали однакові варіанти, тобто забезпечити повну самостійність і запобігти списуванню, що дає змогу об'єктивно оцінити знання кожного учня і за по-

треби організувати окремим із них додаткові заняття і повторний залік¹.

Підсумковим видом контролю є екзамен. Відповідно до Інструкції про екзамени, переведення та випуск учнів загальноосвітніх навчально-виховних закладів України за курс неповної загальної середньої освіти складають екзамени з української мови, математики, біології, географії, іноземної мови або однієї з гуманітарних дисциплін за вибором учнів; за курс повної загальної середньої освіти — з української мови і літератури, історії України і трьох предметів за вибором учнів.

Екзамени проводять відповідно до розкладу, в якому передбачено час на самостійну підготовку і на консультації. Розклад випускних екзаменів визначає Міністерство освіти і науки України.

Письмовий екзамен складає весь клас одночасно. Зміст контрольних завдань для письмового випускного екзамену складає Міністерство освіти і науки України, а для перевідних — педагоги школи. Усні екзамени проводять за білетами, які заздалегідь публікують у педагогічній пресі. Приймають екзамени вчителі, які викладали ці навчальні предмети. На екзамені, крім екзаменатора, присутній асистент. Випускні екзамени приймає атестаційна комісія.

Для підготовки та успішного складання екзаменів необхідно, щоб: учні сумлінно впродовж навчального року працювали над засвоєнням навчального матеріалу; розклад складання екзаменів передбачав достатньо часу для повторення та систематизації навчального матеріалу, засвоєння якого підлягає контролю; учні були проінструктовані щодо організації самостійної підготовки до екзамену з кожного предмета; батьки учнів були ознайомлені з правилами поведінки у цей відповідальний для їх дітей період.

Учні перевідних і випускних класів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів звільняються від перевідних і випускних екзаменів за станом здоров'я згідно з Переліком захворювань, в тому числі ті, які проживають чи проживали у зонах безумовного або гарантованого добровільного відселення у зв'язку з аварією на Чорнобильській АЕС. Звільнення учнів за станом здоров'я від уроків праці та фізичної культури не може бути підставою для звільнення їх від екзаменів.

1 Глуханюк Д. Оцінка — засіб не тільки заохочення // Обрій. — 1996. — № 1. — С. 65—66.

Від перевідних і випускних екзаменів звільняються учні загальноосвітніх санаторних шкіл-інтернатів для хворих дітей на період перебування їх у цих закладах, шкіл-інтернатів для дітей з церебральним паралічем і наслідками поліомієліту, тяжкими порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку, глухих і зі слабким слухом, сліпих і зі слабким зором, а також учні вечірніх (змінних) спеціальних шкіл для сліпих і зі слабким зором, глухих і зі слабким слухом, а також жінки — учениці вечірніх (змінних) і заочних шкіл, які перебувають у відпустці на час вагітності та догляду за дитиною.

Зарубіжна практика контролю успішності учнів

У зарубіжних країнах для перевірки й оцінювання знань учнів використовують різноманітні тести. За формою ці тести складають таким чином, щоб учень міг вибрати варіант відповіді з пропонуваного, а саме: написання дуже короткої відповіді, вписування пропущеного слова, дописування пропущених букв та ін. Тести друкують у вигляді окремих збірників, вони також можуть входити до комплексу навчально-дидактичних матеріалів з окремої навчальної дисципліни й видаватися разом з підручником. Усну перевірку багато педагогів вважають лише допоміжним засобом контролю сумлінності учня в процесі навчання і оцінки за неї майже ніколи не виставляють.

Система оцінювання знань у різних країнах має свої особливості. Наприклад, 100-бальна система підсумовування очок, якими окремо оцінюють завдання різної складності: легкі — 5, важчі — 20 очок та ін. Цікавою є система оцінювання знань у Німеччині. Найвища оцінка — 1, найнижча — 6. Кожній оцінці відповідає певна кількість балів з урахуванням так званої тенденції оцінки. Наприклад, бали 15, 14, 13 відповідають відмінній оцінці «1»; 12, 11, 10 — «2»; 9, 8, 7 — «3»; 6, 5, 4 — «4»; 3, 2, 1 — «5»; 0 балів сигналізує про цілковиту відсутність знань з предмета і означає оцінку «6». Під час атестації учнів оцінки виставляють лише в балах.

У школах США великого значення надають інформуванню учнів про їхні успіхи в навчанні, можливості порівняти свою роботу з роботою однокласників, розкривши загальну картину розподілу виставлених (за тестуванням) оцінок. Кожен учень може переконатися, до якої категорії потрапляють результати виконаного ним тесту. Наприк-

лад: 90—100 балів — 3 учні; 80—89 — 7 учнів; 70—79 — 16 учнів; 60—69 — 2 учні; 50—59 — 1 учень (всього у класі 29 учнів). Такий розподіл оцінок за категоріями демонструє учневі його становище порівняно з іншими. Ця картина може бути детальнішою і кориснішою для учнів, якщо оперувати інтервалами в п'ять, а не в десять балів. Середній бал можна виводити кожному учневі за тиждень чи за інший період. Відтак на дошці розподіляють «середні» оцінки всього класу. Таким чином, кожен учень має чітке уявлення про свою успішність порівняно з іншими.

У школах США дітей не викликають до дошки, не опитують. Закони деяких штатів забороняють повідомляти будь-кому оцінки учня без письмового дозволу батьків.

Література

Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. — М., 1984.

Бардин К. В. Как научить детей учиться. — М., 1987.

Полонский В. М. Оценка знаний школьников. — М., 1982.

Рысс В. Л. Контроль знаний учащихся. — М., 1982.

Сухорський С. Ф. Система обліку успішності в школі. — К., 1968.

2.7. Вибрані проблеми дидактики

Диференційоване навчання в школі

Класно-урочна система потребує вдосконалення навчального процесу диференціацією завдань і методики навчання залежно від можливостей учнів. Навчально-виховний процес, що враховує типові індивідуальні особливості учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання за таких умов — диференційованим навчанням.

У навчальному процесі застосовують такі види диференціювання.

За здібностями. Учні розподіляють на навчальні групи за загальними або за окремими здібностями. У першому випадку за результатами успішності учнів розподіляють по класах А, Б, В і навчають за відповідними програмами. Можливі переведення з одного класу до іншого. У другому випадку їх групують за здібностями до певної групи предметів (гуманітарних, природничих, фізико-математичних).

Таке диференціювання викликає сумніви. Дитина, яка потрапила до класу здібних учнів, може вважати себе кращою за інших, що нерідко спричиняє відхилення від норми у вихованні. І навпаки, діти, зараховані до класу менш здібних, щодня почуватимуться неповноцінними. Крім того, слід мати на увазі, що здібності дитини розвиваються, і важливе значення для її розвитку мають умови, в які вона потрапляє. Якщо її оточують більш розвинені однолітки, то вона отримує більше шансів для свого розвитку. До

того ж, здібності людини можуть виявлятися на різних вікових етапах.

За відсутністю здібностей. Учні, що не встигають з тих чи тих предметів, групують у класи, в яких ці предмети вивчають за менш складною програмою і в меншому обсязі (такий розподіл за класами дуже поширений у Франції). Найбільший недолік такого диференціювання в тому, що учні здобувають неоднакову освіту й тому не мають рівних можливостей для її продовження.

За майбутньою професією. Навчання дітей у школах музичних, художніх, з поглибленим вивченням іноземних мов.

За інтересами учнів. Навчання в класах або школах з поглибленим вивченням фізики, математики, хімії, інших предметів. Такі класи створюють у школах за умови великої кількості учнів, які виявляють підвищений інтерес до певних предметів. Їх формують з восьмого року навчання, коли учні вже отримали певний рівень загальноосвітньої підготовки, на базі якої можна організувати диференційоване навчання.

За талантами дітей. Пошук талановитих дітей і створення умов для їх всебічного розвитку. Пошук здійснюють через проведення різноманітних конкурсів, олімпіад.

Кожен з розглянутих видів диференціювання має свій зміст і методику навчання, що є предметом вивчення спеціальних галузей педагогіки. Розглянемо можливі шляхи організації диференційованого навчання в загальноосвітній школі.

Диференційоване навчання у практичній діяльності вчителя може виражатися в тому, що всі учні отримують завдання однакової складності, але слабшим з них під час їх виконання надають індивідуальну допомогу, або слабшим учням дають окремі, посилені для них завдання. Інколи учням пропонують легкі завдання, згодом ускладнюють додатковим завданням, яке вони виконують відповідно до своїх можливостей. Загалом диференціювати завдання за змістом можна за кількістю завдань, за ступенем їх складності, за ступенем самостійності виконання. Складніший і ефективніший вид диференційованого навчання — його здійснення в умовах поділу класу на групи залежно від рівня навчальних можливостей учнів. У практиці такого поділу використовують методику Ю. Бабанського, який увів поняття реальних навчальних можливостей учнів. Їх зміст визначають такі критерії: а) психологічні компоненти (здатність до аналізу, синтезу, порівняння, вміння виділити суттєве, робити узагальнення; раціональ-

ність, самостійність, гнучкість, темп мислення, спостережливість, логічність мовлення, пам'ять, увага); б) навички навчальної праці (самоконтроль, планування, темп обчислень, письма, читання, організованість у навчальній роботі, дотримання розпорядку дня; в) окремі компоненти вихованості (наполегливість у навчанні, старанність, свідомо навчальна дисципліна, громадська активність, ставлення до навчання, учителів, однокласників); г) позашкільний вплив сім'ї, однолітків; ґ) біологічні компоненти (фізична працездатність, стан здоров'я, дефекти мовлення, слуху, зору).

З урахуванням цих критеріїв учнів за їх навчальними можливостями можна умовно поділити на такі групи:

Учні з дуже високими навчальними можливостями — характеризуються здатністю швидко засвоювати матеріал, вільно вирішувати завдання, з інтересом самостійно працювати, потребують завдань підвищеної складності.

Учні з високим рівнем навчальних можливостей — мають міцні знання, володіють навичками самостійної роботи, не поступаються першій групі в засвоєнні матеріалу, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо їм не властива висока працездатність, потребують корекції їхньої роботи, періодичного контролю навчальної діяльності.

Учні з середніми навчальними можливостями — характеризуються здатністю нормально вчитися, окремим притаманна висока виучуваність за низької навчальної працездатності, іншим — середня виучуваність за середньої працездатності, потребують оперативної підтримки й допомоги педагога.

Учні з низькими навчальними можливостями — мають низький рівень виучуваності або навчальної працездатності, потребують спеціального підходу педагога.

Формуючи тимчасові групи, слід пам'ятати: учні не повинні здогадуватися про причину їх поділу на групи, щоб не травмувати їхнього самолюбства; до групи може входити 4—6 учнів; група може бути гомогенна (однорідна) — з учнів, що мають однаковий рівень навчальних можливостей, або гетерогенна (змішана); найефективніша група змішана, але продуктивність її роботи низька; комплекти груп можна змінювати залежно від мети; комплект може складатися з учнів таких груп: 4, 3, 2 і 1; 4, 3, 2 і 2; 3, 3, 2 і 2.

Структура уроку, на якому здійснюють диференційоване навчання, передбачає таку послідовність структурних елементів: підготовка учнів до заняття; постановка вчителем завдання й усвідомлення його учнями; попередні роз-

думи, дискусія про шляхи вирішення завдання; виконання дій, вирішення завдання; оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності. Оскільки подібні компоненти уроку розглядалися під час розкриття структури уроків різних типів, нема потреби характеризувати структурні компоненти групового заняття.

Диференційоване навчання на уроці потребує ґрунтовної підготовки педагога, певних умінь. Необхідно: вивчити індивідуальні особливості учнів, розподілити їх за групами, розмістити ці групи; підібрати консультантів; розробити заняття в деталях; чітко сформулювати основні й додаткові запитання, визначити час на їх виконання; продумати систему оперативного контролю; поєднувати індивідуальну, групову і фронтальну роботу; продумати власну педагогічну діяльність на занятті; підготувати необхідні дидактичні матеріали.

Позитивним у диференційованому навчанні є те, що: а) воно дає можливість ставити перед учнями навчальні завдання, що передбачають пошук; б) створюються передумови для використання комплексних розумових дій; в) навчальні завдання розв'язуються у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи; г) учитель здійснює керівництво навчальним процесом опосередковано.

Цікавим є зарубіжний досвід диференційованого навчання. У школах США, наприклад, практикують поділ учнів на чотири категорії, відповідно до їх розумових здібностей (коефіцієнт інтелекту — IQ): 1) **високий рівень** (IQ = 110 балів і вище). Залежно від кількості балів за тестом IQ учні цієї категорії класифікуються як дуже здібні (110—119), незвичайні (120—139) і обдаровані (140 і більше); 2) **середній рівень** (IQ = 90—109 балів); 3) **рівень, нижчий за середній** (IQ = 70—89). До цієї групи належать діти із затримкою в розумовому розвитку (80—89) і межовими порушеннями інтелекту (70—79); 4) **розумово відсталі діти** (IQ нижче 70). Їх, у свою чергу, поділяють на таких, що піддаються навчанню (приблизно 50—60), піддаються прищепленню елементарних навичок (приблизно 25—49) і таких, що потребують постійної опіки (нижче 25).

Комплектування груп учнів може бути однорідне і неоднорідне. У неоднорідному класі навчаються учні з різними здібностями. Фактично для викладання у такому класі від учителя вимагається «потрійна» підготовка (розумово відсталіх, як правило, навчають окремо). Він по-

винен розподіляти свій час між трьома групами учнів і не може приділити час лише одній із них. Останніми роками ці недоліки усувають за допомогою програмованого навчання, індивідуалізації навчання та навчання за допомогою комп'ютера.

Навчання в однорідних групах також має різні форми. Найпоширенішою є створення спеціальних класів у звичайній школі, до яких зараховують учнів з особливими здібностями. Аналогічним чином розв'язується питання і з учнями, що мають низький рівень інтелектуального розвитку. Групування учнів за здібностями супроводжується відповідними модифікаціями шкільних програм, коли кожна група дотримується власного профілю навчання. Так, учні з особливими здібностями вчаться в старших класах на відділенні підготовки до коледжу й, відповідно, опановують складніші дисципліни. А для учнів із зниженим інтелектом існує програма так званого базового навчання (вузьковиробниче спрямування). Разом з академічним профілем у середній школі існують програми цільової професійної підготовки: індустріальна, комерційна, сільськогосподарська.

Принциповою відмінністю американської школи є відсутність обов'язкових навчальних програм і єдиних вимог до знань учнів.

Проблема навчання обдарованих дітей

Обдаровані люди приносять велику користь суспільству, державі, є її гордістю. Тому перед суспільством, державою, школою і сім'єю постає проблема навчання і виховання таких дітей.

Одним з важливих напрямів діяльності вчителя в загальноосвітній школі є його робота з учнями, які мають особливі здібності. Вони характеризуються порівняно високим розвитком мислення, довготривалим запам'ятовуванням навчального матеріалу, добрими навичками самоконтролю в навчальній діяльності, великою працездатністю та ін. Їм притаманна неординарність, свобода висловлювання думки, багатство уяви, чіткість різних видів пам'яті, швидкість реакції, вміння піддавати сумніву й науковому осмисленню певні явища, стереотипи, догми. Це створює сприятливі морально-психологічні умови для активної навчальної діяльності та збільшення її обсягу й інтенсивності з тим, щоб навчальне навантаження сприяло розвитку навчальних можливостей учнів, а не стримува-

ло цей процес через недостатню їх завантаженість.

Існує кілька типів індивідуальної обдарованості: **раціонально-мислительний** — необхідний ученим, політикам, економістам; **образно-художній** — дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам; **раціонально-образний** — історикам, філософам, учителям; **емоційно-почуттєвий** — режисерам, літераторам. Щодо обдарованих учнів особливу увагу слід звернути на такі моменти: повне задоволення запитів найпідготовленіших дітей у поглибленому вивченні предметів на основі широкого ознайомлення їх із сучасною наукою; створення умов для задоволення їх різнобічних пізнавальних інтересів і водночас для розвитку здібностей, виявлених у певній галузі діяльності; забезпечення можливостей для широкого вияву елементів творчості в навчальній і позашкільній роботі; залучення їх до надання допомоги своїм однокласникам у навчанні, в розвитку навчальних можливостей; запобігання розвитку в них переоцінки своїх можливостей, лінощів через систематичну недовантаженість. Форми роботи з цією категорією учнів — групові та індивідуальні заняття на уроках і в позаурочний час, факультативи. Зміст навчальної інформації для них має доповнюватися науковими відомостями, які вони можуть отримати в процесі виконання додаткових завдань за той самий час, що й інші учні, але з рахунок прискореного темпу обробки навчальної інформації. У методах навчання цих учнів мають превалювати самостійна робота, частково-пошуковий і дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь та навичок. Контроль за їх навчанням спрямовується на стимулювання поглибленого вивчення навчального матеріалу, його систематизацію, класифікацію, перенесення знань у нові ситуації, виявлення і розвиток творчих елементів у їх навчанні. Домашні завдання для таких учнів повинні бути творчими.

Названі моменти в навчальних заняттях доповнюють системою позакласної та позашкільної роботи (виконання учнем позанавчальних завдань, відвідування занять гуртка або участь у масових тематичних заходах: вечорах, оглядах-конкурсах художньої, технічної та інших видів творчості, зустрічі з ученими та ін.). Індивідуальні форми позакласної роботи передбачають виконання школярами різноманітних завдань, участь в олімпіадах. Важливо керувати позакласним читанням учнів. Учителі мають налагоджувати контакти з позашкільними установами, де займаються їх вихованці. Вивчаючи інтереси і нахили учнів, вони допомагають їм обрати профіль позашкільних занять.

У роботі з цією категорією учнів не тільки створюють сприятливі умови для їх розвитку на уроках і в позаурочній діяльності, а й психологічно готують до наполегливої праці. Вони мають усвідомити, що розвинути здібності й досягти успіху можуть лише ті, хто готовий подолати труднощі. Брак таланту пояснюється не збідненою людською природою, а відсутністю сильних натур, здатних виявити мужність, наполегливість, сувору дисципліну в самоосвіті — самовихованні, в критичному самоосмисленні загальноприйнятих норм, стереотипів, у захисті нового¹.

Розвиток обдарованих дітей гальмується через: відсутність соціально-матеріальної бази, потрібної для вияву різнобічних талантів дітей, їхньої творчості; формалізовану, механізовану та автоматизовану систему навчання; поневолення дитячої обдарованості бездуховною масовою культурою; відсутність психологічної допомоги дітям у подоланні комплексу неповноцінності.

У вихованні цієї категорії дітей особлива відповідальність лягає на сім'ю. Неправильний підхід до талановитих дітей у родинному колі, їх обожнювання призводять до негативних наслідків. А. Макаренко у своїй «Книзі для батьків» наводить цікавий приклад виховання єдиного сина в сім'ї Кетових. Завдяки детально продуманій системі виховання Вітько швидко випередив однолітків у навчанні. У п'ять років він правильно говорив російською і німецькою мовами, в десять — почав знайомство з класичною літературою, у дванадцять — читав в оригіналі Шекспіра, «перескочив» через десятий клас, а в сімнадцять вступив на фізико-математичний факультет університету, вразивши професорів своєю обдарованістю та ерудицією. Проте він сформувався як егоїст, холодний цинік, байдужий до всього і до всіх. Головним для нього був він сам, його успіхи й задоволення. Тому так бездушно відмовляється він принести з аптеки ліки хворому батькові.

Педагоги і батьки повинні керуватися твердженням В. Сухомлинського про те, що у природі немає дитини безталанної, ні на що не здатної.

Закон України «Про освіту» передбачає, що для розвитку здібностей, обдарувань і таланту створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або початкової допрофесійної підготовки), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних колективів, об'єднань. Найбільш обдарованим

¹ Див.: Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекцій. — С. 76—77.

дітям держава надає підтримку і заохочує (стипендії, направлення на навчання і стажування до провідних вітчизняних і зарубіжних освітніх, культурних центрів).

Важлива роль у підтримці інтелектуально здібної дитини, здатної до наукової творчості, належить Малій академії наук України. У 27 її територіальних відділеннях навчається до 30 тисяч учнів шкіл та профтехучилищ. Працюють з ними учені з більш як 35 вищих закладів освіти та наукових установ НАН України.

Цікавою є зарубіжна практика роботи з обдарованими дітьми. В школах Англії надають великого значення роботі з ними. Передусім цьому сприяє жорстка диференціація навчання і селекція, раннє виявлення обдарованості; надання допомоги сім'ям з низьким рівнем доходів для оплати навчання дітей у приватних школах з тим, щоб допомогти обдарованим дітям з робітничого середовища здобути найкращу освіту; створення гомогенних груп, в яких є змога ефективніше організувати навчання обдарованих; індивідуальний підхід у навчанні, гнучкість навчального розкладу; створення міжшкільних спеціальних курсів для обдарованих дітей; прискорене засвоєння курсу школи чи окремих курсів; використання найсучасніших технічних засобів у навчальному процесі, насамперед комп'ютерів, дослідницького та проблемного методів навчання, а також методу проектів, що самостійно розробляються, організація конкурсів та олімпіад.

У США для дітей з особливими здібностями існує прискорене навчання, програма якого передбачає дострокове завершення шкільного навчання. Обдарованій дитині можуть дозволити почати навчатися в школі раніше. В її стінах створюють умови для засвоєння нею програми швидше, ніж це під силу учням із середніми здібностями. Можливе дострокове переведення із класу в клас. У роботі з такими дітьми практикують швидкий темп навчання з окремих дисциплін, створення спеціальних груп прискореного навчання, складання тестів з окремих дисциплін екстерном. Використовуються програмоване та індивідуалізоване навчання і комп'ютер.

Неуспішність учнів і шляхи її подолання

Проблему неуспішності в навчанні школярів ґрунтовно досліджували відомі вчені Ю. Бабанський, В. Цетлін, М. Мурачковський. За їхніми даними, контингент учнів,

які відчують труднощі в навчанні, становить приблизно 12,5 % від усієї кількості учнів, що значною мірою ускладнює роботу вчителя.

У психолого-педагогічній літературі вживаються два поняття, які характеризують це явище: неуспішність і відставання. В. Цетлін дає таке їх визначення.

Неуспішність — невідповідність підготовки учнів вимогам змісту освіти, фіксована через певний період навчання (вивчення розділу, в кінці чверті, півріччя).

Відставання — невиконання вимог (або однієї з них) на одному з проміжних етапів того відрізка навчального процесу, який є тимчасовою межею для визначення успішності.

Неуспішність і відставання взаємопов'язані. Неуспішність — наслідок процесу відставання, в ній синтезовано окремі відставання.

Академік Ю. Бабанський причини неуспішності учнів вбачає у слабкому розвитку мислення — 27 %; низькому рівні навичок навчальної праці — 18, негативному ставленні до навчання — 14, негативному впливі сім'ї, однолітків — 13, великих прогалинах у знаннях — 11, слабкому здоров'ї, втомлюваності — 9, слабкій волі, недисциплінованості — 8%.

Загалом причинами неуспішності можуть бути загальне та глибоке відставання з багатьох предметів і за тривалий час, часткове або постійне відставання з кількох складних предметів, епізодичне відставання з одного або кількох навчальних предметів, яке можна подолати.

В. Цетлін встановила ознаки неуспішності учня у навчанні: а) не може пояснити, в чому складність завдання, намітити план його розв'язання самостійно, вказати, що нового отримано в результаті його розв'язання; б) не задає запитань щодо суті виучуваного, не робить спроб знайти правильну відповідь і не читає додаткової до підручника літератури; в) пасивний і відволікається в ті моменти уроку, коли триває пошук, потрібні напруження думки, подолання труднощів; г) не реагує емоційно (міміка, жест) на успіхи і невдачі, не може оцінити свою роботу, не контролює себе; ґ) не може пояснити мету виконуваної ним справи, сказати, на яке правило вона задана, не виконує вказівок правила, пропускає дії, плутає їх порядок, не може перевірити отриманий результат і хід роботи; д) не може відтворити визначення понять, формул, доведень, викласти систему понять, відійти від готового тексту; е) не розуміє тексту, побудованого на вивченій системі понять. Ця

сукупність ознак відставання конкретизується стосовно навчальних предметів.

Причини відставання у навчанні поділяють на такі групи: 1) **недоліки фізичного та психічного розвитку** (слабке здоров'я, нерозвинута пам'ять і мислення, відсутність навичок навчальної праці); 2) **недостатній рівень вихованості** (відсутність інтересу до навчання, слабка сила волі, недисциплінованість, відсутність почуття обов'язку і відповідальності); 3) **недоліки в діяльності школи** (відсутність у класі атмосфери поваги до знань, недоліки в методиці викладання, недостатня організація індивідуальної та самостійної роботи учнів, байдужість і слабка підготовка вчителя); 4) **негативний вплив атмосфери в сім'ї** (низький матеріальний рівень життя сім'ї, негативне ставлення батьків до школи, відрив дітей від навчальної праці та ін.).

Дослідження переконують, що ці причини по-різному впливають на хлопців і дівчат. Так, серед невстигаючих майже 80% хлопців і 20% дівчат. Слабке здоров'я є головною причиною неуспішності у хлопців удвічі рідше, ніж у дівчат. Недостатній рівень вихованості в хлопців трапляється втричі частіше, ніж у дівчат.

Залежно від виду відставання у навчанні проводять відповідну навчальну роботу з учнями щодо його усунення. Подоланню епізодичного відставання сприяють: консультації з питань раціоналізації навчальної праці; посилення контролю за щоденною працею учнів; своєчасне реагування на окремі факти відставання, виявлення їх причин і вжиття оперативних заходів щодо їх усунення; індивідуальні завдання з вивчення пропущеного; контроль за виконанням заданого. Для подолання стійкого відставання з одного предмета чи предметів одного профілю необхідні: вдосконалення методики викладання предмета; доступне розкриття навчального матеріалу, розвиток мислення учнів; диференціювання завдань з усунення прогалин у знаннях; спеціальне повторення недостатньо засвоєних тем; заходи, спрямовані на розвиток інтересу до навчального предмета. Щоб подолати стійке і широкопрофільне відставання учнів, слід: вживати заходів щодо усунення епізодичного і часткового відставання; координувати дії всіх учителів з предметів, з яких учень не встигає.

У процесі подолання неуспішності загалом усувають прогалини в знаннях та навичках самостійної навчальної праці; розвивають в учнів увагу, уяву, пам'ять, мислення; долають негативне ставлення до навчання і виховують ін-

терес до знань; усувають зовнішні чинники, що призвели до неуспішності.

Один із шляхів подолання неуспішності — додаткові заняття з невестигаючими учнями. Такі заняття переважно індивідуальні, але іноді їх проводять з групою 3—5 учнів, які мають ті самі недоліки в знаннях. Більшість додаткових занять добровільні, але в окремих випадках вони є обов'язковими, їх проводять за призначенням вчителя. Для організації цих занять необхідно виявити причини неуспішності учнів, встановити, чого не знає кожен з них, детально продумати розклад занять, що повинен відповідати вимогам шкільної гігієни і не переобтяжувати учнів заняттями. Додаткові заняття недоцільно проводити одразу по закінченні уроків.

Із самого початку організації занять з невестигаючим учнем украй важливо завоювати його довіру, переконати в тому, що єдиною метою занять є допомога у навчанні, і таким чином пробудити в ньому віру у власні сили, бажання працювати якнайкраще.

Методи і прийоми занять з такими учнями повинні бути різноманітними і водночас суто індивідуальними.

З учнями, які повільно засвоюють суть матеріалу, не відразу знаходять спосіб розв'язання задач, працюють більше, повільнішими темпами. Перевіряючи виконане завдання, від учня вимагають пояснення, просять розказати правило, навести відповідний приклад. З часом педагог пропонує новий вид роботи з поступовим ускладненням її від заняття до заняття.

Підсумок додаткових занять підводять після усунення відставання.

Подолання неуспішності сприяють орієнтування педагогічного колективу на її профілактику, диференційований підхід до учнів, концентрування уваги на вдосконаленні методики викладання складних предметів, систематичне вивчення реальних навчальних можливостей учнів, ознайомлення вчителів з методикою подолання неуспішності, єдність їх дій, забезпечення внутрішкільного контролю за станом роботи з невестигаючими учнями.

Вирішальним у запобіганні й подоланні неуспішності учнів є належна підготовка вчителя до такого виду діяльності. Для цього він зобов'язаний: усвідомити державну значущість цієї проблеми; уміти встановити «діагноз захворювання» — причини неуспішності в кожному конкретному випадку; володіти методикою навчання таких учнів; підходити до них з «оптимістичною гіпотезою»; виявляти терплячість, доброзичливість.

Певну роль у подоланні неуспішності школярів відіграють **класи вирівнювання**, укомплектовані на базі однієї або кількох початкових шкіл мікрорайону з дітей, які на час вступу до школи виявилися невідповідними до систематичного навчання у звичайних умовах, а також з числа невстигаючих з основних предметів учнів першого і другого класів. У них спостерігаються затримка розвитку сприймання і мислення, послаблення пам'яті, нестійка увага, проте не настільки, щоб віднести їх до категорії дефективних. Такі діти потребують посиленої уваги, особливих зусиль. За два-три роки інтенсивної роботи вчителя вони «вирівнюються» у знаннях зі своїми однолітками із звичайних класів і можуть разом з ними успішно продовжувати навчання в середній школі.

Важливий чинник успішної роботи класів вирівнювання — відносна однорідність складу учнів, порівняно однакова їх шкільна зрілість. Учителі мають можливість маневрувати навчальним матеріалом, використовувати його відповідно до обставин, що склалися під час вивчення тієї чи тієї теми; за необхідності — тимчасово сповільнити темп засвоєння навчальної програми як окремими учнями, так і класом загалом. Головним є належне засвоєння матеріалу кожним учнем, усунення прогалин у знаннях, розвиток умінь вчитися, що створює підґрунтя для швидкого просування, в процесі якого усувається колишнє відставання. Певне значення має також наповнення класів вирівнювання (не більше 20 дітей). У таких класах працюють учителі високої кваліфікації, здатні творчо, залежно від умов, організувати пізнавальну діяльність учнів¹.

У зарубіжних країнах неуспішність учнів долають індивідуалізацією навчання, створенням особливих класів вирівнювання. Для відстаючих готують програмовані посібники, створюють спеціальні комп'ютери для індивідуальної роботи.

Література

- Дидактика современной школы. — К., 1987.
Цетлин В. С. Неудачность школьников и ее предупреждение. — М., 1977.
Чудновский В. Э., Юркевич В. С. Одаренность: дар или испытание? — М., 1990.

¹ Див.: Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онущука. — К., 1987. — С. 109—110.

3.

Теорія виховання

3.1. Суть процесу виховання

Процес виховання, його специфіка, компоненти і рушійні сили

Завдання виховання в школі реалізують у процесі навчання і в спеціальній виховній роботі з учнями в позаурочний час у школі та за її межами.

Процес виховання — система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості.

Він має свою специфіку, передусім **цілеспрямований характер**. Наявність конкретної цілі робить його систематичним і послідовним, не допускає випадковості, епізодичності та хаотичності у проведенні виховних заходів. Особлива роль у формуванні людської особистості належить шкільному вихованню, оскільки цілеспрямований виховний вплив на неї передбачає не лише виховання позитивних якостей, а й подолання наслідків впливу негативних об'єктивних чинників.

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

Об'єктивними чинниками є: особливості розбудови України взагалі та системи закладів освіти зокрема; перебудова економіки на ринкових засадах; особливості розвитку соціальної сфери; відродження національних традицій, звичаїв, обрядів, народної педагогіки; розширення сфери спілкування з іноземними громадянами; вплив природного середовища.

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

«Виховує, — писав А. Макаренко, — все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше — люди. З них на першому місці — батьки і педагоги. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у незліченні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини.

Увесь цей «хаос» не піддається начебто жодному облікові, проте він створює в кожен даний момент зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним — завдання вихователя»¹.

Ефективність процесу виховання значною мірою залежить від того, наскільки збігаються впливи організованої виховної діяльності та об'єктивних умов. Результати цього процесу не настають одразу після застосування виховного впливу, вони дещо віддалені в часі. Виховний процес є двостороннім, тобто у ньому обов'язкова участь і взаємодія учителя-вихователя та вихованця.

Перебудова навчально-виховного процесу на демократичних засадах передбачає створення умов для співпраці педагогів і учнів, за яких останні діяли б як суб'єкти власного виховання.

У процесі виховання формується внутрішній світ дитини, проникнути в який дуже важко. Потрібні методики, які давали б змогу виявляти погляди, переконання і почуття кожного вихованця, щоб збагачувати внутрішній світ кожної особистості й вносити в нього певні корективи.

Процес виховання характеризується розмаїттям завдань і напрямів, систематично поповнюється новими, що впливають з динаміки суспільно-економічного життя. Його ефективність значною мірою залежить від того, наскільки виховання здатне передбачити необхідність розв'язання конкретних виховних завдань. Цей процес є неперервним, у ньому канікул бути не може. Вільний від навчання час має бути заповнений корисними справами, які сприяють формуванню позитивних рис особистості. Це

¹ Макаренко А.С. Мої педагогічні погляди. Твори: У 7-ми т. — Т. 4. — С. 20.

особливо стосується виховної роботи з педагогічно занедбаними учнями, неповнолітніми правопорушниками. Виховання — тривалий процес. Людина виховується з дитинства до зрілості. «Я продовжую ще вчитися, — писав К.-А. Гельвецій, — моє виховання ще не завершено. Коли ж воно закінчиться? Коли я не буду більше здатним до нього: після моєї смерті. Все моє життя і є, власне, тривалим вихованням»¹.

Процес виховання складається з мети і завдання, змісту й методики організації виховного впливу, а також його результату та корекції. Щодо формування особистості структура процесу виховання має такі компоненти: свідомість особистості, емоційно-почуттєва сфера, навички та звички поведінки. Провідну роль відіграє розвиток її свідомості.

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

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

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

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

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

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

¹ Гельвецій К.-А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании. — М., 1936. — С. 10.

Звичка — схильність людини до відносно усталених способів дій.

«Гарна звичка — це моральний капітал, — писав Ж. Ушинський. — Капітал звички від уживання зростає і дає людині можливість, як капітал матеріальний в економічному світі, дедалі плідніше використовувати свою найдорогоціннішу силу — силу свідомої волі і зводити моральну будову свого життя дедалі вище, не починаючи щоразу своєї будівлі з фундаменту і не витрачаючи своєї свідомості і своєї волі на боротьбу з труднощами, які були вже раз переможені»¹.

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

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

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

Внутрішні суперечності:

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

б) суперечність між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями вихованця. Виховний процес повинен бу-

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. 1. — С. 330.

дуватися таким чином, щоб його зміст або форми реалізації цього змісту не викликали спротиву вихованця.

Зовнішні суперечності:

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

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

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

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

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

Етапи процесу виховання.

Управління процесом виховання

Педагог має уявити процес виховання як послідовність етапів, знання яких допоможе йому спланувати виховну роботу, передбачивши її зміст і методику проведення на кожному етапі.

Організація процесу виховання особистості учня або колективу класу здійснюється в певний послідовності.

Перший етап. Визначають сукупність рис і властивостей особистості, які слід сформувати у вихованця, тобто форму-

ють ідеал. Коли йдеться про виховання класу, то мають на увазі формування такого колективу, який би за своїми якостями відповідав еталону, виробленому на основі мети виховання, поставленої суспільством перед школою.

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

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

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

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

Управління процесом виховання — діяльність педагогів, що забезпечує планомірний і цілеспрямований виховний вплив на вихованців.

Воно передбачає передусім підбір змісту виховної роботи з урахуванням вимог суспільства до рівня вихованості учнівського колективу взагалі й кожного його члена зокрема. Для реалізації змісту виховання потрібні форми, методи і прийоми виховної роботи, які б імпонували школярам. Усе це допоможе зробити виховний процес цілеспрямованим і систематичним. Суть управління виховним процесом — виявлення виховних можливостей сім'ї, громадських організацій, культурно-освітніх установ, засобів масової інформації для ефективнішого використання їх впливу на школярів. У процесі управління вихованням важливо організовувати і спрямовувати колективне та індивідуальне життя й діяльність учнів, створювати умови для збагачення їх власного досвіду. Тому першорядне значення має встановлення гармонійних стосунків між вихованцями і вихователями на демократичних і гуманістичних засадах. Авторитарний стиль педагогів призводить до

формування безініціативного виконавця чужої волі, невпевненої у власних силах людини. Інша крайність — відсутність вимогливості та контролю за поведінкою дітей, що сприяє формуванню безвідповідальності, недисциплінованості та інших негативних рис у вихованців.

Важливим в управлінні процесом виховання є формування гуманних взаємин між учнями. Треба не лише навчити дітей бути доброзичливими й гуманними до однокласників, а й формувати організаторські навички, виховувати вимогливість до товаришів, непримиренність до порушень дисципліни і порядку в школі та за її межами.

Управління виховним процесом слід спрямовувати на розвиток самостійності, ініціативності школярів. Це можливо за умови, що педагоги націлюють учнів на самостійний пошук цікавих видів діяльності, самостійне забезпечення необхідних для їх здійснення умов. Тому завдання педагогічного колективу — допомогти школярам самостійно організувати діяльність у школі та за її межами. Виховання самостійності, ініціативності школярів не повинно применшувати керівної ролі педагога. Він має залишатися мудрим старшим другом і наставником дітей, але на умовах співпраці з ними.

Управління процесом виховання потребує постійного вивчення результатів виховної роботи, рівня вихованості учнів і колективу, виховних можливостей педагогічного колективу та батьківської громадськості й коригування змісту і методики виховного процесу з метою їх удосконалення.

За концепцією національного виховання психолого-педагогічний аспект готовності педагога до виховної діяльності поєднує в собі:

- високий рівень національної самосвідомості, знання національної психології та характеру народу, його культурно-історичних традицій, морально-етичної спадщини, історії та сучасного буття;

- втілення типових якостей рідного народу, його духовного, культурного і морального багатства; бездоганне володіння українською мовою;

- високий рівень професійної підготовки, широкий світогляд і наукову ерудицію, духовне багатство та емоційну культуру вчителя, прагнення до постійного самовдосконалення;

- любов до дітей і високу педагогічну культуру в тісному поєднанні з наполегливістю, витримкою, педагогічним тактом;

— досконале володіння дидактичними, організаторськими, комунікативними, перцептивними, сугестивними, науково-пізнавальними здібностями;

— розвиток власної спостережливості, педагогічної уяви, оптимізму, здатність відчувати та позитивно впливати на емоційний стан учнів;

— мистецьке володіння словом, уміння чітко й точно формулювати, дохідливо, образно, емоційно передавати власні думки.

Будучи мову про вимоги до сучасного вчителя, варто навести актуальні й нині думки О. Довженка з його «Щоденника» від 28 червня 1942 року:

«Треба категорично перебудувати становище і роль учителя у суспільстві і в школі (...). Прибитий, неінтелігентний учитель — це величезне зло нашого народу. Безправний, нешанований, брудний, малоосвічений учитель і такий же малорозумний Наркомос з усім його авгієвим апаратом не може забезпечити державі гарну молодь (...). Народний учитель, учитель народу — серце і сумління села, зразок і предмет наслідування (для) дитини, достойний, чистий, авторитетний, ушанований батьками, — нема, нема у нас народного учителя. Ми зробили з нього безправного попихача будь-якого голови колгоспу, будь-якого дядька, і потонула молодь у неуцтві, у безхарактерності, слабкодужості, безвідповідальності і нехлюйстві»¹.

Самовиховання: суть, умови, етапи, прийоми

Виховання і самовиховання — дві сторони процесу формування особистості.

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

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

¹ Довженко О. Україна в огні. Кіноповість. Щоденник. — К., 1990. — С. 192.

бою. Матеріал для таких бесід можна знайти в книгах «Занимательная психология» К. Платонова, «Загадки человеческого «я» Ф. Михайлова, «В мире мысли и чувства» Ф. Гоноболина.

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

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

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

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

Процес самовиховання тривалий і охоплює кілька етапів.

Перший етап. Педагоги передусім виявляють ставлення учнів до процесу самовиховання, проводячи анкетування за такими запитаннями: Чи займаєшся самовихованням? Що спонукає тебе працювати над собою? Яких головних цілей ти прагнеш досягти самовихованням? Які прийоми використовуєш у роботі над собою? У чому відчуваєш труднощі в цій роботі і як їх долаєш? Якої допомоги потребуєш від дорослих у процесі самовиховання?

На цьому етапі в учнів формують спонукальні мотиви, свідоме ставлення до самовиховання. Насамперед домагаються, щоб вихованець усвідомив, що його доля залежить не лише від виховної роботи школи, а й від самостійної роботи над собою. Він також повинен збагнути, що самовиховання — і його особиста справа, і справа суспільства.

Другий етап починається з появою в учня бажання самовдосконалення. Педагог на цьому етапі повинен допомогти сформувати ідеал, до якого слід прагнути, виробити в учня стійке бажання наслідувати його. З'ясувавши відмінність між собою і своїм ідеалом, вихованець бачить, які риси він має виробити для його досягнення, яких недоліків слід позбутися. У процесі самовиховання учень порівнює себе з ідеалом. Оскільки він сам постійно змінюється на краще, ідеал також потребує вдосконалення, збагачення. Ідеал допомагає йому скласти програму самовиховання. На цьому етапі варто обговорити з учнями окремі фрагменти індивідуальних програм самоосвіти та самовиховання видатних осіб.

Третій етап. Учень починає систематично працювати над собою, реалізуючи програму самовиховання. Цей процес здійснюється в різноманітних видах діяльності: навчанні, праці, самообслуговуванні, виконанні громадських доручень, участі в роботі гуртків тощо. Педагог допомагає учневі контролювати результати втілених рішень. Згодом зовнішній контроль педагога чи колективу послаблюється, зростають самостійність та ініціатива самого вихованця.

Для здійснення виховної роботи відповідно до розглянутих етапів самовиховання класний керівник повинен чітко її планувати.

У процесі організації самовиховання учнів навчають спеціальним прийомам роботи над собою.

Прийом самопереконання. Його суть полягає в тому, що учневі пропонують у певній конкретній ситуації знайти аргументи і за їх допомогою переконати себе в тому, правильно чи неправильно він вчинив, або в конфліктній ситуації переключити думки на інші теми і справи, які б відвернули його від конфлікту, заспокоїли.

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

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

Прийом самозаохочення. Застосовують у випадках, коли учень, долаючи певні труднощі, виконав складне зав-

дання. До них вдаються, коли необхідно подолати негативні риси особистості.

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

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

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

Прийом «правила моєї поведінки». Полягає у дотриманні складених для учня правил поведінки. Привчає до виконання своїх обов'язків.

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

Прийом «упізнай себе». Має характер гри: учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища, той впізнає себе, а товариші доповнюють цю характеристику.

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

«Самовиховання потребує, — писав В. Сухомлинський, — дуже важливого, могутнього стимулу — почуття власної гідності, поваги до самого себе, бажання стати сьогодні кращим, ніж був учора. Самовиховання можливе тільки за умови, коли душа людини дуже чутлива до найтонших, суто людських засобів впливу — доброго слова, поради, ласкавого чи докірливого погляду. Не може бути й мови про самовиховання, якщо людина звикла до грубості й реагує тільки на «сильне» слово, окрик, примус. За самою суттю своєю самовиховання передбачає віру людини в людину, звертання до честі й гідності людини. Педагогічне керівництво самовихованням — це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри»¹.

¹ Сухомлинський В.О. Сто порад учителю. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 2. — С. 602.

Перевиховання: суть, функції, етапи, принципи

Процес виховання передбачає і подолання негативних рис, тобто перевиховання і виправлення.

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

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

Ці процеси можуть збігатися або не збігатися в часі. Перевиховання учня починають із часу реалізації програми перевиховання. Водночас може початися і процес виправлення. Якщо ж вихованець протидіє процесу перевиховання, не піддається виховному впливу, не змінюється на краще, то не відбувається і процес виправлення.

Деформування особистості складається з таких етапів: виникнення прогалин і спотворень у її морально-вольовій сфері, перетворення їх на відносно стійкі погляди та звички; формування мотивації поведінки; правопорушення, систематичне правопорушення, злочин.

Процес перевиховання спрямований на подолання негативних рис особистості і на виправлення таких категорій неповнолітніх: важковиховуваних, педагогічно занедбаних, неповнолітніх правопорушників і злочинців.

Важковиховувані діти байдуже ставляться до навчання, періодично порушують правила поведінки, дисципліну. Їм притаманні грубість, нечесність. **Педагогічно занедбані підлітки** негативно ставляться до навчання й суспільно корисної діяльності. Вони систематично порушують дисципліну й норми моралі. **Підлітки-правопорушники** перебувають на обліку в Службі у справах неповнолітніх або направляються до спеціальних навчальних закладів для їх виправлення у спеціальних умовах. **Неповнолітні злочинці** — педагогічно занедбані підлітки та юнаки, які скоїли кримінальні злочини, порушили правові норми й за рішенням суду направлені до виховно-трудова колоній на виправлення.

Індивідуальні особливості важковиховуваного або педагогічно занедбаного учня виявляються у специфіці спрямованості його потреб, інтересів, ідеалів, світогляду та інших якостей. Від того, наскільки точно виявлено цю спрямованість, залежать зміст і методика виховного впливу та наслідки перевиховання. Виправити людину — означає

сформувати в неї установку на виправлення і суспільно корисні мотиви поведінки, виробити життєву перспективу, розвинути позитивні інтереси, виховати здорові потреби.

Причини появи таких категорій неповнолітніх пов'язані з недоліками та помилками сімейного, шкільного виховання, аморальними явищами середовища, згубним впливом низькопробної кінопродукції, літератури, порнографії тощо¹.

Перевиховання здійснюють поетапно.

На першому (підготовчому) етапі детально вивчають і аналізують позитивні й негативні якості педагогічно занедбаного учня, умови, що призвели до їх виникнення, визначають шляхи нейтралізації негативних і посилення позитивних якостей особистості, конкретні завдання та зміст процесу перевиховання. На основі цих відомостей складають програму перевиховання. На цьому етапі учень переживає сам факт свого незвичного становища в колективі. Ці переживання можуть посилюватися новими умовами життя: переведенням до іншого класу, розмовою з вихователем, що змушує його замислитися над своєю поведінкою, відчути провину.

У результаті самоаналізу і самооцінки поведінки в такого учня з'являється бажання змінитися на краще, але він ще чітко не уявляє собі шляхів виправлення. Мотиви такого бажання поки що примітивні — якнайшвидше змінити своє становище в колективі, але ще не усвідомлюються недоліки і не відчувається потреба в самовихованні. Відбувається боротьба мотивів поведінки: щойно сформовані мотиви натрапляють на опір старої системи мотивації. Згодом позитивні мотиви змінюються і перемагають, проте так буває не завжди. Своєчасне заохочення навіть незначної перемоги вихованця над собою допоможе йому подолати внутрішні конфлікти, зміцнить позитивну мотивацію поведінки.

На другому (початковому) етапі перевиховання починається реалізація наміченої програми роботи з учнем: підліток долає помилкові погляди і переконання, негативні звички поведінки. В нього зміцнюються позитивні й формуються нові риси характеру. На цьому етапі учень не виявляє особливої активності, й процес перевиховання спочатку відбувається повільно. Це пов'язано з тим, що учень насторожено і з недовірою ставиться до педагога та

¹ Див.: Фіцула М.М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — Тернопіль, 1993.

його виховних впливів. Нерідко такі учні не бачать у своїх діях нічого поганого і не вважають, що їх треба переглянути. Тому виховна робота насамперед має бути спрямована на подолання психологічного бар'єра, перебудову самосвідомості й самооцінки таких учнів, формування у них готовності до виправлення.

Унаслідок виховного впливу учень починає усвідомлювати потребу змінитися на краще. Звісно, дається взнаки сформований динамічний стереотип попередньої поведінки, який конфліктує з вимогами шкільної поведінки і колективу. Під впливом порушників дисципліни у такого учня часом закрадаються сумніви в правильності обраного шляху. Тому важливо розібратися в суперечливій поведінці учня, не карати його суворо, щоб не зірвати перших спроб на шляху до виправлення.

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

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

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

Особливої уваги потребує період, коли педагогові вдалося зруйнувати систему помилкових поглядів і переконань такого учня, оскільки у його свідомості виникає «порожнеча», яку слід заповнити позитивними уявленнями та поняттями.

Етапи перевиховання органічно пов'язані між собою. Майстерність педагога полягає в тому, щоб своєчасно по-

мітити зрушення в розвитку вихованця, скоригувати програму роботи з ним, намітити нові завдання й вимоги, уникнути «тупцювання на місці». На всіх етапах слід дотримуватися певних вихідних положень (принципів), які визначають основні вимоги до змісту, форм і методів виховної роботи з цією категорією неповнолітніх і допомагають педагогам правильно спрямовувати свою діяльність, творчо підходити до організації виховного процесу та підвищувати його ефективність.

Специфічними принципами перевиховання є:

Поєднання переконання з примусом. Передбачає використання методів виховного впливу на вихованця залежно від рівня розвитку його свідомості — що вищий рівень свідомості, то більша частка методів переконання, і навпаки.

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

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

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

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

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

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

Перевиховання педагогічно занедбаного учня здійснюють у загальному процесі навчально-виховної роботи шко-

ли із залученням до неї учнівського колективу, батьків, громадськості, з використанням усіх загальнопедагогічних методів виховання, враховуючи при цьому специфічні особливості його особистості, ставлення до виховних впливів і до власного виправлення.

Здійснюючи виховний вплив на таких учнів, педагог повинен пам'ятати, що: а) переорієнтація поглядів і переконань вихованця передусім залежить від рівня його розвитку; якщо він не може зрозуміти сутності суджень педагога, його важко переконувати; б) швидкість та ефективність зміни помилкових поглядів та переконань залежить від їх стійкості, тому необхідно організувати життя і діяльність вихованця в школі і вдома так, щоб помилкова орієнтація не зміцнювалась, а зникала; в) знання педагогом помилкових поглядів виховання дає змогу добре аргументувати свої докази, переконувати учня та його однодумців; г) переконуючи вихованця, треба домагатися, щоб він не лише погодився з педагогом, а й прийняв і зрозумів справедливості його аргументів; ґ) пропонуючи вихованцеві нову програму життя та діяльності, слід вказати йому шляхи її досягнення, викликати і зміцнювати інтерес до неї; д) у процесі переконування важливо впливати не тільки на його розум, а й на емоційну сферу, викликати переживання за своє становище, спонукати до роздумів над поведінкою; е) переконуючи вихованця, треба враховувати його настрій, настрої колективу, не пропускати таких психологічних моментів, коли учень відвертий, схильний сприймати настанови педагога; є) успіх переконування багато в чому залежить від упевненості самого педагога в можливості перевиховати учня, коли він вірить у корисність своєї праці, виявляє витримку, терплячість, такт, уміння слухати аргументи, аналізувати їх, знаходити правильні рішення.

Процеси виховання, самовиховання і перевиховання тісно пов'язані між собою і часто переплітаються.

Результати процесу виховання

Вихованість школярів — показник ефективності та якості навчального процесу.

Якості особистості школяра є результатом інтеріоризації зовнішніх впливів у внутрішні, вираження єдності зовнішніх і внутрішніх чинників виховання та розвитку.

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

Завдяки інтеріоризації зовнішні факти людської поведінки переходять в усталені внутрішні якості особистості. Результати виховного процесу значною мірою залежать від індивідуальних особливостей вихованців, їх ставлення до навколишньої дійсності, насамперед до спрямованих на них виховних впливів, їх взаємин з однолітками, дорослими, ставлення до педагогів і батьків. Оскільки школярі різняться індивідуальними особливостями, то й результати їх виховання різні.

Для практичної діяльності педагога доцільно учнів класу залежно від рівня їх вихованості поділити на кілька груп.

Дуже низький рівень. Характеризується негативним досвідом поведінки, що важко піддається педагогічному впливу, саморегуляція і самоорганізація не розвинуті.

Низький рівень. Характеризується слабким виявом позитивного, ще не стійкого досвіду поведінки, спостерігаються зриви, поведінка регулюється переважно вимогами старших та іншими зовнішніми стимулами, саморегуляція та самоорганізація інтуїтивні.

Середній рівень. Йому властива стійка позитивна поведінка, наявність регуляції та саморегуляції, організації й самоорганізації, хоч активна позиція щодо діяльності та вчинків однокласників ще не виявляється.

Високий рівень. Для нього визначальним є стійкий і позитивний досвід поведінки, саморегуляції разом з прагненням до організації та регуляції діяльності поведінки інших людей, виявом активної позиції.

Основні показники рівня вихованості школяра — зовнішній вигляд, культура поведінки у школі та за її межами, громадська активність, самостійність у всіх видах діяльності, сформованість наукового світогляду, національної самосвідомості, ставлення до навчання, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі в своєму розвитку, прилучення до національної та світової культури, мистецтва, літератури, фізичне здоров'я, захоплення фізичною культурою і спортом, працелюбність, орієнтованість на майбутню професію.

Оцінити рівень вихованості особистості можна і за її ставленням до навколишньої дійсності: до суспільства — патріотизм, суспільна дисципліна, громадська активність, працьовитість, відповідальність, солідарність, відданість справі; до інших людей — поважання їх гідності, піклування, терплячість; до себе — гідність, самокритичність, самоконтроль, ініціатива, оптимізм; до культури — повага до культурних цінностей, контакти з діячами культури,

розуміння прекрасного; до природи — повага до всіх форм життя, милування природою, примноження її багатств і раціональне їх використання; до моральних цінностей — демократизм, гуманізм, поважання волі.

Методами визначення рівня вихованості учнів можуть слугувати розглянуті раніше методи науково-педагогічного дослідження: педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, вивчення продуктів діяльності учнів та ін.

Шляхи підвищення ефективності процесу виховання

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

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

Типовими проявами формалізму у виховному процесі є:

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

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

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

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

- невиразність виховного впливу, відсутність індивідуально-диференційованих форм, тобто однобічний підхід до виховної роботи, її планування, здійснення, оцінюван-

ня, що суперечить реальному процесові розвитку людини і колективу, в якому органічно поєднуються загальне, окреме (групове) та індивідуальне;

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

— незавершеність, неповнота виховних впливів, тобто їх односторонньо навчаючий характер, зведення виховної роботи до заходів для вихованців. За такого підходу учень розглядається тільки як об'єкт впливу, і стосунки між ним і наставником є суб'єкт-об'єктні, але практично вони мають бути суб'єкт-суб'єктними, коли особистість старшого, або більш досвідченого, не піднімається над особистістю молодшого, або менш досвідченого, не «давить» її своєю перевагою чи авторитетом, коли спілкування і діяльність відбуваються на паритетній основі¹.

Удосконалення виховного процесу в школі передбачає:

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

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

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

— **підбір раціонального змісту виховання** відповідно до його мети і рівня вихованості колективу й окремих учнів. Школа повинна відчувати, який напрям змісту виховання треба посилити на певному етапі виховної роботи. На початку ХХ ст. в Україні такого посилення потребують питання

¹ Іванов І.П. Методика коммунарського виховання. — М., 1990. — С. 19—20.

морального і правового виховання, підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в ринкових умовах, виховання несприйнятливості до негативних явищ життя тощо;

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

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

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

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

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

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

Окрім згаданого вище, школа повинна особливу увагу приділити подоланню «гидких наслідків більшовицького режиму: атеїзму, звички терпіти національне приниження, зневажливе ставлення до власної культури та мови, а також лихослів'я, злочинства, алкоголізму, хабарництва,

апатії та байдужості, взаємної підозрілості, некерованості сексуальних потягів... Мусимо тут наступати передусім на моральному фронті — власним прикладом, чистотою помислів і чесністю вчинків. Перший союзник виховника у цій галузі — це сім'я»¹.

Народна педагогіка про критерії вихованості:

Оцінюй людину за її вчинки.

На дерево дивись, як родить, а на людину — як робить.
Говорить вздовж, а живе впоперек.

Народна педагогіка про самовиховання:

Не лінись рано вставати та замолоду більше знати.

Поки не впріти, доти не вміти.

Людей питай, а свій розум май.

Хто рано встає, тому Бог дає.

Література

Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — Львів, 1996.

Галузинський В. М., Масленнікова Н. П. Самовиховання та самоосвіта школярів. — К., 1969.

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1994.

Концепція безперервного національного виховання. — К., 1994.

Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання. — Умань, 1993.

Натанзон Э. Ш. Трудный ученик и педагогический коллектив. — М., 1984.

Стецьмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.

Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — Тернопіль, 1993.

Шилова М. П. Изучение воспитанности школьников. — М., 1982.

¹ Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 71.

3.2. Основні закономірності та принципи виховання

Основні закономірності процесу виховання

Організований виховний процес має свої закономірності.

Закономірності виховання — стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі істотні зв'язки у ньому, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості школяра.

У виховному процесі виявляються такі закономірності.

Виховання органічно пов'язане із суспільними потребами й умовами виховання. Значні зміни в житті народу зумовлюють і зміни у виховній системі. Розбудова незалежної держави Україна потребує формування в підростаючого покоління національної свідомості, любові до своєї Вітчизни, до рідної мови, до свого народу, його традицій, історії та культури.

Людина виховується під впливом найрізноманітніших чинників. Недарма кажуть, що виховує все: і люди, і речі, і явища. Важлива роль у вихованні належить людям, насамперед батькам і педагогам. Це покладає на них особливу відповідальність.

Процес виховання відбувається найуспішніше в природному для нього національному рідночутті з урахуванням менталітету вихованця. З огляду на це, дитину мають оточувати рідна мова, природа, національна культура, звичаї, традиції тощо.

Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ дитини, її духовність. Це, зокрема, стосується формування її думок, поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, емоційної сфери. Виховний процес повинен постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення).

Визначальними у вихованні є діяльність та спілкування. Діяльність — головний чинник єдності свідомості та поведінки під час здійснення учнем певних видів діяльності (навчальної, трудової, ігрової, спортивної та ін.).

Ефективність виховання залежить від ставлення особистості до навколишньої дійсності взагалі та до спрямованих на неї педагогічних впливів зокрема. Сформовані у процесі виховання погляди і переконання, мотиви поведінки визначають позицію вихованця щодо спрямованих на нього педагогічних впливів. У разі несприйняття цих впливів проводять спеціальну виховну роботу і лише згодом здійснюють позитивний виховний вплив.

Ефективність виховного процесу залежить від стосунків в учнівському колективі. Здорова морально-психологічна атмосфера в колективі сприяє формуванню у дітей позитивних моральних якостей, відбувається процес взаємовиховання. І навпаки, у колективі спеціального виправно-виховного закладу, якщо там немає належного порядку, відбувається взаємна деморалізація його членів.

Ефективність виховного процесу зростає, коли учні займаються самовихованням, тобто коли поєднується виховання і самовиховання.

Ці закономірності необхідно враховувати під час створення будь-якої виховної ситуації. Це дає змогу педагогу відпрацювати задану схему дій, щоб досягти поставленої мети, допомагає йому в процесі виховної роботи (у плануванні, організації, оцінюванні процесу виховання) перетворити можливість, що випливає із закономірних зв'язків, на дійсність.

Характеристика принципів виховання

Складність виховного процесу потребує, щоб його цілеспрямована організація здійснювалася на основі єдиних принципів, яких повинні дотримуватися кожна школа і кожен вихователь.

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

Процес виховання ґрунтується на таких принципах.

Цілеспрямованість виховання. Передбачає спрямування виховної роботи на досягнення основної мети виховання — всебічно розвиненої особистості, підготовки її до свідомої та активної трудової діяльності. Реалізується цей принцип за умови підпорядкованості виховної роботи загальній меті, знання цієї мети вихователями і вихованцями, недопущення стихійності у вихованні, наявності перспективи, проектування рівня вихованості особистості відповідно до запланованої мети.

Зв'язок виховання з життям. Його суть — виховна діяльність школи має орієнтувати учнів на те, що вони повинні жити життям суспільства, брати посильну участь у ньому вже за шкільною партою і готуватися до трудової діяльності. Реалізація цього принципу передбачає використання у виховній роботі краєзнавчого матеріалу, систематичне ознайомлення учнів із суспільно-політичними подіями в країні, залучення їх до посильної участі в громадській роботі.

Прилучаючись до активного життя, школярі засвоюють досвід старших поколінь, можуть і повинні брати посильну участь у процесі державотворення. Завдяки цьому в них формується психологічна, моральна і практична готовність до самостійного суспільного життя й діяльності.

Єдність свідомості та поведінки у вихованні. Поведінка людини — це її свідомість у дії. Виховання такої єдності свідомості — складний і суперечливий процес, оскільки формування навичок правильної поведінки набагато складніше, ніж виховання свідомості. Для подолання цієї суперечності необхідне правильне співвідношення методів формування свідомості та суспільної поведінки, запобігання відхиленням у них, вироблення в учнів несприйнятливості до будь-яких негативних впливів, готовності боротися з ними.

Виховання в праці. В основі цього принципу — ідея, що формування особистості безпосередньо залежить від її діяльності, від особистої участі в праці. Цей принцип спирається і на таку психологічну якість, як прагнення дитини до активної діяльності. Реалізується за умови усвідомлення учнями, що праця — єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб, чинник усебічного розвитку особистості, сумлінне ставлення до неї — важлива позитивна риса.

Комплексний підхід у вихованні. Ґрунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів. Втілення його в життя передбачає: єдність мети, завдань і змісту виховання; єдність форм, методів і прийомів виховання; єдність виховних впливів школи, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; єдність виховання і самовиховання; постійне вивчення рівня вихованості учня і коригування виховної роботи.

Наголошуючи на важливості та необхідності дотримання цього принципу, В. Сухомлинський писав, що не можна вилучати з системи виховання жоден аспект. Упустивши щось одне — виховання переконань, виховання людяності, виховання любові до праці — вже не вдасться вирішити інші завдання¹.

Виховання особистості в колективі. Індивід стає особистістю завдяки спілкуванню і пов'язаному з ним відокремленню. Найкращі умови для спілкування й відокремлення створюються в колективі. Отже, цей принцип виховання зумовлений об'єктивними закономірностями розвитку дитини і відповідає природі суспільства. Його реалізація передбачає усвідомлення учнями того, що колектив — могутній засіб виховання, що певні риси особистості формуються тільки в колективі, значення згуртованості колективу та його думки для виховання школярів, участь учнів у самоврядуванні сприяють розвиткові самостійності, самодіяльності, ініціативи та ін. Найбільша виховна цінність колективу в тому, що між його членами виникають найрізноманітніші стосунки: взаємної відповідальності й залежності, ділові, організаторів і виконавців, між вихователями і вихованцями, між старшими й молодшими, міжособистісні стосунки (симпатії, товариськості, дружби, любові).

Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю учнів. Педагогічне керівництво зумовлюється відсутністю в учнів життєвого досвіду; виховання творчої особистості можливе, якщо існують умови для вияву самостійності й творчості, схвалюються ініціатива та самодіяльність. Цей принцип передбачає безпосередню участь учнів у плануванні своїх громадських справ, усвідомлення їх необхідності й значення, контроль за їх виконанням, оцінювання досягнутих результатів. При цьо-

¹ Див.: Сухомлинський В.А. О воспитании. — М., 1975. — С. 7.

му важливо запобігти жорсткому регламентуванню діяльності дитячого самоврядування, адмініструванню, надмірній опіці.

Посидання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього. У цьому — головний сенс гуманістичної педагогіки щодо формування необхідних взаємин вихователів і вихованців. Цей принцип передбачає: єдність вимог до вихованців з боку педагогів, контроль за їх поведінкою, гуманне ставлення до них, поважання їхньої думки та ін. Його втілення в життя ускладнюється тим, що серед учнів нерідко є складні, озлоблені діти. Педагог повинен бути терплячим до всіх дітей без винятку, поважати їх людську гідність. А. Макаренко наголошував, що треба висувати якнайбільше вимог до людини, але водночас і виявляти якнайбільше поваги до неї. Розумна вимогливість є також свідченням поваги до особистості дитини. Її виховний потенціал зростає, якщо вона доцільна, впливає з потреб виховного процесу, із завдань всебічного розвитку особистості.

Індивідуальний підхід до учнів у вихованні. Такий підхід як індивідуальна корекція загальної системи виховання — важлива вимога до організації виховного процесу і одна з умов підвищення його ефективності. Виховні заходи, які не враховують цієї вимоги, не заторкують внутрішніх сторін особистості вихованця й тому малоефективні. Результати виховного процесу значною мірою залежать від того, наскільки в ньому враховано вікові та індивідуальні особливості учнів. «Вихователю повинен прагнути пізнати людину такою, — писав К. Ушинський, — якою вона є насправді, з усіма її слабкостями і в усій її величч, з усіма її буденними дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами... Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу, — а засоби ці величезні»¹.

Принцип системності, послідовності й наступності у вихованні. Виходить з того, що для формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів. Такі якості людської особистості не можна сформувати, якщо виховний процес являтиме собою випадковий набір виховних заходів, що матимуть епізодичний, а не системний характер. Реалізація цього принципу передбачає передусім, що

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т.2. — С. 207.

залежно від віку та рівня розвитку учнів педагог добирає зміст і методику виховної роботи з ними. З віком змінюється педагогічне керівництво дитячим колективом, що виявляється у наданні йому більшої самостійності в усіх питаннях його життєдіяльності. Підвищується і вимогливість до нього вихователів. Важливо прогнозувати можливі наслідки заходів впливу на школяра. Індивідуальний підхід потрібен до кожного вихованця, а не лише до тих, хто вирізняється незвичною поведінкою. Досвідчені педагоги намагаються бачити кожного учня таким, яким він є, і відповідно до цього будувати виховну роботу з класом.

Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості. Повинна охоплювати всі сторони навчально-виховної роботи школи, всі форми діяльності учнівського та педагогічного колективів, сім'ї, знаходити свій вияв у змісті, формах навчання та виховання, у правилах поведінки школярів, у стилі життя школи, її традиціях. Така єдність є однією з умов оптимізації виховного процесу. Школа як провідна ланка в системі виховання учнівської молоді повинна не лише залучати до цієї справи сім'ю, громадські та інші організації, а й озброювати їх основами психолого-педагогічних знань, передовим досвідом виховання, дбати про підвищення педагогічної культури батьків.

Концепція національного виховання розглядає такі його принципи:

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

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

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

— **гуманізація** — створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин вихователя і вихованців; виховання — центр навчально-виховного процесу, повага до осо-

бистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї; виховання гуманної особистості;

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

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

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

Народна педагогіка про принципи виховання:

Діти, як квіти: полий, то ростимуть (гуманізм).

Гни дерево, доки молоде, вчи дитя, поки мале (природовідповідність).

У всякої пташки свої замашки.

Од тиха все лихо (індивідуальні особливості).

Розумний батько сина питати не соромиться.

Дитині волі не давай.

Хто дітям потає, той сам плаче (вимогливість).

У семи няньок дитина без ока (єдність вимог).

Батьків хліб не навчить, як треба жити (самостійність).

Література

Бабанский Ю. К., Победоносцев Г. П. Комплексный подход к воспитанию школьников. — М., 1980.

Закон України «Про освіту». — К., 1991.

Концепція безперервного національного виховання. — К., 1994.

Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.

Степняков М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.

3.3. Основні напрями виховання

Розумове виховання

Важливим складником всебічного розвитку особистості є розумове виховання.

Розумове виховання — цілеспрямована діяльність педагогів з розвитку розумових сил і мислення учнів, прищеплення їм культури розумової праці.

У психолого-педагогічній літературі вживають також термін «розумовий розвиток» — розвиток, удосконалення інтелектуальної сфери і здібностей людини.

Мета розумового виховання — забезпечення засвоєння учнями основ наук, розвиток їх пізнавальних здібностей і формування на цій основі наукового світогляду. Його зміст — система фактів, понять, положень з усіх галузей науки, культури і техніки. Освічена людина повинна володіти основами наук, техніки, мистецтва і культури. Ці знання мають бути систематизовані, постійно поповнюватися.

У процесі розумового виховання школяр повинен навчитися мислити.

Мислення — процес опосередкованого й узагальненого пізнання предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відносинах.

Існують такі види мислення: діалектичне — вміння бачити в явищі суперечності, тенденції розвитку, зароджен-

ня нових; **логічне** — встановлення узагальнених зв'язків між новими знаннями і раніше засвоєним матеріалом, приведення їх у певну систему; **абстрактне** — абстрагування від неістотних, другорядних ознак, виділення загальних та істотних і на цій основі формування абстрактних понять; **узагальнююче** — знаходження загальних принципів і способів дій, що поширюються на певну низку явищ; **категоріальне** — вміння об'єднувати поняття в класи і групи на підставі певних істотних ознак подібності; **теоретичне** — здатність до засвоєння знань високого рівня узагальнення, розуміння наукових засад і принципів розвитку тих чи тих галузей знань, виявлення залежності та закономірності існуючих між явищами зв'язків; **індуктивне** — рух думки від окремого до загального, від фактів до узагальнень, висновків; **дедуктивне** — рух думки від загального до окремого; **алгоритмічне** — неухильне дотримання інструкції, яка вказує строгу послідовність дій, що забезпечує отримання результату; **технічне** — розуміння наукових засад і загальних принципів виробничих процесів; **репродуктивне** — актуалізація засвоєних знань для розв'язання завдань відомого типу або виконання дій у знайомих умовах; **продуктивне** — самостійне вирішення людиною нових завдань на основі набутих знань, а також із використанням нових даних, способів і засобів, необхідних для їх вирішення; **системне** — здатність виявляти зв'язки між науками, розуміти загальнонаукові закони, покладені в основу їх розвитку, мати загальні уявлення про закономірності розвитку природи і суспільства.

Учня необхідно навчити всіх цих видів мислення. Оволодіти ними він може лише за умови освоєння таких мислительних операцій, як: **аналіз** — мислене розчленування цілого на частини або мислене виділення окремих його частин; **синтез** — мислене поєднання частин предметів або окремих його сторін, їх ознак, властивостей; **порівняння** — встановлення подібності або відмінності між предметами і явищами за однією кількома ознаками, виділеними в певній послідовності; **класифікація** (систематизація) — поділ предметів або явищ за групами залежно від подібності чи відмінностей між ними.

Особлива роль у розумовому вихованні належить формуванню інтелектуальних умінь. Цьому сприяє робота з різними типами завдань: дослідницькими (спостереження, дослідництво, підготовка експерименту, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії та експедиції з метою збирання матеріалу та ін.); порівняльними (від простіших

до порівнянь, що виявляють подібність або відмінність понять, складних явищ); на впорядкування мислительних дій, використання алгоритмів або самостійне їх складання; пов'язані з аналізом і узагальненням ознак для виокремлення явища в певний клас чи вид.

Успіх навчальної діяльності учнів, їх розумовий розвиток значною мірою залежать і від рівня сформованості в них таких навчальних умінь.

Уміння читати. Характеризується виразністю, інтонацією, темпом, урахуванням жанру тексту і залежить від уміння учня охопити зором текст, який він читає. Слід допомагати, щоб учні усвідомлювали прочитаний текст.

Уміння слухати. Передбачає вміння зосередитися на змісті розповіді, пояснення, лекції чи запитань учителя, відповідей на запитання учнів. Слухання має супроводжуватись аналізом, умінням прорецензувати й оцінити прослухане повідомлення.

Уміння усно формулювати і викладати свої думки. Йдеться про відповіді на запитання, переказування змісту прочитаного чи почутого, словесний опис картини, приладу, спостережуваного об'єкта, вміння поставити запитання до розповіді вчителя, прочитаного тексту та ін.

Уміння писати. Передбачає оволодіння технікою письма та писемною мовою і полягає в умінні правильно списувати з дошки, з книжки, описувати побачене, писати під диктовку, написати твір на задану або на вільну тему, реферат, законспектувати прочитане тощо.

Уміння працювати з книжкою. Це передусім уміння підібрати необхідну літературу за бібліографією, визначити її загальний зміст, використовувати різні форми запису прочитаного, вміння користуватися довідковою літературою, словниками, періодикою.

Спеціальні уміння. Охоплюють уміння читати ноти, технічні креслення, карти, обчислювальні вміння з математики, вміння слухати музику, уміння записувати числа, формули, нотні знаки, користуватися словником під час вивчення іноземних мов та ін.

Уміння культури розумової праці. До цих умінь відносять, зокрема, вміння дотримуватися раціонального режиму розумової праці, виконувати навчальні завдання акуратно, утримувати в належному порядку своє робоче місце. Учень повинен уміти чергувати розумову працю з відпочинком або з іншим видом діяльності. Культура розумової праці передбачає знання учнем загальних правил розумової праці та вміння дотримуватись їх у своїй

навчальній діяльності; знання важливості поступового входження в роботу, її ритмічність, регулярність у чергуванні праці й відпочинку, робота зі складним і легшим матеріалом та ін. Виходячи із загальних правил, кожен учень розробляє власний стиль навчальної діяльності.

Окрім розглянутих умінь, самостійна навчальна діяльність передбачає також вироблення в учнів уміння зосереджено та уважно працювати, долати труднощі, розвивати пам'ять і використовувати різні її види (логічну, моторну, зорову), вести спостереження і нотатки, володіти деякими раціональними способами розумових дій, контролювати себе.

Правильно організоване навчання, що передбачає залучення всіх учнів до активної пізнавальної діяльності і використання спеціальних завдань на розвиток мислення, позитивно позначається на розумовому розвитку і вихованні школярів.

Розширення кругозору учнів, розвиткові їхніх інтелектуальних сил і здібностей сприяють також різноманітні види позаурочної та позашкільної освітньо-виховної роботи за інтересами, самоосвіта.

Формування наукового світогляду

Науковий світогляд — цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності й до самої себе.

Його основу становлять погляди і переконання, що сформувалися на базі знань про природу та суспільство, й стали внутрішньою позицією особистості.

Погляди — прийняті людиною як достовірні ідеї, знання, теоретичні концепції, передбачення, що пояснюють явища природи і суспільства, є орієнтирами в поведінці, діяльності, стосунках.

Переконання — психічний стан особистості, який характеризується стійкими поглядами, впевненістю у правильності власних думок, поглядів, це сукупність знань, ідей, концепцій, теорій, гіпотез, в які людина вірить як в істину.

Невід'ємною частиною переконань людини є її *почуття*. Втілення світоглядних переконань у життя, їх обстоювання і захист людина переживає емоційно.

Важливий елемент світогляду — **теоретичне мислен-**

ня, здатність аналізувати, синтезувати, порівнювати, робити висновки. Воно дає змогу творчо осмислювати знання, розширювати світогляд. Складником світогляду є й воля людини, свідомо саморегуляція людиною своєї поведінки і діяльності, регульовальна функція мозку, що полягає у здатності активно досягати свідомо поставленої мети, долаючи зовнішні та внутрішні перешкоди. Реалізуючи світоглядні ідеї в практичній діяльності, людина виявляє вольові якості (цілеспрямованість, рішучість, принциповість, самовладання).

Для наукового світогляду характерне **правильне розуміння минулого і сучасного світу**. Наукова картина світу — це система уявлень про найзагальніші закони будови й розвитку Всесвіту та його окремих частин. Вона певною мірою стає елементом світогляду кожної людини, адже кожен хоче скласти певне уявлення про те, «звідки взявся світ», «як з'явилося життя на Землі». На основі наукових даних про тенденції розвитку явищ природи можна передбачати їх у майбутньому (так, астрономи визначають наступне затемнення Сонця, вчені-геофізики — землетруси).

Науковий світогляд виявляється у поведінці людини і визначається оптимальним засвоєнням понять, законів, теорій, готовністю обстоювати свої ідеали, погляди, переконаність у щоденній поведінці та діяльності.

Наголошуючи на визначальній ролі світогляду в поведінці людини, В. Сухомлинський писав: «Переконання — це не лише усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, а й особиста її готовність діяти відповідно до цих правил і понять. Переконаність ми спостерігаємо тоді, коли діяльність людини мотивується світоглядом, коли істинність того чи іншого поняття не тільки не викликає в людини сумнівів, а й формує її суб'єктивний стан, її особисте ставлення до істини»¹.

З науковим співіснує релігійний світогляд.

Релігія — особлива форма свідомості, стрижнем якої є віра в Бога — творця світу.

Професор П. Щербань так визначає місце наукового і релігійного світоглядів у системі виховання: «Проте, є Бог чи його нема — це не проблема педагогіки. Бог існує для тих, хто вірить у Нього. Головне призначення наукового світогляду — відповісти на запитання: «Який є світ?», а

¹ Сухомлинський В.О. Роль переконань у формуванні духовного обличчя особистості. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 2. — С. 13.

релігійного — «Як жити у світі?». Тож краще було б, якби вони не ворогували між собою. Релігія звертається до почуттів людей і в цьому подібна до мистецтва. А тому слід позбутися зневажливого ставлення до релігії і разом з тим не поспішати відмовлятися від матеріалістичних переконань... Що ж до дискусій на світоглядні теми, то вони були і будуть, але корисними стануть лише при повазі до опонента. Цілком може статись, що погляди опонентів не стільки суперечать, скільки доповнюють один одного»¹.

Педагогам сучасної школи варто прислухатися до таких порад:

1. Поважаючи релігійні почуття віруючих учнів та їхніх батьків, поважно ставлячись до релігії, школа і вчитель повинні формувати у своїх вихованців науковий світогляд.

2. Учитель має бути людиною високої культури, знати історію, світову літературу, мистецтво, Біблію.

3. Визначаючи форми і методи формування світогляду, враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, а також сімейні умови виховання.

4. Учитель повинен зробити все, щоб запобігти виникненню конфлікту, образи чи приниження гідності й почуттів віруючих учнів.

5. Учитель має спиратися на принцип релігійного плюралізму і віротерпимості, якій ґрунтується на тому, що всі люди віруючі: тільки одні вірять у те, що Бог є, а інші — що його немає. Головне — прищепити дитині доброту і чесність, здатність на благородний вчинок, уміння мислити і обстоювати свої переконання. А віра чи невір'я — цей вибір має бути самоусвідомленим².

Великі можливості формування наукового світогляду закладено в навчальному процесі. Кожна наука вивчає закономірності явищ певної галузі об'єктивного світу і, відповідно, кожний навчальний предмет робить свій внесок у формування наукового світогляду учнів. Предмети природничого циклу сприяють формуванню системи понять про явища і процеси природи, про її закономірності, виховують активне перетворювальне ставлення до природи. Під час вивчення гуманітарних, суспільних дисциплін учні знайомляться з етапами розвитку людських цивілізацій, сутністю явищ, що в

¹ Щербань П. Формування духовної культури особистості // Рідна школа. — 1999. — № 7—8. — С. 24.

² Див.: Там само. — С. 27.

них відбувалися. Вивчення рідної мови і літератури, історії свого народу, географії своєї країни сприяє формуванню в них ідеалів, поглядів на розвиток суспільства, розумінню ними змісту життя людей, визначенню мети діяльності, спрямованості своєї поведінки.

Оскільки світогляд є системою наукових, політичних, філософських, правових, естетичних, моральних понять, поглядів і переконань, що визначають ставлення людини до навколишнього середовища й до самої себе, то кожен навчальний предмет — складова єдиного цілого у його формуванні. Вчитель може успішно формувати світогляд учнів лише за умови, що він добре знає не лише свій предмет, а й суміжні навчальні дисципліни і здійснює в процесі навчання міжпредметні зв'язки. Це дає змогу розкрити наукову картину світу, показати його єдність. Адже сформувати науковий світогляд учнів у цілому засобами лише одного навчального предмета неможливо.

У процесі вивчення дисциплін природничого циклу розкривають природничо-наукову картину світу, суспільні науки показують закономірності суспільного розвитку, під час трудового і виробничого навчання учні знайомляться з розвитком економіки і виробничих відносин та ін. Засвоєння сукупності всіх цих предметів сприяє формуванню цілісного наукового світогляду.

Перетворення знань на світоглядні погляди і переконання тісно пов'язане з формуванням в учнів системи ставлень до навколишнього середовища й до себе. Правильне ставлення до них формується в ситуаціях, коли індивід діє певним чином. Тому в процесі формування світогляду створюють умови, в яких учень міг би виявити своє ставлення до подій, явищ, про які йдеться, не побоюючись дати їм принципову оцінку, висловити свою думку. Це сприяє формуванню єдності слова і діла, світогляду й поведінки, активної життєвої позиції.

У формуванні світогляду важливо використати філософський зміст, традиції, звичаї та обряди народного календаря як джерела глибокого осмислення учнями екологічних, моральних та естетичних проблем. У народному розумінні неоціненне виховне значення мають народні філософські ідеї про безмежність світу, вічність життя та його постійне оновлення, циклічність природних явищ (сонце як джерело життя, земля як годувальниця всього живого), а також прогностична функція народного календаря («Вінця навколо Сонця — на дощ», «Небо над лісом посиніло — буде тепло», «Зірки стрибають — на мороз»,

«Дош на Зелені свята — будуть великі достатки» та ін.). Матеріали народного календаря використовують на уроках народознавства, рідної мови, літератури, географії, фізики, астрономії, у багатогранній позакласній та позашкільній роботі.

Відповідну роль у формуванні наукового світогляду учнів відіграє позакласна виховна робота. Виховні заходи збагачують їх світоглядними поняттями, уявленнями, ідеями, теоріями, сприяючи формуванню поглядів і переконань.

З метою зміцнення світоглядницьких поглядів і переконань дітей доцільно залучати до видів діяльності, які сприяють поєднанню їх свідомості та почуттів з поведінкою, зокрема до учнівського самоврядування та ін. Участь в активній позанавчальній діяльності дає змогу виявляти і відповідно коригувати помилкові світоглядні погляди і переконання, відхилення від норм поведінки.

У формуванні наукового світогляду особлива роль належить соціальній і професійній позиції педагога. Тільки вчитель, який усією душею прийняв ідею незалежності України, здатний бути духовним наставником учнів сучасної школи, провідником наукового світогляду. Поєднання глибокої ідейної переконаності з високим професіоналізмом, уміння реалізувати світоглядний потенціал свого предмета й організувати різноманітну діяльність для вияву учнями своїх світоглядних позицій — важлива умова формування їх наукового світогляду.

Про рівень сформованості світогляду свідчать відповіді учнів із світоглядних питань на уроках, їх діяльність та поведінка в різних ситуаціях, порівняльні дані спостережень педагогів, батьків та інших учасників педагогічного процесу, спеціальні співбесіди, обговорення моральних та інших проблем.

Моральне виховання

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить моральному вихованню.

Моральне виховання — виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Результати морального виховання характеризуються такими поняттями: мораль, моральність, моральна свідо-

мість, моральні переконання, моральні почуття, моральні звички і моральна спрямованість.

Мораль — система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах.

Моральність — охоплює моральні погляди, переконання, почуття, стосунки, поведінку людей.

Моральна свідомість — одна із сторін суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення і регулює моральний бік діяльності людини.

Моральні переконання — пережиті та узагальнені моральні принципи, норми.

Моральні почуття — запити, оцінки, відношення, спрямованість духовного розвитку особистості.

Моральні звички — корисні для суспільства стійкі форми поведінки, що стають потребою і здійснюються за будь-якої ситуації та умов.

Моральна спрямованість — стійка суспільна позиція особистості, що формується на світоглядній основі, мотивах поведінки і виявляється як властивість особистості в різних умовах.

Методологічною засадою морального виховання є етика.

Етика — наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві.

На сучасному етапі розрізняють дві етичні (моральні) системи. Перша — домінує в Західній Європі та Америці. Згідно з нею, заради досягнення навіть «великого добра» не можна допускати «мале зло» (скажімо, допомагати товаришеві, передавши йому шпаргалку). Для прихильників другої (вона, зокрема, є панівною на пострадянських теренах) поєднання добра і зла цілком прийнятне¹.

У моральному вихованні слід спиратися на гуманістичну ідею про те, що людині від природи притаманне прагнення до добра, правди і краси. Виховання учнів, на думку О.Вишневського, має забезпечити формування в них такої наведеної вище системи моральних цінностей.

Абсолютно вічні цінності — загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу за-

¹ Див.: Климишин І.А. та ін. Основи християнської моралі. — Івано-Франківськ, 1995. — С. 28.

стосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість та ін.).

Національні цінності — є значущими для одного народу, проте їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, почуття націоналізму зрозуміле і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До цієї групи цінностей належать такі поняття, як патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо.

Громадянські цінності — ґрунтуються на визнанні гідності людей і характерні для демократичних суспільств. Це, зокрема, права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону тощо.

Сімейні цінності — моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків та ін.

Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини, оскільки їх вплив пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями, по-друге, вони постійніші, потрєте, в них закладаються підвалини всіх моральних ставлень людини до суспільства, до праці, до інших людей.

Цінності особистого життя мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя та ін.¹

Зміст морального виховання учнів зумовлений потребами і вимогами суспільства до формування всебічно розвиненої особистості, рівнем його моральності. З огляду на ці чинники, завдання морального виховання в школі — формування національної свідомості й самосвідомості, прагнення жити в гармонії з природою, свідомої дисципліни, обов'язку та відповідальності, поваги до закону, до старших, до жінки.

Формування національної свідомості та самосвідомості передбачає: виховання любові до рідної землі, до свого народу, готовності до праці в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню національної гідності, залучення учнів до практичних справ розбудови державності, формування почуття гідності й гордості за свою Батьківщину.

¹ Див.: Вишневецький О.І. На тернистому шляху до себе // Рідна школа. — 1995. — № 5. — С. 12.

У вихованні почуття національної гідності велике значення має правдиве висвітлення історії культури та освіти народу, повернення до культурних надбань минулого, відкриття невідомих сторінок нашої спадщини.

Патріотичні почуття зміцнює героїко-патріотичне виховання, покликане виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Вітчизни, оволодівати військовими знаннями, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії народу, його Збройних сил.

Наголошуючи на важливості формування почуття національного в людині, К. Ушинський писав: «Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми звемо народність. Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними і родовими нахилами. Звертаючись до народності, виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому і сильному почутті людини, яке впливає багато сильніше за переконання, сприйняття тільки розумом, або за звичку, вкорінену страхом покарань. У лиходія, в якого погасли всі благородні людські почуття, можна ще дошукатися іскри любові до батьківщини: поля батьківщини, її мова, її перекази і життя ніколи не втрачають незбагненої влади над серцем людини. Є приклади ненависті до батьківщини, але скільки любові буває іноді в цій ненависті!»¹.

Вихователю повинен чітко бачити сам процес становлення національної свідомості дитини та глибоко розуміти зміст ключових понять («національний», «патріотизм», «націоналізм», «громадянськість» тощо).

У розвитку національної свідомості дитини (і зрілої людини) О. Вишневський виділяє щонайменше три етапи, які накладають на цю свідомість помітний відбиток, збагачують її зміст².

Перший етап (етнічне самоусвідомлення) — першооснова, коріння патріотизму. Етнізація дитини починається з раннього періоду життя в сім'ї, з маминої колискової, з бабусиної казки, з участі у народних звичаях та обрядах,

¹ Ушинський К.Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. 1. — С. 99—100.

² Див.: Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 134—178.

із народної пісні, причетності до народної творчості. У ранньому дитинстві формується культ рідної оселі, сім'ї, предків, рідного села, міста. Фундаментальне значення в процесі етнізації має рідна мова, засвоєнню якої до певного часу не повинні заважати інші мови.

Другий етап (національно-політичне самоусвідомлення) — припадає переважно на підлітковий вік і передбачає усвідомлення себе як частини нації, своєї причетності до неї як явища політичного, що має чи виборює певне місце серед інших націй. До найважливіших моментів цього етапу національного виховання належать відновлення історичної пам'яті та формування почуття національної гідності.

Третій етап (громадсько-державне самоусвідомлення) — передбачає формування правильного розуміння понять патріотизму й націоналізму, виховання поваги до національно-культурних цінностей інших народів, прищеплення почуття національної, расової, конфесійної толерантності.

Великі можливості для формування національної самосвідомості закладені в неписаних законах лицарської честі, що передбачають: виховання любові до батьків, до рідної мови, вірність у коханні, дружбі, побратимство, готовність захищати слабших, піклуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, бабусі; непохитну вірність ідеям, принципам народної моралі та духовності; відстоювання повної свободи і незалежності особистості, народу, держави; турботу про розвиток народних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі; прагнення робити пожертви на будівництво храмів, навчально-виховних і культурних закладів; цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму, вміння завжди і всюди чинити благородно, виявляти інші чесноти.

Важливим у моральному вихованні є святкування дат народного календаря. Народний календар — це система історичних дат, подій, спостережень за навколишньою дійсністю, народних свят, інших урочистостей, які відзначаються протягом року; це енциклопедія знань про життя людей, їх побут, спосіб життя, виховну мудрість, природні явища.

Після здобуття Україною незалежності в життя і побут народу входять такі знаменні свята й урочистості, як День Незалежності України (24 серпня), День Конституції

України (28 червня), День Соборності України (22 січня), Свято Козацької Слави (2—5 серпня) та ін. Народний календар поповнюється загальнонаціональними святами: День Знань, День Матері, День Батька, День Родини. Передбачає він і регіональні урочистості, приурочені до певних історичних подій в минулому, специфічним видам трудової діяльності (проводи на полонину в Карпатах, наприклад).

Є в народному календарі дати, пов'язані з релігійними святами: День Андрія, День Миколи, Щедрий Вечір, Святвечір, Різдво, Водохреща, Стрітєння, Великдень, Івана Купала, Покрови Матері Божої тощо.

Складова народного календаря — родинний календар, який охоплює важливі дати, віхи життя сім'ї, кожного її члена (дні народження членів сім'ї, ювілеї весілля батька і матері, бабусі й дідуса).

Тематика виховних заходів, які проводять нині в школах, свідчить про те, що виховання повертається до національних джерел.

Статеве виховання і підготовка до сімейного життя

Статеве виховання — складова загального процесу виховної роботи школи і сім'ї, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді.

Потреба в поліпшенні статевого виховання учнівської молоді в сучасній школі зумовлена прискореним статевим розвитком школярів (акселерація), недостатнім рівнем обізнаності неповнолітніх у статевій сфері, отриманням ними інформації з цього питання (нерідко перекрученої, вульгарної) переважно на вулиці, статевою розпущістю певної частини неповнолітніх, проституцією та злочинністю на статевому ґрунті. Значний вплив справляє на них порнографія, кіно- та телепродукція на сексуальну тематику, що руйнує психіку неповнолітніх. Усе це виявляється в недостатній підготовленості багатьох молодих людей до створення сім'ї, виконання родинних обов'язків, що в майбутньому призводить до розлучень.

У статевому вихованні насамперед необхідно враховувати вікові особливості школярів. Так, у молодшому шкільному віці відбувається самоусвідомлення дітьми своєї статевої належності, закладаються психологічна та емоційна основи сексуальності — сором'язливість чи

розв'язність, різкість чи м'якість, ласкавість чи грубість, доброта чи злість, щедрість чи скупість тощо. Еротична чутливість виявляється через внутрішню рецепцію (зона геніталій). У цьому віці діти активно засвоюють принципи спілкування людей різної статі. Більшість молодших школярів ще шукають розгадку секрету дітонародження, таємниці материнства. Власне сексуальна сфера перебуває у стадії спокою.

У період статевого дозрівання в підлітка зростає інтерес до протилежної статі, збільшується статевий потяг, стає актуальною інформація сексуального характеру. Велику увагу представники обох статей звертають на вторинні статеві ознаки. Їх своєчасна поява і типовий для цього віку стан дає змогу відчутти себе повноцінними чоловіками і жінками, проте вони відчують невпевненість щодо пов'язаних з цим статусом ролей і функцій. З'являється схильність виділяти вторинні статеві ознаки як переваги зовнішності саме представників іншої статі.

Статеве дозрівання впливає і на психіку підлітка: починають формуватися чоловіча і жіноча психологія, з'являються викликані статевим потягом відповідні думки, інтерес до протилежної статі, книг, кінофільмів, розмов дорослих на інтимні теми. Статевий потяг і енергія знаходять вихід не обов'язково в статевому об'єкті. Це можуть бути різні види діяльності (туризм, спорт, музика та ін.), що вельми важливо для виховання особистості, оскільки раннє збудження дитячої сексуальності психологічно шкідливе, затримує подальший психосексуальний розвиток.

В юнацькому віці особистість загалом досягає фізичної зрілості, остаточно формується статева система. У юнаків цей період бурхливіший, ніж у дівчат, і характеризується підвищеною статевою збудливістю, різким зростанням еротичних інтересів і фантазій, потягом до осіб протилежної статі й підвищеною закоханістю. Завершується первинна соціалізація, громадське становлення особистості, її соціальне самовизначення, активне входження в суспільне життя, формування духовних цінностей.

Знання вихователями проблем, що можуть виникати на різних етапах статевого розвитку, дає змогу краще зрозуміти стан особистості школяра і педагогічно доцільно будувати стосунки з ним, організовувати виховний вплив.

У статевому вихованні учнівської молоді важливо зосередитися на формуванні моральних «гальм», які б запобігали відхиленням від норми у статевій поведінці, підготов-

ці до сімейного життя. Педагоги повинні акцентувати на морально-психологічних питаннях, розв'язання яких сприяло б формуванню правильних взаємин між статями, унеможливило б статеву розпусту, заклало підвалини міцної сім'ї в майбутньому. Передусім необхідно виховувати в учнів повагу до себе, чоловічу та жіночу гідність.

Виходячи з потреби врахування особливостей статі в підготовці молоді до сімейного життя, В. Сухомлинський стверджував, що хлопці повинні отримати «чоловіче виховання» (загартування, важчі роботи, допомога старшим і дівчатам тощо). Нагадування: «Ти чоловік» сприяє вихованню лицарського ставлення до дівчини. У свою чергу, дівчата мають отримати «жіноче виховання». При цьому строгість дівчини, її вимогливість і нетерпиме ставлення до зла і несправедливості, прагнення бути самотньою, яскравою, незалежною особистістю є своєрідним засобом виховання в юнаків якостей чоловіка. «Виховання стійких, мужніх, незламних, непримирених до зла жінок — це, на наш погляд, одне з найважливіших завдань формування людини»¹.

Підліткам слід прищеплювати повагу до представників протилежної статі, особливо до жіночої, щоб юнак бачив у ній дівчинку, подругу, майбутню дружину, матір своїх дітей, а не лише біологічно протилежну стать. Самоповага й повага до протилежної статі є тим моральним гальмом, яке регулює взаємини між статями. Найінтенсивнішу виховну роботу слід проводити в підлітковому віці, коли дівчата статево дозрівають швидше і спостерігається розрив у стосунках хлопців і дівчат, що може позначитися на ставленні до протилежної статі в майбутньому.

А. Макаренко вважав за доцільне проведення серйозних бесід (окремо з хлопцями і дівчатами) з питань статевої гігієни, а в старшому віці — з проблем безпеки венеричних захворювань. Такі бесіди повинні затримувати «статеву мораль». Привід до них — цинічні розмови, підвищений інтерес до чужих сімейних справ, підозріле і не цілком пристойне ставлення до закоханих пар, легковажна дружба з дівчатами, неповага до жінки та ін.

Виняткове значення у статевому вихованні має формування у хлопців і дівчат сором'язливості, почуття відповідальності за свої дії. Вони мають усвідомити, що статеві

¹ Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 1. — С. 190.

зв'язки без справжнього почуття є вульгаризацією статевих бажань, яка позбавляє людину високого і прекрасного почуття. Легковажне статеве життя може стати причиною трагедій майбутньої сім'ї.

Паралельно повинна відбуватися загальносоціальна, моральна, психологічна, правова та господарсько-економічна підготовка молоді до сімейного життя. Кожен з цих видів підготовки передбачає ознайомлення учнів з певними питаннями життя й діяльності сім'ї.

Загальносоціальна підготовка. Виховання правильного розуміння дорослості, почуття відповідальності за свої вчинки; ознайомлення з особливостями сучасної сім'ї, її значенням у житті людини та суспільства; формування у школярів здатності планувати і реалізовувати свій життєвий шлях, самостійно приймати рішення з життєво важливих питань; виховання бережливого ставлення до свого здоров'я і піклування про здоров'я інших, уміння вести тверезий спосіб життя; проблеми виховання дітей в сім'ї.

Моральна підготовка. Виховання готовності будувати сім'ю і рис сім'янина (доброти, чуйності, ніжності, турботливості, доброзичливості, терплячості, принциповості, вміння слухати й розуміти іншу людину, вірності й обов'язковості); виховання почуттів честі та гідності у міжстатевих стосунках, критичного ставлення до неправильних установок стосовно протилежної статі — негативізму, споживацтва, байдужості тощо; ознайомлення з системним вимог, яким повинна відповідати кожна стаття, з правилами подружнього життя, культурою та етикою поведінки в сім'ї; організація досвіду нестатевої любові.

Психологічна підготовка. Спрямованість на іншу людину, розуміння її зовнішніх виявів і внутрішніх станів; розвиток уміння помічати переживання іншої людини, психологічно підтримувати її, формування таких рис, як симпатія, емоційна гнучкість, емоційна стабільність, розуміння потреб партнера, поблажливість, адаптивність, здатність поступатися; розвиток психологічної привабливості особистості, здатність до контакту з іншими людьми, вміння спілкуватись і співпрацювати; ознайомлення учнів з психологічними основами дружби і кохання, морально-психологічного клімату в сім'ї, етапами досягнення подружньої сумісності, умовами гармонізації сімейних стосунків; навчання розуміння психологічних відмінностей чоловіка і жінки, вміння враховувати їх у міжстатевому спілкуванні, готовності долати конфліктні ситуації у цих стосунках; ознайомлення з прийомами саморе-

гуляції, зняття стресів, самоконтролю та самокорекції поведінки.

Правова підготовка. Ознайомлення школярів з основними положеннями сімейного права; з порядком укладання шлюбу, усвідомлення ними необхідності його державної реєстрації, правових наслідків незареєстрованих шлюбів; засвоєння учнями прав і обов'язків подружжя, особистих правовідносин між ними та майнових відносин, а також правовідносин між батьками і дітьми; пояснення таких державних актів, як позбавлення материнських і батьківських прав та усиновлення; ознайомлення з причинами, правовими основами та соціальними, економічними, психологічними й педагогічними наслідками розлучення, аліментними зобов'язаннями розлучених; з умовами укладання шлюбного контракту і виховання адекватного ставлення до цього правового акту; з окремими положеннями кримінального права, що стосуються кримінальної відповідальності за ухилення від лікування венеричних хвороб, незаконне проведення абортів, зґвалтування, розбещення неповнолітніх та задоволення статевої пристрасті неприродним способом.

Господарсько-економічна підготовка. Психологічна установка на необхідність ведення домашнього господарства, готовності до домашньої праці, орієнтування на рівномірний розподіл обов'язків з ведення домашнього господарства між усіма членами сім'ї, подолання хибних установок про поділ домашньої праці на чоловічу й жіночу, а по суті, лише на жіночу; навчання учнів раціональної організації домашньої праці (точний перелік справ, визначення послідовності й тривалості виконання кожної справи, одночасне виконання кількох справ, розподіл особливо складних справ на більш тривалий період); прищеплення навичок ощадливості, економності, планування сімейного бюджету.

Естетична підготовка. Формування уявлень про естетичну культуру сім'ї і міжстатевих стосунків; виховання у школярів поваги до сімейних традицій, бажання примножувати їх, уміння організовувати сімейні свята; розширення уявлень про естетику побуту й бажання вносити прекрасне в побут (красивий інтер'єр, квіти, гармонія в усьому); розвиток у молоді хорошого смаку (вміння вдягатися, користуватися прикрасами, косметикою, сервірувати стіл тощо), правильне ставлення до моди, дотримання міри в усьому; розкриття значення мистецтва в житті сім'ї, стимулювання інтересу до різних видів мис-

тецтва, вміння створювати домашню бібліотеку, фонотеку, колекціонувати тощо; навчання розумної організації дозвілля і культурного відпочинку¹.

Великі можливості для статевого виховання школярів закладені в навчальних програмах з різних предметів. Уже в молодших класах на уроках рідної мови, читання, природознавства діти знайомляться з такими важливими питаннями, як сім'я, права і обов'язки її членів, взаємодопомога, сімейні традиції; материнство і батьківство; статеві відмінності в природі та суспільстві; розподіл обов'язків під час виконання певної роботи; чоловічі й жіночі професії. У середніх і старших класах вивчення навчальних предметів дає широкі можливості для поглиблення й розширення знань учнів у цьому напрямі. Так, на уроках української літератури розкривається моральна краса рідного народу, його уявлення про щастя, під яким розуміють не лише кохання та сімейне благополуччя, а й правильний вибір місця в житті, прагнення до кращого майбутнього, поєднання особистого й суспільного. На уроках історії учні знайомляться з розвитком шлюбно-сімейних відносин, історією моногамного шлюбу, з сім'єю як соціальним явищем. На уроках правознавства — зі змістом основних положень законодавства про сім'ю, шлюб, державний захист сім'ї та дитинства.

Особлива роль у статевому вихованні учнів належить урокам біології, на яких вони дістають уявлення про розмноження і розвиток живих організмів; статеве і нестатеве розмноження; органи розмноження (будова чоловічих і жіночих статевих органів); дітородну функцію людини; вплив нікотину, алкоголю і наркотиків на спадковість; спадкові захворювання; ембріональний розвиток, гігієну вагітності; вікову періодизацію розвитку дитини; статеве дозрівання і відхилення у статевому розвитку; ранні статеві контакти та їх шкідливі наслідки; статеву гігієну та ін.

У морально-естетичній підготовці до сімейного життя використовують уроки музики і співів. Уроки фізкультури не лише сприяють формуванню фізичних якостей особистості, а й необхідних у сімейному житті моральних якостей: чесних, щирих стосунків між особами різної статі. Крім того, заняття фізкультурою послаблюють перед-

¹ Див.: Кравець В.П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя. — Тернопіль, 1997. — С. 46—63.

часний статевий потяг, переключають гормональну активність статевого дозрівання на іншу діяльність, що поліпшує фізичний і розумовий розвиток школярів.

Шкільний компонент базового навчального плану передбачає вивчення в 10 класі курсу «Етика і психологія сімейного життя», який систематизує знання зі статевих виховання, набуті учнями під час вивчення інших предметів, поглиблює і доповнює їх.

Важливою у статевому вихованні учнів є позакласна виховна робота. Виховні заходи покликані ознайомити їх із міжстатевими стосунками і шлюбно-сімейними відносинами (бесіди, лекції, диспути, конференції, вечори запитань та відповідей та ін.), формувати правильну поведінку в міжстатевому спілкуванні, виконання властивої статевої ролі в суспільстві (спільну трудову діяльність учнів різної статі, виконання громадських доручень, організація туристичних походів, шкільних свят, спільне дозвілля тощо).

Особливе місце у статевому вихованні належить родині, де дитина щодня знайомиться з великою кількістю взірців і форм поведінки батьків у різних ситуаціях. Найважливішими завданнями сім'ї у статевому вихованні є: виховання жіночності та мужності, статева просвіта і сексуальне виховання, формування досвіду нестатевої любові, підготовка до виконання численних подружніх ролей у майбутній власній родині.

У період статевих дозрівання підлітків, на думку А. Макаренка, особливо потрібен душевний контакт з батьками. Неприпустиме «шпигування» за дітьми, підозріле ставлення до дружби дітей різної статі. Це робить їх потайними, замкненими, позбавляє дорослих можливості благотворно впливати на їхню психіку і поведінку.

Виховання свідомої дисципліни, почуття обов'язку та відповідальності

Життя вимагає від людини високої дисципліни і виконавської чіткості — рис, що в нашому характері репрезентовані надто слабо¹. У їх формуванні значна роль належить навчально-виховному процесу школи, зокрема шкільній дисципліні.

¹ Див.: Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 71.

Шкільна дисципліна — дотримання учнями правил поведінки в школі та за її межами, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, підкорення громадському обов'язку.

Показниками високого рівня дисципліни є розуміння учнями необхідності дотримання її в школі, громадських місцях, в особистій поведінці; готовність і потреба у виконанні загальноприйнятих норм і правил дисципліни праці, навчання, вільного часу; самоконтроль у поведінці; боротьба з порушниками дисципліни в школі та за її межами.

Свідома дисципліна виявляється в усвідомленому суворому, неухильному виконанні суспільних принципів і норм поведінки й ґрунтується на сформованості в учнів такої риси, як дисциплінованість і почуття обов'язку та відповідальності.

В основі дисциплінованості — прагнення й уміння особистості керувати своєю поведінкою відповідно до суспільних норм і вимог правил поведінки.

Обов'язок — усвідомлена особистістю система суспільних і моральних вимог, що диктується соціальними потребами і конкретними цілями та завданнями певного історичного етапу розвитку.

Відповідальність — якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з погляду її доцільності або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з панівними в суспільстві вимогами, нормами, законами, керуватися інтересами соціального прогресу.

Шкільна дисципліна є умовою нормальної навчально-виховної діяльності школи. Цілком очевидно, що за відсутності дисципліни не можна провести на належному рівні ні уроку, ні виховного заходу, ні будь-якої іншої справи. Вона є водночас і засобом виховання школярів. Дисципліна сприяє підвищенню виховної ефективності діяльності учнів, дає змогу обмежувати, гальмувати нерозважливі дії та вчинки окремих школярів.

Важливу роль у вихованні почуттів обов'язку і відповідальності відіграє робота вчителів щодо засвоєння учнями правил поведінки в школі. Необхідно привчати їх до виконання цих правил, формувати в них потребу в постійному їх дотриманні, нагадувати їх зміст, вимоги. Недоречно ділити правила поведінки на основні й другорядні, коли за порушення одних учень несе відповідальність, а недотримання інших залишається непоміченим. Відповідну роботу слід проводити також з батьками учнів. Адже правила

охоплюють основні обов'язки школярів, сумлінне виконання яких свідчить про їх загальну вихованість. Щоб допомогти школі у виробленні в учнів якостей, передбачених цими правилами, батьки мають знати їх, володіти елементарними педагогічними прийомами для формування цих якостей.

Виховання звички дотримуватися правил поведінки, дисциплінованості починається з перших днів перебування учня в школі. Учитель початкових класів повинен чітко знати, якими методами домагатися її, пам'ятаючи, що навіть наймолодший учень-першокласник — це вже громадянин, наділений певними правами й обов'язками. На жаль, учителі молодших класів дуже часто бачать в ньому лише дитину. Деякі з них впливають на школярів тільки суворістю, прагнуть домогтися слухняності, ламаючи волю дитини. У такому разі в учнів виховується бездумний послух або зухвала непокора. У середніх і старших класах окремі вчителі надмірною суворістю, прямолінійністю суджень нерідко пригнічують інтереси школярів, породжують небажання йти до школи. Невсипуций контроль, постійні обмеження призводять до протилежних результатів, зауваження викликають роздратування, грубість, непокору.

Вимогливість і суворість учителя мають бути доброзичливі. Він повинен розуміти, що учень може помилятися не тільки на уроці, коли відповідає на запитання, а й припускатися помилок у поведінці через брак життєвого досвіду. Суворий і добрий учитель уміє прощати такі помилки і вчить неповнолітніх, як поводитися в складній життєвій ситуації.

А. Макаренко велику роль у дисциплінуванні учнів відводив шкільному режимові, вважаючи, що він виконує свою виховну роль лише тоді, коли доцільний, точний, загальний і визначений. **Доцільність режиму** полягає в тому, що всі елементи життєдіяльності учнів у школі й удома продумані та педагогічно виправдані. **Точність режиму** виявляється в тому, що не допускає жодних відхилень у часі й за місцем проведення намічених заходів. **Точність передусім** повинна бути властива педагогам, тоді вона передається дітям. **Загальність режиму** — його обов'язковість для всіх членів шкільного колективу. Стосовно педагогічного колективу ця риса виявляється в єдності вимог, які педагоги висувають до вихованців. Кожен вихованець повинен чітко уявляти, як він має діяти, виконуючи певні обов'язки. Такий режим сприяє розвиткові в

учнів здатності керувати собою, корисних навичок і звичок, позитивних моральних і правових якостей.

Важливе місце у привчанні учнів до належної поведінки в школі та за її межами належить чіткому контролю за їх поведінкою, що передбачає облік відвідування ними уроків, вжиття відповідних заходів до тих, хто систематично запізнюється або не з'являється на уроки без поважних причин. У деяких школах ведуть спеціальні журнали поведінки учнів, у яких директор або його заступник з виховної роботи регулярно фіксують усі випадки грубого порушення учнями порядку в школі, на вулиці, в громадських місцях, а також виховні впливи, які було застосовано до них, і результати цих впливів. Це допомагає педагогам своєчасно аналізувати стан дисципліни в учнівському колективі, намічати і вживати заходів щодо його поліпшення, детальніше й повніше вивчати умови життя учнів, ближче знайомитися з їх сім'ями, глибше вникати у внутрішній світ окремих учнів і таким чином виявляти недоліки виховної роботи школи й удосконалювати її. Такий журнал обліку поведінки дає можливість конкретизувати індивідуальну виховну роботу з учнями, схильними до порушень норм моралі та права, сприяє їх профілактиці. У деяких школах замість журналу обліку поведінки ведуть спеціальну картотеку на учнів-правопорушників.

Перешкоджають вихованню дисциплінованості учнів намагання окремих учителів і батьків приховати випадки порушення дисципліни, щоб не компрометувати клас. Не реагуючи на такі вчинки, вони виховують у неповнолітніх почуття безвідповідальності. Якщо на певному етапі виховання учневі починають докоряти за погану поведінку, він не може збагнути, чим останній його вчинок гірший за попередні, про які ніхто не згадував, бо в нього притупилося почуття відповідальності, виробилася зухвалість. З огляду на це, кожен випадок порушення правил поведінки слід детально аналізувати й давати йому відповідну оцінку.

У дисциплінуванні учнів важливу роль відіграє щоденник. Педагог повинен вимагати від них акуратного ведення щоденника. Оцінюючи поведінку школяра за тиждень, слід урахувувати також його зовнішній вигляд і участь у прибиранні класу, чергування в їдальні, ставлення до товаришів і дорослих.

Систематичний контроль за поведінкою учнів у школі та за її межами привчає їх до щоденного дотримання дисципліни. Такий контроль особливо потрібен дітям, в яких

сформувалися негативні звички. Він створює умови для вироблення у них позитивних звичок, блокує появу і закріплення негативних. Проте це не означає, що треба весь час контролювати учнів, які випадково порушили правила поведінки. Коли їх «виховують» у багатьох інстанціях, часто нагадують про найменші провини, це не сприяє дотриманню ними правил поведінки, а спонукає до думки, що вони «невиправні». Контроль повинен бути тактовний, щоб учень відчував повагу до себе як особистості.

Зовнішній контроль певною мірою є примусом до позитивної поведінки. Водночас діє внутрішній контроль, коли певні норми поведінки засвоєні такою мірою, що стали внутрішніми переконаннями людини, і вона виконує їх, часто навіть не замислюючись над тим, чому чинить так, а не інакше. Якщо від виконання вимог шкільного режиму можна ухилитися, контролю з боку педагогів чи колективу учнів можна уникнути, то від власної совісті важко сховатися. Тому у вихованні слід домагатися розумного поєднання зовнішнього і внутрішнього контролю за поведінкою вихованців, навчити їх «робити правильно, коли ніхто не чує, не бачить і ніхто не дізнається»¹.

У вихованні взагалі й у зміцненні дисципліни зокрема особливе значення має встановлення правильного тону й стилю в діяльності учнівського колективу. Якщо панує життєрадісний тон, в основі якого свідомо дисципліна, єдність і дружба, почуття власної гідності кожного члена колективу, питання виховання учнів вирішувати легше.

Дієюю є профілактика конфліктних стосунків і запобігання негативним вчинкам. Порушення дисципліни і вимог шкільного режиму найчастіше трапляються там, де недостатньо організована діяльність учнів. Якщо вихованцеві нічого робити на уроці чи в майстерні, якщо не організовано його дозвілля, то виникає прагнення чимось заповнити свій вільний час, організувати його по-своєму, не завжди розумно.

До порушень шкільного режиму окремими учнями призводить і невміння деяких учителів працювати з педагогічно занедбаними дітьми, промахи і помилки в роботі з ними, спричинені тим, що педагоги не розкривають мотивів їх негативної поведінки, знання яких дає можливість ефективніше будувати виховну роботу з ними.

¹ Див.: Макаренко А.С. Про мій досвід. Твори: У 7-ми т. — Т.5. — С. 398.

Так, якщо вихованець погано поводить себе через відсутність перспективи, через байдужість до свого майбутнього, то вся робота педагога спрямовується на формування в нього віри у це майбутнє, в можливість досягти його власними силами.

Школа багато втрачає у вихованні свідомої дисципліни через те, що не завжди дотримується суворої регламентації життя та діяльності учнів. А. Макаренко з цього приводу писав, що саме «школа повинна з першого ж дня поставити перед учнем тверді, незаперечні вимоги нашого суспільства, озброювати дитину нормами поведінки, щоб вона знала, що можна і чого не можна, що похвально і за що не похвалять»¹. Це регламентування має визначатися правами і обов'язками школярів, передбаченими Законом України «Про освіту». Учням створено всі умови для навчання і праці в школі, тому кожен з них повинен сумлінно і свідомо виконувати свої обов'язки. Повага учнів до закону полягає у свідомому дотриманні правил поведінки, дисциплінованості, боротьбі з порушеннями вимог шкільного режиму, допомозі педагогічному колективу в організації навчально-виховного процесу. Одне слово, учень має глибоко усвідомити, що поведінка і ставлення до навчання — не лише його особиста справа, що його обов'язок як громадянина — сумлінно вчитися, зразково поводитися й утримувати інших від недостойних учинків.

Правове виховання

Одним із аспектів усебічного розвитку особистості є висока правова культура. Адже не можна вважати фізично здорову людину гармонійно розвинутою, коли вона, маючи широкі знання, добре працюючи або навчаючись, порушує закони, права. Здатність людини розуміти правила співжиття і вимоги законів та відповідним чином поводитися не є вродженою, вона формується під впливом спеціальних виховних заходів, є наслідком спілкування з іншими людьми, участі в різних видах діяльності.

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

¹ Макаренко А.С. Про мій досвід. Твори у 7-ми т. — Т. 5. — С. 354.

Необхідність організації правового виховання учнівської молоді зумовлена розбудовою Української держави, існування якої немислиме без відповідного рівня правової культури її громадян, інтенсивною трансформацією правової системи, необхідністю подолання правового нігілізму та правової неграмотності.

Соціально-економічна ситуація початку ХХІ ст. в суспільстві не сприяє формуванню належного морального середовища для виховання дітей і молоді. Несприятливе побутове оточення, важке матеріальне становище сімей і погіршення на цьому ґрунті внутрісімейних стосунків, недоліки в організації шкільного виховання і скорочення позашкільних закладів — все це призводить до збільшення числа дітей і підлітків, поведінка яких виходить за межі моральних і правових норм. Швидко збільшується кількість підлітків, які не вчаться і не працюють. Зростає дитяча злочинність. Поширення злочинності серед неповнолітніх випереджає її загальне зростання.

Мета правового виховання учнів — формування в них правової культури громадянина України, що складається передусім зі свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, закріплених у Конституції України, з глибокої поваги до законів і правил людського співжиття, готовності дотримуватися й виконувати закріплені в них вимоги, що виражають волю та інтереси народу, активної участі в управлінні державними справами, рішучої боротьби з порушниками законів.

Прилучення учнівської молоді до правової культури збагачує її духовне життя. Водночас знання нею своїх прав і обов'язків розширює можливості їх реалізації, зокрема й у власних інтересах. Правове виховання зміцнює життєву позицію, підвищує громадянську активність, загострює почуття непримиренності до негативних явищ.

Порівняно з іншими складниками виховання воно має свою специфіку, що визначається передусім соціально-правовим статусом учнівської молоді в суспільстві. Школярі матеріально залежні від батьків чи опікунів. Їх самостійність і активність коригує педагогічний колектив, їм бракує правових знань і досвіду правових відносин, вони мають засвоювати правові закони, які регулюють їхнє життя і діяльність як неповнолітніх, і правові норми, якими їм доведеться керуватися в майбутньому.

У правовиховній роботі школи існують певні недоліки: у її змісті превалюють питання кримінального права; перевага надається вивченню прав особистості, менше уваги

звертають на вивчення обов'язків; недостатньо наголошується на питанні особистої відповідальності людини за свою поведінку; відсутнє обґрунтування справедливості правових норм в їх інтерпретації; головний акцент робиться на заборонах, обмеженнях замість розкриття змісту їх моральних засад; відчувається розрив між змістом правових норм і конкретною поведінкою учнів.

Найперше завдання правового виховання — озброєння учнів знаннями законів, підвищення їх юридичної обізнаності, систематичне інформування їх про актуальні питання права. Правові знання є тим підґрунтям, на якому формується правова свідомість. Вони допомагають учням співвідносити свої вчинки і поведінку своїх товаришів не лише із загальновідомими моральними нормами, а й з вимогами законів, коригувати свою поведінку, змінювати її у правильному напрямі.

Значна частина школярів хоча й не знає конкретних правових норм, але не допускає правопорушень. Регулятором поведінки у цьому разі є дотримання норм моралі та звичаїв. Такі школярі не завдають шкоди іншим, не скоюють крадіжок та інших правопорушень, тому що керуються в конкретній ситуації певними моральними принципами.

Друге завдання — формування в учнів правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань і почуттів, що визначають ставлення особистості до вимог законів, регулюють її поведінку в конкретній правовій ситуації.

«Становлення правової свідомості, — пише О.І. Вишневський, — один з основних напрямів формування громадянина. У сім'ї та в школі дитина повинна не тільки навчитися поважати закони, відстоювати свої права та свободи, але й поважати чужі, толерантно ставитись до чужих поглядів, шанувати права інших на самовираження, власні культурні цінності, вибір конфесій, участь у політичному житті тощо. Все це надзвичайно важлива сфера виховання, передусім з точки зору потреб державотворення»¹.

Правові погляди мають бути засновані на загальних правових знаннях та уявленнях про державу і право, про правові відносини між людьми, про конституційні права та обов'язки особистості. Важливо, щоб ці знання і уявлення

¹ Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 159.

правильно відображали певні правові норми, адже інакше правові погляди будуть хибними.

Одним із найважливіших компонентів правової свідомості є переконання — усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять та її особиста готовність діяти відповідно до цих правил і понять.

У процесі правового виховання дуже важливо виховувати в учнів вищі правові почуття, які б регулювали їх поведінку (відповідальність, справедливість та ін.), інакше головним регулятором її стануть прості емоції (гнів, страх тощо), які спричиняють ситуативну поведінку.

Третє завдання — формування в учнів поваги до держави і права, розуміння необхідності дотримання вимог законів. Такі якості виховують, розкриваючи соціальну суть і роль держави та права. Виховання у школярів поваги до закону і правопорядку, переконаності в необхідності дотримання правових норм здійснюють через виховання поваги до правоохоронних органів, людей, які охороняють закони. Проте не слід залякувати учнів цими органами, бо вони не зможуть усвідомити, що закони виконують не лише каральну функцію, а й захищають інтереси всього суспільства, кожного його члена.

Четверте завдання — вироблення в учнів навичок і умінь правомірної поведінки. Звичку і вміння дотримуватися вимог права і моралі слід розглядати як продукт свідомого ставлення учнів до визнання свого громадянського обов'язку, до дотримання правових норм. Як правомірна, так і неправомірна поведінка залежать від певних мотивів. Одні учні дотримуються правових норм унаслідок глибокої переконаності; другі — тільки тому, що побоюються можливого покарання; треті гарною поведінкою намагаються досягти своїх егоїстичних цілей; четверті — тому, що їхню поведінку контролюють; п'яті звикли виконувати правила співжиття. Звісно, педагог мусить знати, якими мотивами керується учень, виконуючи норми закону.

П'яте завдання — формування в учнів нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, прагнення взяти посильну участь у боротьбі з цими негативними явищами, вміння протистояти негативним впливам. В юридичній літературі розглядають різні рівні активності особистості щодо вимог закону. Так, якщо вона просто дотримується правових норм, виявляється мінімальний рівень її активності, тому що їй слід лише уникати дій, заборонених законом. Якщо ж особистість виконує правові

норми, вона виявляє більшу активність. Використовуючи правові норми, особистість виявляє найвищий ступінь активності. Третій рівень активності передбачає, щоб учні не лише сумлінно виконували свої обов'язки, а й вимагали дисципліни й порядку в школі та за її межами. Будь-яка спроба ізолювати дітей від негативного, замовчувати і приховувати від них недоліки нашого життя не виховує у них непримиренного ставлення до цих явищ, не мобілізує їх на боротьбу з цим злом, не виробляє імунітету проти його впливу.

Шосте завдання — подолання у правовій свідомості хибних уявлень, що сформувалися під впливом негативних явищ, життя. Специфічним недоліком правової свідомості окремих учнів є хибні уявлення про зміст правових норм. Вони визнають наявність низки заборон, але неправильно уявляють собі їх суть, наслідки невиконання. Багато з них упевнені, що за правопорушення відповідають лише дорослі, а неповнолітні нібито звільняються від такої відповідальності. Вони не переконані в дієвості положення, що «незнання закону не звільняє від відповідальності тих, хто його порушує», нерідко не вміють зіставляти свої дії та вчинки з вимогами права. Коли їм доводиться давати правову оцінку конкретному правопорушенню, виходять з власних уявлень про протиправне, що, як правило, ґрунтуються не на знаннях конкретних положень закону, а передусім на відомих їм нормах моралі. Такі недоліки правової свідомості — одна з причин вчинення правопорушень неповнолітніми.

Зміст правового виховання визначається особливостями права як нормативно-регулятивного явища, його суспільними функціями і значенням в організації та управлінні суспільством. Законодавство України охоплює різні галузі права. Серед них чільне місце належить державному праву. Його норми регулюють найважливіші суспільні відносини, що закріплюють основи організації суспільства і правового становища особи, державного устрою. Особливим питанням державного права України є її Конституція як Основний Закон держави і суспільства.

Адміністративне право регулює організацію і діяльність апарату державного управління. Школярі повинні мати уявлення про органи державного управління та норми адміністративного права, які охоплюють низку правил:

санітарних, протипожежних, дорожнього руху, користування транспортом, поведінки в громадських місцях, військового обліку та багато інших, що регулюють діяльність різних установ, їх працівників, а також поведінку громадян. Якщо людина порушує встановлені правила, її вважають правопорушником і накладають на неї адміністративне стягнення. Служба у справах неповнолітніх має право застосовувати до них різні види стягнень аж до направлення їх до спеціальної школи чи спеціального профтехучилища.

Взаємовідносини між людьми, громадянами й організаціями, між самими організаціями регулюються нормами цивільного права, що покладає певні обов'язки і надає права громадянам і організаціям. Діти, як і всі дорослі, вважаються правоздатними, можуть мати майно, яке їм дісталось у спадок, можуть бути авторами вірша чи оповідання тощо. Щоправда, не кожна правоздатна особа може самостійно здійснювати свої права. Оскільки здатність діяти розумно, правильно розпоряджатися своїм майном, брати на себе певні обов'язки людина набуває у відповідному віці, закон визначає поняття цивільної дієздатності та встановлює її межі (15 років — часткова дієздатність, 15—18 — відносна дієздатність, 18 років — повна дієздатність).

Норми права і моралі регулюють сімейні відносини людей. У процесі правового виховання учнів знайомлять із сімейними правовідносинами, правами й обов'язками батьків стосовно одне одного, щодо виховання дітей та ін.

У процесі правового виховання учні засвоюють і окремі положення трудового права. Адже сьогоденний школяр завтра стане працівником установи, підприємства, де він стикатиметься з багатьма питаннями, в яких має бути компетентним (умови прийому на роботу, переведення і звільнення з роботи, тривалість робочого дня й часу відпочинку, охорона і оплата праці, моральна та матеріальна відповідальність тощо).

Ознайомлюючись з питаннями кримінального права, учні повинні чітко уявляти, що таке злочин, відповідальність за підготовку і замір злочину, співучасть у злочині, вік кримінальної відповідальності, необхідна оборона, кримінальне покарання, відбування покарання в місцях позбавлення волі, і усвідомити, що жоден злочин не залишається безкарним.

Розкриваючи зміст правового виховання, важливо ознайомити школярів з Конвенцією про права дитини. Згід-

но з нею, дитиною вважається кожна людська істота до досягнення 18-річного віку.

«...Держави-учасниці забезпечують дитині, здатній сформулювати свої власні погляди, право вільно виражати свої погляди з усіх питань, що стосуються дитини, причому поглядам дитини приділяється належна увага відповідно до віку і зрілості дитини. (ст. 12.)

...Дитина має право виявляти свою власну думку; це право включає свободу пошуку, тримання і видачі інформації та ідей будь-якого виду, незалежно від кордонів, в усній, письмовій або друкованій формі, у формі творів мистецтва або за допомогою інших засобів за вибором дитини. (ст. 13/1.)

...Держави-учасниці визначають право дитини на свободу асоціацій і свободу мирних зборів. (ст. 15/1.)

...Жодна дитина не може бути об'єктом довільного чи незаконного втручання в здійснення її права на особисте життя, сімейне життя, недоторканість житла чи таємниці кореспонденції або незаконного посягання на її честь і репутацію. (ст. 16/1.)

...Держави-учасниці приймають усі необхідні законодавчі, адміністративні, соціальні і просвітні заходи з метою захисту дитини від усіх форм фізичного чи психологічного насильства, образи чи зловживання, відсутності піклування чи недбалого ставлення, грубого ставлення чи експлуатації будь-якою іншою особою. (ст. 19/1.)¹

Реалізація завдань і змісту правового виховання учнів здійснюється передусім у процесі навчання. Вивчення гуманітарних предметів спрямоване на формування в них високих ідеалів, морально-правових якостей, непримиренності до аморальних явищ, правопорушень і злочинності. Дисципліни природничого циклу дають змогу торкнутися кола питань з різних галузей права, зокрема його нормативних актів щодо охорони природи, охорони праці, охорони здоров'я людини та ін. Важлива роль у правовому вихованні школярів належить курсу правознавства, у процесі вивчення якого вони знайомляться з усіма галузями права, здобувають знання, вміння і навички в системному вигляді.

Правові знання, засвоєні на уроках, поглиблюються і розширюються у позакласній виховній роботі. Вибір форми чи методу виховного впливу залежить від його мети,

¹ Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. Збірник документів. Ч. I. — К., 1998. — С. 19—35.

змісту, вікових та індивідуальних особливостей учнів і можливостей педагогічного колективу школи. Обираючи методи і форми виховної роботи, важливо також урахувати, чи популярні вони серед школярів, чи захоплюють їх, чи дають їм задоволення.

Здійснюючи правове виховання на уроках і під час спеціальних виховних заходів, важливо розкривати зміст усіх галузей права, не зосереджуючи увагу учнів на якомусь одному з них (наприклад, кримінальному), оскільки в повсякденному житті вони керуватимуться основними їх положеннями. Розкриваючи конкретні правові норми, слід показувати їх зв'язок з правилами моралі, на яких вони базуються; ілюструючи випадки порушень норм права, не зловживати негативними прикладами, краще наводити ті, що демонструють, як треба діяти в подібній ситуації. Розповідаючи про злочини, не варто деталізувати факти, оскільки це може навчити окремих школярів методики скоєння злочину, треба розкривати суть негативних фактів так, щоб вони викликали відразу, а не захоплення ними. Завжди слід пам'ятати, що вирішальним моментом у правовому вихованні школярів є висока правова культура педагогів і відповідний правово-психологічний клімат у школі та в сім'ї учня.

У правовиховній роботі школи важливу роль відіграє залучення учнів до посильної діяльності, яка передбачає певний обсяг правових знань, умінь та навичок. Це передусім участь у дитячому самоврядуванні, зокрема в роботі комісії з дисципліни і порядку, в загонах юних інспекторів дорожнього руху, юнацьких добровільних пожежних дружинах, у різних формах природоохоронної роботи.

Залучення школярів до правоохоронної та природоохоронної діяльності в школі та за її межами слід оцінювати з погляду проведення профілактичної роботи з учнівською молоддю і з погляду набуття нею правового досвіду, виховання в неї непримиренного ставлення до негативних явищ життя. Виховані в таких умовах школярі активно протидіятимуть цим явищам.

Активізації правового виховання сприяє щорічне проведення в навчально-виховних закладах оглядів-конкурсів на кращу організацію такої роботи, започатковане Міністерством освіти України в 1996 р.

Виховання несприйнятливості до наркогенних речовин

Паління, алкоголізм і наркоманія — найнебезпечніші хвороби, адже вживання речовин, які призводять до них, навіть у незначних дозах, руйнують фізичне і моральне здоров'я людини, паралізують волю, вбивають інтелектуальні сили, спричиняють деградацію особистості.

Підступність нікотину, алкоголю і наркотиків у тому, що вони до певного часу руйнують організм людини непомітно, приховано. Звичайна хвороба дає про себе знати підвищенням температури, розладом функції якогось органу чи звичайним боєм. Сигнал тривоги змушує звертатися до лікаря.

Паління, вживання спиртного чи наркотиків таких «сигналів» не подають. Ці наркогенні речовини присипляють розум: він не здатний вчасно розрізнити небезпеку, що непомітно підкрадається, межу, переступивши яку людина стає курцем, алкоголіком чи наркоманом, проте продовжує вважати себе «цілком здоровою».

Якою б не була хвороба, вона несе небезпеку людям. До того ж, куріння, алкоголізм та наркоманія роками завдають страждань рідним і близьким людям, які потрапили в тенета цих згубних звичок. Не усвідомлюють курці, пияки і наркомани тієї небезпеки, на яку вони наражають життя своїх нащадків, передаючи їм у спадок недоумкуватість та інші вади. Боротьбу з цим соціальним лихом слід вести систематично і послідовно, починаючи з підростаючого покоління.

Причин поширення серед школярів паління, вживання спиртного і наркотиків багато. На жаль, найчастіше вони призвичаюються до їх уживання в мікросередовищі сім'ї, навіть, на перший погляд, цілком благополучної, де традиційно панує поблажливе ставлення принаймні до паління та алкоголю. За даними досліджень, з 81 родини, де один з батьків випивав, не зловживаючи спиртним, діти знали смак алкоголю у 44 випадках; у 33 сім'ях, в яких батьки взагалі не вживали спиртних напоїв, діти пробували їх у 4 випадках. У сім'ях алкоголіків і наркоманів складаються найнесприятливіші умови для виховання дітей.

Шкідливо впливає на школярів читання творів або перегляд кінофільмів, де смакуються моменти, в яких учень сам ще не в змозі правильно розібратися, а також невміння організувати своє дозвілля, зайнятися корисними для розвитку справами.

Виховна робота в школі повинна передусім спрямовуватися на запобігання палінню, алкоголізму, наркоманії.

Найперше завдання антинаркогенної виховної роботи в школі — озброєння учнів знаннями про згубні наслідки тютюну, алкоголю і наркотиків. Низький рівень їх поінформованості про шкідливість цих речовин не може сприяти формуванню в них негативного ставлення до пияцтва, паління і наркоманії, тому необхідно широко роз'яснювати шкідливість їх впливу на організм людини та її діяльність.

Друге завдання — вироблення в учнів певних психологічних «гальм», які б утримували їх від уживання цих речовин, виховання навичок і звичок, що відповідають правилам людського співжиття.

Третє завдання — виховання в неповнолітніх непримирності до вживання цих речовин їхніми однолітками. За даними досліджень, до 30% учнів не засуджують, наприклад, пияцтво, не вважають його чимось ганебним. Тому необхідно проводити спеціальну виховну роботу з переорієнтації їхніх поглядів і переконань, виховувати нетерпиме ставлення до тих, хто вживає алкоголь.

Четверте завдання — своєчасне виявлення тих, хто періодично вживає ці речовини, проведення з ними індивідуальної виховної роботи щодо подолання цієї негативної звички. Досягають цього за умови, що вчителі систематично і глибоко вивчають своїх вихованців, їх інтереси, потреби, коло спілкування. Досвідчені педагоги знають, що поведінка таких учнів стає незвичною: вони намагаються знайти друзів, схожих на себе, проводять вільний час з подібними учнями з інших класів, звужуються їх духовні потреби. Бажання придбати ці речовини штовхає на обман, крадіжки та інші негативні вчинки.

Одним із головних питань змісту антинаркогенної виховної роботи в школі має бути роз'яснення учням несумісності куріння, вживання алкоголю і наркотиків з принципами загальнолюдської моралі, з усім укладом суспільного життя. Молода людина повинна усвідомити, що так чинять лише люди зі слабкою силою волі, які не можуть втриматися від спокуси.

У процесі антинаркогенної виховної роботи слід ознайомлювати учнів з чинними правовими заходами боротьби з пияцтвом і наркоманією. Школярі мають зрозуміти, що між алкоголем, наркотиками і правопорушеннями та злочинністю існує тісний зв'язок. Їх уживання псує характер людини, вбиває її моральний ідеал, вона стає егоїстичною,

слабшає її воля, з'являються нездорові примхи, удавана відвага, роздратованість, самовпевненість, знижується опір негативним впливам, втрачаються самоконтроль і почуття відповідальності за свої вчинки. Водночас розвиваються моральна нестійкість, розбещеність, жорстокість, цинізм та ін.

У бесідах про шкідливість алкоголю і наркотиків для сім'ї необхідно розкрити їх негативний вплив на потомство (вони згубно діють на статеві клітини, які несуть патологічну інформацію майбутньому плоду). Навіть за умови, що дитина народилася здоровою в сім'ї алкоголіків та наркоманів, умови для її виховання надто ускладнюються. Слід також наголошувати на шкідливості впливу алкоголю на трудову діяльність людини — продуктивність праці, трудові відносини. Учні повинні усвідомити, що науково-технічний прогрес зумовлює вищий розвиток виробництва, який потребує від людини вміння приймати важливі рішення, чіткості й уважності в роботі. Продукція, яку випускають заводи, нерідко складається із сотень деталей, і недбале виконання будь-якої з них робить непридатним весь виріб. Особливо дається взнаки такий брак на різних потокових і автоматичних лініях, коли від працездатності однієї людини залежать продуктивність і кінцевий результат праці десятків і сотень інших людей.

Розглянуті завдання і зміст антинаркогенної виховної роботи реалізуються передусім у навчальному процесі через використання виховних можливостей навчальних предметів. Наприклад, певну антиалкогольну виховну роботу можна здійснити під час вивчення літератури, географії, історії, біології. Особливе місце в антинаркогенному вихованні учнів належить курсу анатомії, фізіології та гігієни людини, кожна тема якого дає змогу говорити про шкідливість наркогенних речовин для організму людини та її діяльності. На уроках правознавства розглядаються правові основи боротьби з алкоголізмом і наркоманією.

У позакласній виховній антинаркогенній роботі використовують різноманітні методи і форми: бесіди, лекції, диспути, конференції тощо. Для підготовки і проведення вибіркового виховного заходу важливо передусім з'ясувати ставлення учнів до вживання тютюну, алкоголю і наркотиків, неабияку роль відіграє й позиція вчителя.

Дієвим засобом антинаркогенної виховної роботи зі школярами є використання конкретних прикладів.

Екологічне виховання

Сучасні масштаби екологічних змін створюють реальну загрозу для життя людей. Забруднення атмосферного повітря у багатьох містах України досягло критичного рівня.

«Гадаємо, — писав В. Сухомлинський, — що школа майбутнього повинна найповніше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа і що зможе зробити людина для того, щоб природа служила їй. Уже через це ми повинні берегти і поповнювати природні багатства, які маємо»¹.

Екологічне виховання — систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури.

Завдання екологічного виховання — сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі.

Екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи — середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності.

Екологічне виховання здійснюється на всіх етапах навчання у школі, на кожному з яких ставиться певна мета, завдання, добирається відповідна методика з огляду на вікові особливості школярів.

Перший етап (молодші школярі) — формуються перші уявлення про навколишній світ, про живу і неживу природу, про ставлення до природи, що виявляється в конкретній поведінці на емоційному рівні.

Другий (5—7 класи) і третій (8—9 класи) етапи передбачають накопичення знань про природні об'єкти, закономірності розвитку та функціонування біологічних систем, аналіз і прогнозування нескладних екологічних ситуацій, закріплення нормативних правил поведінки в навколишньому середовищі. Поглиблюються і розширюються знан-

¹ Сухомлинський В.О. Народження громадянина. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 3. — С. 303.

ня про явища і закони природи, розкриваються причини екологічної кризи та обґрунтовуються шляхи збереження природних комплексів.

Четвертий етап (10—12 класи) — завершується узагальнення здобутих екологічних знань, здійснюється моделювання простих кризових ситуацій. У навчальні програми запроваджуються інтегровані курси різних природничо-екологічних дисциплін¹.

Любов до природи слід виховувати з раннього дитинства. «Дітей, що не вміють ще ходити, — писав Г. Ващенко, — треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити рідне небо, дерева, квіти, різних тварин. Все це залишається в дитячій душі, осяяє почуттям радості, і покладе основи любові до рідної природи»².

В екологічному вихованні особливого значення набувають предмети природничо-географічного циклу. Біологія і географія розкривають дітям світ рослин, тварин, середовище, що їх оточує. Фізика і хімія дають комплекс політехнічних знань, наукові засади і принципи сучасного виробництва. Історія, правознавство показують неприпустимість варварського ставлення до природи. Предмети естетичного циклу розкривають естетичну сутність природи, її неповторну красу, вплив на людину. Важливу роль у формуванні екологічної свідомості відіграє залучення учнів до природоохоронної діяльності: шкільні лісництва, садівництво, робота в мисливських господарствах та ін.; робота санітарних загонів захисту довкілля, які виявляють ступінь забруднення повітря, води, зон відпочинку; загонів для боротьби з браконьєрами (діють при лісництвах і рибгоспах); групи швидкої допомоги звірам і птахам у зимовий період; кутки природи в школах, будинках школярів. З природоохоронною роботою пов'язана туристично-краєзнавча робота з дітьми, спрямована на прищеплення їм навичок правильної поведінки в місцях відпочинку, в лісах і на річках та ін.

Результат екологічного виховання — сформована екологічна культура людини, що характеризується різнобічними глибокими знаннями про навколишнє середовище

¹ Див.: Івончик Г.Ф., Пенькова О.І. Про деякі аспекти екологічної освіти школярів. Соціально-гуманітарна освіта України та шляхи її розбудови / За ред. В.Л. Андрущенка. — К., 1997. — С. 125.

² Ващенко Г. Комунізм, інтернаціоналізм і виховання любові до Батьківщини // Визвольний шлях: Зб. — Лондон, 1956. — С. 313.

(природне і соціальне); наявністю світоглядних ціннісних орієнтацій щодо природи; екологічним стилем мислення і відповідальним ставленням до природи та свого здоров'я; набуттям умінь і досвіду вирішення екологічних проблем (насамперед на місцевому та локальному рівнях); безпосередньою участю у природоохоронній роботі; передбаченням можливих негативних віддалених наслідків природо-перетворювальної діяльності людини¹.

Трудове виховання

Трудове виховання — процес залучення школярів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою передання їм певного виробничого досвіду, розвитку в них творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості людини праці.

Людина розвивається духовно й фізично тільки в праці. Без праці вона деградує. Будь-які спроби уникнути продуктивної праці призводять до негараздів і для особистості, і для суспільства. З цього приводу К. Ушинський писав: «Якби люди винайшли філософський камінь, то біда була б ще невелика: золото перестало б бути монетою. Але якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує все, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком заміняє всяку працю людини, то самий розвиток людства припинився б: розбещеність і дикість полонили б суспільство»².

У процесі фізичної праці в учнів розвиваються мускулатура різних частин тіла, координація і точність рухів, зграбність, сила, витривалість. Праця сприяє їх розумовому розвитку. Діти, зайняті різними видами праці, кмітливіші, винахідливіші, вони стикаються з різними знаряддями праці, матеріалами, дізнаються про їх призначення, збагачують свій словниковий запас. Участь школярів у трудових процесах позитивно впливає на їх поведінку, дисциплінує.

Важливий аспект психологічної підготовки підростаючого покоління до праці — формування у нього почуття

¹ Див.: Концепція неперервної екологічної освіти та виховання в Україні (проект) // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. — К., 1995. — № 14. — С. 4—5.

² Ушинський К.Д. Праця в її психічному й виховному значенні. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. I. — С. 106.

самовідповідальності, розуміння необхідності самому піклуватися про себе. Як справедливо стверджує О. Вишневський, почуття самовідповідальності сприяє розвитку в характері людини таких необхідних для життя і діяльності рис, як підприємливість, ініціативність, творчість. Коли ці риси «стають характерними для більшості людей, то суспільство має шанс досягнути господарського успіху і добробуту»¹.

Трудове виховання учнів здійснюється в усіх видах праці, передусім у навчальній праці. К. Ушинський наголошував, що навчання є найскладнішим і найважчим видом праці. Для багатьох учнів значно легше попрацювати фізично, ніж розв'язати математичну задачу або написати твір. Навчання формує потрібні трудові якості людини лише за умови, що воно має істотні ознаки праці: свідому постановку мети, осмислення конкретним індивідом своєї ролі в досягненні поставлених завдань, напруження розумових сил, подолання труднощів і перешкод, самоконтроль. Для цього необхідно пробудити в учнів бажання вчитися, розвинути в них пізнавальні інтереси й дати їм можливість пізнати радість успіху в навчанні. Складність розв'язання цього завдання в тому, що школярі не завжди відразу бачать результати навчальної праці.

Питання організації навчальної праці, здійснення виховання у процесі навчання розглядалися в розділі дидактики. Варто лише наголосити на важливості для навчальної праці організації самостійного здобування учнями знань, формування у них пізнавальних інтересів, інтелектуальних умінь і навичок в активній пізнавальній діяльності за допомогою відомих методів і форм навчання.

Важлива складова системи трудового виховання — трудове навчання, що здійснюється від першого класу до закінчення школи. Його зміст визначається навчальною програмою з трудового навчання для кожного класу.

На першому етапі (початкові класи) на уроках праці, які нерідко об'єднуються з уроками образотворчого мистецтва і стають уроками художньої праці, учні набувають елементарних навичок роботи з папером, картоном, пластиліном, природними матеріалами. Вони беруть участь у вирощуванні сільськогосподарських рослин на пришкольній ділянці, доглядають домашніх тварин, квіти, ремонтують наочні посібники, виготовляють корисні речі, пода-

¹ Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 159.

рунки й іграшки для підшефного дитячого садка. Така посильна суспільно корисна праця закладає основи любові до праці, вміння й бажання працювати власними руками, сприяє розвитку інтересів і захоплень, організації корисних занять у вільний час.

На другому етапі (5—9 класи), спираючись на набутий у початкових класах досвід, учні здобувають знання, вміння і навички з обробки металу, дерева, основ електротехніки, металознавства, графічної грамоти. У міських школах вони вивчають технічну і обслуговуючу працю, а в сільських — сільськогосподарську, обслуговуючу й технічну.

На третьому етапі (9—12 класи) трудове навчання має професійно орієнтований характер. Програми трудового навчання старшокласників передбачають оволодіння багатьма професіями. Профілі трудової підготовки визначають на місці, з урахуванням потреб народного господарства і наявної навчально-технічної та виробничої бази.

Трудове і початкове професійне навчання не визначають однозначно професійного спрямування юнаків і дівчат. Вони мають загальноосвітній, загальнорозвиваючий і політехнічний характер. Набутий учнями початковий практичний виробничий досвід допомагає їм краще зрозуміти свої здібності, нахили, інтереси й остаточно визначитись у виборі професії.

На всіх етапах трудового навчання вирішуються завдання трудового виховання: учнів озброюють технічними та сільськогосподарськими знаннями, у них формуються трудові вміння і навички, здійснюється психологічна та практична підготовка до праці й вибору професії.

Робота школярів у шкільних майстернях, на навчально-дослідних ділянках сприяє усвідомленню ними суспільної користі й виробничої значущості праці. Розмаїття видів праці, в яких беруть участь учні, дає змогу розвивати їх різнобічні задатки, нахили, інтереси, створити умови для вибору майбутньої професії.

В організації трудового навчання вагома роль належить особистому прикладу вчителя праці, його майстерності та культурі праці.

Складовою системи трудового виховання школярів є також організація їх суспільно корисної праці. За суспільною значущістю її поділяють на продуктивну, суспільно корисну і побутову. *Продуктивна праця* спрямована на створення матеріальних цінностей. Її організаційні форми на різних вікових етапах неоднакові. Для молодших

школярів продуктивна праця поєднується з грою, використовуються інструменти та обладнання, спеціально виготовлені для дітей. Підлітки і старші школярі працюють в однакових умовах з дорослими, користуються тими ж знаряддями праці. Вони самі отримують трудові завдання, планують і намічають порядок роботи, контролюють її виконання й оцінюють результати. Продуктивна праця учнів може бути організована в навчальних майстернях, коли виготовляється продукція на замовлення, на пришкольничих ділянках, під час трудової виробничої практики на підприємствах сфери обслуговування, на фабриках і заводах, у сільськогосподарських спілках та ін.

Виховні можливості участі школярів у продуктивній праці виявляються у таких напрямках: по-перше, працюючи поруч з дорослими, учень прилучається до життя суспільства, набуває життєвого досвіду, досвіду спілкування у виробничій сфері, навчається ефективних прийомів виробничої діяльності; по-друге, виготовляючи продукцію власними руками, школяр відчуває, що він на щось здатний, з'являється впевненість у собі, у власних силах, а сам вигляд добре зробленої речі приносить естетичне задоволення; по-третє, плата за роботу переконує школяра в значущості його праці, самостійно зароблені гроші вчать бережливості, господарського підходу до організації власного життя, вміння співвідносити задоволення потреб з реальними можливостями; по-четверте, продуктивна праця вдосконалює трудові вміння і навички, привчає до трудових зусиль, розвиває суспільну активність, волю й такі важливі риси характеру, як дисциплінованість, відповідальність, ініціатива, точність і ретельність.

Суспільно корисна праця учнів може виражатися у збиранні макулатури, лікарських рослин, дарів лісу, надання допомоги ветеранам війни і праці, хворим і людям похилого віку. Такій роботі надають змагального характеру, що пробуджує бажання дітей робити добрі справи не заради винагороди, а з усвідомлення необхідності робити людям добро. До суспільно корисної праці відносять і виготовлення іграшок для дошкільнят, створення і ремонт наочних посібників, упорядкування книжок у шкільній бібліотеці та ін.

Виховна цінність суспільно корисної праці в тому, що школярі вчаться безкорисливо робити добрі справи, усвідомлюють необхідність поєднання суспільних та особистих інтересів, міцніє почуття обов'язку перед людьми.

Важливою в системі трудового виховання є *праця з по-*

бутового самообслуговування. Учні ремонтують навчальне обладнання, підтримують порядок і чистоту в класах, шкільних майстернях, рекреаціях, на шкільному подвір'ї. Вони вчаться працювати й цінувати працю дорослих, руками яких зведено шкільну будівлю, виготовлено меблі й навчальне обладнання, у них розвивається бережливе ставлення до створеного.

Роботу із самообслуговування учні мають виконувати і вдома (прибирання ліжка, чищення одягу і взуття, допомога старшим у прибиранні квартири, у приготуванні їжі, в заготівлі дров та ін.). В окремих сім'ях батьки оберігають дітей від домашньої роботи, роблять за них те, що вони спроможні зробити самі. В таких сім'ях виростають діти, які намагаються уникати фізичної праці, не вміють трудитися і не цінують працю інших. Педагоги повинні допомогти батькам правильно організувати самообслуговування дітей в сім'ї. Одна з форм праці із самообслуговування — чергування учнів у класі та в школі, виконання різних організаторських функцій у класному і в загальношкільному колективі.

Завдання кожного виду праці — сприяти фізичному, розумовому і моральному вихованню школярів.

Однак для того, щоб праця виховувала, вона має бути належним чином організована, тобто відповідати певним вимогам.

Праця має бути цілеспрямованою, тобто учні повинні розуміти мету пропонованої роботи, знати, для чого вони її виконують, якими будуть її результати. Кожен учень повинен усвідомити, чого саме вимагають від нього. Неусвідомлена праця не сприяє формуванню потреби в ній, любові до неї.

Працю учнів необхідно пов'язувати з їх навчальною роботою. Це означає, що, підбираючи об'єкти праці для учнів, слід надавати перевагу тим, які тісно пов'язані з їх навчальною роботою. Важливо домагатися, щоб трудова діяльність школярів сприяла практичному застосуванню і поглибленню знань, допомагала формуванню в них високих моральних якостей, підвищувала суспільну активність і сприяла підготовці до продуктивної праці в різних галузях виробництва. А. Макаренко стверджував, що праця без освіти, без політичного і морального виховання, що йдуть поряд, — нейтральний процес.

Виховна ефективність праці зростає за умови, що учні самі є її організаторами, а не лише виконавцями. Тому педагоги повинні залучати школярів до пошуків

об'єктів праці, її планування та організації колективу на її виконання. У такому разі вихованці будуть зацікавлені у своєчасності та якості виконання трудових завдань, у них формуватиметься ініціативність, самостійність і відповідальність.

Виховання любові до праці, формування трудових умінь та навичок. Потребує систематичної праці учнів, а не участі в ній від випадку до випадку. Для цього класні керівники й адміністрація школи, плануючи їх участь у різних видах праці, мусять детально продумати її послідовність, усвідомити, якого виховного ефекту вони прагнуть досягти, пропонуючи дітям певний вид праці.

Праця має бути доступною. Непосильна праця породжує невпевненість учня у власних силах, небажання виконувати її. Якщо ж робота надто легка, не потребує певних зусиль, вона викликає зневажливе ставлення. Праця повинна ускладнюватися за методами її виконання і збільшуватися за обсягом у міру набуття школярем трудового досвіду. Учнів слід привчати завершувати почату справу, особливо у молодших класах.

Виховання любові до праці. Потребує підбору цікавих за змістом і методикою організації видів праці. Недоцільно пропонувати учням одноманітну, нетворчу працю. Проте їх слід психологічно готувати до того, що в житті нерідко доводиться виконувати й нецікаву роботу.

Організація праці учнів повинна ґрунтуватися на наукових засадах. Це сприяє формуванню у них культури праці, під якою розуміють продуманий порядок на робочому місці (раціональне розміщення інструменту, матеріалів, готової продукції), ефективне використання робочого часу, раціональних прийомів праці, економне витрачання матеріалів, електроенергії, естетичний вигляд виробу, дотримання особистої гігієни й техніки безпеки тощо.

Учні мають навчитися працювати в колективі. У процесі колективної праці формуються певні взаємини між учнями, дух співробітництва, взаємодопомоги, товаришність, виробляється здатність до спільного трудового зусилля. «Спільне трудове зусилля, робота в колективі, трудова допомога людей та постійна їх взаємна трудова залежність тільки й можуть створити правильне ставлення людей один до одного... любов і дружбу у відношенні до кожного трудівника, обурення і засудження у відношенні до ледаря, до людини, що ухиляється від праці... У трудовому зусиллі виховується не тільки робоча підготовка

людини, але й підготовка товариша, тобто виховується правильне ставлення до інших людей, — це вже буде моральна підготовка»¹.

Трудове виховання має спрямовуватися на формування творчого ставлення учнів до праці. Це можливо за умови, що людина любить працю, відчуває радість від неї, розуміє її корисність і необхідність, що праця стає для неї основною формою вияву таланту.

Вплив оцінки результатів праці школярів на ефективність трудового виховання. Участь вихованців у праці, досягнення ними певних трудових результатів викликає в них задоволення, радість і гордість за досягнуті успіхи, особисті й колективні. Педагог повинен не тільки порівняти й оцінити результати трудової діяльності окремих учнів, а й вказати при цьому на індивідуальні якості особистості, що сприяли їх досягненню. За таких умов учні намагаються працювати краще, прагнуть досягти високих результатів.

Критерієм трудової вихованості школярів є: висока особиста зацікавленість і продуктивність праці, відмінна якість продукції, трудова активність і творче, раціоналізаторське ставлення до процесу праці, трудова, виробнича, планова, технологічна дисципліна, працелюбність.

Економічне виховання

З трудовим вихованням тісно пов'язане економічне виховання.

Економічне виховання — організована педагогічна діяльність, спрямована на формування економічної культури учнів.

Важливим компонентом економічної культури є **економічна свідомість** — знання основних законів розвитку ринкової економіки, підвищення ефективності виробництва, перебудови його структури, вдосконалення виробничих відносин, системи управління та методів господарювання.

Економічна свідомість забезпечує розуміння економічного життя суспільства, перетворення кожного працівника на активного, творчого учасника виробничого процесу. В умовах економічних реформ формування економічної

¹ Макаренко А.С. Виховання в праці. Твори: У 7-ми т. — Т. 4. — С. 388—389.

свідомості підростаючого покоління стає загальним і обов'язковим.

Складником економічної свідомості є **економічне мислення** — здатність до осмислення явищ економічного життя з урахуванням досягнень науки і техніки. Воно сприяє творчому розв'язанню особистістю економічних проблем, конкретних трудових завдань.

Економічному життю людини властиві також соціальні почуття: колективізму, господаря, відповідальності, обов'язку та дисципліни.

Економічна культура передбачає і формування у школярів певних моральних та ділових якостей, необхідних для їх майбутньої трудової діяльності: суспільної активності, підприємливості, ініціативності, господарського, бережливого ставлення до суспільного добра, раціоналізаторських здібностей, відповідальності, прагнення до рентабельності, оновлення технологічних процесів і обладнання, *продуктивності праці, високої якості продукції, особистого успіху й добробуту.*

Особлива актуальність економічного виховання визначається тим, що кожна людина стикається з проблемами економіки і в своїй професійній діяльності, і в особистому житті. Школяр як майбутній працівник має оволодіти такими економічними навичками: планування і організації своєї праці; виконання професійних обов'язків, трудових завдань згідно зі встановленими економічними та іншими нормативами; оцінки результатів своєї праці за відповідними критеріями; пошуку шляхів підвищення ефективності своєї праці; вдосконалення виробництва в галузі своєї професійної діяльності.

Економічна діяльність у сфері особистого життя передбачає: планування та організацію особистого бюджету, доходів і витрат сім'ї; економічно обґрунтовану оцінку товарів, які купують для особистого користування, їх раціональне використання; розумне ставлення до свого здоров'я, режиму і способу життя, використання вільного часу та ін. Окрім того, кожен громадянин як морально вихована людина повинен: бережливо і по-господарському ставитися до природи, активно протидіяти негативним явищам у цій галузі діяльності людини; дбайливо ставитися до народного надбання; активно вивчати і осмислювати економічну політику нашої держави.

Зміст економічної освіти та виховання учнів загальноосвітньої школи визначений навчальним предметом «Основи економічних знань», що вивчається в 11-му класі.

Проте цілком покладатися тільки на цей курс було б нелогічно. Тому «Державним стандартом загальної середньої освіти. Економіка» запропоновано чотирирівневий підхід, що передбачає послідовність і безперервність економічної освіти та виховання школярів. Наступність виявляється в лінійно-циклічній структурі курсів:

нульовий рівень — 1—4 (1—3) класи;

перший рівень — 4—7 класи;

другий рівень — 8—9 класи;

третій рівень — 10—12 класи.

Нульовий рівень вивчення економіки розрахований на початкову школу. Діти отримують початкові уявлення про навколишнє економічне середовище. Формуються первинна економічна культура та грамотність. У цьому віці передбачено: вивчення основних економічних понять, з якими діти стикаються у повсякденному житті; навчання дітей умінню робити вибір та оцінювати його наслідки для себе і для своєї родини, друзів; формування почуття відповідальності за прийняті рішення.

На цьому етапі вивчення економіки може здійснюватися на окремих уроках та інтегровано.

Перший рівень передбачає послідовне розширення кругозору учнів, подальше вивчення економічних понять; нагромадження нового досвіду у прийнятті зважених економічних рішень у процесі вибору; висвітлення зв'язків, що існують у ринковій економіці між людиною (дитиною), сім'єю, державою.

У 5 класі доцільно почати формування первинних уявлень про родинну економіку: доходи і витрати сім'ї, джерела доходів (заробітна плата, стипендія, дотації); про роль родини в суспільстві, економічні зв'язки родини з іншими суб'єктами ринкової економіки тощо.

У 6 класі — вивчати економічні умови міста (села), регіону, в якому живе дитина. З цією метою учнів слід ознайомити з економічними потребами міста (школи, лікарні тощо), з діяльністю таких ланок виробництва, як завод, фабрика, ферма, та з професіями, потрібними регіону.

У 7 класі діти засвоюють елементи національної економіки, знайомляться з функціями держави, деяких ринкових інститутів (банків, страхових компаній тощо).

Другий рівень спрямований на вивчення економіки на рівні систематизованого підходу до набуття знань про економічні поняття, категорії. Цей вік найсприятливіший до засвоєння основ підприємницької діяльності, малого бізнесу. Водночас учні можуть отримати певні професійні орієнтири.

Економічні основи у 8—9 класах охоплюють вивчення ключових економічних законів та концепцій, розуміння основних впливів економічного середовища на діяльність підприємця, набуття вмінь та навичок застосування здобутих знань для аналізу різноманітних подій економічного життя, набуття досвіду роботи з економічною періодикою.

Третій рівень є завершальним у формуванні економічної освіти на загальноосвітньому рівні. Учні повторюють і поглиблюють вивчений матеріал, розглядають категорії та закони, які через їхню складність не аналізувалися на попередніх етапах.

Маючи уявлення про універсальні економічні поняття та концепції, в цьому віці учні можуть ефективно вивчати основи менеджменту, елементи маркетингу тощо.

Економічна освіта та виховання в 10—12 класах повинні забезпечити поглиблене засвоєння комплексу універсальних економічних категорій і законів, набуття досвіду роботи зі спеціальною економічною літературою, навичок робити економічно обґрунтовані висновки замість емоційних, досвіду планування свого подальшого життя: освіти, праці, кар'єри, наукової діяльності тощо¹.

У процесі економічного виховання важливо формувати в учнів здорові матеріальні потреби.

Потреба — необхідність у чомусь, яка задовольняється переважно завдяки трудовій діяльності у процесі якої створюються необхідні людині предмети.

Матеріальні потреби, як і духовні, мають тенденцію зростати. Задоволення потреб потребує від особистості високої активності. У вихованні учнівської молоді важливо, щоб матеріальні потреби не домінували над духовними.

Духовність — специфічно людська риса, що виявляється в багатстві духовного світу індивіда, його ерудиції, розвинутих інтелектуальних та емоційних запитах, моральності й передбачає оволодіння духовними цінностями — витворами людського духу.

«Історичний досвід передових націй переконує, — зазначає В. Москалець, — що духовний розвиток — необхідна умова всіякого прогресу — культурного, соціального, економічного. Все це особливо актуальне сьогодні для

¹ Див.: Державний стандарт загальної середньої освіти. Економіка // Освіта України. — 1997. — № 48. — 28 листопада.

України. Без духовного злету ми не станемо цивілізованою нацією»¹.

Втрата духовності рівнозначна втраті моральності.

Розрізняють потреби реальні та ілюзорні. Перші можуть бути задоволені, другі — наслідок неадекватного відображення в думках людей їх прагнень. Великої соціальної шкоди заподіюють спотворені (гіпертрофовані) потреби окремої особи чи соціальної групи (наркотики, алкоголь та ін.).

Економічне виховання здійснюється передусім у процесі вивчення основ наук, зокрема основ економічних знань, економічної географії, трудового навчання. На уроках математики учні розв'язують задачі економічного змісту. Уроки фізики, біології, хімії демонструють використання у виробництві досягнень науки і техніки.

Класний керівник здійснює економічне виховання у такий спосіб: залучення дітей до праці із самообслуговування, ремонту обладнання і приміщень, розподілу шкільного бюджету; обговорення газетних та журнальних статей на економічні теми; виробничі екскурсії, зустрічі з працівниками підприємств; залучення учнів до економічних відносин у школі та вдома.

Активізації економічного виховання школярів сприяла всеукраїнська акція «Живи, книго!», яку проводило Міністерство освіти і науки України у березні—вересні 1999 р. Її метою було широке залучення учнівських та педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи щодо виховання в учнів бережливого ставлення до підручника, поваги до праці людей, які його створюють, відповідальності за його правильне і раціональне використання, створення і поповнення фондів шкільних бібліотек. Під час акції у школах проводили бесіди, лекції, ігри, читальні конференції, вікторини, виставки, огляди підручників, зустрічі з письменниками, авторами книг, працівниками видавництва. У багатьох школах було створено гуртки «Юний палітурник», «Друзі книги», «Книжкова лікарня» та інші, запроваджено в практику шкільних бібліотек проведення свят книги «Звідки прийшла книга», «Як зроблено твій підручник», «Скільки коштують державні підручники» та ін.

¹ Москалець В.П. Психологічне обґрунтування української національної школи. — Львів, 1994. — С. 4.

Профорієнтаційна робота в школі

Завершальним етапом психологічної та практичної підготовки учнів до трудової діяльності є їх правильна професійна орієнтація.

Професійна орієнтація — система організації та проведення навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями необхідних знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них умінь аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку.

Правильний вибір професії — це моральне задоволення, висока самооцінка. Водночас це й висока продуктивність праці, висока якість продукції. Вибір професії — точка, в якій сходяться інтереси особистості та суспільства, де можливе й необхідне поєднання особистих і загальних інтересів.

Завданнями профорієнтації є ознайомлення учнів з професіями та правилами їх вибору, рекомендованими Міністерством освіти і науки України; виховання в молоді спрямованості на самопізнання і власну активність як основу професійного самовизначення; формування вміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, складати на цій основі реальний план оволодіння професією; забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.

Профорієнтаційна робота складається з таких компонентів: професійна інформація, професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація.

Професійна інформація — психолого-педагогічна система формування в особистості активної профорієнтаційної позиції, що відповідає суб'єктивним і об'єктивним умовам вільного та свідомого професійного самовизначення особистості. Вона дає школярам змогу ознайомитися з різними професіями, зі змістом трудової діяльності в галузі кожної з них, з вимогами, які ці професії висувають до людини, а також з тим, де ними можна оволодіти. Завдяки такій допомозі учні виявляють свої індивідуальні схильності, психофізіологічні можливості, вміння зіставити їх з вимогами тієї професії, до якої вони мають інтерес і нахили, щоб прийняти правильне рішення про свою придатність до професійної діяльності в обраній галузі праці.

Професійна діагностика — 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 найоптимальніших для неї напрямів і засобів професійного самовизначення.

Професійна консультація має також на меті навчити учнів прийомів самооцінки своїх якостей, щоб встановити їх відповідність вимогам професії. Мріючи про ту чи ту професію, школярі повинні водночас замислюватися, чи справді вони годяться для такої роботи. Щоб відповісти на це питання, вони мають знати вимоги професії до її носія. Такі вимоги розроблено до багатьох професій.

Аналогічні консультації слід надавати і батькам учнів, щоб вони серйозніше підходили до обрання майбутньої професії дітьми, змогли певною мірою допомогти їм у цьому. До професійної консультації залучають також медичних працівників школи, які знають перелік медичних протипоказань стосовно основних професій і можуть запобігти небажаним випадкам, коли учням доводиться змінювати професійну орієнтацію вже на етапі відбору.

Професійний відбір — система роботи, спрямована на надання допомоги учневі у визначенні й виборі конкретної професії на основі виявлення й оцінки його загальних і спеціальних здібностей, здатностей, інтересів, потреб і об'єктивних умов професійної підготовки і працевлаштування.

Професійний відбір здійснюють навчальні заклади, що висувають до вступників конкретні вимоги, або установи, які приймають випускників на роботу. На цьому етапі з молодими людьми слід проводити роз'яснювальну роботу. Вони повинні усвідомити: якщо вони мають певні недоліки, що не є відхиленням від абсолютно важливих професійних вимог, то, попрацювавши над собою, можуть їх подолати або згладити й досягнути професійної майстерності.

Професійна адаптація — процес пристосування людини до професійної діяльності, її умов; досягнення бажаної продуктивності праці й відповідності між професійними намірами, інтересами, якостями особистості та вимогами до діяльності.

Здійснюється тоді, коли учень уже обрав професію і перебуває на стадії оволодіння нею. Ознаками професійної адаптації є: збереження і розвиток здібностей і схильно-

стей до обраної професійної діяльності, збіг суспільної та особистої мотивації праці, яка залежить від її змісту, впливу сім'ї та виробничого оточення. Професійна адаптація здійснюється разом із суспільною адаптацією. Її результативність значною мірою залежить від того, як школа зуміла закласти основи адаптації.

У Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, визначено етапи профорієнтаційної роботи зі школярами різного віку:

Початковий (пропедевтичний). Ознайомлення дітей у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найпоширенішими професіями, виховання позитивного ставлення до різних видів трудової та професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості, формування початкових загально-трудо-вих умінь і навичок, здатності до взаємодії з іншими особами в процесі діяльності. Результат — сформоване у молодших школярів ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності.

Пізнавально-пошуковий (5—7 класи). Передбачає: формування ціннісних орієнтацій, мотивації самопізнання, установки на власну активність у професійному самовизначенні та оволодінні професійною діяльністю; систематичне ознайомлення з професіями у навчально-виховному процесі; формування умінь самооцінки, самоаналізу з метою усвідомлення власної професійної спрямованості; консультування щодо вибору профілю подальшої освіти, форм трудової підготовки. Результат — вибір напрямку (профілю) навчання, продовження освіти у 8—9 класах.

Базовий (визначальний) (8—9 (8—12) класи). Здійснюється вивчення наукових основ вибору професії, класифікаційних ознак професії, вимог професій до людини, основних професійно важливих якостей, правил вибору професії; оволодіння методиками самопізнання, самооцінки; розвиток індивідуальних професійно важливих якостей; формування вміння зіставляти вимоги, необхідні для здобуття конкретної професії, з власними можливостями та кон'юнктурою ринку праці; створення умов для випробування можливостей учнів у різних видах трудової діяльності (консультації щодо вибору професії та навчального закладу; проведення професійного відбору для випускників загальноосвітніх навчально-виховних закладів). Результат — сформованість особистісно значущого сенсу вибору професії, певної професійної спрямованості, професійне самовизначення учнів, готовність до зміни професійної спрямованості та переорієнтації на суміжні професії, на ін-

ші види діяльності відповідно до індивідуальних особливостей учнів та результатів профвідбору¹.

Профорієнтаційну роботу в школі проводять учителі всіх навчальних предметів, класні керівники, інші члени педагогічного колективу, фахівці різних галузей виробництва.

У навчальних програмах з предметів природничо-математичного циклу закладено можливості розкриття природничих основ праці, формування практичних навичок (вимірювальних, обчислювальних, лабораторних, графічних), необхідних для роботи на сучасному механізованому та автоматизованому виробництві. На уроках трудового навчання учні на політехнічній основі оволодівають системою техніко-технологічних та економічних знань, набувають умінь і навичок самостійної роботи з різними матеріалами, використовуючи з практичною метою інструменти, пристосування і прилади, в них формується сумлінне ставлення до процесу праці та її результатів. Усі ці якості мають безпосереднє значення для подальшої професійної орієнтації.

Важливу роль у професійній орієнтації школярів відіграють факультативні курси. Значна їх частина орієнтує старшокласників на конкретну професію і дає їм певний обсяг знань, умінь і навичок з цієї професії.

Провідна роль у цій роботі належить класному керівникові. Він упродовж тривалого часу спостерігає за учнями свого класу, вивчає їх індивідуальні особливості, інтереси, здібності й нахили, контактує з батьками, знає виховний потенціал кожної сім'ї. Це дає йому змогу організувати профорієнтаційну роботу на належному рівні.

Серед форм такої роботи, використовуваних класними керівниками, найефективнішими є екскурсії, зустрічі з фахівцями, колишніми випускниками, вечори, диспути, конференції, класні години, заняття в гуртках, факультативи, що дає їм змогу спостерігати за розвитком у школярів професійних інтересів.

Для ефективного інформування учнів про певну професію використовують її професіограму, що передбачає розкриття таких питань:

1. Як називається робота, у чому її суть? (Назва роботи, спеціальності, професії, посади, можливого робочого

¹ Див.: Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається // Інформ. зб. Міністерства освіти України. — 1995. — № 15. — С. 4—5.

місця, тобто опис істотних характеристик і видових особливостей праці.)

2. Яка ефективність і мета роботи?
3. Що є предметом праці?
4. У який спосіб виконується робота?
5. На основі чого вона здійснюється?
6. Які критерії оцінки результатів праці?
7. Яка кваліфікація потрібна для роботи?
8. За допомогою яких засобів виконується робота?
9. В яких умовах виконується робота?
10. Яка організація праці?
11. Яка кооперація праці? (Хто, що і з ким виготовляє?)
12. Яка інтенсивність праці?
13. Які моменти небезпеки та відповідальності трапляються в процесі роботи?
14. Яку вигоду дає робота працівникові? (Зарплата, премія, пільги, моральне задоволення, суспільне визнання.)
15. Які вимоги й обмеження характерні для роботи?

Під час орієнтації учнів на конкретну професію можливі такі помилки: а) поділ професій на «престижні» й «непрестижні»; б) ототожнення навчального предмета з професією; в) перенесення ставлення до людини — представника професії — на саму професію; г) вибір професії під чийсь впливом; ґ) застарілі уявлення про характер праці у сфері матеріального виробництва.

Естетичне виховання учнів

Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання.

Естетичне виховання — складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

Методологічною засадою естетичного виховання є етика — наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства.

У процесі естетичного виховання формуються естетична свідомість і поведінка школяра.

Естетична свідомість — форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах.

Естетичні почуття — особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в дійсності й у творах мистецтва.

Естетичний смак — здатність людини правильно оцінювати прекрасне, відокремлювати справді прекрасне від неестетичного.

Естетичний ідеал — уявлення людини про прекрасне, до чого вона прагне, на що рівняється.

Естетика поведінки — риси прекрасного у вчинках і діях людини (у ставленні до праці й до суспільства, в манерах і зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми).

У процесі естетичного виховання важливо навчити учнів розуміти й сприймати красу. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, відчуваючи любов або ненависть до спостережуваного. Тому треба, щоб діти вміли розрізняти справді красиве і потворне.

Під час естетичного сприймання виникають певні емоції. Завдання виховання — створення умов, які б сприяли формуванню емоційної сфери учнів. Багатство емоційної сфери людини свідчить про її духовне багатство.

Складною є проблема формування сприймання мистецтва.

Щоб сприймати художній чи музичний твір, треба мати елементарну теоретичну підготовку. Краще сприймається те, що зрозуміле, про що є певні знання. Цей принциповий підхід слід узяти за основу при використанні в естетичному вихованні музики, образотворчого мистецтва, скульптури.

Сформовані естетичні смаки та естетичний ідеал і розвинена здатність оцінювати прекрасне дають людині змогу зрозуміти суть прекрасного.

Сприймаючи прекрасне, аналізуючи побачене, порівнюючи з відомим і баченим раніше, вона дає йому певну оцінку. Рівень такого естетичного мислення залежить від розумового виховання, вміння здійснювати мислительні операції.

Поряд із розвитком естетичного сприймання, прищепленням естетичних смаків у процесі естетичного вихован-

ня в учнів формують естетичне ставлення до навколишньої дійсності. Людина повинна не лише милуватися красою природи чи пам'ятками культури, а й берегти і захищати їх.

Важливе значення має виховання у школярів естетики поведінки — акуратності в одязі, красивої постави і манер, уміння триматися невимушено, природно, культурно й естетично виявляти свої емоції. Ці якості тісно пов'язані з моральністю особистості учня.

В естетичному вихованні школярів використовують різні джерела: **а) твори образотворчого мистецтва.** Під час спостереження картини або скульптури, яка відображає життя людини чи природи, в дитини розвивається не лише сприйняття, а й фантазія: вона мислить, уявляє, «домальовує» зображене, бачить за картиною події, образи, характери; **б) музику,** яка, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, інтонацій, тембру, впливає на емоційно-почуттєву сферу людини, на її поведінку; **в) художню літературу.** Головним виразником естетики в літературі є слово. На думку К. Ушинського, слово як засіб вираження в літературному творі набуває подвійної художньої сили. Словесний образ має ще й понятійну основу і сприймається насамперед розумом. Тому література — важливий засіб розвитку інтелекту учнів¹; **г) театр, кіно, телебачення, естраду, цирк.** Цінність їх у тому, що, крім змістової частини, вони об'єднують у собі елементи багатьох видів мистецтв (літератури, музики, образотворчого мистецтва, танцю); **г) поведінку і діяльність школярів.** Достойні вчинки учнів, успіхи в навчанні, праці, спортивній, громадській, художній діяльності повинні стати предметом обговорення з естетичних позицій; **д) природу:** її красу в розмаїтті та гармонії барв, звуків, форм, закономірній зміні явищ, які мають місце в живій і неживій природі; **е) факти, події суспільного життя.** Героїчні вчинки людей, краса їх взаємин, духовне багатство, моральна чистота й фізична досконалість повинні бути предметом обговорення з учнями; **є) оформлення побуту** (залучення дітей до створення естетичної обстановки в школі, класі, квартирі).

Одним з головних шляхів естетичного виховання в школі є **навчальна робота.** У багатьох школах створено малі академії народних мистецтв (МАНМ), університети

¹ Див.: Ушинський К. Д. Рідне слово. Вибрані пед. твори: У 2-х т. — Т. I. — С. 123—124.

народознавства, товариства народних умільців, школи і класи кобзарського, сопілкарського мистецтва, етнографічні групи, фольклорні ансамблі, вертепи; учителі проводять подорожі до витоків рідного слова, уроки на природі, години улюбленої праці, творчості, уроки емоційної культури, народознавства, людинознавства, мистецтвознавства, мандрівки в історію тощо.

Виняткову роль в естетичному вихованні школярів відіграють предмети естетичного циклу (малювання, співи, музика). На уроках із цих предметів учні не лише здобувають певні теоретичні знання з конкретних видів мистецтва, а й набувають відповідних практичних умінь та навичок, розвивають свої мистецькі здібності. Вагомим доповненням до цього циклу є уроки української мови, української та світової літератури, на яких учні засвоюють багатство і красу рідної мови, знайомляться з шедеврами рідної та світової літератури. На уроках природничо-математичних дисциплін відкриваються великі можливості використання краси природи, формування бережливого ставлення до неї. Краса фізики і математики — в логічній чіткості наукових побудов і доведень, чіткості їх структури. Певне виховне значення має як естетика праці учнів і продуктів праці, так і вміння та навички, набуті в процесі праці, що дають змогу особистості творчо виявити себе. На уроках фізичного виховання учні вчаться красиво і правильно триматися й ходити.

На розв'язання завдань естетичного виховання спрямована також **позакласна виховна робота**. Крім бесід, лекцій, диспутів, тематичних вечорів, вечорів запитань і відповідей на естетичну тематику, цінною в естетичному вихованні є участь школярів у діяльності шкільних клубів любителів мистецтв, гуртках художньої самодіяльності, літературних об'єднаннях, музичних ансамблях і шкільних оркестрах, шкільних театрах. Розширювати й поглиблювати свої естетичні знання, уміння й навички учні можуть у позашкільних освітньо-виховних установах: музичних і художніх школах, будинках і палацах школярів, студіях.

Важливу роль в естетичному вихованні школярів відіграє сім'я. Належне естетичне оформлення квартири, наявність бібліотеки, мистецьких журналів, телевізора, сімейних традицій з обговорення телепередач, прочитаних книжок, сімейний відпочинок на природі, спільне відвідування театру — все це створює сприятливі умови для прищеплення естетичних смаків дітям.

Фізичне виховання

Компонентом усебічного гармонійного розвитку особистості є фізичне виховання.

Фізичне виховання — система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я та загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок та вмінь.

Теорія і практика фізичного виховання спираються на дані фізіології. Фізіологічна наука озброює теорію і методику фізичного виховання закономірностями розвитку організму людини, правильного врахування впливу різноманітних чинників на його функціональну діяльність. На основі її даних розробляють науково обґрунтовану систему фізичних вправ, спрямованих на розвиток рухових дій і формування фізичних якостей організму.

Виховання підростаючого покоління фізично здоровим — важливе завдання сім'ї та школи. На жаль, нині практично здоровими є лише 27% дітей дошкільного віку, лише 65% дітей і 60% підлітків фізично гармонійно розвинені. У м. Києві, наприклад, половина учнів старших класів за станом здоров'я мають обмеження щодо вибору професії, а серед випускників шкіл не менше половини не придатні або частково придатні до військової служби.

На думку професора О. Вишневського, потрібна докорінна перебудова організації фізичного виховання школярів. По-перше, слід кардинально змінити власні погляди на фізкультуру, на фізичний стан, красу людського тіла, не сприймати їх як щось другорядне. Учитель власним прикладом повинен демонструвати важливість фізкультури, здорового способу життя. По-друге, конче необхідно розвантажити навчальні плани і програми, значно скоротивши інформативне навчання з таким розрахунком, щоб загальна кількість навчальних предметів становила 7—10 у початкових класах і 10—12 — у старших, як це характерно для європейських шкіл. Робочий тиждень у такому разі не перевищуватиме 24—30 год., включаючи виконання домашніх завдань. Таким чином можна збільшити питому вагу уроків фізичної культури. По-третє, слід відмовитися від традиційних форм і режиму діяльності на уроці, коли діти увесь час сидять майже нерухомо, а вчитель «навіює» їм знання. Тут немає інтенсивної праці дитини, проте є дуже шкідливе для здоров'я сидіння за партою без руху. По-четверте, потрібен повний перегляд концепцій і

методики фізкультурної роботи в школі. Вона повинна стати формою активного відпочинку і має працювати на здоров'я, виховання і задоволення фізіологічних потреб дитини¹. Важко не погодитись з цими думками.

Зміст фізичного виховання школярів визначається навчальною програмою з предмета та програмами секцій і гуртків. Програмою передбачено: а) засвоєння теоретичних відомостей (знання із загальної гігієни та гігієни фізичних вправ, відомості, необхідні для самостійних занять фізичними вправами). Теоретичний матеріал повідомляють на вступних заняттях і в системі навчально-тренувальної роботи на уроці у зв'язку з виконуваними вправами; б) гімнастичні вправи, що сприяють загальному фізичному розвитку учнів (шикування і перешикування, стрийові вправи, вправи, спрямовані на загальний розвиток дитини, на формування правильної постави, акробатичні вправи, танцювальні вправи, лазіння і перелізання, вправи з рівноваги, вправи в висах і упорах, опорні стрибки); в) легка атлетика (різні види бігу, стрибки в довжину і висоту, метання на відстань); г) рухливі ігри, розраховані на розвиток в учнів кмітливості, спритності, швидкості дій, виховання колективізму і дисциплінованості; г) спортивні ігри (баскетбол, волейбол, ручний м'яч, футбол); д) лижна підготовка (оволодіння основними прийомами техніки пересування на лижах, розвиток рухових якостей); е) кросова і ковзанярська підготовка; е) плавання (кролем на грудях і на спині, брасом, а також пірнання і прийоми рятування тих, хто тоне).

Складність реалізації програми в тому, що на одному уроці доводиться опановувати елементи кількох розділів. Це утруднює планування навчального матеріалу на семестр і на кожний урок.

Зміст фізичного виховання на всі роки навчання учнів у школі відібрано з таким розрахунком, щоб забезпечити:

1) зміцнення здоров'я і загартування організму школярів, сприяння їх фізичному розвитку та підвищенню працездатності. Становлення і розвиток основних функцій організму, що відбувається в шкільні роки, потребує використання всіх чинників, які позитивно впливають на цей процес. Піклування про здоров'я школярів — головне завдання кожного вчителя на кожному навчальному занятті;

¹ Див.: Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — С. 112—113.

2) формування та вдосконалення рухових навичок і вмінь та повідомлення пов'язаних з ними знань. Мета фізичного виховання — формування життєво важливих навичок і вмінь у природних видах рухів: бігу, стрибках, ходіння на лижах, плаванні. Для цього потрібні знання про способи і правила виконання рухових дій, які учні здобувають під час пояснень і демонстрування;

3) розвиток основних рухових якостей. Для виконання багатьох дій людині необхідні певні якості, зокрема *сила* — здатність долати зовнішній опір або протидіяти йому за рахунок мускульних зусиль; *швидкість* — здатність виконувати рухи за мінімальний період часу; *витривалість* — здатність виконувати певну роботу тривалий час; *гнучкість* — здатність виконувати рухи з великою амплітудою; *спритність* — здатність швидко засвоювати нові рухи й успішно діяти в умовах, що змінюються. Ці рухові якості розвиваються й виявляються в тісному взаємозв'язку;

4) формування звички та стійкого інтересу до систематичних занять фізичними вправами. Позитивний вплив фізичних вправ можливий лише за умови їх систематичного виконання, що переростає у звичку і потребу. Для виховання такої потреби, необхідно пробудити в дитини інтерес до вправ, підбирати цікаві вправи, вчасно заохотити учня до їх виконання. Змістовне дозвілля сприяє активному відпочинку і духовному вдосконаленню школярів.

Важливим у формуванні звички до занять фізичними вправами є правильний режим дня і тижня, здорове харчування, достатній за часом сон. Неприпустиме вживання алкоголю, нікотину, наркотиків;

5) виховання гігієнічних навичок, повідомлення знань про фізичні вправи та загартування. Гігієнічну освіту учні здобувають під час вивчення різних предметів, зокрема біології. Вони дізнаються про режим дня, гігієну харчування, сну та ін. У процесі занять фізичними вправами засвоюють правила їх застосування, дізнаються про вплив вправ на організм, про гігієнічні вимоги до загартування. Водночас учні оволодівають прийомами самоконтролю за своєю працездатністю, втомлюваністю, пульсом, загальним самопочуттям.

У фізичному вихованні використовують фізичні вправи, природні та гігієнічні чинники.

Фізичні вправи. Під ними розуміють рухові дії, спеціально організовані й свідомо виконувані відповідно до за-

кономірностей і завдань фізичного виховання. До фізичних вправ належать гімнастика, ігри, туризм, спорт.

Гімнастика. Спеціальний вид фізичного вдосконалення, що охоплює найрізноманітніші вправи: стройові та порядкові (навчання раціональних способів шикунів, перешикувань та пересувань з метою виховання навичок колективних дій); загальнорозвиваючі (передбачають розвиток як окремих частин тіла, так і всього організму); вільні вправи (удосконалення координації рухів, вироблення чуття ритму, краси рухів); прикладні як засіб всебічного розвитку особистості (біг, стрибки, метання та ін.); гімнастичні — вправи на різних спеціальних снарядах (акробатичні, що розвивають силу, спритність, уміння орієнтуватися в просторі; вправи художньої гімнастики як засіб фізичного та естетичного виховання).

Ігри. Задовольняючи природний потяг дітей і підлітків до рухової активності, ігри збуджують колективні переживання, дають радість від спільних зусиль, сприяють зміцненню товарищескості й дружби. У початкових класах проводять переважно рухливі ігри, в середніх і старших — спортивні.

Туризм. Охоплює прогулянки, екскурсії, походи і мандрівки, які організовують для ознайомлення учнів з рідним краєм, природою, історичними та культурними пам'ятками. У таких заходах учні фізично загартовуються, вчаться бути витривалішими, набувають прикладних навичок орієнтування і руху в ускладненій обстановці, досвіду колективного життя і діяльності, на практиці засвоюють норми відповідального ставлення до природи.

Спорт. На відміну від фізичної культури, спорт завжди пов'язаний з досягненням максимальних результатів в окремих видах фізичних вправ. Для виявлення спортивно-технічних результатів проводять змагання. В гострій спортивній боротьбі учні долають значні фізичні та нервові навантаження, виявляють і розвивають рухові й морально-вольові якості.

Природні чинники. Серед засобів фізичного виховання важлива роль належить природним чинникам (сонце, повітря, вода). Діючи спільно з фізичними вправами, вони посилюють їх оздоровчий вплив на учнів.

Гігієнічні чинники. Охоплюють гігієнічне забезпечення фізкультурних занять, раціональний режим навчальної праці, відпочинку, харчування, сну та ін. Для результативних занять фізкультурою певним гігієнічним вимогам мають відповідати спортивні зали, рекреаційні при-

міщення, спортивне та інше обладнання. Гігієнічними нормами регламентований і режим дня школяра, який диференціюється залежно від стану здоров'я, рівня працездатності, конкретних умов життя та індивідуальних особливостей учнів. Проте загальними і єдиними для всіх учнів мають бути ранкова гімнастика, туалет, навчальні заняття в школі, обід, післяобідній відпочинок, виконання домашніх завдань, перебування на свіжому повітрі, спорт, заняття за інтересами, вечеря, вечірня прогулянка, підготовка до сну.

На заняттях фізичною культурою застосовують такі способи виконання вправ: *фронтальний* — одночасне виконання вправ усіма учнями. Його використовують під час навчання шикунів і перешикувань, загальнорозвивальних вправ без предметів і з предметами, ходьби, бігу, танцювальних вправ, пересувань на лижах та ін.); *потоківий* — учні виконують вправу один за одним по черзі, тобто потоком, Потоків може бути кілька. Цей спосіб використовують при виконанні стрибків у довжину, висоту, вправ з рівноваги, акробатичних, лазіння, спусків і підйомів на лижах; *змінний* — учнів ділять на зміни, які по черзі виконують вправи. Використовують при виконанні лазіння, метань на відстань, акробатичних вправ, бігу на швидкість; *груповий* — передбачає поділ учнів на класи, групи, кожна з яких виконує окрему вправу. Через визначений час групи міняються місцями з таким розрахунком, щоб кожна з них виконала всі вправи; *індивідуальний* — застосовують при виконанні учнями вправ на оцінку; *коловий* — невеликі групи учнів виконують певну кількість різних вправ, послідовно переходячи по колу від одного спеціально підготовленого місця для виконання певної вправи до іншого. Коловим способом виконують вправи, які учні вже добре засвоїли.

Фізичному розвитку школярів сприяють різноманітні форми позаурочної фізкультурно-спортивної діяльності. Найпоширеніші з них:

— гімнастика перед уроками, мета якої — організація учнів на початку навчального дня, запобігання викривленню постави, підвищення працездатності учнів упродовж дня, загартування організму. Для її проведення потрібне місце. Слід також прагнути, щоб гімнастику робили всі учні;

— фізкультурні хвилинки і паузи для зняття втоми. Для виконання вправ учні виходять із-за парт, ослаблюють комірці та ремінці. Вправи проводять в 1—8 класах

на кожному уроці після 20—30-хвилинної роботи протягом 2,5—3 хв. Діти виконують 3—4 вправи з 6—8-разовим повторенням. Фізкультурні паузи практикують також у групах подовженого дня і вдома з учнями середніх і старших класів протягом 10—15 хв. кожні 50—60 хв. навчальної праці. На таких «хвилинках» доцільно опрацювати домашні завдання з фізичної культури;

— позаурочні заняття (гуртки та секції), завдання яких — створення умов для прищеплення учням звички до систематичних занять, сприяння запровадженню фізичної культури в побут. На позаурочних заняттях закріплюються й удосконалюються здобуті на уроках знання, практичні вміння та навички. Характерною рисою позаурочних форм занять є їх добровільність;

— година здоров'я, яку в багатьох школах проводять щодня після 2-го або 3-го уроку і яка триває 45 хв. Час для неї вивільняють за рахунок великої перерви та скорочення всіх уроків на 5 хв. Вправи виконують переважно на свіжому повітрі (учні займаються в спортивній формі). Вчителі можуть виконувати вправи разом з учнями або окремою групою;

— масові змагання, спортивні свята передбачають чітку організацію, дотримання певних ритуалів. Усе це забезпечує комплексне розв'язання завдань виховання школярів: фізичного, морального, естетичного та ін.

У сучасної молоді набули популярності різні системи єдиноборств, як українські, коріння яких сягає козацької доби, так і східні. Вони сприяють загартуванню юнаків, виховують спритність, витривалість.

Щоб привернути увагу до проблем фізичного виховання, в Україні розроблено комплексну програму «Фізичне виховання — здоров'я нації», в якій визначено пріоритетні напрями державної політики на 1999—2005 роки. Згідно з нею, фізичне виховання в навчально-виховній сфері як складова частина загальної системи освіти має закласти підвалини забезпечення та розвитку фізичного і морального здоров'я, комплексного підходу до формування розумової та психологічної підготовки до активного життя й професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів і форм фізичного вдосконалення безперервності цього процесу.

Народна педагогіка про зміст виховання:

Праця — душа всього життя.

Розум — найбільше багатство.

Мораль чиста — краще всякого намиста.

За рідний край — хоч помирай.

Як будеш рідної землі триматися, то будеш від неї сили набиратися.

Нема щастя без здоров'я.

Хата хоч і бідненька, але чиста й чепурненька, тому й гарна та веселенька.

У здоровому тілі — здоровий дух.

Сила без голови шаліє, а розум без сили мліє.

Щоб працювати, треба силу мати.

Від здорового коріння — здорове пагіння.

Коли немає сили, то й світ не милий.

Здоровому — все здорово.

Як дитина бігає і грається, то її здоров'я усміхається.

Зміст виховання в зарубіжній школі

Зарубіжна педагогіка пропонує цікаві шляхи вирішення окремих проблем виховання.

Так, американська система морального виховання спирається на суверенність людської особистості, що діє за власним добрим спонуканням. Така позиція потребує високої майстерності педагога, який повинен дати вихованцеві відчуття себе людиною, впевненою у власних силах. Запорука успіху в усьому — віра в себе. Значної уваги надають формуванню характеру і прагнуть виховати достойного громадянина, дієвого учасника суспільного життя.

Цікавий досвід окремих американських шкіл щодо дисциплінування учнів. Зокрема, розроблено чітку систему правил поведінки, визначено навіть порядок входу до приміщення і виходу з нього, руху коридорами під час зміни кабінетів. Учні навчають, як слід поводитися і працювати в бібліотеці, на спортивному майданчику, в залі під час розваг. Хоча вони й не носять шкільної форми, школи запроваджують певні обмеження в одязі, забороняється, наприклад, носити міні-спідниці, довге волосся хлопцям, шорти та інший спортивний одяг. Заборонено паління в межах школи, вживання алкогольних напоїв, брутальні вислови. Діють суворі правила реєстрування відвідувань учнями школи, пропусків і запізнь на заняття. Правила поведінки публікують у довіднику школи й вру-

чають кожному учневі, тобто доводять їх до відома не лише учнів, а й їхніх батьків. Правила розробляють спільно вчителі та учні, на загальних зборах приймають кодекс честі — звід правил, які всі учні зобов'язуються виконувати. «Ми, учні середньої школи міста Джерсі, — говориться в одному з таких кодексів, — клянемося, що будемо завжди ввічливі й уважні до інших людей; будемо поважати шкільну і суспільну власність; прагнути завжди бути чесними з собою та з іншими; виконувати правила безпеки; підтримувати високий рівень поведінки і мови; дотримуватися чистоти і порядку в школі; підтримувати честь школи під час екскурсій і походів». Випадки порушення правил розглядає обраний учнями суд честі, до складу якого входять представники випускного або передвипускного класів. Учнів широко залучають до виконання відповідних обов'язків у школі. Учнівський патруль стежить за порядком під час перерв, у ідальні, на спортивних майданчиках, на прилеглий до школи території.

Ефективний засіб виховання в елементарній школі США — організація щоденної церемонії клятви прапора. В кожному класі над дошкою висить державний прапор. Перед початком занять діти встають, прикладають руку до серця і, дивлячись на прапор, клянуться бути вірними «прапору, уряду, державі». У навчальній програмі домінують матеріали, в яких наголос зроблено на обов'язках громадян, необхідність виконання вимог законів і правил моралі, поваги до представників державної влади.

У більшості держав з традиційним демократичним устроєм зусилля педагогів зосереджено на формуванні в молоді значущості громадянських прав і свобод. Уперше вони пізнають їх у колі сім'ї, згодом навчаються відстоювати їх у школі, товаристві та ін. Навчальним планом школи передбачено відповідні предмети, що роз'яснюють конституційні права і свободи громадян, вчать користуватися ними.

Заслуговує на увагу методика виховання взаємоповаги у японських школах. Підлітки та юнаки навчаються в школі групової поведінки. Для цього їх залучають до групових бесід, під час яких кожен зобов'язаний відкриватися перед іншими і пояснювати причину своїх проступків. Якщо між учнями виникають конфлікти, вони уладнують їх, як правило, самі. Вчитель втручається тільки у розв'язання найскладніших питань, подекуди до цього залучають і батьківську раду класу.

Велику роль у школах Японії надають трудовому ви-

хованню. Учнів навчають бути старанними людьми, яким незабаром доведеться наполегливо працювати в колективі й виявляти повагу до керівництва. Мета школи — підготувати вихованців до майбутньої кар'єри, озброївши їх основними знаннями про професії, корисні суспільству, розвиваючи у них професійні уміння та навички, здатність обирати навчальні курси, що найбільше відповідають запланованому професійному шляху.

У трудовому вихованні американського школяра і сім'я, і школа орієнтують на те, якого працівника потребує сучасне виробництво. У виданнях, які рекламують американські компанії, можна прочитати такі «Рекомендації діловим людям»:

1. Беріться до роботи, не гаючи часу! Якщо треба щось зробити, то чому б не взятись за це зараз же? Коли треба щось змінити, то що швидше, то краще. Коли можна щось змінити, давайте займемося цим уже сьогодні. Ні ваша освіта, ні талант не мають значення, якщо у вас нема звички одразу братися до діла. У світі багато розумних і талановитих людей, які мають щирі наміри зробити те чи інше, але відкладають справи на потім, і час втрачено. А пізніше їм рідко вдається досягти того, чого домоглися менш талановиті. Навчіться негайно починати справу, і успіх вам забезпечений.

2. Проблеми дають вам нові можливості.

Незалежно від того, в якій сфері ви працюєте, люди, що вміють досягати успіху, не бояться проблем, навпаки, в їх подоланні вони вбачають шанс іще раз продемонструвати, на що здатні. Безтурботне, спокійне, ненапружене життя і праця часто стають одноманітними та нудними. Ділові люди або ті, хто хоче ними стати, вітають труднощі. Вони сприймають кожну безвихідну ситуацію як виклик собі. І якщо цього потребує справа, вони із «задоволенням» співпрацюватимуть навіть з неприємними людьми, візьмуться за будь-яку складну роботу.

Найважче — виробити в собі готовність братися за рішення будь-якої проблеми одразу ж.

3. Намагайтеся робити якнайменше помилок.

«Випадкові» помилки, як і аварії, так само неприємні, як і передбачені, їх можна уникнути. Робота, яку слід виконати, забирає час і сили, приносить розчарування і втрати. Ідеальних людей немає — помиляються всі. Проте ділові люди (і не лише вони) не мають права робити багато помилок, окрім того, треба вміти їх визнавати і виправляти, що властиво далеко не всім.

Не ставтеся до себе як до пересічної людини. Якщо ви спробуєте працювати досконало, то щиро здивуетесь, як добре у вас все може вийти! Беручись до справи, уявіть, що ступаєте на мінне поле. Намагайтеся передбачити, де можете оступитись, і не давайте шансів помилкам.

В американських школах особливої уваги надають фізичному вихованню і здоров'ю учнів: практично всі займаються в спортивних секціях при школі, а не лише відвідують уроки фізкультури. Загальновідоме серйозне ставлення американців до свого здоров'я в багатьох школах знайшло втілення у вивченні предмета «Здоров'я».

Література

Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — Львів, 1996.

Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. — М., 1979.

Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. — М., 1989.

Кравець В. П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя. — Тернопіль, 1997.

Неменский П. М. Мудрость красоты. — М., 1981.

Писарчук Е. А., Кухта А. М. Екологічне виховання учнів. — К., 1984.

Фіцула М. М. Антиалкогольна виховна робота в школі. — К., 1984.

Фіцула М. М. Правове виховання учнів. — К., 1997.

Шпак О. Т. Економічне виховання учнів. — К., 1985.

3.4. Загальні методи виховання

Поняття методу та прийому виховання

Виховання як цілеспрямований процес формування особистості здійснюється за допомогою методів виховання.

Методи виховання — способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

Виховна ефективність методів підвищується, якщо під час застосування методу використовують педагогічні прийоми.

Прийом виховання — частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективнішого застосування методу в конкретній ситуації.

Окрім методів і прийомів, у виховній роботі використовують засоби виховання.

Засоби виховання — вид суспільної діяльності, який може впливати на особистість у певному напрямі.

До засобів виховання відносять працю, мистецтво, засоби масової інформації, шкільний режим та ін.

Методи виховання поділяють на загальні (їх застосовують в усіх напрямках виховання) і часткові (використовуються переважно в одному з них — правовому, економічному чи фізичному).

Класифікація методів виховання впливає з логіки ці-

лісного педагогічного процесу, необхідності безпосередньої організації всіх видів діяльності дітей, їх взаємин з педагогами і між собою, стимулювання самодіяльності та самоосвіти. Щодо функціональної залежності розрізняють такі групи методів виховання: методи формування свідомості; методи формування суспільної поведінки; методи стимулювання діяльності та поведінки; методи контролю й аналізу рівня вихованості.

Методи виховання завжди діють у певній системі, кожен є структурним елементом цієї системи і у взаємозв'язку з іншими забезпечує ефективність виховного процесу. Їх використовують у тісному взаємозв'язку і взаємозалежності. А. Макаренко зауважував, що кожний виховний засіб слід розглядати як частину виховної системи. Методи виховання змінюються, вдосконалюються із зміною мети виховання, умов, у яких воно здійснюється, віку дитини та ступеня її вихованості.

Вибір методу та ефективно його використання залежать від:

- **вікових особливостей школярів** та їх життєвого досвіду. Так, у виховній роботі з молодшими учнями віддають перевагу привчанню і вправам, перед переконанням. Диспут і лекцію доцільно використовувати у виховній роботі зі старшокласниками;

- **рівня розвитку дитячого колективу**. У неформованому колективі педагог використовує метод вимог у категоричній безпосередній формі, у згуртованому — можна вдаватися до таких методів, як громадська думка, прийом паралельної дії;

- **індивідуальних особливостей школярів**. На ці особливості слід зважати не лише в індивідуальній виховній роботі, а й під час групових і фронтальних виховних заходів. Підібраний метод виховання повинен передбачати індивідуальні корективи;

- **поєднання методів формування свідомості та поведінки**. Підбираючи методи виховання, слід розумно поєднувати методи формування свідомості й методи формування суспільної поведінки з урахуванням принципу виховання єдності свідомості та поведінки;

- **ефективності методів виховання**, яке забезпечується за умови, що вчитель спирається у їх використанні на психологію школяра. Учень реагує на виховний вплив позитивно, негативно або нейтрально. Це потребує від педагога вміння «вловити» реакцію вихованця і відповідно скоригувати його сприймання.

Характеристика основних груп методів виховання

Методи формування свідомості

Ця група методів виховання охоплює методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою формування у них поглядів і переконань. До неї належать: а) словесні методи (роз'яснення, бесіда, лекція, диспут); б) метод прикладу. Їх ще називають методами переконання, оскільки за їх допомогою не лише розвивають і доводять до свідомості учнів сутність норм поведінки, а й долають помилкові погляди й переконання, негативні прояви поведінки.

Роз'яснення. За його допомогою вихователі впливають на свідомість учнів, прищеплюють їм моральні норми і правила поведінки. Особливо ефективно під час засвоєння правил поведінки, режимних вимог школи, правових норм. Такі роз'яснення підсилюють показом, наочним демонструванням. Метод роз'яснення часто використовують як прийом виховання під час бесіди, лекції, диспуту.

Бесіда (фронтальна або індивідуальна) — поширений метод виховання. Щоб фронтальна бесіда дала позитивний результат, педагог повинен: обґрунтувати тему як життєво важливу, а не надуману, формулювати запитання таким чином, щоб вони спонукали до розмови, спрямовувати розмову в конструктивне русло. Учні слід залучати до оцінювання подій, вчинків, явищ суспільного життя і формувати у них на цій основі ставлення до навколишньої дійсності, до своїх громадських і моральних обов'язків. Підсумовуючи бесіду, учитель обґрунтовує раціональне вирішення обговорюваної проблеми, накреслює конкретну програму дій для закріплення прийнятої в результаті бесіди норми. Фронтальну бесіду можна проводити кількома етапами. На першому вихователь розкриває суть теми бесіди, її значення, відтак переходить до бесіди у формі розповіді. Розкриваючи зміст, він спирається на наявний в учнів запас уявлень і понять, який виявляє попереднім анкетуванням чи в індивідуальних бесідах. На другому етапі він залучає до бесіди учнів, які висловилися з приводу думок вихователя стосовно теми бесіди. На підставі цих висловлювань він розкриває суть поставленої проблеми, що допомагає учням виробити певні світоглядні поняття, пов'язані з даною темою. На третьому етапі, виходячи з аналізу конкретних фактів, наголошують на дієвому характері обговорюваної проблеми, пов'язують її

з поведінкою і діяльністю учнів. На четвертому — учні усвідомлюють значення розглянутої проблеми для власної поведінки.

При підготовці й проведенні фронтальних бесід на будь-яку тему враховують вікові особливості учнів. Так, у молодших класах доцільно проводити бесіди на морально-правові теми: «Поважай своїх друзів», «Бережи все, що створено людською працею», «Красиве і потворне у поведінці людей», «Будь чесним і правдивим» тощо. Класоводи намагаються пов'язати зміст цих бесід з поведінкою учнів, запобігти негативним вчинкам. З цією метою використовують випадки з життя, оповідання з дитячих газет і журналів. Під час бесід дітей привчають оцінювати достойні й недостойні вчинки персонажів оповідань.

Бесіди з учнями середнього шкільного віку більш насичені морально-правовим змістом: «Відповідальність школярів за свою поведінку», «Твої учнівські права і обов'язки», «Охорона природи — твій громадянський обов'язок», «Людина без «гальм» — зіпсована машина» тощо. Методика їх проведення дещо інша. Насамперед слід враховувати, що підлітки вже мають певний досвід виконання вимог і правил поведінки, брали участь в обговоренні поведінки однокласників та ін. Водночас педагоги під час бесід навчають учнів самостійно оцінювати морально-правові факти і події.

У старших класах варто проводити бесіди, зміст яких спирається на наявні в учнів правові знання, здобуті під час вивчення навчальних дисциплін: «Твій обов'язок — виявляти і запобігати правопорушенням», «Право, мораль, звичаї й традиції», «Знати, поважати і виконувати закони — обов'язок кожного юнака і дівчини» та ін. Такі бесіди повинні відбуватися в невимущеній обстановці. Педагог має прагнути дохідливо розкрити тему, її основні положення, вказати джерела, в яких можна знайти додаткову інформацію. Важливо спонукати учнів до обміну думками, докладно відповісти на їх запитання.

Фронтальну бесіду з класом можна проводити на будь-яку тему: політичну, моральну, правову, статевого виховання, естетичну та ін. Вчитель стикається зі значними труднощами, коли учнів доводиться переконувати у хибності їхніх поглядів і переконань, неправильності їхньої поведінки. Тому педагог повинен знати різні прийоми підвищення ефективності фронтальної бесіди.

Дослідження психологів переконують, що учні критичніше ставляться до дій і вчинків інших людей, ніж до

власних. Аналогії та зіставлення під час бесіди подібних випадків позитивно впливає на них.

Нерідко учні скоюють вчинки, не замислюючись над тим, що в них проявляються їх негативні риси, про існування яких вони навіть не підозрюють. Наприклад, кругову поруку в колективі можна кваліфікувати як відсутність принциповості в його членів. У такому разі говорять про неправильне розуміння таких моральних понять, як товаришування, колективізм і дружба.

Ефективність фронтальної бесіди зростає, коли у розглядуваних фактах, процесах учні відкривають невідомі для себе сторони. Під час такої бесіди вони можуть обстоювати свої помилкові погляди і переконання. Педагог ніби погоджується з ними, приймає їхню точку зору, але, виявивши слабкі й суперечливі місця в аргументації вихованців, спростовує їх: «Я з вами згоден, але ж як пояснити...», «Припустімо, ви маєте рацію, проте як бути, коли...». Слід продумати запитання, якими можна спонукати учнів до самостійних пошуків відповіді на суперечливі судження. Аргументи педагога мають бути неспростовними.

Найскладнішою для вчителя є індивідуальна бесіда, яку проводять за заздалегідь наміченим планом у спокійній обстановці. Важливо, щоб психічний стан учня спонукав його до відвертості. В індивідуальній бесіді учень має не лише усвідомлювати зміст моральних сентенцій, які доводять до його свідомості, а й переживати його. З цієї метою використовують переконливі приклади. Водночас вихованець повинен відчувати, що педагог прагне допомогти йому. Якщо йдеться про порушення правил поведінки, бесіду не можна починати з докорів і винесення рішення про покарання. Спершу з'ясовують причини і мотиви порушення, відтак визначають міру педагогічного впливу.

Молоді педагоги нерідко зводять індивідуальну бесіду до розвінчування вчинків учнів. Проте досвід переконує, що бесіда корисніша, коли її починають з аргументованого розкриття правильного розуміння суті вчинку, дії, явища і на цьому тлі показують недостойність скоєного учнем вчинку.

Лекція відкриває для учня можливості живого спілкування з людиною, ґрунтовно обізнаною з певними питаннями, проблемами, готовою відповісти на запитання, що можуть його цікавити. Успіх лекції передусім залежить від особистих якостей лектора, який повинен мати належну теоретичну підготовку, добре знати матеріал, володіти прийомами донесення його до слухачів.

Лекції читають головним чином у старших класах, зрідка — в середніх. Готуючись до них, важливо продумати побудову, переконливість доказів і аргументів, власну оцінку подій, фактів, явищ, прийоми зосередження уваги учнів. Лекція може мати епізодичний характер, належати до певного тематичного циклу або кінолекторію. Епізодична лекція дає уявлення про одне питання чи проблему і повинна бути позначена науковістю, повнотою, точністю викладу, доступністю термінології, насиченістю новою інформацією, емоційністю тощо.

Теоретичні положення лекції розкриваються в тісному взаємозв'язку з практикою, з життям учнівського колективу. Лекторові легше встановити контакт з аудиторією, якщо він достатньою мірою використовує факти з життя і діяльності колективу учнів. Найскладнішим моментом лекції є відповіді на запитання. Ці запитання можуть бути найрізноманітніші: потребувати уточнення або оцінки факту лектором, його думки з приводу певної проблеми, так звані гострі запитання полемічного характеру. Лектор не повинен ухилятися від відповідей, в тому числі й на гострі запитання, оскільки учні можуть дати своє, можливо, й неправильне трактування тих чи інших складних проблем.

Читаючи лекцію, важливо вміти переходити до невимушеної розмови з аудиторією, враховуючи її вікові особливості, рівень загальної культури, обізнаність з проблемою, про яку йдеться в лекції. Це створює атмосферу співпраці, посилює вплив на думки, почуття, поведінку учнів. Для активізації сприймання інформації лектор використовує і вплив учнів один на одного, що зовні виражається в обміні репліками, аплодисментами та іншими емоційними виявами. В атмосфері взаєморозуміння між лектором і слухачами легше відповідати на гострі полемічні запитання, залучати до відповідей на них самих учнів, дискутувати. Не слід обминати гострих тем.

Цикл лекцій — низка лекцій, присвячених одній проблемі. Його обсяг залежить від характеру проблеми, складу слухачів, конкретних умов і можливостей. Важливим є наповнення лекцій цікавим змістом, висвітлення найістотніших і найактуальніших для учнів моментів. Приміром, старшокласникам можна запропонувати цикл лекцій з трудового законодавства, до якого можуть увійти такі теми: «Конституція України про право громадян на працю», «Трудові права і обов'язки працюючої молоді», «Особливості трудової діяльності неповнолітніх», «Пільги

працівникам, які навчаються без відриву від виробництва» та ін.

Певний інтерес в учнів викликають *кінолекторії* — на моральну, правову, антиалкогольну, естетичну та іншу тематику. Їх ефективність зумовлена тим, що пізнавальне значення лекції зростає, коли вона доповнена фактами конкретної діяльності, відображеної в науково-популярному чи художньому фільмі. Кінолекторії об'єднують кілька лекцій однією ідеєю, їм дають різні назви: «Підліток і закон», «Мораль, право, обов'язок» та ін. Тематичні плани кінолекторію передбачають одну-дві лекції на місяць з найактуальніших питань виховання школярів й орієнтовані на постійну аудиторію з урахуванням віку, освіти, рівня вихованості слухачів. Кінолекторії проводять переважно для учнів середнього і старшого шкільного віку. До роботи над ними залучають передусім фахівців з конкретної тематики. Кінофільми використовують по-різному. Цілий кінофільм або його фрагменти демонструють під час бесіди чи лекції для переконливішого звучання висунутих лектором теоретичних положень. Іноді спершу читають лекцію, а відтак демонструють кінофільм. Якщо кінофільм доволі інформаційний, достатньо прокоментувати його матеріал, поставити учням запитання, зосередити їхню увагу на головному.

Кінолекторій забезпечує послідовний, тривалий і цілеспрямований вплив на учнів, дає можливість сформулювати в них цілісне уявлення з багатьох проблем, отримати висерпні відповіді на запитання, що виникають під час лекції. Для підвищення ефективності його роботи проводять підсумкові заняття, які охоплюють запитання і відповіді з вивчених тем, переглянутих кінофільмів, анкетування слухачів щодо оцінки роботи кінолекторію і врахування потреб учнів, обговорення з ними найзлободенніших питань тощо.

Диспут — ефективний у вихованні передусім старшокласників. Як метод формування свідомості особистості він передбачає вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють учнів. Під час диспуту учні обстоюють власну позицію, переконуються в правильності чи помилковості своїх поглядів, розкриваються їх ерудиція, культура, темперамент, розвивається логічне мислення, вміння аналізувати, узагальнювати, робити висновки. Тематику диспутів підбирають з таким розрахунком, щоб спонукати учнів до роздумів про мету життя, справжнє щастя, обов'язок людини перед суспіль-

ством. Можна обговорювати факти з життя класу, школи, літературний твір, газетну чи журнальну статтю. Обираючи тему диспуту, необхідно з'ясувати, наскільки учні обізнані з нею, їхні погляди і переконання з проблеми, що дискутується. Відтак окреслюють коло питань для обговорення. Диспут повинен відбуватися в атмосфері невимусовності, ніхто не повинен повчати, виступи мають бути аргументованими. Для цього слід дотримуватися таких правил: вільний обмін думками; в суперечці всі рівні; головне — факти, логіка, доказовість; некоректні жарти забороняються; гостре влучне слово схвалюється; говори, що думаєш, думай, що говориш.

Успішність проведення диспуту залежить від попередньої підготовки. Вже за три-чотири тижні в класі вивішують плакат-оголошення, в якому зазначено тему з одним або кількома епіграфами, основні питання теми, літературу. Його бажано доповнити правилами або законами диспуту та ін. Можна випустити стіннівку, оформити вітрину з книгами, журнальними і газетними статтями стосовно теми диспуту, провести анкетування, індивідуальні та групові бесіди, радіопередачі тощо.

Ведучий повинен добре підготуватися до нього, продумати, як викликати обмін думками між його учасниками, вміло керувати полемікою, спрямовувати її так, щоб вона не перетворилася на беззмістовну балаканину. Він має вчасно зупинити тих, хто надто відхиляється від головного, допомогти тим, хто висловлює розумні думки, але не вміє їх аргументувати, підвести учасників дискусії до необхідних узагальнень і висновків. Анкетування, попередні бесіди з учасниками диспуту полегшать роботу ведучого, підкажуть йому, на кого можна спертися, певною мірою застрахують від випадковостей, затяжних пауз або поверхового вирішення спірних питань. Наприкінці диспуту підводять підсумки, відзначають дискусійні чи помилкові погляди і судження, детальніше зупиняються на тому, що цінного, корисного дав диспут його учасникам.

Щодо словесних методів виховного впливу на учнів В. Сухомлинський зазначав: «В руках вихователя слово — такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарб і пензля — живопису, без мармуру й різця — скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово — це ніби той місто-

чок, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність»¹.

Приклад використовують передусім як самостійний метод виховання і як прийом при застосуванні інших методів.

Як метод виховання приклад дає конкретні зразки наслідування і, отже, активно впливає на свідомість та поведінку школяра. Прикладом для виховання можуть бути педагоги, батьки, рідні й близькі люди, однокласники; історичні національні герої; літературні персонажі, діячі науки і культури; відомі політики, підприємці. Наслідування пропонованого взірця відбувається у три етапи: *на першому* — на основі сприймання конкретного прикладу виникає суб'єктивний образ взірця, бажання наслідувати його; *на другому* — діє зв'язок між взірцем для наслідування і поведінкою вихованця, *на третьому* — здійснюється синтез наслідувальних та самостійних дій і вчинків.

Виховні функції прикладу різні: він може слугувати педагогу для конкретизації певного теоретичного положення; на прикладі можна довести істинність певної моральної норми; він є переконливим аргументом; приклад може спонукати до певного типу поведінки. Особливість виховного впливу прикладу в тому, що він діє своєю наочністю і конкретністю. І що ближчий і зрозуміліший учневі приклад, то більша його виховна сила. Використання прикладу у вихованні потребує врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Так, у роботі з підлітками і старшокласниками виходять з того, що вони вже не сліпо наслідують приклад, а критично ставляться до пропонованого їм взірця. Хоча, на жаль, іноді учні наслідують не те, що гідне цього.

Одним з недоліків виховання на позитивному прикладі, що доволі часто спостерігається в школі, є поверхове розкриття окремими вчителями його суті, простий перелік позитивних героїв художніх творів, кінофільмів, кращих учнів без детального, образного, емоційного аналізу. У виховній роботі нерідко використовують приклади з навколишнього життя, в тому числі й шкільного. Проте не кожен приклад зі шкільного життя однаковою мірою впливає на учнів. Інколи взірець для наслідування, пропонований учителем, викликає репліки, негативну реакцію учнів. Адже не всі учні, зараховані педагогом до кращих, користуються авторитетом у колективі.

¹ Сухомлинський В.О. Слово про слово. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 5. — С. 160.

На негативні приклади у виховній роботі спираються, зокрема, тоді, коли йдеться про правове, антиалкогольне виховання, щоб показати недоцільність наслідування цих явищ. Прийоми застосування таких прикладів: громадський осуд негативних проявів у житті класу чи школи; розвінчання негативного, коли не всі розуміють його суть; протиставлення аморальним вчинкам кращих зразків високоморальної поведінки; розкриття на конкретних і відомих учням прикладах наслідків аморальної та асоціальної поведінки. Аналізуючи негативні факти з життя, слід прагнути, щоб в учнів сформувалися негативне ставлення до правопорушення, морально-правова стійкість до зла, наголошувати на шкідливості наслідування недостойного прикладу.

Виховна ефективність методів цієї групи зростає за умови, що:

1) під час формування конкретних світоглядних понять, поглядів і переконань ураховують «базу», на яку накладається пропонована учням інформація, тобто наявність у них з цього питання власних раніше сформованих понять, поглядів і переконань. Для цього перед кожним виховним заходом треба не лише ставити конкретну мету щодо формування певних якостей, а й вивчати рівень вихованості учнів і враховувати його під час проведення цього заходу. Інакше користі буде мало: адже одні вихованці погодяться з пропонованими сентенціями, другі — сумніватимуться в них, а треті — сприйматимуть їх скептично, а то й вороже. І якщо вони відверто не виявлять свого ставлення (зокрема під час лекції), то педагог не знатиме, що робиться в їхній свідомості й не зможе скоригувати її;

2) переконуючи, апелюють не лише до розуму, а й до емоційно-почуттєвої сфери. Переконування ефективніше, коли учень відчуває сором за скоєне. Посилює переконування й пробудження в учня совісті;

3) переконують на конкретних прикладах, що заторкують інтереси дітей, тобто тих, до яких вони мають безпосередній стосунок. Наприклад, коли йдеться про бережливе ставлення до речей, обладнання чи шкільних меблів, доцільно вести мову про власні речі, обладнання навчального кабінету, шкільний інвентар і тільки згодом — про віддаленіші приклади і узагальнення;

4) ведучи мову про якості особистості, які прагнуть сформувати в учнів, вихователь сам повинен ними володіти. Якщо ці якості не притаманні йому, він втрачає го-

ловний аргумент переконування. Наприклад, коли педагог, який палить, закликатиме учнів не робити цього, його слова навряд чи дійдуть до їх серця й розуму.

Методи формування суспільної поведінки

Друга група методів виховання передбачає організацію діяльності та формування досвіду суспільної поведінки. До неї належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправлення, привчання, доручення, створення виховуваних ситуацій.

Педагогічна вимога — це педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукання його до позитивної діяльності або гальмування його негативних дій і вчинків. А. Макаренко вважав, що без щирої, переконливої, гарячої й рішучої вимоги не можна починати виховання колективу.

Вимога впливає не лише на свідомість учнів, а й активізує їхні вольові якості, перебудовує мотиваційну і почуттєву сфери діяльності в позитивному напрямі, сприяючи виробленню позитивних навичок і звичок поведінки. Вимога до учнів повинна бути доцільною, зрозумілою і посиленою. Висувають вимогу, коли свідомість учня підготовлена до її сприйняття. З цією метою йому роз'яснюють сутність вимоги, переконують в необхідності її виконання, в користі від її виконання. Крім того, домагаються позитивної реакції колективу на поставлену вимогу, щоб бути впевненим, що він підтримає педагога, вплине на учня, коли той з певних причин відмовиться виконувати вимогу.

Рівень вихованості учнів змінюється. Із зміною учня на краще вимога повинна підвищуватися. Відступ від цього правила, коли вихованців заохочують за одні й ті самі показники в навчанні, праці та поведінці, не підвищуючи до них вимог, не сприяє їх зростанню, роботі над собою, тому що вони заспокоюються на досягнутому. Педагогічна вимога повинна випереджати розвиток особистості учня. Вона має бути справедливою. Якщо учень усвідомив справедливість вимоги, вона виправдана в його очах, він скоріше буде її виконувати. Дріб'язкова, формальна вимога, або вимога, що є примхою педагога, втрачає виховне значення і сприймається як несправедлива.

Ефективність вимоги залежить від того, наскільки вона коротка, чітко і в який спосіб викладена, тобто де, в якому обсязі, до якого часу, якими засобами і хто повинен її виконати. Така вимога виховує в учнів персональну відповідальність, дисциплінує їх. Якщо ж вона сфор-

мульована розпливчасто, непереконаливо, некоректно, то й виконання її буде безвідповідальним.

Вимоги висувають в усіх сферах життя та діяльності учнів. Не можна, наприклад, вимагати від учня чистоти і порядку в класі, а в майстерні на це не зважати. Тому в школі виробляють єдині вимоги до учнів з боку всього педагогічного колективу. Щоденне дотримання таких вимог усіма членами колективу створює сприятливу морально-психологічну атмосферу, підвищує ефективність виховного процесу.

Вимога приносить виховну користь, якщо її висувають систематично і послідовно, а не від випадку до випадку. Тоді вихованці постійно докладають зусилля для виконання правил поведінки, не допускають відхилень у поведінці, навіть коли їм ніхто не нагадує про необхідність дотримання цієї вимоги.

Педагогічну вимогу висувають у прямій або опосередкованій формі.

На початку роботи педагога з дитячим колективом, коли вихованці ще до нього не звикли і стимульована вимогою діяльність невідома їм, найефективнішою є **пряма вимога**. Вона має бути чітко сформульована і висловлена спокійним, упевненим тоном, який не викликає заперечень (наприклад: «Петренко і Василенко сьогодні прибирають клас»). Характерні ознаки цієї форми вимоги — позитивність (ідеться про те, що повинні робити учні, а не про те, чого не слід робити) та інструктивність (розкриваються не лише мета діяльності, а й спосіб її виконання).

З розвитком учнівського колективу, стосунків дітей і педагога, а також з появою у вихованців негативного чи позитивного ставлення до організованої педагогом діяльності використовують різні форми **опосередкованої вимоги**. Розрізняють три групи опосередкованих вимог. Перша пов'язана з виявом позитивного ставлення педагога до вихованця (прохання, довір'я, схвалення). Вимоги другої групи не виявляють чіткого ставлення вихователя до дітей, але ґрунтуються на вже існуючому ставленні вихованця до стимульованої діяльності (порада, натяк, умовна вимога, вимога в ігровій формі). Третя група демонструє негативне ставлення педагога до діяльності вихованця, до прояву певних його моральних якостей (осуд, недовіра і погроза). Перша група опосередкованих вимог — позитивні, друга — нейтральні, третя — негативні.

Вимогу-прохання висувають тоді, коли між педагогом і учнями встановилися добрі взаємини, довіра і повага, ко-

ли вихованцеві здається, що він виконує вимогу за власним бажанням. Цінність такої вимоги в тому, що вона привчає учнів до ввічливості, взаємодопомоги, піклування про інших, тобто розвиває такі якості, яких їм нерідко бракує. *Вимога-довіра* застосовується у вигляді різних доручень, які викликають у вихованця переживання почуття поваги до нього з боку педагога, думкою якого він дорожить. Тому він сам проймається повагою до вчителя, і йому незручно не виконати його доручення. *Вимогу-схвалення* використовують, коли учень домогся певних успіхів, а похвала педагога спонукає його до поліпшення діяльності, викликає почуття задоволення результатами цієї діяльності, почуття власної гідності. *Вимога-натяк* має на меті передусім досягнення бажаного результату, коли потрібен незначний виховний вплив. Ним може бути жарт, докір, погляд або жест, звернений до одного або кількох членів колективу. *Вимогу-умову* висувають до учнів, коли для виконання бажаної для них діяльності спершу необхідно зробити щось інше. При цьому види діяльності поєднують так, щоб вони впливали один з одного, щоб між ними був природний зв'язок («Буде в тебе усе гаразд з навчанням, зможеш займатися в оркестрі»). Використовуючи цю форму вимоги, не слід цікаву для учнів справу перетворювати на «підкуп» задля її виконання. *Вимога-недовіра* полягає в тому, що педагог усуває учня від певного виду діяльності за невиконання або неналежне виконання своїх обов'язків. Ефективність такої вимоги залежить від авторитету педагога й від того, наскільки вихованець дорожить його довір'ям і цим видом діяльності. *Вимога-осуд* передбачає негативну оцінку педагогом конкретних дій та вчинків учня і розрахована на гальмування небажаних вчинків і стимулювання позитивних. Осуд можна висловити в колективі або учневі наодинці, це може бути докір, закид чи обурення. Найрізкішою формою є *вимога-погроза*. Учневі повідомляють, що у разі невиконання розпорядження до нього буде вжито серйозніших заходів виховного впливу. Погроза має бути обґрунтованою, а в разі невиконання вимог повинна бути реалізована.

Громадська думка — за своєю сутністю цей метод є колективною вимогою. Адже, обговорюючи вчинок учня, колектив прагне, щоб той усвідомив свою провину. Обговорювати чи критикувати треба не особистість вихованця, а вчинок, його шкідливість для колективу, суспільства й самого порушника. Розмова має бути такою, щоб учень сам назвав причину свого вчинку. Під час обговорення

обов'язково визначають шляхи подолання недоліків. За допомогою громадської думки учня легше переконати в хибності його поглядів чи в неналежній поведінці, ніж в індивідуальній бесіді. Учень бачить, як реагують однокласники на поради педагога і членів колективу, пересвідчується, що його погляди ніхто не підтримує, і починає прислухатися до порад вихователя.

Готуючись до обговорення поведінки учнів, досвідчені вчителі уникають надмірного втручання в розмову. Коли колектив сам дає оцінку й ухвалює рішення, учень сприймає це серйозніше, оскільки бачить, що педагог не налаштовував проти нього членів колективу, вони мають власну думку.

До обговорення негативних вчинків одних і тих самих вихованців не варто звертатися надто часто, оскільки їх реакція на критичні зауваження притуплюється, а інші члени колективу, бачачи відсутність результатів, зневірюються в можливостях громадської думки. Високо оцінюючи роль громадської думки у вихованні школярів, В. Сухомлинський вказував, що не повинно бути предметом обговорення в колективі:

1) поведінка дитини (підлітка, юнака), причиною якої є явні або приховані ненормальності в сім'ї, зокрема антигромадські вчинки батьків, сварки, скандали, незгоди між батьком і матір'ю; діти розуміють взаємозв'язок між своєю поведінкою і життям сім'ї, тому оголення тінєвих сторін цього життя пригнічує їх;

2) поведінка або окремі вчинки, що об'єктивно є протестом проти грубості, сваволі старших, оскільки підліток у такому разі вважає осуд несправедливістю щодо себе;

3) вчинки підлітків, що є результатом допущеної педагогом помилки;

4) вчинок, зумовлений тим, що вчитель припустився необ'єктивності в оцінці знань учня;

5) неправильний вчинок, пояснення якого потребує розповіді про глибоко особисті, дружні стосунки учня зі своїми однолітками чи із старшим або молодшим другом, тому що напштовхування на відвертість у такому разі учень переживає як спонування до зради, виказування друга;

6) поганий вчинок, мотиви якого пов'язані з особливостями стосунків у сім'ї, про які дітям рано знати і які не можна їм роз'яснювати¹.

¹ Див.: Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 2. — С. 624—625.

Ефективність громадської думки у вихованні школярів залежить від умілого її використання. Вона має бути спрямована на тих, хто на неї зважає, її слід обережно застосовувати в роботі з учнями з підвищеною емоційністю.

Громадська думка як метод виховання формується заздалегідь, а не тоді, коли треба обговорити вчинок, що стався в колективі. Успішне її формування здійснюється за єдиних педагогічних вимог до учнів, чіткої системи учнівського самоврядування і систематичної роботи з учнівським активом, наявності аналізу життя та діяльності школярів у світлі моральних норм, стимулювання учнів до висловлення власної думки, колективного аналізу конфліктних ситуацій та їх вирішення, привчання учнів критично самостійно оцінювати думки і явища, аргументовано обстоювати власну думку.

Вправлення як метод полягає у поступовому створенні умов, в яких учень виконує певні дії з метою вироблення необхідних і закріплення позитивних форм поведінки.

У школі учень щодня вправляється у виконанні розпорядку дня і вимог шкільного режиму, в навчальній і трудовій діяльності. Якщо на кожній ділянці життя і діяльності він дотримуватиметься суворих вимог, що змушують його чітко виконувати свої обов'язки, він постійно вправлятиметься в позитивній поведінці, у нього виробляться відповідні навички і звички.

Звісно, важко заздалегідь придумати вправи, які можна було б рекомендувати педагогові на всі випадки. У цій справі потрібні вдумливий підхід, творчість і майстерність вихователя. Однак можна сформулювати низку вимог, яких слід дотримуватися при використанні цього методу: обґрунтування необхідності вправлення; доступність вправ; їх систематичність; достатня кількість вправ для формування певних навичок і звичок поведінки.

Привчання як метод виховання ґрунтується на вимозі до учня виконати певні дії. Вирішальним чинником у привчанні є режим життя та діяльності школяра. Його виховна функція полягає в тому, що режим забезпечує постійність, неперервність зусиль, заощаджує енергію людини, привчає вчасно виконувати будь-яку роботу, до систематичного, неухильного дотримання встановлених вимог. А. Макаренко вважав, що шкільний режим виконує свою корисну функцію лише за умови, що він точний, педагогічно доцільний, загальний і визначений.

Метод привчання відіграє особливу роль у вихованні. Нерідко учень не усвідомлює важливості й значення про-

понованого йому виду поведінки. У такому разі від нього вимагають поводитися належним чином, керують ним у процесі діяльності, ускладнюючи методи роботи. Наприклад, у такий спосіб учня привчають бути ввічливим, дисциплінованим, читати книжки тощо. Якщо сьогодні, завтра, післязавтра від вихованця домагатися бажаного, з часом у нього сформуються відповідні навички поведінки, він усвідомить правильність, слухність, необхідність висунутих вимог, почне виконувати свої обов'язки.

Доручення як метод виховання також передбачає вправлення учня в позитивних діях і вчинках. З цією метою педагог, учнівське самоврядування чи учнівський колектив дають йому конкретне завдання, виконання якого потребує певних дій або вчинків. Застосовуючи цей метод, враховують індивідуальні особливості учнів. Доручення підбирають з таким розрахунком, щоб його виконання сприяло розвитку необхідних вихованцеві якостей. Наприклад, неорганізованим учням корисно доручити провести захід, у підготовці до якого треба виявити самостійність, ініціативу, зібраність. Отримавши доручення, учень повинен усвідомити його важливість і значення для колективу й для себе. Доручення має бути посильним для учня. Нескладне завдання виховує впевненість у власних силах, непосильне — підриває віру в свої можливості. Педагог повинен не лише дати доручення, а й навчити учня виконувати його, допомогти йому довести справу до кінця.

Доручення можуть бути постійними або епізодичними. Постійні доцільно давати учням, які вже мають певний досвід їх виконання, а також розвинене почуття відповідальності. Згодом доручення ускладнюють за змістом і методикою виконання.

Ефективність доручення як методу виховання значною мірою залежить від організації контролю за його виконанням. Саме завдяки контролю запобігають забудькуватості. Відсутність контролю призводить до безвідповідальності. Існує контроль індивідуальний з боку педагога або у формі звіту на зборах колективу чи засіданні його активу. Виконання доручень потребує оцінювання.

Створення виховуючих ситуацій — важливий чинник формування суспільної поведінки. Кожна з таких ситуацій передбачає визначення педагогом умов, необхідних для здійснення запланованого, продумування ним своїх дій і поведінки в новій ситуації, виникнення в учнів нових почуттів, зумовлених новою педагогічною ситуацією, які ста-

ють підґрунтям нових думок, мотивів поведінки і подолання недовіри.

Прийоми створення виховуючих ситуацій поділяють на дві групи: 1) творчі прийоми (доброта, увага і піклування; вияв умінь й переваги вчителя; активізація прихованих почуттів; пробудження гуманних почуттів; вияв засмучення; зміцнення віри у власні сили; довіра; залучення до цікавої діяльності); 2) гальмівні прийоми (паралельна педагогічна дія, наказ, ласкавий докір, натяк, показна байдужість, іронія, розвінчання, вияв обурення, попередження, вибух).¹

Позитивні наслідки в індивідуальній виховній роботі з учнями дають вияв доброти, уваги та піклування. Це, а також допомога дорослих або товаришів, викликає у вихованця почуття вдячності, створює атмосферу взаємної поваги й довіри. Теплі почуття, що виникли до педагога чи товаришів, згодом поширюються на інших людей. В окремих учнів можуть бути складні стосунки з батьками, вони не відчувають родинного тепла і піклування про себе. Якщо педагогу вдається провести відповідну роботу з такими батьками і вони починають інакше ставитися до своїх дітей, це викликає позитивну реакцію, діти краще поведуться.

Кожен учень захоплюється певною галуззю знань. Коли він не може чогось збагнути, то звертається по допомогу до педагога. Якщо педагог виявить умінь і знання у галузі, яка цікавить вихованця, це викликає в нього здивування, захоплення, піднімає в його очах авторитет педагога.

Учні не байдужі до свого становища в колективі, до ставлення до них дорослих і однолітків. Кожен переживає своє становище в колективі по-своєму, приховуючи заповітні думки й почуття. Спостереження за поведінкою учнів, бесіди з ними та їх батьками дають змогу виявити, чим вони найбільше дорожать. Створена вихователем педагогічна ситуація, що активізує ці думки і почуття, робить їх провідними і вирішальними, допомагає формувати позитивні риси особистості.

Окремі учні не вірять у власні сили. Нерідко вони самі заявляють, що у них нічого не вийде, що ні на що не здатні. Такі учні часто байдужі до зауважень вчителів, до оцінок, почуваються неповноцінними, стають пасивними.

¹ Див.: Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. — М., 1972.

Щоб запобігти цьому, важливо мобілізувати їх здібності, зміцнити віру у власні сили. Для цього створюють педагогічну ситуацію, в якій такий учень зміг би в чомусь виявити себе, переконалися, що є у нього здібності. Дуже важливо, щоб його перші успіхи помітили товариші. Відчувши їх повагу та інтерес до себе, він сповнюється почуттям гідності, інакше оцінює себе, міцніше віра у власні сили, з'являється бажання поводитися інакше, стати іншим.

Прийом довір'я базується на вірі, що в кожній людині є щось хороше, на що можна спертися і досягти істотних успіхів.

В індивідуальній роботі використовують прийом залучення учня до цікавої діяльності, яка захоплює його, в якій він «забуває» про свої негативні потяги, в нього народжуються благородні прагнення, виявляються позитивні якості.

Дитячому вікові притаманне прагнення до діяльності, бажання в чомусь виявити себе, знайти вихід своїй енергії. Важливо створити відповідні умови для позитивного спрямування такої діяльності. Тому цей прийом застосовують лише за умови, що в школі працюють різні гуртки (предметні, спортивні, художні, технічні).

А. Макаренко часто користувався прийомом паралельної педагогічної дії, під яким розумів непрямий вплив на виховання через колектив. Подолання негативної риси характеру чи поведінки окремого учня здійснюється не безпосереднім зверненням до нього, а організацією впливу на нього колективу. Педагог у такому разі має претензії до колективу і вимагає від нього відповіді за поведінку його членів. Відповідно колектив впливає на свого члена, а він певним чином реагує на думку колективу.

Суть прийому удаваної байдужості в тому, що педагог завдяки своїй витримці робить вигляд, що нічого не помітив, і продовжує розпочату роботу. Вихованець здивований, що на його витівку не реагують, він не чекав цього, його задум не вдався, він відчуває незручність і недоречність своєї поведінки.

Колектив учнів складається з окремих осіб, які мають ті чи ті негативні риси характеру, що проявляються в щоденній поведінці. Такі факти педагог повинен помічати і реагувати на них відповідним чином, зокрема застосовуючи прийом осуду дій і вчинків, поглядів і переконань. Педагоги або члени колективу на зборах чи наодинці осуджують учнів, які поводяться негідно. Пережите при цьому почуття допомагає таким школярам у майбутньому ут-

римуватися від подібних вчинків, виховує почуття відповідальності за свою поведінку.

А. Макаренко запропонував і використовував у практичній діяльності педагогічний прийом вибуху. Його суть — у створенні відповідної педагогічної обстановки, в якій особистість перебудовується швидко і докорінним чином. Як зауважував К. Ушинський, «сильне душевне потрясіння, надзвичайний порив духу, високе піднесення одним ударом знищують найшкідливіші схильності й закоренілі звички, ніби стираючи, спалюючи своїм полум'ям усю попередню історію людини, щоб почати нову, під новим прапором»¹.

Такі психологічні зміни можуть статися лише в педагогічній обстановці, яка викликає в учня нові сильні почуття. Педагог має добре знати вихованця, щоб вплинути на головне почуття (радість, смуток, сором, гнів), щоб він по-новому оцінив себе, переконався у необхідності поводитись інакше. Важливу роль відіграє і несподіваність педагогічної обстановки для вихованця.

Методи стимулювання діяльності та поведінки

Третя група методів виконує функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки й діяльності вихованців. До неї належать змагання, заохочення і покарання.

Змагання ґрунтується на природній схильності дітей до здорового суперництва і самоутвердження в колективі. Його виховна сила виявляється лише за умови, що воно стає дієвою формою самодіяльності учнівського колективу.

Змагання, конкуренція, боротьба за існування, як і життя, — вічні, вони — пружина розвитку. Змагання сильне гласністю, об'єктивним порівнянням підсумків. Воно організовує, згуртовує колектив, спрямовує на досягнення успіхів, навчає перемогати. У його підсумках, як у фокусі, відображається вся багатогранність життя школи. Змагання змушує відстаючих підтягуватися до рівня передових, а передових надихає на нові успіхи.

У шкільній практиці використовують різноманітні види змагання школярів, які враховують їх вікові особливості у процесі виконання ними трудових і творчих завдань. Практикують такі форми змагання: конкурси, олімпіади, фестивалі й огляди художньої самодіяльності, виставки образотворчого мистецтва і технічної творчості, шкільні

¹ Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Вибр. пед. твори: У 2-х т. — Т. I. — С. 231.

спартакіади, вікторини та ін. Під час цих змагань виявляються і розвиваються інтереси й творчі здібності учнів, розширюються їхні знання і кругозір, активізуються пізнавальна та інші види корисної діяльності.

Педагогічно доцільно організоване змагання має відповідати таким вимогам: знання учнями його умов і регулярне підведення підсумків, залучення учнів до аналізу змагання і підведення підсумків; гласність змагання; наочне оформлення його процесу і результатів; матеріальне і моральне стимулювання.

Заохочення — схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до повторення. Його мета — спрямування поведінки учня в потрібне русло, зміцнення в ньому впевненості у власних силах і, отже, посилення прагнення до позитивних вчинків, певних успіхів. У школі застосовують такі види заохочення: подяка директора (за наказом), вміщення фото на дошку відмінників навчання, нагородження грамотою, цінним подарунком, золотою чи срібною медаллю після закінчення школи.

Проте не будь-яке заохочення активізує процес виховання учнів, воно має виховну силу тільки за певних умов. Передусім важливо своєчасно помітити позитивні зрушення в особистості учня, в його ставленні до навчання, праці, людей. Часто корисно похвалити вихованця, коли він ще не досяг значних успіхів у поведінці, але прагне до цього. Відзначення хоча б невеликих зрушень на краще, маленької перемоги учня над собою, пробуджують в ньому енергію, стимулюють його на повторення схвалених вчинків. Непомічання цього може негативно позначитися на всьому процесі виховання дитини.

Виховна сила заохочення «авансом» насамперед виявляється стосовно тих, кого взагалі рідко або ніколи не заохочують, хто не відчув радості від похвали дорослих. Однак заохоченням «авансом» не слід зловживати, воно має бути заслуженим. При цьому враховують не лише результати діяльності, а й те, наскільки сумлінно учень її виконав, скільки він вклав у неї праці, тобто ступінь його зусиль. Адже учні мають різний досвід і рівень розвитку, та сама справа одним дається легко, а іншим — набагато важче.

За зразкове ставлення до навчання й виняткові його результати випускники школи отримують нагороди. Золотою медаллю «За особливі успіхи у навчанні» нагороджують випускників середнього навчального закладу, які мають усі річні та екзаменаційні (підсумкові за рік) не нижче

10, 11, 12 балів у 11 і 12 класах. Срібною медаллю «За успіхи у навчанні» нагороджують випускників середнього навчального закладу, які за період навчання в 11 і 12 класах мають річні та екзаменаційні не нижче 8—9 балів не більш ніж з двох предметів, а з усіх інших предметів річні та екзаменаційні (підсумкові за рік) оцінки 10, 11, 12 балів. Похвальним листом «За відмінні успіхи у навчанні» нагороджують учнів 1—11 класів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів, які досягли відмінних результатів у вивченні всіх предметів за відповідний навчальний рік. Цією нагородою учнів можуть відзначати за наявності позитивної оцінки з музики, образотворчого мистецтва, фізичної культури. Похвальною грамотою «За особливі успіхи у вивченні окремих предметів» нагороджують випускників середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів, які досягли особливих результатів у вивченні одного або кількох предметів. Такою грамотою відзначають насамперед призерів міжнародних, всеукраїнських, обласних олімпіад, конкурсів, змагань, авторів винаходів, наукових досліджень, художніх творів тощо.

Покарання — несхвалення, осуд негативних дій та вчинків з метою їх припинення або недопущення в майбутньому.

Покарання сприяє формуванню вміння переборювати в собі шкідливі потяги і звички, викорінювати негативні вчинки, привчає до дисципліни і порядку. Як і заохочення, його слід використовувати тільки як виховний засіб.

До порушників правил поведінки, дисципліни, режиму праці застосовують такі покарання, як догана за наказом директора школи, усне зауваження (директора, його заступників, учителя, класного керівника), зауваження із записом у щоденнику, зниження оцінки за поведінку. Найбільше покарання — виключення порушника зі школи, коли він систематично допускає вчинки, які не дають йому права перебувати в шкільному колективі (злодійство, хуліганство тощо).

Багато педагогів не вдаються до покарань або намагаються не зловживати ними. Іноді жарт, іронія, осудливий погляд роблять більше, ніж найсуворіші засоби. Проте це не означає, що без них можна обійтися взагалі. Безкарність спричиняє непослух, порушення дисципліни. Розумна система покарань необхідна, вона допомагає формувати людський характер, виховувати почуття відповідальності, вміння долати труднощі.

Застосовувати покарання слід обережно. Якщо учень сприйматиме його як кару за скоєне, це призведе до озлоблення, страху перед дорослими, розвиватиме хитрість і лицемірство. Тому слід всебічно перевірити факти, довести провину. Незаслужене покарання викликає бажання помститися, зробити щось «на зло» вихователеві, призводить до нових конфліктів. Якщо учень усвідомив свою вину, покарання змушує його пережити почуття провини, збуджує докори сумління і прагнення змінити поведінку, підвищує в нього почуття відповідальності, зміцнює дисциплінованість, несприйнятливість до негативного. Коли він усвідомив своє становище, глибоко переживає його, обіцяє більше не допускати подібного, міру покарання можна зменшити або обійтися розмовою.

Ефективність методів заохочення і покарання підвищується за таких умов:

- заохочення і покарання мають бути справедливими. Неправильна оцінка поведінки, захвалювання спричиняють зазнайство, самовпевненість, викликають нездорові заздрощі з боку товаришів. Незаслужене покарання, у свою чергу, викликає у вихованця обурення, озлоблення. Тому заохочувати чи карати можна, тільки детально проаналізувавши його поведінку або вчинок;

- до заохочень і покарань не слід вдаватися часто. Часті заохочення призводять до того, що учень після кожного позитивного вчинку очікує на певну «винагороду», він вже поводить себе добре задля того, щоб «заробити» нагороду. Якщо ж карати вихованця за його вчинки надто часто, він звикає до них і покарання на нього вже не діють;

- заохочення і покарання слід використовувати в міру їх зростання від найменшого до найбільшого, інакше збіднюється арсенал цих виховних засобів. Адже якщо учень отримав більш вагоме заохочення чи покарання, то менші заходи впливають на нього вже не так ефективно;

- заохочення і покарання повинні бути гуманними. Неприпустимо, коли, вдаючись до покарання, ображають людську гідність вихованця. Негуманним є також і заохочення вихованця, який того не заслужив. Колектив відреагує на таку подію своєрідним ставленням до заохоченого, в якому буде виражено здивування, а то й зневагу.

Методи контролю та аналізу ефективності виховання

До четвертої групи методів виховання відносять педагогічне спостереження, бесіду, опитування (анкетне, усне), аналіз результатів суспільно корисної роботи, виконання

доручень, створення ситуацій для вивчення поведінки учнів. У практичній діяльності вчителя важливо вміти використовувати їх під час вивчення окремого учня та учнівського колективу, яке здійснюється за орієнтовними програмами.

Орієнтовна програма вивчення особистості учня

I. Загальні відомості про учня.

1. Біографічні дані. Прізвище та ім'я учня, рік народження, національність.

2. Соціально-побутові умови. Адреса проживання, склад сім'ї, освіта, місце роботи батьків. Допомога сім'ї у навчанні й вихованні дитини. Режим праці та дозвілля учня. Участь учня в домашній праці. Любов до праці.

3. Стан здоров'я. Крім загальної характеристики стану здоров'я учня за даними шкільного лікаря, обов'язково слід виявити сенсорні дефекти, якщо учень їх має.

II. Загальний рівень розвитку учня.

1. Психічний розвиток учня. Характеристика його уваги. Особливості сприймання і розуміння навчального матеріалу. Швидкість, точність і міцність запам'ятовування. Характеристика прийомів запам'ятовування. Особливості мислення. Рівень володіння операціями аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування й узагальнення. Особливості уяви. Рівень розвитку мовлення (культура мовлення, багатство активного словника, логічність мовлення). Розвиток вольових якостей (цілеспрямованість, принциповість, самостійність, ініціативність, витримка тощо).

2. Інтелектуальний розвиток учня, його ерудиція. Інтерес до питань світогляду, моралі, науки, техніки, мистецтва, спорту. Наявність провідного інтересу. В яких гуртках і спеціальних дитячих установах працює? Особливості читацьких інтересів, їх широта і стійкість. Самостійність, критичність, гнучкість та логічність мислення.

3. Індивідуально-психологічні особливості учня. Його збудливість і енергійність, врівноваженість і емоційна вразливість. Темп роботи і мовлення. Чи легко він переходить від одного виду діяльності до іншого?

Наполегливість, упевненість, охайність учня. Рівень розвитку почуття колективізму, обов'язку, власної гідності.

Скромність, сміливість, рішучість, правдивість, чесність, самокритичність учня. Ставлення до вчителів, товаришів, батьків. До якого виду діяльності має нахил? Яку діяльність може виконувати найуспішніше? Яку професію в майбутньому хоче обрати? Схарактеризувати загальні й спеціальні здібності учня.

III. Навчальна діяльність учня. Мотиви навчальної діяльності.

Ставлення учня до занять у школі. Чи є пропуски занять, їх причини. Уважність на уроках. Якими навчальними предметами найбільше цікавиться? Якість і систематичність виконання домашніх завдань. Які прийоми індивідуального підходу використовувались у роботі з ним? Їх наслідки. Ставлення учня до оцінювання вчителем його успіхів і невдач у навчанні. Успішність з різних навчальних предметів. Участь у предметних гуртках. Які навчальні предмети опановує легко, а які з труднощами? Їх причина. Яких заходів було вжито для підвищення успішності з цих предметів і які їх наслідки?

IV. Громадська активність учня.

Участь у громадському житті класу і школи. Які доручення має і як їх виконує? Дисципліна учня (якщо він припускається порушень, то схарактеризувати їх причини). Становище учня в класному колективі (офіційний чи неофіційний лідер, лідер малої групи, не прийнятий у колектив). Участь у суспільно корисній праці. Мотиви громадсько-корисної діяльності.

Інтерес до суспільно-політичних подій в Україні та за кордоном. Почуття національної самосвідомості.

Чи були спроби підвищити інтерес учня до громадської роботи? Якими шляхами вони здійснювалися? Їх наслідки.

Орієнтовна програма вивчення учнівського колективу

1. Склад класу за віком, національністю і статтю.

2. Актив класу. Наявність у нього авторитету серед учнів. Характеристика активістів (ініціативність, самостійність, наполегливість, вимогливість, організаторські здібності). Наявність у класі неофіційного активу, його характеристика і стосунки з офіційним активом.

3. Стан згуртованості та організованості класу. Вміння розподілити роботу і обов'язки. Вміння підкорятися розпорядженням уповноважених осіб. Критика і самокритика в колективі. Стан дисципліни в класі. Випадки порушення дисципліни та їх характерні причини. Взаємини між учнями класу. На чому вони ґрунтуються: на спільній роботі, спільних інтересах, визнанні авторитету, взаємодопомозі тощо? Наявність малих груп, основа їх виникнення і ступінь зацікавленості загальними справами колективу. Характер і спрямованість товаришування і дружби. Взаємини між хлопчиками і дівчатками. Наявність кругової поруки в класі.

4. Ідейно-політична спрямованість колективу класу. Моральні переконання та ідеали учнів. Інтерес до суспільно-політичних подій і соціальних проблем у нашій країні та за кордоном. Рівень розвитку почуття національної самосвідомості.

5. Успішність класу. Загальний показник успішності класу з навчальних предметів. Ставлення учнів до окремих навчальних предметів і вчителів. Взаємодопомога в навчанні. Дисципліна на уроках. Негативні моменти в навчальній діяльності (списування, шпаргалки, підказування). Невстигаючі учні, причини їх неуспішності.

6. Громадська робота класу. Інтерес класу до загальношкільного життя і участь у ньому. Місце суспільно корисної праці в житті колективу. Види праці та характер її виконання класом. Вияви свідомої дисципліни в праці. Громадські обов'язки учнів.

7. Кругозір учнів. Їх загальний розвиток, інтерес до мистецтва, літератури і спорту. Форми його вияву (колекціонування, читацькі конференції, диспути, обговорення переглянутих кінофільмів, спектаклів тощо). Культура мовлення.

8. Культура поведінки учнів у школі та поза нею. Ставлення до вчителів, батьків і товаришів.

Хоч який би метод вивчення особистості або колективу застосовувався, педагог повинен чітко уявити, для чого йому потрібні певні відомості про об'єкт вивчення. Необхідна конкретна програма вивчення учня або колективу.

Особистість формується і виявляється в різних видах діяльності. Що свідомішою, активнішою та цілеспрямованішою є діяльність особистості, то повніше й достовірніше виявляються її якості. Педагог бачить, як учень ставиться до навчання, до фізичної праці, до спорту, до громадських справ. Вияв певних рис у різних видах діяльності підвищує достовірність даних про учня. Вивчення учня здійснюється у взаємозв'язку з колективом, у системі колективних взаємин. Його поведінка залежить не лише від особистих якостей, а й від характеру стосунків з колективом, специфіки життя колективу. Педагог має знати специфіку впливу колективу на учня та його реагування на цей вплив.

Особистість вихованця і сам колектив не є чимось застиглим і незмінним. Вони проходять складний процес розвитку й формування. Тому дослідження змін в особистості й колективі має практичне значення для виховної роботи з ними, правильного прогнозування її змісту й добору методів та форм виховного впливу.

За час навчання учень може побувати в різних класах та школах, однак процес його вивчення повинен тривати всюди. Кожний новий вихователю перш ніж почати вивчення і виховання нового учня, має встановити, що вже було зроблено до нього, щоб продовжити розпочате.

Відомості про учня або колектив, отримані за допомогою одного методу, потребують перевірки іншими методами, щоб гарантувати достовірність і об'єктивність.

Вивчення і виховання здійснюються одночасно, взаємодоповнюються. Прийом або метод вивчення особистості може бути водночас і методом її виховання (бесіда, допущення та ін.). Аналіз реагування учня або колективу на певний виховний вплив допомагає дібрати способи впливу для наступної роботи.

Дані, отримані у процесі вивчення учня або колективу, слід одразу ж використовувати у виховній роботі з ними.

Народна педагогіка про методи виховання:

Добрий приклад кращий за сто слів.

Приклад кращий за правило.

Бурчання наскучить, приклад научить (приклад).

Шануй батька і матір.

Поважай старших (вимога).

Стид хоч і не дим, а очі виїсть.

Раз на віку спіткнешся, та й то люди бачать (громадська думка).

Перед тим як карати, полічи до ста.

Злість — погана порадиця (покарання).

Перехвалення — як пересолення (заохочення).

Не вчи дитину штурханами, а добрими словами.

Добрі діти доброго слова послухаються, а лихі й дрючка не бояться (переконання).

Література

Коротов В. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса. — М., 1983.

Натанзон Э. Ш. Приемы педагогического воздействия. — М., 1972.

Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.

Стецьмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.

3.5. Організаційні форми виховної роботи

Поняття позакласної та позашкільної виховної роботи

Важлива роль у вихованні учнів, розширенні й поглибленні їхніх знань, розвитку творчих здібностей належить спеціально організованій виховній роботі у позанавчальний час. Таку роботу називають позакласною та позашкільною.

Позакласна робота — різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи.

Позашкільна робота — освітньо-виховна діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва.

Обидва види роботи мають спільні завдання і передбачають застосування переважно однакових засобів, форм і методів виховання.

Завдання позакласної та позашкільної роботи — закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних роз-

ваг; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Її зміст визначається загальним змістом виховання учнівської молоді, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання.

Позакласна та позашкільна робота будується на розглянутих раніше принципах виховання, проте вона має і свої специфічні принципи:

Добровільний характер участі в ній. Сприяє тому, що учні можуть обирати профіль занять за інтересами. Педагоги за таких умов повинні ретельно продумувати зміст занять, використовуючи нові, ще не відомі учням факти, форми і методи, які б посилювали їх інтерес.

Суспільна спрямованість діяльності учнів. Цей принцип вимагає, щоб зміст роботи гуртків, клубів та інших форм діяльності, відповідав потребам розбудови української держави, відображав досягнення сучасної науки, техніки, культури і мистецтва.

Розвиток ініціативи і самодіяльності учнів. У позакласній і позашкільній діяльності слід ураховувати бажання школярів, їх пропозиції, щоб кожен із них виконував цікаву для себе роботу.

Розвиток винахідливості, дитячої технічної, юннатської та художньої творчості. Під час занять перед учнями слід ставити завдання пошукового характеру: створення нових приладів, удосконалення наявних; приділення особливої уваги творчому підходу до справи тощо.

Зв'язок з навчальною роботою. Позакласна та позашкільна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи, яка здійснюється на уроках. Так, знання з фізики можуть бути поглиблені й розширені на тематичному вечорі, а з літератури — під час обговорення кінофільму чи спектаклю за літературним твором.

Використання ігрових форм, цікавість, емоційність. Реалізація цього принципу потребує широкого використання пізнавальних ігор, ігор з комп'ютерами, демонстрування цікавих дослідів та ін.

Масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи

Форми організації виховання поділяють на масові, групові (гурткові), індивідуальні.

Масові форми виховної роботи

До них відносять конференції, тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, тижні з різних предметів, зустрічі з видатними людьми, огляди, конкурси, олімпіади, туризм, фестивалі, виставки стінної преси тощо.

Читацька конференція — важливий засіб пропаганди художньої та науково-популярної літератури серед учнів, який допомагає їм глибше зрозуміти зміст та поетику твору, прищеплює літературно-естетичні смаки.

Конференції проводять на матеріалі одного або кількох творів однієї теми, творчості письменника, з окремої літературної або наукової проблеми. Залежно від типу конференцій та індивідуальних особливостей читацького колективу визначають структуру її проведення. У 5—7 класах вона наближається до бесіди, під час якої учні висловлюють своє ставлення до конкретного твору, читають напам'ять уривки з нього, ставлять інсценівки або переглядають діафільм, кінофільм. У старших класах учні виступають з доповідями, повідомленнями, в яких розмірковують про моральні риси, якості та вчинки персонажів, аналізують художні особливості творів.

Тематичні вечори, вечори запитань і відповідей присвячують різноманітним аспектам внутрішнього і міжнародного політичного життя, науки, техніки, культури, спорту, явищ природи тощо. На таких вечорах виступають запрошені гості, демонструють кінофільми та ін. У їх підготовці й проведенні беруть участь самі учні.

Ранки-зустрічі, літературні вікторини. Практикують у роботі з молодшими школярами.

Зустрічі з відомими людьми краю влаштовують переважно для середнього та старшого шкільного віку.

Показниками ефективності масових форм позашкільної діяльності здебільшого вважають кількісне охоплення, активність самих учнів.

Групові форми виховної роботи

До цих форм належать політичні інформації, години класного керівника, гуртки художньої самодіяльності, робота з пресою, радіо- і телепередачами, екскурсії, походи та ін.

Політичні інформації поділяють на оглядові й тематичні. *Оглядові політінформації* — короткі популярні повідомлення про найважливіші події, які хвилюють світ. *Тематичні політінформації* присвячуються розкриттю одного або кількох питань, органічно пов'язаних між собою. У процесі політичного інформування учнів важливо забезпечити новизну, своєчасність, оптимальний для них обсяг, якість інформації (достовірність, надійність, повнота), а також селективність їх засвоєння.

Аналізуючи ефективність політінформації, доцільно з'ясувати актуальність теми, рівень підготовленості учнів-політінформаторів, зацікавленість та активність слухачів. Учитель має звернути увагу на доступність інформації, використовувані учнями джерела, уміння узагальнювати, робити висновки. Поза його увагою не може бути й політична спрямованість інформації. Дуже важлива під час політінформації позиція й активність учителя.

Година класного керівника — дієвий засіб формування у школярів наукового світогляду і моральної поведінки. Тематику таких годин розробляє класний керівник з урахуванням особливостей колективу учнів. Їх проводять у формі етичної бесіди, лекції, диспуту, усного журналу, зустрічі з цікавими людьми, обговорення книг та ін. Годину класного керівника наприкінці кожного місяця доцільно присвятити підведенню підсумків навчально-виховної роботи класу.

Орієнтовна структура і зміст години класного керівника:

1. Підготовчий етап. Передбачає повідомлення учням теми, основних її питань для попереднього обдумування; доручення окремим із них самостійно підібрати матеріал, залучення учнів до читання літературних творів, статей, журналів, газет, перегляду кінофільмів, спектаклів, телепередач, добору ілюстративних матеріалів, репродукцій картин, портретів, плакатів, виготовлення таблиць, схем; проведення анкетного опитування. Вся ця робота стисло фіксується в конспекті.

2. Зміст години класного керівника:

а) вступна частина — повідомляється тема, мотивується її актуальність і необхідність, вказуються основні питання, визначаються завдання, які треба вирішити, учнів у загальних рисах вводять у суть теми. Вступ розрахований на 3—7 хв.;

б) основна частина — всебічно висвітлюють суть теми, ґрунтовно розкривають головні її питання, пояснюють зміст невідомих понять, наводять приклади, які б спону-

кали учнів до гуманних вчинків, пробуджували позитивні почуття і викликали осудливе ставлення до негативних дій. На цьому етапі переглядаються і аналізуються кіно- і діафільми, репродукції творів видатних художників, обговорюються прочитані твори, книги, журнальні чи газетні статті, прослуховуються фонозаписи, виступають запрошені, учні класу. Для виступів запрошених осіб, перегляду й аналізу кіно- та діафільмів, картин художників, обговорення книги, статті, дається лише план. Основна частина триває до 35 хв.;

в) підсумкова частина — короткі висновки й узагальнення на основі матеріалу, що розглядався, стислий аналіз виступів, а за потреби — їх доповнення чи уточнення, підсумки сказаного, спонукання учнів до формування в собі позитивних якостей, про які йшлося, завдання для самостійної роботи над собою, рекомендації певної літератури для самостійного читання;

г) підсумкове слово класного керівника (5—7 хв.). Класний керівник має подбати, щоб учні не були пасивними слухачами і спостерігачами, а брали активну участь у проведенні цього заходу.

Тему класної години доцільно дати учням заздалегідь, а також розподілити необхідну літературу, підготувати питання, які їх цікавлять, зібрати місцевий матеріал (цифри, факти, спогади тощо).

Важлива роль у позакласній виховній роботі належить гурткам художньої самодіяльності. Виховна цінність участі учнів у їх роботі полягає в тому, що мистецтво естетично розвиває їх, пробуджує почуття відповідальності, колективне переживання успіхів і невдач. Учні мають змогу виявити свою творчість. Учасники художньої самодіяльності краще розуміють і відчувають красу мистецтва і природи, людських стосунків, більше тягнуться до книги. Ретельно слід підходити до репертуару художньої самодіяльності.

Різноманітні форми та методи роботи з періодичною пресою передбачають, зокрема, колективне читання й обговорення чергового номера газети, огляд газет з певної теми, використання їх матеріалів на політінформаціях тощо. Передусім необхідно дізнатись, які газети передплачують учні, як вони їх читають, з ким і як обговорюють прочитане, що цікавить їх найбільше.

Можна запланувати обговорення з учнями окремих матеріалів з газет, виготовлення альбомів з газетних вирізок, ознайомлення школярів з роботою місцевої друкарні й редакції та ін. Вчителеві самому слід регулярно читати га-

зети, добираючи матеріал для читання й обговорення на політичні, моральні, спортивні та інші теми. Підібрані статті доцільно поділити на такі, що призначені для читання вголос, для самостійного читання і для переказу. Можна дати учням завдання: навчитися правильно, грамотно читати конкретну статтю і переказувати її зміст. Розподіляючи матеріал для читання, враховують уподобання учнів.

Щоб привчити їх грамотно читати періодичну пресу, варто запропонувати таку пам'ятку: 1. Читати газету щодня. 2. Обов'язково читати статті, які висвітлюють найактуальніші питання сьогодення. 3. Переглядати заголовки всіх статей, що допоможе зосередитися на цінному матеріалі. 4. Потрібну статтю читати уважніше, визначаючи в ній головне. 5. Звертати увагу на незрозумілі слова, з'ясовувати за допомогою словника їх зміст. 6. Читаючи газету, на політичній карті знайти місця, про які йдеться в ній. 7. Прочитане обговорювати на політінформаціях, а також із товаришами.

Випуск стінної газети — загальношкільної, класної, предметного гуртка, сатиричної та інших, до якого слід залучати якомога більше учнів через створення редакційних колегій, кореспондентської мережі. Така діяльність сприяє розвитку спостережливості, вміння аналізувати, визначати власну позицію щодо фактів і явищ життя.

Кожен черговий випуск газети повинен мати нове оформлення (крім заголовка). Вивішувати газету доцільно в спеціально відведеному місці в школі, щоб вона інформувала про стан справ у класі учнів школи.

Необхідно дбати також про культуру мови, стиль викладу.

Радіо- і телепередачі, художні фільми мають важливе значення у виховній роботі. Крім передач Українського радіо, важливо слухати місцеве радіомовлення, а також радіоцентри шкіл. У школах практикують спеціальні радіопередачі про всі аспекти її життя і тих, хто так чи інакше відзначився останнім часом. Шкільне радіо транслює репортажі з засідань учнівського комітету, комісії дисципліни і порядку, іншу інформацію. Радіопередачі виховної тематики слухають безпосередньо під час їх транслювання або в магнітофонному запису. Учням пропонують визначити, чим керувався у своїй поведінці герой радіопостановки, чи правильно поведився з погляду моралі та права, в разі потреби коментують окремі місця передачі. Нерідко класні керівники рекомендують уч-

ням прослухати певну радіопередачу, а згодом у бесіді на класній годині використовують цей матеріал. При цьому важливо вчасно прокоментувати інформацію.

Без перебільшень, першою школою сучасного школяра стали телеекран і кіно. Дані соціологічних досліджень свідчать, що дві третини вільного часу він віддає кінематографу, проводячи протягом року перед екраном телевізора і в кінотеатрі стільки ж часу, скільки й у стінах школи. Враховуючи вікові особливості дітей, у молодших школярів за допомогою перегляду фільмів-казок і мультиплікаційних фільмів формують уявлення про «добро» і «зло», відповідне ставлення до них.

З учнями середніх класів переглядають і обговорюють кінофільми на морально-правові теми. Підлітків захоплюють сильні й горді герої пригодницьких фільмів. Під час обговорення таких фільмів учні усвідомлюють, за що борються, проти чого виступають їх герої. Старшокласники з інтересом переглядають фільми детективного жанру. Обговорення їх дає змогу вчителю акцентувати увагу на різних правопорушеннях і злочинах, на необхідності боротьби з ними.

Учитель покликаний допомогти учням глибоко і критично сприймати побачене на екрані, правильно оцінювати події, явища, героїв, що сприяє виробленню правильних уявлень про норми і правила поведінки. Проте нерідко учні дивляться і кінопродукцію, адресовану дорослим, і не завжди можуть правильно зорієнтуватися в її змісті, часто захоплюються саме тим, що критикує автор, скептично ставляться до морально-правових норм поведінки, які пропонує фільм. Якщо до того ж врахувати, що неповнолітні надто захоплюються пригодницькими детективними фільмами, то стає зрозумілим їх намагання наслідувати в своїх діях і вчинках героїв цих фільмів. Тому педагоги повинні цікавитися, до яких кінофільмів вони виявляють інтерес, і відповідно коригувати цю роботу.

Під час обговорення кінофільму створюються сприятливі умови для відвертої розмови, з'ясування позиції кожного учня. Педагог має можливість привернути їх увагу до проблем соціально-правового характеру, формувати почуття поваги до закону, непримиренності до правопорушень тощо.

Виховна робота передбачає екскурсії на підприємства, в музеї, на виставки (про що вже йшлося раніше). З учнями середнього шкільного віку влаштовують близькі прогулянки в парк, сад, поле, на берег річки, а також одноденні походи (для старшокласників — кількадевні).

Індивідуальні форми виховної роботи

Потреба індивідуального підходу зумовлена тим, що будь-який вплив на дитину переломлюється через її індивідуальні особливості, через «внутрішні умови». Необхідною умовою успішної індивідуальної роботи є вивчення індивідуальних особливостей учнів. Щоб впливати на особистість, треба її знати. Передусім важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між педагогами і вихованцями. Зробити це часом нелегко, оскільки учні, які найбільше потребують індивідуальної виховної роботи, нерідко підозріло ставляться до педагогів. Велике значення при цьому має авторитет вихователя, знання ним вихованців, уміння швидко зорієнтуватися у ситуації, передбачити наслідки своїх дій.

Така робота повинна бути систематичною, спрямовуватися не лише на проведення бесід з конкретного приводу, а й наперед продуманих профілактичних розмов та інших заходів з вихованцями.

В індивідуальній виховній роботі осмислюють і визначають термін педагогічного впливу: розрахований він на отримання очікуваних результатів негайно чи внаслідок тривалого впливу на особистість. В одних випадках реагують на вчинок одразу, в інших — детально аналізують його і лише тоді вирішують, яких заходів виховного впливу вжити.

Методика індивідуального виховного впливу залежить від індивідуальних особливостей учня і його психологічного стану, темпераменту. В кожному конкретному випадку слід створити педагогічну ситуацію, яка б сприяла формуванню позитивних якостей чи усуненню негативних. Індивідуальний виховний вплив здійснюють через безпосередній вплив педагога на особистість учня або через колектив. Ці способи взаємопов'язані, взаємодоповнюють один одного. Безпосередній виховний вплив на вихованця педагог здійснює наодинці з ним або в присутності учнів, батьків, педагогів (що посилює виховний вплив, проте зловживати цим не слід, оскільки страждає почуття гідності дитини). В опосередкованому впливі на вихованця між ним і педагогом з'являється нова ланка — колектив. Вплив колективу може бути відкритий (вихователь явно ставить перед ним завдання впливу на конкретного учня), або прихований (завдання ставиться з таким розрахунком, що його виконання колективом само по собі позитивно вплине на учня). У першому випадку вихованець знає, що

виховний вплив спрямований на нього, у другому — і він, і колектив можуть лише здогадуватися про це.

В індивідуальній виховній роботі необхідно передбачити координування впливів на учня педагогів, батьків і колективу. Така координація здійснюється за умови щоденного аналізу результатів виховного впливу, обміну думками з питань життя і діяльності вихованців.

Для успішного ведення цієї роботи потрібне її планування, що враховує характеристики особистості й передбачувані результати виховного впливу (проект особистості). Це дає змогу управляти процесом виховання, координувати всі виховні впливи, поглиблювати й розширювати цілі та завдання виховання. Наявність проекту на кожного (чи хоча б на педагогічно занедбаного) вихованця робить індивідуальну роботу педагогічно доцільною, цілеспрямованою.

В індивідуальній виховній роботі використовують позакласне читання, колекціонування, гру на музичних інструментах, вишивання, малювання тощо. Індивідуальні форми роботи нерідко пов'язують з груповими і фронтальними.

Позакласне читання має на меті формування в учнів здорових читацьких інтересів, вироблення культури читання. Педагог повинен пояснити дітям та їх батькам, що і як слід читати, скільки відводити часу на позакласне читання залежно від вікових та індивідуальних особливостей. Важливо, щоб читання літератури було системним. Складаючи індивідуальний план читача, слід враховувати вимоги до читання в конкретному класі. На матеріалі прочитаних книг доцільно проводити бесіди, під час яких учні матимуть можливість обмінятися думками про улюблені твори.

Корисно привчити дітей складати відгуки на прочитані книги.

Бажана в класі й бібліотечка. Вона може складатися з книг шкільної бібліотеки і особистих книг учнів. Психологічний аспект значення такої бібліотеки полягає в тому, що книги постійно в полі зору учнів.

Особливої уваги потребують учні, які мало читають, і ті, хто читає безсистемно. Для них слід цілеспрямовано підбирати книги.

Колекціонування позитивно впливає на загальний розвиток учнів, навчальну діяльність і поведінку, розширює кругозір і пізнавальні інтереси, формує дослідницькі навички, виховує цілеспрямованість і наполегливість. Най-

частіше школярі захоплюються колекціонуванням марок (філателія), монет (нумізматика), художніх листівок, плакатів, репродукцій, рідше збиранням колекцій мінералів, плодів і насіння. Педагог повинен насамперед з'ясувати, кого і який вид колекціонування приваблює, яку мету ставить кожен колекціонер, які має досягнення, з якими труднощами стикається, якої допомоги потребує, і на підставі цих спостережень планувати роботу з учнівського колекціонування. В одному випадку потрібно роз'яснити мету і значення колекціонування, в другому — дати правильне спрямування, в третьому — допомогти практично щодо збирання, оформлення і збереження матеріалів. Корисно організувати в класі виставки і огляди учнівських колекцій, повідомляючи про це заздалегідь. Всі експонати попередньо переглядає актив класу за участю педагога, відтак складають план проведення виставки. Вчитель чи хтось із школярів готує вступне й підсумкове слово. Учасники виставки мають коментувати експонати.

Ефективність масових, групових та індивідуальних форм виховання зростає за умови, що вони приведені у певну систему, пов'язані між собою і доповнюють одна одну.

Цікавий досвід організації позакласної виховної роботи з учнями склався у середній загальноосвітній школі № 1 м. Зимогір'я на Луганщині. Тут педагогічним колективом створено навчально-виховні центри. Основна мета їх роботи — забезпечення органічної єдності навчальної та позаурочної діяльності учнів, виховних центрів школи, сім'ї і громадськості, розвиток творчих здібностей дітей, організація диференційованої роботи з ними. Таких центрів у школі сім: «Дитинство», «Здоров'я», «Екологічний», «Народознавство», «Точні науки», «Політехнічний», «Література і мистецтво». Кожний з них став об'єднанням школярів за інтересами, провідною формою організації їх позаурочної діяльності. Центри охоплюють учнів 1—12 класів.

Розміщені вони у відповідних шкільних навчальних кабінетах, використовують частину рекреацій. Так, центр «Дитинство» займає класні кімнати, де навчаються учні молодших класів, рекреації першого поверху, дитячий майданчик. Матеріальною базою центру «Точні науки» є кабінет математики і фізики, рекреації третього поверху. Діяльністю кожного центру керує вчитель. Він координує методичну, гурткову та індивідуальну роботи з учнями, спираючись на раду центру, яка затверджує режим роботи, вносить пропозиції щодо її поліпшення, звітує перед

учнями тощо. У складі ради — вчитель-консультант та учні-консультанти, які надають допомогу вчителям-предметникам у роботі зі слабкими учнями, беруть участь в організації та проведенні різних заходів.

Форми роботи центрів зі школярами різноманітні: факультативи, гуртки, фестивалі, конкурси, олімпіади, зустрічі, концерти, спортивні змагання, туристичні походи та ін. Кожен центр проводить свої специфічні виховні заходи. Так, центр «Точні науки» організовує шкільні олімпіади з математики і фізики, готує їх переможців до районних олімпіад, проводить декади математики і фізики, огляди знань з математики і фізики, фізичні футболи, виготовлення наочних посібників, звітні виставки членів математичного і фізичного гуртків, науково-практичні конференції юних математиків і фізиків, математичні експresi, усні журнали тощо.

Учні цієї школи знають, що з 15-ї до 20-ї години вони можуть знайти для себе справу до душі, що в центрі завжди готові допомогти виконати домашні завдання, проконсультувати з будь-якого питання, тому радо йдуть до школи й після уроків¹.

Виховні заходи з учнями 1—4 класів у школах доцільно організовувати до 19 години, з учнями 5—9 класів — не пізніше 20 години, з учнями 10—12 класів загальноосвітніх шкіл, ПТУ — не пізніше 21 години. Учні та їх батькам слід систематично нагадувати про недоцільність перебування неповнолітніх на вулицях після 20—21 години.

Позашкільні навчально-виховні заклади

Позашкільні навчально-виховні заклади — широкодоступні заклади освіти, які дають дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, забезпечують потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля.

До них належать палаци, будинки, станції, клуби й центри дитячої, юнацької творчості, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтва, студії, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади.

Такі заклади можуть бути комплексними і профільними. *Комплексний* — творчі об'єднання за інтересами (гурт-

¹ Див.: Прядко Л.С. Навчально-виховні центри у школі // Рад. школа. — 1991. — № 9. — С. 73—74.

ки, секції, ансамблі, театри тощо). *Профільний* — забезпечує умови для розвитку природних нахилів та інтересів дітей і підлітків, задоволення їх потреб з певного напрямку діяльності. Усі вони працюють за річним планом, навчальний рік у них починається, як правило, 10 вересня поточного року і закінчується 26 травня наступного року.

Набір учнів відбувається як на безконкурсній основі, так і за конкурсом, умови якого виробляє сам заклад. Навчально-виховний процес здійснюється диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей дітей та з урахуванням їх вікових особливостей.

Палаці та будинки дитячої творчості організовують гуртки (наукові, технічні, мистецькі, спортивні тощо), творчі колективи художньої самодіяльності (хори, оркестри, ансамблі пісні й танцю, театральні колективи та ін.), клуби любителів природи.

Центри і станції юних техніків проводять серед школярів роботу в галузі техніки, організовуючи гуртки радіотехнічні, авіамодельні, фотолюбителів, телемеханіки та інші.

Центри і станції юних натуралістів мають на меті виховання в учнів любові й інтересу до природи, формування у них умінь і навичок дослідницької роботи. Працюють гуртки юних городників, тваринників, садоводів, механізаторів сільського господарства та ін.

Центри та станції юних туристів організовують подорожі школярів за межі постійного проживання для відпочинку і вивчення рідного краю та інших країн. Подорожі можуть бути пішохідними, лижними, автомобільними, авіаційними, велосипедними, водними, залізничними, комбінованими.

Дитячі спортивні школи готують на базі всебічного фізичного розвитку кваліфікованих спортсменів. У таких школах працюють секції з окремих видів спорту, а в них — навчальні групи за статтю, віком і ступенем спортивної підготовки учнів.

Дитячі залізниці сприяють розширенню технічного кругозору та розвитку технічної творчості учнів, допомагають в організації професійної орієнтації.

Дитячі бібліотеки надають практичну допомогу школярам у засвоєнні ними знань з основ наук, сприяють розвитку читацьких інтересів, вихованню читацької культури, любові до книги.

У 1521 позашкільній установі займається понад 1 млн. 250 тис. дітей. З ними працює понад 3,5 тис. педагогічних працівників.

Як і в позакласній, у позашкільній виховній роботі використовують масові, групові та індивідуальні форми виховання дітей. У цих закладах читають лекції про досягнення науки і техніки, організовують зустрічі з діячами науки, техніки, мистецтва, проводять виставки дитячої творчості, олімпіади, огляди, конкурси та ін. Групові форми виховної роботи зосереджують учнів на діяльності гуртків, секцій, клубів, студій та ін. Індивідуальна форма роботи передбачає виконання школярами творчих індивідуальних завдань, заняття з навчання гри на музичних інструментах, образотворчу діяльність у художніх школах тощо.

Творчі об'єднання у цих закладах класифікуються за трьома рівнями:

Початковий — творчі об'єднання загальнорозвиваючого спрямування, що сприяють виявленню творчих здібностей дітей, розвитку їх інтересу до творчої діяльності.

Основний — творчі об'єднання, які розвивають стійкі інтереси дітей та учнівської молоді, дають їм додаткову освіту, задовольняють потреби у професійній орієнтації.

Вищий — творчі об'єднання за інтересами для юних талантів, обдарованих дітей та юнацтва.

Відповідно до рівня класифікації визначають мету і перспективи діяльності творчого об'єднання, його чисельний склад, кількість годин для опанування програми тощо.

Важливим завданням позашкільних установ є надання школам допомоги в організації позакласної виховної роботи з учнями. В Україні діє три державні позашкільні заклади — еколого-натуралістичний центр, центр науково-технічної творчості, центр туризму і краєзнавства. Як науково-методична установа функціонує Національний центр естетичного виховання. Набуло поширення створення позашкільних навчально-виховних закладів нового типу: навчально-дослідницьких та творчо-виробничих центрів творчості, туризму, краєзнавства, шкіл мистецтва, спортивно-технічних шкіл, клубних закладів, театральних комплексів, соціально-педагогічних комплексів, кіноцентрів, міжшкільних клубів тощо.

За участю вихованців позашкільних закладів щороку проводять Всеукраїнські конкурси «Наукова зміна», «Таланти твої, Україно», виставки, олімпіади, турніри, конкурси.

Вимоги до діяльності позашкільних установ впливають із загальних принципів організації позакласної та

позашкільної роботи, що передбачають органічний зв'язок позашкільних установ з виховною діяльністю школи; узгодженість дій з виховною роботою дитячих та юнацьких організацій, сім'ї і громадськості; масове охоплення дітей за умови дотримання добровільності щодо участі в гуртках і секціях позашкільних установ; поєднання масових, групових та індивідуальних форм виховної роботи; вільний вибір дітьми характеру творчої діяльності; стимулювання їх активної творчої діяльності.

Література

Кобзар Б.С. Громадськість і виховання. — К., 1973.

Кобзар Б.С., Харінко Н.Ф. Проблеми виховання в позашкільних закладах. — К., 1969.

Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі. — К., 1991.

Суходольська Л.В., Фіцула М.М. Методика виховної роботи. — Тернопіль, 1998.

Положення про позашкільний навчально-виховний заклад // Законодавство України про середню освіту. Бюлетень законодавства і юридичної практики України. — 1999. — № 9. — С. 239—246.

3.6. Виховання учнівського колективу

**Поняття колективу:
суть, ознаки, функції, структура**

Оцінюючи роль колективу у вихованні особистості, значення колективізму як риси особистості, слід мати на увазі, що «ніякі благородні цілі ніколи не були досягнуті без об'єднання людей на певних засадах (безперечно, це не стосується творчості, морального вибору тощо). Отже, ми не можемо відкидати все краще, що стосувалося колективістського виховання: вироблення навичок взаємодії і взаємодопомоги, свідомої дисципліни як поваги до інших, до суспільства, вміння рахуватися з нормами життя. Без цього неможливо виховати свідомого громадянина, повноцінного члена суспільства»¹.

***Колектив** — організована форма об'єднання людей на основі цілеспрямованої діяльності.*

***Дитячий колектив** — об'єднання дітей, згуртованих спільною корисною діяльністю (навчанням, працею, спортом, громадською роботою).*

Характерними рисами колективу є суспільно значуща мета, щоденна спільна діяльність, спрямована на її досягнення, наявність органів самоврядування, встановлення

¹ Красовицький М.Ю. Не втрачати ні крихти надбань // Рідна школа. — 1994. — № 12. — С. 43.

певних психологічних стосунків між його членами. Дитячий колектив відрізняється від інших колективів віковими межами, специфічною діяльністю (навчання), послідовною мінливістю складу, відсутністю життєвого досвіду, потребою в педагогічному керівництві.

У школі є такі типи колективів: а) **навчальні** — класний (первинний або контактний), загальношкільний, предметних гуртків; б) **самодіяльні організації** — колективи художньої самодіяльності (хор, ансамблі, гуртки); в) **товариства** — спортивне, книголюбів та ін.; г) **об'єднання за інтересами**; г) **тимчасові об'єднання** для виконання певних видів роботи. Усі типи колективів пов'язані між собою загальною метою навчально-виховної діяльності школи, забезпечують залучення учнів до різноманітної діяльності. Найважливіший за характером діяльності — колектив класу. У ньому виникають найтриваліші стосунки між його членами та між педагогами і колективом. Кожен колектив має органи самоврядування, які разом становлять систему учнівського самоврядування школи.

Між структурними одиницями загальношкільного колективу існують певні зв'язки і взаємозалежності. Особливо важливі для виховної роботи зв'язки між первинними колективами (класами), загальношкільного колективу з учнівськими колективами інших шкіл, дитячими та юнацькими організаціями. Вони сприяють розиткові широким соціальних контактів, інтересу до життя та діяльності інших колективів, запозиченню досвіду.

Колектив здійснює **організаторську** (керує своєю діяльністю), **виховну** (є носієм моральних переконань), **стимулюючу** (сприяє формуванню морально цінних стимулів, регулює поведінку своїх членів, взаємовідносини учасників) функції.

Розглядаючи дитячий колектив як засіб виховання, слід зважати на те, що «вплив соціального і фізичного оточення утворює середні типи людей, нівелюючи, уніформуючи характери: усі переймають один від другого одяг, звичаї, розпорядок дня. Лише в деяких випадках обставини дитячого життя складаються так щасливо, що сприяють суцільному розвитку індивідуального характеру й дають цілком гармонійну, бажану для суспільства постать»¹.

А. Макаренко вважав важливим для колективу стиль і тон його життя та діяльності. Вони — найістотніші й

¹ Русова С. Нова школа соціального виховання // Український освітній журнал. — 1994. — № 1. — С. 32.

найважливіші елементи колективного виховання. **Стиль** — внутрішня духовна сила колективу — передбачає почуття власної гідності, що впливає з уявлення про цінність свого колективу, гордість за нього; активність (готовність до впорядкованої ділової ігрової дії); стриманість у рухах, слові, вияві емоцій. Він виявляється в тоні — загальному духовно-емоційному забарвленні діяльності колективу (мажорність, упевнена спокійна діяльність, бадьорість, оптимізм).

Життя та діяльність учнівського колективу будуються на таких принципах.

Єдність і цілісність. Первинні колективи й об'єднання не повинні організовувати свою діяльність ізольовано, а мають спрямовувати її на досягнення загальної мети виховання всебічно розвиненої особистості.

Постійний рух уперед. А. Макаренко основним законом колективу вважав рух як форму його життя, а будь-яку зупинку — формою його смерті. Реалізація цього принципу потребує послідовної постановки завдань, залучення вихованців до їх розв'язання, вияву з їх боку активності, переживання радості від успішного їх виконання.

Організація різноманітної діяльності. Людська особистість формується тільки в діяльності, і що різноманітніші її види, то кращі умови для її всебічного розвитку. З урахуванням цього учнів, крім навчальної діяльності, залучають до суспільно корисної праці, спорту, художньої самодіяльності. Таким чином збагачується духовне життя колективу взагалі й кожного його члена зокрема.

Формування почуття честі. Воно є індикатором ставлення учня до колективу. Почуття честі пов'язане з почуттями обов'язку й відповідальності. Учень, який дорожить честю своєї школи, відповідальніше виконує свій обов'язок.

Спадкоємність поколінь, збереження колективних традицій. Шкільний колектив щороку оновлюється, тому є можливість передавати від покоління до покоління всі надбання, традиції школи. Особливу увагу слід приділити збереженню та примноженню шкільних традицій як неписаних законів, що роблять життя колективу змістовним, цілеспрямованим.

Шляхи згуртування колективу

Дитячий колектив, за вченням А. Макаренка, у своєму розвитку проходить декілька стадій.

На першій стадії (після організаційного оформлення колективу) важливо сформулювати вихованцям систему педагогічних вимог, рішучих за формою, зрозумілих за змістом, з певними елементами навчання. Здійснюють також інтенсивний вплив на учнів, формують ядро активу з учнів, які добре вчаться, виконують вимоги шкільного режиму і правила для учнів, вимогливі до себе й до інших, мають організаторські здібності. Цю стадію розвитку колективу не слід затягувати. Якщо учні довго залежать лише від педагогічного колективу, вони звикають до цього і згодом їх важко змусити підкорятися органам учнівського самоврядування.

На другій стадії вимоги педагога підтримує частина вихованців, актив ставить вимоги до товаришів і до самих себе. Ця стадія починається створенням органів самоврядування. В колективі триває процес вивчення один одного, пошуки товаришів і друзів. Оскільки ядро активу ще не має досвіду роботи, педагоги висувають до учнів категоричні вимоги, спираючись на ядро активу. Невиконання учнем вимог шкільного режиму відтепер слід розглядати як свідому протидію і вживати певних заходів впливу.

Особливу увагу приділяють засвоєнню органами самоврядування своїх прав і обов'язків, методів роботи. Розширюється актив. Іноді на цій стадії може утворитися і неофіційна група, яка протиставляє себе активу. Проте наявність органів самоврядування допомагає вчителеві справлятися з нею.

На третій стадії вимоги висуває колектив. Цього досягають, згуртувавши вихованців у єдиній діяльності. Педагог працює з активом, допомагає йому завоювати авторитет серед учнів, контролює його діяльність, прагнучи залучити до нього найбільше учнів з метою посилення його виховних можливостей. Вимоги педагогів і активу учнів стають лінією поведінки всього учнівського колективу.

На четвертій стадії кожен учень сприймає колективні, загальноприйняті вимоги як вимоги до себе. Створюють умови для нових, складніших вимог, які висуваються в процесі розвитку колективу, розширюються права та обов'язки активу, ускладнюються види діяльності колективу.

На всіх стадіях розвитку учнівського колективу педагоги цілеспрямовано працюють над його згуртуванням. Важливою у цій роботі є **система** — низка послідовно поставлених перед колективом цілей, досягнення яких зумовлює перехід від простого задоволення до глибокого почуття обов'язку.

Важливо продумати таку систему для колективу загалом і для кожного учня зокрема.

Засобом згуртування учнівського колективу є й **формування в ньому традицій**, бо ніщо так не цементує його, як традиція. Особливо важливі так звані «традиції щоденного вжитку» — дотримання певних правил поведінки у повсякденному житті (наприклад, «у нашому класі не запізнюються», «у нашому класі допомагають один одному» та ін.). Шкільні традиції виховують в учнів почуття обов'язку, честі, гордості за колектив, його успіхи в навчанні та праці.

Сприяє згуртуванню учнівського колективу обґрунтований і використовуваний А. Макаренком **принцип паралельної дії** — вимога до вихованця ставиться не прямо, а через колектив, коли відповідальність за кожного члена покладається на колектив і його самоврядування. Цю методику можна використовувати вже на другій стадії розвитку колективу. Такій же меті підпорядкована **організація колективної діяльності**. Різноманітна спільна діяльність робить життя дитячого колективу цікавим, сприяє налагодженню стосунків між первинними колективами, загальношкільним і первинними колективами, що згуртовує і первинні колективи, і загальношкільний. Об'єднують колектив цікаві конкретні справи, що потребують узгоджених дій його членів. Якщо учні, наприклад, самі знайшли предмет праці, вони розподілять обов'язки між собою, охоче займатимуться конкретною ділянкою роботи, переживатимуть радість від досягнутих успіхів.

Особлива роль у згуртуванні учнівського колективу належить **громадській думці**, що формується переважно на третій стадії його розвитку. Формою її вияву є загальні збори колективу, на яких вирішуються всі важливі справи, проблеми, порушення норм поведінки (зловживати таким обговоренням не слід).

Позитивно впливає на колектив і **учнівське самоврядування**. Педагоги повинні зміцнювати його авторитет серед школярів, частіше звертатися по допомогу до членів учнівського самоврядування, радитися з ними. За таких умов учні починають прислухатися до них. Проте не слід

обмежуватися тільки роботою членів самоврядування. Важливо, щоб кожен учень виконував конкретну, хоча б невелику роботу для загального блага, виявляючи себе при цьому як член колективу.

Продумана організація дозвілля учнів — колективні відвідування кіно, театру, організація екскурсій, турпоходів, підготовка та проведення шкільних свят і вечорів відпочинку, участь у художній самодіяльності й інших заходах — допомагає об'єднати учнів у повноцінний колектив.

На згуртованості учнівського колективу позитивно позначається і згуртованість у діяльності педагогів, єдність вимог з їхнього боку до нього. А. Макаренко вважав, що у згуртованому педагогічному колективі кожен педагог насамперед дбає про згуртованість загальношкільного колективу, відтак — про справи свого класу й лише потім — про власний успіх.

Про рівень розвитку учнівського колективу свідчать: мобільність при виконанні колективних справ і доручень, прагнення до вирішення складніших завдань, активна участь кожного в їх розв'язанні; товариські взаємини, уважність один до одного, готовність допомогти слабшому, поважання гідності однокласників, здатність до порозуміння без сварок і образ; бажання дітей бути разом, задоволення від спілкування, життєрадісність, бадьорість, зібраність, відсутність нашіптування, почуття гумору, вміння належним чином вирішувати конфліктні ситуації, готовність долати труднощі, виконувати відповідальні доручення; відповідальність за колективну справу; самостійне висунення суспільно значущих цілей і досягнення їх на основі самоврядування¹.

У школах, де порівняно слабкі учнівські колективи, часто утворюються невеликі групи негативного спрямування. Дослідження свідчать, що більшість педагогічно занедбаних учнів (70%) належать до таких груп. У стосунках між їх членами немає рівності, кожен прагне бути лідером. Більшість цих груп мають прихований характер. Їх учасники, як правило, ігнорують шкільний режим, традиції педагогічного й учнівського колективу, завжди чимось незадоволені, але явно не висловлюють своєї позиції, діють обережно, іноді відверто порушують дисципліну. Навіть після того як було зафіксовано порушення ними дисципліни, вони намагаються викрутитися, щоб зменшити свою провину.

1 Див.: Шуркова Н.Е. Вы стали классным руководителем. — М., 1986. — С. 57—58.

Поведінка кожного учасника групи визначається й регулюється поведінкою самої групи, і навпаки, досить одному з членів групи стати на шлях порушень шкільного режиму, як з почуття солідарності так само діє уся група.

Одна з важливих умов запобігання появі негативно спрямованих мікрогруп — комплектування класів або інших колективів з урахуванням індивідуальних особливостей педагогічно занедбаних учнів з таким розрахунком, щоб до одного класу чи гуртка не потрапило їх кілька. Звісно, новачок, який прибув з іншої школи, швидше стане на шлях виправлення, якщо з перших днів потрапить під вплив групи вихованців позитивного спрямування.

Нерідко негативні угруповання з'являються в школі через неправильну поведінку активу. Привілеї, якими іноді користуються його члени, відсутність контролю за його діяльністю призводять до непорозумінь, з'являється незадоволення діями активу, педагогічно занедбані підлітки об'єднуються, щоб протистояти йому.

Досвідчені педагоги «розкладають» негативно спрямовану групу: роз'єднують її членів, створюють групи взаємодопомоги у навчанні тощо. Іноді достатньо відокремити лідера від негативної групи й звести його вплив на групу до мінімуму. Членів такої групи вводять у колективи позитивного спрямування, переконавши їх, що в нових умовах у них буде більше можливостей стати іншими. Важливо, щоб цілі вихованця збігалися з цілями нового колективу. Чим більше можливостей для досягнення своїх цілей у новій групі він побачить, тим швидше сприйме традиції, вимоги, погляди. З цією метою створюють спеціальні групи, які б задовольняли особисті інтереси вихованців (гуртки, спортивні секції, вокальні та інструментальні ансамблі тощо).

Педагогічно занедбані учні по-різному ставляться до нових колективів або груп: одні швидко звикають, другі ще довго намагаються підтримувати контакти з попередньою групою, треті конфліктують з членами нового колективу. Тому слід попередньо зорієнтуватися, які стосунки можуть скластися у них з новим оточенням. Це допоможе обрати відповідні виховні заходи, запобігти стихійному впливу самої групи, що може призвести до негативних наслідків.

У негативній мікрогрупі, як уже зазначалося, багато що залежить від її лідера. Тому для її переорієнтації велике значення має виховна робота з ним. Можна змінити становище лідера мікрогрупи в колективі класу, залу-

чивши його до діяльності, корисної для колективу. Участь у ній позитивно впливатиме на нього, а через нього — і на всю групу. Якщо ж він глибоко педагогічно занедбаний, його ізолюють від групи, а в групі проводять відповідну виховну роботу. До такої групи без лідера можна ввести учнів, на яких вихователь спиратиметься у своїй виховній роботі з педагогічно занедбаними дітьми.

Ще один метод виховної роботи з групами негативно-го спрямування — розвінчання лідерів, поглиблення суперечностей в самій групі. Для розкладу такої групи необхідно переконати її членів у аморальності й незаконності норм, що їх об'єднують, навести яскраві приклади. У результаті в деякого з членів групи може з'явитися бажання порвати з нею.

На всіх стадіях розвитку учнівського колективу педагоги повинні надавати йому допомогу у виробленні єдиних установок, що виражається у правилах, законах життя *навчального закладу*; у *створенні системи єдиних вимог*; у впливі на тон і стиль стосунків у колективі; у підборі, навчанні та координації діяльності органів самоврядування; у плануванні, підготовці та проведенні запланованих заходів; у координуванні міжособистісних і ділових стосунків у колективі.

Органи учнівського самоврядування

Органи колективу — органи з виборних або уповноважених осіб, яким члени колективу доручають спільно планувати громадські справи, розподіляти доручення між членами колективу, перевіряти їх виконання, координувати та об'єднувати роботу всіх первинних осередків.

Структура шкільного учнівського самоврядування не є стандартною.

Постійний орган учнівського колективу в багатьох школах — **учнівський комітет**, під керівництвом якого в системі самоврядування діють комісії з представників класів:

1) *навчальна* (облік відвідування; керівництво роботою навчальних кабінетів, гуртків, наукових товариств; організація огляду знань, підготовка та проведення олімпіад, конкурсів, предметних вечорів тощо);

2) *трудова* (обладнання майстерень та кабінетів, організація таборів праці та відпочинку, створення кабінетів профорієнтації, організація трудових справ та ін.);

3) *господарська* (організація самообслуговування, облік збереження майна, дрібний і поточний ремонт, упорядкування території);

4) *дисципліни та порядку* (організація та контроль за чергуванням, випуск «Блискавок», боротьба за дотримання учнями правил поведінки);

5) *санітарна* (виставлення оцінок за чистоту, піклування про зовнішній вигляд учнів, боротьба за дотримання санітарно-гігієнічних вимог тощо).

У школі можуть бути й інші органи самоврядування, що працюють під керівництвом відповідних комісій: рада з туризму, рада навчального кабінету, рада фізкультури.

Для ефективної діяльності учнівського самоврядування необхідні відповідні умови. По-перше, подолання формалізму в діяльності учнівського самоврядування і педагогічного керівництва ним. Воно має займатися конкретними справами, з його рішеннями повинен рахуватися і педагогічний колектив, і дирекція школи, і не вважати їх дитячими забавами. По-друге, залучення членів самоврядування до процесу оновлення змісту діяльності школи, до боротьби з негативними явищами у середовищі учнів. Вони повинні активно допомагати педагогам у використанні нових форм виховної роботи з учнями, національних традицій, включатися у виховну роботу із запобігання і подолання серед школярів куріння, вживання алкоголю і наркотиків. По-третє, надання самоврядуванню реальних прав і обов'язків. Слід чітко визначити, за які ділянки шкільного життя та діяльності відповідає учнівське самоврядування, які конкретні права та обов'язки має кожен його член. По-четверте, підбір до органів самоврядування найавторитетніших лідерів учнівського колективу. Члени учнівського самоврядування мають бути взірцем для вихованців у ставленні до своїх учнівських обов'язків. Поп'яте, прагнення до розширення цих органів. За таких умов зростає кількість вихованців, які підтримують вимоги педагогічного колективу, більший кількості учнів прищеплюється смак до суспільно корисної діяльності, створюються можливості для уникнення перевантажень найактивніших учнів, у залучених до громадської роботи вихованців виявляються нові сторони їх особистості, які знайшли простір для свого розвитку. По-шосте, повага педагогів до самостійних рішень учнівського колективу і його органів, ненав'язування учням своєї волі у справах, які є компетенцією самоврядування. По-сьоме, кваліфікована, тактовна педагогічна допомога учнівському активу, нав-

чання його складної справи управління. По-восьме, практикування в дитячому колективі зміни функцій керівника і підлеглого. Тривале перебування школяра на керівній посаді може призвести до формування у нього небажаних якостей (зверхності, зазнайства та ін.). Тому педагогічно доцільно, щоб у роботі органів учнівського самоврядування брало участь якомога більше учнів, щоб воно постійно оновлювалося. Це дасть змогу значній частині школярів набути організаторських навичок. По-дев'яте, систематичне звітування членів самоврядування перед колективом, що дає можливість здійснювати контроль за їх діяльністю, сприяє її поліпшенню, а також запобігає можливим зловживанням становищем у колективі.

Перед кожним класним керівником постає важливе завдання — сформувати надійний актив, який став би його помічником в усіх справах класу, виявив би належну активність у роботі, був би взірцем для інших у навчанні, праці й поведінці. Актив колективу — це передусім члени органів самоврядування (ядро активу), а також рядові члени колективу.

Кандидатури до дитячого самоврядування детально вивчають, підбирають тих, хто користується в учнів авторитетом, вимогливий до себе й до інших, принциповий в оцінці поведінки своєї і товаришів. Ураховують також імпульсивність, легку збудливість, які виявляються в учнів у формі невірноваженості, невміння володіти собою. Такі активісти школи намагаються вирішити конфлікт або вплинути на товаришів не силою переконання, а криком, погрозами, що призводить до нових конфліктів, негативно позначається на авторитеті органів самоврядування. Члени активу повинні усвідомити, що вони не мають особливих прав і привілеїв, на них покладено додаткові обов'язки і, отже, їм виявлено довіру.

Хоч би які функції виконував активіст, його треба навчити самостійно мислити, аналізувати й оцінювати конкретну ситуацію з громадянських позицій, приймати розумне рішення. Тому під час обговорення конкретних питань допускаються дискусії, прислухаються до пропозицій активістів, довіряють членам самоврядування втілювати в життя не тільки свої поради, а й пропозиції активу.

Особливу увагу в роботі з активом звертають на вміння аналізувати поведінку і вчинки тих, хто часто порушує дисципліну і шкільний режим. Він повинен замислюватися над причинами їх пасивного ставлення до навчання і

праці. Водночас наголошують, що завдання кожного активіста — допомагати таким учням, спираючись на їхні позитивні якості, залучати їх до громадського життя колективу.

Учитель повинен вміло використовувати і такий важливий орган учнівського самоврядування, як **збори колективу класу**. Раціональна їх організація — могутній чинник зміцнення учнівського колективу і важливий засіб виховання в учнів високих моральних якостей: почуття честі й обов'язку, сміливості та мужності, принциповості й відповідальності за свої вчинки, вміння самостійно аналізувати питання, підпорядковувати особисті інтереси суспільним, сказати правду у вічі та вислухати справедливую критику товариша.

Учніські збори класу можуть стосуватися найрізніших аспектів життя колективу. Найчастіше їх присвячують питанням повсякденного життя: організації допомоги кому-небудь із школярів, обговоренню заходів щодо поліпшення успішності та зміцнення дисципліни, підготовці до культурно-масового заходу, випуску журналу, підсумкам навчальних занять за семестр або рік та ін. Особливо важливими є збори, присвячені хвилюючим питанням сучасності, визначним історичним подіям, досягненням у галузі державотворення, питанням морального виховання.

Звісно, в усіх випадках слід зважати на вік учнів, їх підготовленість і розвиток. Слід домагатися того, щоб питання, які розглядаються на зборах, були близькі, зрозумілі дітям, цікавили їх. Ідейність і цілеспрямованість зборів не повинні випадати з поля зору вчителя.

Періодичність проведення класних зборів залежить від конкретних умов роботи класу. В окремих випадках, особливо коли тільки знайомляться з класом, починають згуртовувати його, збори проводять частіше. Коли колектив зміцніє, налагодяться стосунки між класним і загальношкільним колективом, класний керівник вивчить клас, такі збори збирають рідше. У зв'язку з непередбаченою подією в класі, яка потребує негайного обговорення, проводять термінові непланові збори.

Особливу увагу звертають на класні збори в 4—6 класах, коли учні тільки-но залучаються до нової форми суспільного життя. На цьому етапі доводиться зупинятися на дрібних, часто організаційних питаннях, вчити їх готувати збори, організовано вести їх, фіксувати прийняті рішення, стежити за їх виконанням. Усі ці питання, нерідко технічного характеру, мають вагоме виховне значення,

бо привчають школярів серйозно ставитися до керівного органу учнівського колективу, поважати його рішення, дисципліновано поводитися під час його виконання.

Учням старших класів надається більше самостійності як у складанні порядку денного зборів, так і в їх проведенні. Завдання класного керівника — своєчасно помітити питання, що найбільше хвилюють учнів, допомогти ґрунтовніше підготуватися до їх обговорення на зборах, тактовно наполягати на правильному їх вирішенні.

Наприклад, у школі-гімназії юридичного профілю № 47 м. Запоріжжя висока управлінська культура забезпечується передусім дотриманням членами учнівського самоврядування таких правил:

1. Сміливіше знось свої пропозиції задля прийняття колективного рішення.

2. Не бійся, що вносиш ідеї прості, з банку ідей виберемо золоті.

3. Ідею іншого не маєш права критикувати, покритикуєш — не буде ідей.

4. Думку викладай розважливо, якщо потрібно — повтори.

5. Часу не марнуй, пропозиції внось коротко і ясно.

6. Чітко втямиш — краще зробиш.

7. Погодився легко — не означає сприйняв глибоко.

8. Не думай, що ти в чомусь переважаєш друзів, і не смій задаватися.

9. Довіру треба розуміти так: усе перевіряється ділом, турботою і дружбою.

10. Перш ніж приймати рішення, навчись бездоганно його виконувати.

11. Будь-яке діло вінчає результат. Не соромно помилятися. Соромно не вміти і не бажати виправитися.

12. Зауваження приймаються, пропозиції виконуються.

13. Твори, фантазуй сміливіше — шукай шляхів виконання рішень.

14. Не відкладай на завтра вирішення питання, яке необхідно і можна вирішити сьогодні.

15. Прийняв рішення — виконуй! Доручив іншим — довірай! Довіряючи — перевірай! Перевіряючи — допомагай! Допомагаючи — не підміняй!

Співпраця керівництва школи з учнівським самоврядуванням передбачає: відмову від адміністративного характеру управління; в своїй основі — повагу до особистості школяра; особливу організацію діяльності, яка породжує у школярів потребу в самоврядуванні; конкретну ме-

тодику залучення учнів до процесу творення; дружні, товариські, довірливі стосунки між педагогами й учнями; захищеність школярів від приниження, звинувачень, докорів, образ підозрою у нездатності або небажанні брати участь у діяльності; унеможливлення примусу до діяльності; впевненість у досягненні мети; створення інтелектуального тла колективу; колективний, спільний аналіз загальної роботи; звільнення від звички мовчати.

Розроблено також відповідні умови, які забезпечують ефективність діяльності учнівського самоврядування: аналіз діяльності учнівського самоврядування як його ланки і частини педагогічного процесу; визначення основних напрямів співпраці; доброзичлива вимогливість і піклування про учнів, педагогів; управління стосунками між педагогами й учнями; корекція діяльності педагогів, що співпрацюють з різними видами самоврядування; довіра до самоврядування; підтримка за будь-яку ціну ініціативи з боку самоврядування; стимулювання через схвалення й узгодження адміністративної дії (наказу) з органами самоврядування; недирективні бесіди з довіреними особами учнівського самоврядування; інформування самоврядування у школах про перспективи розвитку школи¹.

Нерідко в роботі з учнівським самоврядуванням пропускаються таких типових помилок: дотримання традицій адміністративно-наказової педагогіки, відсутність бажання і вміння співпрацювати з учнівським самоврядуванням; ігнорування прав і обов'язків органів самоврядування, їх думки при розв'язанні найважливіших питань життя колективу школи; нерозуміння своїх функцій і функцій учнівського самоврядування; упереджене ставлення до членів учнівського самоврядування, відсутність терплячості й витримки у стосунках з членами учнівського самоврядування тощо.

В американських школах особливу увагу звертають на організацію способу життя учнів, який сприяв би їх моральному розвитку. У багатьох школах діють спеціальні правила «Діти навчаються, як їм жити»:

«Якщо діти живуть в умовах постійної критики, вони навчаються засуджувати;

якщо діти живуть в умовах ворожнечі, вони навчаються насильства;

¹Див.: Коваль В. Працюємо сумлінно і творчо // Рідна школа. — 1997. — №6. — С.62—65.

якщо дитину постійно висміювати, вона навчається зневажати себе;

якщо дітей постійно соромлять, вони навчаються відчувати постійну провину;

якщо діти живуть в умовах толерантності, вони навчаються терпимості;

якщо дітей підтримують, вони навчаються впевненості в собі;

якщо дітей хвалять, вони навчаються самоповаги;

якщо діти живуть в умовах справедливості, вони навчаються бути справедливими;

якщо діти живуть у безпеці, вони навчаються довіряти;

якщо діти живуть з визнанням, вони навчаються дружельності.

Вони навчаються знаходити любов до землі¹.

Виховний вплив колективу

Виховний вплив колективу здійснюється в багатьох напрямках. Передусім він реалізується у колективній діяльності учнів. У спільній діяльності видно успіхи та невдачі кожного вихованця, їх причини. Згуртований колектив одразу ж вживає необхідних заходів: схвалює або засуджує діяльність учня. Успіхи кращих стають прикладом для наслідування.

У процесі різних видів діяльності в дитячому колективі встановлюються міжособистісні зв'язки і взаємини.

Науковими дослідженнями виявлено три найпоширеніші моделі розвитку взаємин між особистістю і колективом: 1) особистість підкоряється колективу (конформізм); 2) особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія); 3) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм). У кожній з цих моделей виділяють багато ліній взаємовідносин, наприклад: колектив відштовхує особистість; особистість нехтує колективом; співіснування за принципом невторчання та ін. Кожен вид стосунків по-своєму впливає на формування особистості в колективі.

На думку В. Сухомлинського, висока виховна ефективність взаємовідносин між особистістю і колективом дося-

1 Див.: Красовицький М. Моральне виховання учнів у теорії і практиці американської школи // Рідна школа. — 1998. — №4. — С.34.

гається, якщо «це гуманні, людські взаємини між учнями, між вихователями і вихованцями, і на цій основі єдині поняття про добро і зло»¹.

Для гуманних стосунків між членами колективу характерний постійний дружельюбний тон, увага один до одного, готовність допомогти товаришеві. У такому колективі всі вихованці відчують себе частиною цілого, немає «ізолюваних», відкинутих, групового егоїзму та групової поруки. Це сприяє формуванню гуманної людини, хорошого товариша, друга.

Виховний вплив колективу залежить також від становища учнів у системі внутріколективних взаємин, від ставлення до первинного колективу.

Виходячи з цього, А. Розенберг виділяє чотири групи дітей, підхід до виховання яких потребує певної диференціації².

Перша група — учні, які цілковито віддані своєму колективу, легко підкоряються його вимогам, сумлінно ставляться до своїх учнівських обов'язків і дбають про відповідне ставлення до них усіх членів колективу.

Друга група — школярі, переважно віддані колективу, виявляють активність та ініціативу у громадській роботі, але не вирізняються пізнавальною активністю, не завжди відповідально ставляться до навчання.

Третя група — учні, які ретельні у навчанні, беруть активну участь у громадській роботі, претендуючи на авангардну роль у колективі, проте підтримкою і повагою його членів не користуються, оскільки охоче виконують тільки ті доручення, які підкреслюють їх зверхність у класі, їхні здібності та вміння.

Четверта група — учні, які не визнають вимог колективу, не дорожать його інтересами, байдужі до його життя. Ці школярі недисципліновані, негативно ставляться до навчання, до участі в громадському житті.

Вагому роль у вихованні особистості в колективі відіграє громадська думка. Вона впливає на учня не лише під час зборів колективу або через критику в стінній газеті, а й у щоденному його житті та діяльності. У згуртованому колективі учні засуджують негідні вчинки товаришів, не чекаючи зборів.

¹ Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 2. — С. 563.

² Див.: Розенберг А.Я. Комплексний підхід у діяльності класного керівника. — К., 1985. — С. 31—32.

Важливим засобом виховання особистості в колективі є **критика і самокритика**. Критика допомагає позбутися недоліків у поведінці, запобігти можливим негативним вчинкам. Справедлива, доброзичлива критика спонукає порушника до роздумів і усвідомлення неправомірності своєї поведінки, до самокритичності.

Правильно поставлене колективне виховання передбачає **розумне поєднання самостійного розвитку особистості з урахуванням потреб колективу**. «Природа дитини егоїстична, — писала Софія Русова, — і цей егоїзм необхідний для найкращого розвитку її індивідуальності. Виховання не мусить знищувати у малої дитини інстинкту егоїзму, без нього дитина не розвивається в справжню людину, а в якусь солодку сентиментальну істоту. Але разом з розвитком індивідуальності мусить складатися гуртова свідомість, громадське єднання, свідомість своїх відносин і своїх обов'язків до колективу»¹.

Виховний вплив колективу на його членів посилюється за **розумного поєднання педагогічного керівництва зі створенням умов для вияву вихованцями самостійності, ініціативи, самодіяльності**, якщо колектив дбає про утвердження відносин співпраці вчителя й учнів. У таких колективах ролі його учасників адекватні їх можливостям, контроль за їх діяльністю переростає у самоконтроль, а сам колектив терпляче ставиться до недоліків його членів. Важливо забезпечити своєчасне педагогічне втручання у формування стосунків між членами колективу, створення тимчасових об'єднань з переведенням до них вихованців, у яких не склалися нормальні стосунки в первинному колективі, змінюваність характеру і видів колективної діяльності, що дає змогу прилучати учнів до нових стосунків.

Розглядаючи колектив як засіб виховання, на думку М. Красовицького, треба відкинути такі погляди радянської педагогіки: а) політичне втручання у життя шкільного колективу, у зміст його діяльності; б) абсолютизування кожного положення або елементів досвіду А. Макаренка без урахування особливостей часу і критичного аналізу нашої виховної практики; в) нереальні та безперспективні спроби втілювати у практику всю систему А. Макаренка; г) положення про те, що колектив є єдиним інструментом виховання; г) колективну відповідальність за вчинки

¹ Русова С. Нова школа соціального виховання // Український освітній журнал. — 1994. — № 1. — С. 3.

окремої особистості; д) беззастережне підпорядкування інтересів особистості інтересам колективу, доведення особистості у разі конфлікту з колективом до морального знищення; е) про перевагу колективної думки над думкою особистості при вирішенні тих чи тих питань життя колективу; є) обмеження свободи дитини у таких сферах, як участь у певних виховних заходах, форми і об'єкти спілкування, політичні погляди, світоглядні та релігійні цінності, хобі тощо; ж) заорганізованість життя дітей у школі, намагання обплутати учнів такою системою виховних заходів, щоб вони перебували під постійним педагогічним впливом упродовж усіх навчальних та вихідних днів; з) обговорення в колективі будь-якого вчинку особистості.

Рішуче відкидаючи гіпертрофованість принципу виховання «в колективі й через колектив», М. Красовицький вважає за необхідне зберегти усе найкраще, що виправдало себе у виховній практиці педагогів-гуманістів: а) головною метою формування та діяльності дитячого колективу є особистість, її здібності, інтереси, потреби, розкриття творчого потенціалу; б) необхідно зберегти й розширити реальні права дитини у шкільному колективі; в) важливо забезпечити свободу вибору дитиною світоглядних, політичних, релігійних поглядів, її незалежність від офіційних шкільних орієнтирів; г) фундаментальною засадою колективістського виховання є створення у дитячому колективі системи гуманних стосунків, які забезпечують гідне місце кожної особистості, увагу і повагу до її думок, проблем, турбот; г) забезпечення свободи кожної особистості в колективі передбачає і певні обмеження, необхідні для її нормального функціонування; д) важливою ознакою і умовою успішного розвитку колективу є визнання спільної творчої діяльності, спільного творення добра, піклування про навколишній світ, про іншу людину; е) сповідування принципу А. Макаренка: «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»¹.

¹ Див.: Красовицький М. Проблема дитячого колективу в аспекті гуманізації школи // Рідна школа. — 1995. — № 2—3. — С. 12—15.

Народна педагогіка про виховну роль колективу:

Громада — великий чоловік.

Де дружно, там і хлібно.

Добре там живеться, де гуртом сіється і жнеться.

Громада — рада, що рішила, так і буде.

У товаристві лад — усяк тому рад.

Література

Іванов І. П. Воспитать коллективистов. — М., 1982.

Донцов А. И. Психология коллектива. — М., 1984.

Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.

Сухомилинский В. А. Мудрая власть коллектива. — М., 1983.

3.7. Спільна виховна робота школи, сім'ї та громадськості

Завдання, зміст і методика виховання дітей в сім'ї

Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом збереження і передавання культурних цінностей від покоління до покоління.

З перших днів появи дитини на світ сім'я покликана готувати її до життя та практичної діяльності, в домашніх умовах забезпечити розумну організацію її життя, допомогти засвоїти позитивний досвід старших поколінь, набуті власного досвіду поведінки й діяльності.

Оскільки мета виховання підростаючого покоління — формування всебічно розвиненої особистості, сім'я, як і школа, здійснює моральне, розумове, трудове, естетичне і фізичне виховання.

На думку М. Стельмаховича «Тіло, душа, розум — ось три кити батьківської педагогіки». Тілесне виховання у сім'ї передбачає зміцнення здоров'я, сил та правильний фізичний розвиток дитини. «Усі наші зусилля, — зазначає він, — спрямовані на тілесне виховання, можуть бути швидко зведені нанівець, коли ми не захистимо наших дітей і підлітків від такого страшного ворога душі та тіла людини, як алкоголізм, паління, наркоманія, токсикоманія, статева розпуста, СНІД. Поширення цих та інших асоціальних явищ набуло такого розмаху, що нависла смер-

тельна небезпека над самим генофондом нації, а значить, і над нашим майбутнім»¹.

Духовно-моральне виховання передбачає формування у дітей високої духовності та моральної чистоти. Складність цього завдання в тому, що воно вирішується, як правило, через добре поставлене в духовно-моральному аспекті життя сім'ї, суспільного ладу, вчинки людей, приклад батьків. Власне, духовність виховується духовністю, мораль — моральністю, честь — честю, гідність — гідністю.

Правильно поставлене розумове виховання в сім'ї розкриває перед дітьми широкий простір для накопичення знань як бази для формування наукового світогляду; оволодіння основними розумовими операціями (аналізом, синтезом, порівнянням); вироблення інтелектуальних умінь (читати, слухати, висловлювати свої думки усно і на письмі, рахувати, працювати з книгою, комп'ютером) готує їх до розумової діяльності².

Реалізуючи ці напрями змісту виховання, особливу увагу приділяють вихованню у 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, до знання свого родово-ду, історії народу.

Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній належних умов. Головна умова сімейного виховання — міцний фундамент сім'ї, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя.

Важливим у сімейному вихованні є те, наскільки родина живе інтересами всього народу, інтересами держави. Діти прислухаються до розмов батьків, є свідками їхніх вчинків, радіють їхнім успіхам чи співчують невдачам.

Виховний вплив сім'ї зростає, якщо батьки цікавляться не лише навчанням, а й позанавчальною діяльністю своїх дітей. За таких умов інтереси сім'ї збігаються з інтересами суспільства, формується свідомий громадянин країни.

¹ Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. — С. 182.

² Див.: Там само. — С. 198.

Дієвим чинником сімейного виховання є спільна трудова діяльність батьків і дітей. Дітей слід залучати до сімейної праці, вони повинні мати конкретні трудові обов'язки, адекватні їх віковим можливостям. Така співпраця дітей з батьками має сильніший виховний вплив, ніж словесні повчання.

Успіх сімейного виховання значною мірою залежить від організації домашнього побуту, традицій сімейного життя: порядку в сімейному господарстві, залучення дітей до розподілу бюджету сім'ї, загального режиму дня, визначення для кожного робочого місця, зокрема для навчальних занять, дотримання певних сімейних правил (кожна річ має своє місце, прийшов з прогулянки — вимий руки та ін.). Домашній затишок облагороджує дітей.

Провідну роль у сімейному вихованні відіграє мати. Саме вона найсильніше впливає на дітей, особливо в сфері духовно-морального виховання. Діти, які виростають без материнського тепла і ласки, похмурі, як правило, замкнені, злостиві, вперті.

Не меншим є й вплив батька, особливо коли йдеться про виховання хлопчиків. Проте виконати свої виховні функції батько і мати можуть лише за умови, що вони є справжнім авторитетом для дітей.

«Ваша власна поведінка, — писав А. Макаренко, звертаючись до батьків, — вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитесь з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету, — все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо вдома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть»¹.

У своїй праці «Про батьківський авторитет» А. Макаренко наводить приклади таких видів негативного авторитету батьків: «авторитет придушення», який базується

¹ Макаренко А.С. Загальні умови сімейного виховання, Твори: У 7-ми т. — Т. 4. — С. 340.

на примусі, залякуванні, і як наслідок — формування у дітей брехливості, жорстокості, агресивності; «авторитет віддалі» — батьки намагаються тримати дітей на відстані від себе, розмовляють з ними зверхньо, холодно; «авторитет чванства», коли батьки вихваляються своєю винятковістю, принижуючи при цьому своїх колег чи опонентів; «авторитет педантизму» — батьки вимагають кожне мовлене ними слово вважати наказом, карають за найменшу провину; «авторитет резонерства» — батьки вдаються до моралізування з будь-якого приводу; «авторитет любові» — так звана сліпа любов, усепопущення, надмірні пестощі; «авторитет доброти» — батьки в усьому поступаються дітям, готові на будь-які жертви, аби їм було добре; «авторитет дружби» — відповідна поведінка дитини чи дії оплачуються подарунками, обіцянками. Цим не вичерпується перелік фальшивих авторитетів, на які можна натрапити в сімейному вихованні.

Справжнім авторитетом користуються батьки, які сумлінно ставляться до праці, до сімейних обов'язків, активні в громадському житті. Такі батьки уважні до дітей, люблять їх, цікавляться їхніми шкільними та позанавчальними справами, поважають їх людську гідність, водночас виявляючи до них належну вимогливість.

Важко переоцінити роль дідусів і бабусь у сімейному вихованні. Однак це не означає, що батьки повинні перекладати на них свої батьківські обов'язки. Дитині потрібні ті й ті. Сімейне виховання повноцінне лише за розумного поєднання виховного впливу першовихователів — батьків та багатих на життєвий досвід помічників і порадників — дідусів і бабусь¹.

Саме дідусі й бабусі допомагають вирішити й таку моральну проблему, як виховання у дітей чуйного, уважного ставлення до людей похилого віку. Людяність виховується тільки на прикладі батьків. Якщо діти бачать зневажливе ставлення батьків до дідуся чи бабусі, то годі сподіватися від них іншої поведінки в майбутньому.

Виховання дітей в сім'ї не завжди успішне. Негативний вплив на нього мають об'єктивні (неповна сім'я, погані житлові умови, недостатнє матеріальне забезпечення) та суб'єктивні (слабкість педагогічної позиції батьків) чинники. Найвагомішою серед об'єктивних причин є неповна сім'я, яка з'являється в силу того, що в усіх віко-

¹ Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. — С.120.

вих групах від 20 до 50 років смертність чоловіків більш як утричі вища, ніж жіноча, а у віковій групі 30—34 роки — в чотири рази. Разом з великою кількістю розлучень це призводить до збільшення кількості сімей, у яких мати (рідко — батько) виховує дітей сама. У неповній сім'ї процес виховання ускладнюється, оскільки діти значну частину часу бездоглядні, неконтрольовані, перебувають на вулиці, нерідко контактують з аморальними людьми.

Негативно позначаються на вихованні дітей і погані житлові умови сім'ї. Як свідчать дані спеціального обстеження, в Україні більше половини молодих сімей не мають окремого житла навіть через 10 років подружнього життя, майже половина сімей проживає з батьками в незадовільних для виховання дітей житлових умовах. У таких сім'ях батьки часто не можуть забезпечити дитину постійним робочим місцем, тому їй важко зосередитися над завданням, з'являється роздратованість, незадоволення, а згодом і небажання виконувати його.

Дається взнаки і низьке матеріальне забезпечення сім'ї. Згідно з даними тижневого обстеження домогосподарств, серед сімей з дітьми частка тих, хто отримував доходи, нижчі від офіційно встановленого рівня, що дає право на отримання допомоги на дітей віком до 16 років, становила 31%, у тому числі серед неповних сімей — 44, сімей з однією дитиною — 53, з двома — 64, з трьома дітьми — 86%. Діти з таких сімей почувуються серед однокласників меншовартісними, бо вирізняються із загальної маси одягом, відсутністю грошей на обіди чи екскурсію. Це психологічно пригнічує їх, озлоблює проти батьків, яких вони вважають невдахами. Згодом ця злість переноситься на однокласників, педагогів.

Значна частина сучасних сімей припускається помилок у вихованні дітей. Родини, які продукують так званих педагогічно занедбаних дітей, з погляду педагогіки можна поділити на такі три групи: педагогічно неспроможні, педагогічно пасивні та антипедагогічні.

Перша група — сім'ї, в яких батьки намагаються виявити певну активність у вихованні дітей, проте роблять це невміло. Їх виховний вплив непослідовний, педагогічно необґрунтований. Найчастіше вони керуються власним досвідом, якого набули, коли свого часу їх виховували батьки (авторитарний стиль, обмеження свободи, погрози і покарання або вседозволеність, потурання примхам).

Друга група — сім'ї, які не виявляють особливої ак-

тивності у вихованні дітей, тобто педагогічно пасивні. Вони з об'єктивних (хвороба, зайнятість, часта відсутність) або суб'єктивних (відсутність єдиної точки зору на виховання, розлад між батьками, часті конфлікти та ін.) причин не можуть належним чином виховувати дітей. У таких сім'ях стосунки між батьками напружені, конфліктні. За сімейними негараздами вони не знаходять часу для виховання дітей, втрачають контроль за ними.

Третя група — сім'ї, що характеризуються антипедагогічними, аморальними умовами виховання дітей. У таких сім'ях панує дух неповаги до правил моралі та вимог законів. Батьки своєю поведінкою (пияцтво, злочинство, розпуста тощо) створюють у сім'ї антипедагогічну обстановку, намагаються виправдати відхилення від норм поведінки у своїх дітей, протиставляють вимогам школи свої сімейні вимоги.

У сучасних умовах склався ще один тип сімей, що потребують особливої уваги з боку школи, — сім'ї, в яких батьки займаються бізнесом. Вони забезпечують дитину всім, про що тільки вона може мріяти. Однак на виховання їм бракує часу, тому вони передоручають цю справу гувернанткам. У школу й зі школи дітей возять на іномарках. Батьки не дозволяють їм гратися у дворі з однолітками, підбирають для них друзів лише зі свого кола. Витрачання грошей дітьми ніхто не контролює. Для них у сім'ї не існує слова «не можна», тому вони ігнорують і шкільну дисципліну. Батьки ж трактують її як посягання на свободу їх дитини.

Шляхи підвищення педагогічних знань батьків

Важлива умова ефективної навчально-виховної роботи — єдність школи і сім'ї, якої досягають за умови, що школа постійно працює над підвищенням рівня психолого-педагогічної обізнаності батьків, їх педагогічної культури.

Зміст роботи школи з батьками учнів повинен ґрунтуватися на їх правах і обов'язках, визначених Законом України «Про загальну середню освіту»:

1. Батьки або особи, які їх замінюють, мають право:
 - вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;
 - приймати рішення щодо участі дитини в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;

— обирати і бути обраними до органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;

— звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;

— захищати законні інтереси дітей.

2. Батьки або особи, які їх замінюють, зобов'язані:

— забезпечувати умови для здобуття дитиною повної загальної середньої освіти за будь-якою формою навчання;

— постійно дбати про фізичне здоров'я, психічний стан дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей;

— поважати гідність дитини, виховувати працелюбність, почуття доброти, милосердя, шанобливе ставлення до сім'ї, старших за віком, державної і рідної мови, до народних традицій і звичаїв;

— виховувати повагу до національних, історичних, культурних цінностей українського народу, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання та навколишнього природного середовища, любов до України.

На думку В. Сухомлинського, школа повинна домогтися того, щоб батьки бачили в своїх дітях себе, розуміли суть розвитку дитини. А для цього їх треба озброювати знаннями важливих закономірностей педагогіки, вікової психології, фізіології.

Організуючи навчання батьків, враховують рівень їх підготовки до сприймання головних теоретичних положень методики виховання дітей у сім'ї та визначають рівень популярності викладання цього матеріалу. Турбота школи про виховання дітей у сім'ї реалізується через педагогічну освіту батьків, залучення їх до виховної роботи з учнями у школі. Передусім педагоги мають можливість впливати на батьків через їхніх дітей, які навчаються в школі. А. Макаренко вважав, що це найдоступніший спосіб зв'язку школи і сім'ї. Його цінність не лише в тому, що він оперативний, а й у тому, що учень, який засвоїв певні вимоги вчителя, доводить ці вимоги до відома батьків, переконує в необхідності дотримуватися їх.

Спеціальну виховну роботу проводять із сім'ями, які допускають відхилення у вихованні дітей.

Роботу з педагогічно неспроможними сім'ями спрямовують передусім на підвищення їх психолого-педагогічного рівня. З цією метою їх залучають до загальної системи педагогічного всеобучу, влаштовують консультації з окремих питань виховання дітей у сім'ї.

Із сім'ями педагогічно пасивними працюють переважно індивідуально, домагаючись розуміння батьками хибності своєї поведінки, пробудження почуття відповідальності за виховання дітей, усвідомлення потреби перебудувати систему стосунків у сім'ї, своєї вини, помилок, бажання докорінно змінити сімейний уклад.

У роботі з антипедагогічними сім'ями спираються на те, що вони також хочуть бачити власних дітей чесними, культурними, здоровими, щасливими. З ними обговорюють упущення у вихованні дітей, накреслюють шляхи усунення їх, зміни сімейних стосунків. З батьками цієї групи працювати важко, і не слід сподіватися на швидкі наслідки, але важливо посіяти в них сумніви у правильності їхньої системи виховання, змусити їх замислитися над її результатами.

Батькам, яких поглинула бізнесова діяльність, необхідно довести, що такий стиль виховання дитини в сім'ї робить її самотньою, емоційно нестійкою та ін. Таким дітям і в дорослому житті, напевне, буде непросто. Тому батькам варто подумати про адаптацію їх до реального життя, про недоцільність перекладання відповідальності за виховання дітей на вчителів, репетиторів. Дитині більше потрібен емоційний зв'язок саме з батьками, їхня безпосередня участь у житті дитини важливіша, ніж машина, охорона і прислуга. Діти мають відчувати, що для батька і матері вони не менш важливі, ніж робота. У таких сім'ях слід заохочувати інтерес дітей до навчання, а не переконувати їх у тому, що вищий навчальний заклад і робота їм забезпечені незалежно від шкільних успіхів. Треба також вести розмову про те, що відгородження дитини від однолітків звужує коло її спілкування, вона не навчиться будувати свої стосунки з різними людьми, дружити й любити за покликом душі.

З метою профілактики поширення серед учнів наркотичних речовин, батькам доцільно дати поради.

1. Встановлювати і дотримуватися загальноприйнятих норм поведінки, чіткого режиму життя (розподіл часу для праці, навчання, дозвілля, відпочинку); практикувати визначення кожному членові сім'ї його обов'язків, контролювати їх виконання, спільно з дітьми аналізувати стан життя родини, її перспективи, сімейні плани тощо.

2. Постійно тримати в полі зору шкільне життя дитини, цікавитись її успіхами, проблемами, труднощами, інтересами, запитами, прагненнями і способами їх задоволення.

3. Знати товаришів своєї дитини, коло її неформального спілкування, сповідувані нею ідеали, пріоритетні життєві орієнтири.

4. Виховувати у дітей відповідальне, ціннісне ставлення до свого здоров'я; культивувати розуміння обов'язку допомагати в майбутньому своїм літнім батькам і родичам, дітям, нужденним, утримувати свою сім'ю.

5. Компетентно й педагогічно грамотно (без повчань, моралізування, надокучливості, залякування, з урахуванням індивідуальних і вікових характеристик) обговорювати з дітьми проблеми асоціального змісту життя окремих людей (наркоманів, токсикоманів, алкоголіків). Стежити і намагатися, щоб перша інформація про наркотичне лихо і сумнівний «кайф» надійшла до дітей саме від батьків, родини, а не від компанії з вулиці.

6. Обмежувати доступ дітей до інформації, що популяризує наркоманію, зваблює їх насолодою від уживання наркотичних і токсичних речовин (кіно, відеофільми, пісенні твори, що акцентують на привабливих сценах «кайфування» в стані наркотичного одурманення свідомості, розуму людини).

7. Розвивати й заохочувати у дітей самостійність, уміння обстоювати власну позицію, переконання; навчати їх протистояти агітації прихильників сучасного способу життя, прикрашеного наркотичними і токсичними речовинами, алкоголем тощо.

8. Підтримувати постійний зв'язок зі школою, іншими виховними закладами, допомагати їм у пропаганді й утвердженні здорового способу життя підростаючого покоління.

9. Знати і вміти пояснити основні прикмети чи зовнішні ознаки вживання дітьми наркотиків, токсичних речовин, алкоголю (зміна фізичного стану, поведінки, активності тощо).

10. Бути готовими і рішучими до консультацій з педагогами, психологами, медиками; до відвертої, спокійної розмови з дитиною; до прийняття «дисциплінарних» рішень щодо обмеження «непродуктивного» часу життя дитини і контактування її з «підозрілими» товаришами¹.

¹ Див.: Струманський В. Педагогічна пропедевтика асоціального змісту наркологічної ситуації в учнівському осередку // Рідна школа. — 1997. — № 9. — С.26.

Види й методи роботи з батьками учнів

У роботі з батьками учнів використовують різноманітні її види й методи. Наводимо основні з них.

Відвідування батьків удома. Допомагає встановити зв'язок з усією сім'єю, з'ясувати її загальну та педагогічну культуру, умови життя учня, його місце в сім'ї і ставлення до нього старших, ознайомитися з досвідом батьківського виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до школяра. Деякі вчителі помилково вважають, що відвідувати потрібно лише родини, діти з яких створюють певні проблеми у школі. Безумовно, з батьками таких учнів слід передусім встановити тісний контакт, проте відвідувати бажано сім'ї всіх учнів.

Відвідування сім'ї може мати різну мету: загальне ознайомлення з умовами життя, встановлення єдиних вимог школи і сім'ї до учня, допомога в організації режиму, обговорення з батьками відхилень у поведінці дитини і вжиття необхідних заходів щодо їх запобігання та подолання, залучення батьків до участі в роботі школи, вивчення досвіду виховання в сім'ї та ін. Перш ніж відвідати родину, треба мати початкові відомості про неї та її зв'язки зі школою (особиста справа учня, класний журнал, бесіди з учителями, з самим учнем), відтак з'ясувати основні дані про самого учня, його успішність, поведінку, стосунки з учителями, товаришами. Не обійтися без ознайомлення з педагогічною літературою, в якій розкрито мету відвідування сім'ї. Бажано відібрати і порекомендувати батькам літературу відповідно до теми бесіди, яку проводитимуть з ними.

Успіх відвідування сім'ї залежить не лише від сумлінної підготовки, а й від поведінки вчителя. З самого початку зустрічі з батьками необхідно створити атмосферу довір'я і доброзичливості. В сім'ях, які не мають систематичного зв'язку зі школою, візит учителя розглядають як сигнал біди, батьки насторожуються, готуються до захисту дитини. Тому, завітавши в сім'ю, слід одразу ж «зняти» будь-яку настороженість батьків. Бесіду про дітей починають з позитивних сторін їх характеру і поведінки. Залучаючи батьків до бесіди, поступово переходять до обговорення негативного у поведінці учня. Свої судження про нього слід висловлювати спокійно, тактовно, наводячи незаперечні докази і уважно слухаючи пояснення батьків.

Встановлення істинного стану справ дає змогу накрес-

лити спільний план дій школи і сім'ї, домовитися про взаємне інформування про досягнуті успіхи й труднощі.

Загальне ознайомлення з умовами життя учня вдома можна проводити за такою схемою:

1. Прізвище, ім'я учня, клас. 2. Склад сім'ї. 3. Де і на якій посаді працюють батьки та інші члени сім'ї (якщо вчаться — де саме). 4. Матеріальне забезпечення сім'ї. 5. Квартирні умови. 6. Культурний рівень сім'ї (освіта, які читають газети, журнали, наявність телевізора, радіо, бібліотеки та ін.). 7. Режим дня школяра. 8. Чи облаштовано робоче місце учня? 9. Хто і як здійснює контроль за виконанням режиму? 10. Трудове виховання в сім'ї. 11. Хто з членів сім'ї допомагає учневі? 12. Які заходи заохочення й покарання вживають до дитини.

Запрошення батьків до школи. У разі необхідності вчитель запрошує батьків окремих учнів до школи на розмову. Під час бесіди з ними дуже важливо дотримуватися педагогічного такту, створити атмосферу доброзичливості, довір'я. Щоб викликати батьків на відвертість, треба розмовляти з ними про учня наодинці, переконати їх в конфіденційності розмови. Така бесіда буде корисна і для вчителя, і для батьків. Педагог відповідає на запитання батьків, висловлює їм свої вимоги. Батьки отримують корисні поради і допомогу від педагога, переконуються в його уважному ставленні до них, турботі про їхню дитину. У такій розмові педагог має бути особливо тактовним, пам'ятаючи, що надмірне акцентування на недоліках учня викликає в батьків насторогу, неприязнь, навіть якщо вони відчують, що він має рацію.

День відкритих дверей для батьків у школі. Цей вид роботи потребує єдності школи, батьків, учнів, сприяє згуртуванню шкільного колективу. Цього дня у школі проводять батьківські збори, лекції, консультації, екскурсії по школі, організовують виставки, вечори, читацькі конференції. В деяких школах їх присвячують питанням трудового, естетичного виховання дітей у сім'ї та ін. В одних школах день відкритих дверей для батьків проводять щосеместру, в інших — щомісяця. Роботу з його підготовки очолює батьківський комітет і комісія з питань педагогічної пропаганди. Його доцільно починати з лекції, доповіді, конференції, в яких задіяні всі батьки. Відтак вони працюють диференційовано. Хоч би якою була програма, батьки повинні отримати вичерпні відомості про своїх дітей і поговорити з директором, його заступниками, учителями, класними керівниками, шкільним лікарем, органами дитячого самоврядування.

Класні батьківські збори. Є важливим колективним видом роботи класного керівника з батьками учнів. Їх проводять 1—2 рази на семестр. Такі збори сприяють формуванню громадської думки батьків, об'єднанню їх в єдиний колектив.

Тематика зборів визначається загальними завданнями виховання, умовами навчально-виховної роботи в класі, рівнем загальної культури та педагогічного кругозору батьків. Збори можуть відбуватися у вигляді лекцій або доповідей класних керівників, виступів самих батьків та обміну досвідом виховної роботи з дітьми, із залученням учнів, показом їхніх класних робіт і художньої самодіяльності, демонструванням кінофільмів.

Підготовка зборів залежить від змісту і форми їх проведення. Готуючись до них, класний керівник визначає порядок денний; продумує форму їх проведення та визначає осіб, відповідальних за підготовку; безпосередньо готує збори відповідно до наміченого плану (повіді, виступи батьків, учителів та учнів, організація виставки, підготовка рішення зборів); забезпечує явку батьків на збори. Крім добре оформлених оголошень у школі, в місцях роботи батьків, слід своєчасно надіслати спеціальні запрошення додому. Їх оформляють самі учні. У запрошенні зазначають ім'я, по батькові та прізвище обох батьків, час, місце і порядок денний зборів.

Учитель ще до зборів повинен поговорити з окремими батьками, звернути їх увагу на виставку дитячих робіт, стенди з літературою, спеціально випущену стінгазету. Доповідь або виступ вчителя слід виголошувати вільно. Зважаючи на особливості аудиторії, учитель має бути тактовним, не допускати повчального тону, різкості у критиці помилок. Якщо збори проводять у формі обміну досвідом виховання дітей у сім'ї, треба уважно і спокійно вислухати всі виступи і зауваження батьків. У заключному слові вчитель тактовно відповідає на запитання й висловлює конкретні пропозиції. Рішення, прийняті батьківськими зборами, стосуються і батьків, які з тих чи тих причин не змогли прийти на збори. Тому при зустрічі з ними вчитель повинен ознайомити їх із змістом зборів та прийнятими рішеннями.

Подібну підготовчу роботу проводять і перед загальношкільними батьківськими зборами, на яких обговорюють питання, що стосуються всіх батьків: про підсумки навчально-виховної роботи з учнями за півріччя або навчальний рік, про літній відпочинок школярів тощо.

З метою пропаганди педагогічних знань серед батьків організовують **бесіди і лекції на педагогічну тематику**. Їх проводять або для батьків учнів одного класу, або окремо для батьків учнів початкових класів, середніх і старших класів, що дає змогу враховувати вікові особливості дітей. Ці заходи ефективні лише тоді, коли спираються на конкретні факти, проілюстровані цікавими прикладами з питань сімейного виховання.

Глибшому пізнанню методики сімейного виховання сприяють **тематичні вечори і вечори запитань та відповідей**, на які запрошують працівників правоохоронних органів, лікарів та інших фахівців, причетних до проблем виховання підростаючого покоління.

Для педагогічної пропаганди серед батьків використовують також диспут. Він найприйнятніший за умови, що в класі або в школі сформувався дружний батьківський колектив і кожен може відверто висловитися стосовно обговорюваної проблеми. Диспут не лише збагачує батьків знаннями з педагогіки, більш тісним контактам з учителями, а й створює додаткові можливості для врахування індивідуальних особливостей батьків при засвоєнні ними педагогічної інформації.

Для пропагування педагогічних знань практикують **конференції**, на яких батьки обмінюються досвідом сімейного виховання з певної проблеми.

В останнє десятиліття виникли нові види виховної роботи, що передбачають активну співпрацю з батьками під час їх проведення. Це передусім усні журнали, прес-конференції, зустрічі «за круглим столом», батьківські університети, виконання батьками практичних завдань, ознайомлення з педагогічною літературою, перегляд фільмів на педагогічні теми, вечори сімейних традицій, виставки «Світ захоплень нашої сім'ї», прикладної, декоративної творчості, родинних альбомів, колекцій, випуск тематичних газет. Використовують також інші традиційні й нетрадиційні види пропагування педагогічних знань. До нетрадиційних належать: педагогічний десант (виступи педагогів на підприємствах); дерево родоводу (зустрічі поколінь); у сімейному колі (індивідуальні консультації, зустрічі з лікарями, психологами, юристами); родинний міст (зустрічі з батьками та обговорення проблем виховання); народна світлиця (звернення до народних традицій); день добрих справ (спільна трудова діяльність педагогів, батьків і дітей); вечір великої розмови (участь педагогів, батьків, учнів в організації відпочинку, ігри, вистави

та ін. (альбом-естафета «Як ми відпочиваємо» — досвід організації відпочинку в родині); дискусійний клуб; клуб послідовників сім'ї Нікітіних; клуб «Сімейних традицій»; сімейна скринька (з досвіду родинного виховання); аукціон ідей сімейної педагогіки; батьківський ринг (вирішення педагогічних ситуацій); батьківська школа (клуб, в якому проводяться диспути, обмін досвідом, випускаються газети, бюлетені та ін.); азбука родинного виховання (обговорення проблем виховання, виступи спеціалістів); дні довіри (консультації різних фахівців); сімейні свята в класі (спільні святкування днів народження дітей, календарних, народних свят).

Відповідну роль у педагогічному навчанні батьків відіграє їх **самоосвіта** — читання науково-популярної літератури з питань сімейної педагогіки, тематичні радіо- і телепередачі.

Залучення громадськості до виховання дітей. Церква і виховання підростаючого покоління

Для успішного виховання підростаючого покоління важливо, щоб його оточувала атмосфера поваги до моральних норм поведінки, щоб діти бачили нетерпиме ставлення до порушників цих норм. Цього досягають за умови, що у виховному процесі в школі, крім педагогів, беруть участь батьки, громадські організації, правоохоронні органи та інші державні установи.

Школа має можливість залучати до виховної роботи з учнями їх **батьків**, окремі з яких можуть керувати роботою гуртків за інтересами, адже серед них є люди різних спеціальностей, або взяти шефство над учнями, які виявляють особливий інтерес до певних галузей знань, чи бути наставниками педагогічно занедбаних учнів. Батьки можуть брати участь у проведенні з учнями екскурсій на підприємства відповідно до профілю навчального предмета, у наданні школі допомоги в профорієнтаційній роботі, у керівництві роботою учнівських бригад з ремонту обладнання навчальних кабінетів, виготовлення різноманітних приладів і наочності.

Для з'ясування можливості залучення батьківської громадськості до виховної роботи з учнями на батьківських зборах класу пропонують невеличку анкету: «Чим би Ви могли допомогти школі? Яку позакласну виховну роботу Ви хотіли б вести в школі? У який час і з якими кла-

сами Ви б могли вести гурток?» На основі отриманих відповідей організовують роботу спортивних секцій, гуртків художньої самодіяльності й технічної творчості, якими керують батьки.

Значну допомогу у вихованні школярів і в роботі з батьками надають **батьківські комітети**. Починаючи працювати з батьками учнів, класний керівник виявляє найактивніших, серед яких намічає кандидатів до класного батьківського комітету — авторитетних людей, які користуються загальною повагою, яким властива висока громадянська свідомість, ініціатива, які мають організаторські здібності, виявляють інтерес до справ класу, люблять дітей. Батьківський комітет класу обирають на батьківських зборах. На першому його засіданні класний керівник знайомить з типовим Положенням про батьківський комітет загальноосвітньої школи, в якому викладено завдання і зміст роботи членів комітету, їхні права та обов'язки. Обирають голову батьківського комітету і відповідальних за окремі види роботи: педагогізацію батьків, культурно-масову, спортивно-оздоровчу роботу, враховуючи здібності, бажання, інтереси членів комітету. Класний батьківський комітет складає план своєї роботи на півріччя, виходячи з місцевих умов і завдань конкретного класу.

У роботі з батьківським комітетом класу педагог повинен виявляти тактовність, чуйне, доброзичливе, уважне ставлення до всіх пропозицій батьківського активу, своєчасно реагувати на них. Це сприятиме підвищенню його активності, зацікавленості в оперативному вирішенні актуальних проблем. На кожному засіданні батьківського комітету класу його інформують про виконання рішень попереднього засідання, відзначають кращих виконавців. Про хорошу роботу батьків-активістів повідомляють за місцем їх роботи.

Аналогічні функції (але вже в масштабах школи) виконує загальношкільний батьківський комітет. Сфера його діяльності охоплює піклування про групи подовженого дня, санітарний стан школи, допомогу школі в проведенні ремонту, заготівлі палива, організації літнього відпочинку дітей, їх харчування та ін.

Школи повинні підтримувати тісні зв'язки з підприємствами, які надають їм допомогу в зміцненні матеріальної бази, оснащенні навчальних кабінетів обладнанням, апаратурою, комп'ютерною технікою, проведенні ремонту тощо. Однак спонсорська діяльність підприємств цим не обмежується. Їх працівники керують гуртками в шко-

лі, організовують екскурсії учнів на підприємство, допомагають педагогічному колективу у профорієнтаційній роботі, організації виробничої практики. Підприємства нерідко навіть резервують робочі місця для випускників школи. Виховна роль взаємозв'язків школи і трудового колективу підприємства ще й у тому, що учні прилучаються до стосунків, які існують у дорослому колективі, а це є найкращою формою ознайомлення дітей та підлітків з нормами і умовами життя суспільства, підготовки їх до самостійної трудової діяльності. Школа, у свою чергу, допомагає підприємству в підготовці та святкуванні урочистих подій, організації концертів художньої самодіяльності, підвищенні педагогічної культури працівників тощо.

Значну виховну роботу з учнівською молоддю проводить **Служба у справах неповнолітніх**, до складу якої входять народні депутати, педагоги, представники громадських організацій, органів міліції, юстиції. Вона спрямовує свою діяльність на профілактику правопорушень неповнолітніх, забезпечення нормальних умов для їх виховання, охорону їхніх прав.

Педагогічні колективи шкіл повинні підтримувати тісні контакти з кримінальною міліцією у справах неповнолітніх. Така спільна діяльність передбачає попередження правопорушень неповнолітніми; виявлення, припинення та розкриття скоєних ними злочинів; з'ясування причин та умов, що призводять до правопорушень неповнолітніми; виявлення дорослих осіб, які втягують неповнолітніх у злочинну діяльність, проституцію, пияцтво, наркоманію та жебрацтво; виявлення осіб, які займаються виготовленням та поширенням порнографічної продукції, видань, що пропагують насильство, жорстокість, ставеву розпусту та ін.

Залучення громадськості до виховної роботи з учнями потребує від школи координування всіх її виховних впливів. Тому педагогічний колектив повинен знати умови і специфіку свого мікрорайону, виховні можливості підприємств і установ, продумувати форми участі громадськості в організації виховної роботи з дітьми протягом року, організовувати педагогічне навчання представників громадськості, які залучаються до безпосередньої виховної роботи зі школярами.

Згідно зі ст. 35 Конституції України, «церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа — від церкви», що визначає світський характер держави, а також світське навчання і виховання в закладах освіти усіх типів. У Декларації Генеральної Асамблеї

ООН від 25 листопада 1981 р. сказано, що релігійне виховання дітей здійснюють батьки в «рамках родини» відповідно до своїх релігійних переконань. Релігійні організації можуть вести навчання з питань релігії «в місцях для цієї мети пристосованих». Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» (ст. 6) передбачає, що «релігійні організації мають право... створювати для релігійної освіти дітей і дорослих навчальні заклади і групи, використовуючи для цього приміщення, що їм належать...»

Щоб досягнути масштаби виховного впливу релігії на особистість, на розвиток людських цивілізацій, досить звернутися до тверджень видатних людей про роль релігії у розвитку людства: «Наймудріші і найсильніші народи є водночас найбільш релігійними» (Сократ); «Невизнання Бога є для держави найбільшим лихом, хто підриває релігію, той підриває водночас і основи суспільства» (Платон); «Віра, релігія і моральність — необхідні підпори усякого добробуту і ладу» (Вашінгтон).

Церква є педагогічною установою — колективною інстанцією, що ставить за мету виховання, вдосконалення людського життя.

Значний вплив релігії на виховання дітей у сім'ї пояснюється тим, що вона опікується кожною людиною від її народження до смерті. У часи тоталітарно-атеїстичного режиму була нагода переконатися в тому, яких збитків у вихованні дітей і молоді, особливо в духовно-моральній сфері, було завдано. «Церква використовує кожну нагоду, — зазначає М. Стельмахович, щоб нагадати батькам про їхній святий виховний обов'язок, а дітям — про необхідність їх гарної поведінки. Віра й звичаї християнські, які панують у парафії, створені церквою, є тією духовною атмосферою, в якій діти зростають і розвиваються»¹.

Релігія використовує такі засоби виховного впливу: богослужіння і обряди, причастя, сповідь, проповідь, відпущення гріхів, благословення, заповіді. Застосовуються й покарання: позбавлення благословення, спокутування гріхів, прокляття, піддання анафемі. Методами релігійного самовпливу і самовиховання є молитва, дотримання посту, покаєння, обітниця. Велике значення має загальна організація релігійної діяльності: регулярні відвідування церкви, щоденні молитви, дотримання постів, церковні свята. Не слід забувати й про виховний вплив релігійної музики, живопису, архітектури.

¹ Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. — С. 152.

У релігії є чому повчитися, є що перейняти педагогам, а саме:

— ідеал Людини-Легенди — безсмертної, мужньої, волевої, морально стійкої. Вона любить народ, і народ любить її. Вона приймає смерть в ім'я життя людей, в ім'я їх спасіння. Ідеал цієї Бога-Людини пережив віки й тисячоліття;

— програму морального самоочищення, самовдосконалення людини, «науку життя», яка впродовж століть формувала істинну людяність, і допоможе нам сформувати певний тип людини, стиль стосунків її з навколишнім світом, здоровий духовний стан інтимних почуттів і роздумів, моральних вчинків і справ;

— професійно-педагогічну майстерність релігійних діячів, їх уміння щоразу знаходити шляхи до людської душі, переконувати, ненав'язливо та делікатно «лікувати», духовність;

— релігійну культуру як глибоке розуміння і знання людини, повага до неї, бажання допомогти не лише словом, а й конкретно справою: Біблія — не тільки цінна історична пам'ятка, а й підручник життя;

— релігійні знання, релігійні науки як елемент світової культури¹.

Релігійні ідеали — могутня сила, яка духовно живить маси.

Народна педагогіка про виховання в сім'ї:

Удома й стіни допомагають.

Скрізь добре, але вдома найкраще.

Нащо клад, коли в сім'ї лад» (родинне тепло).

Як батьки дружненькі, то й діти чемненькі.

Хороші діти — це честь батька й матері.

Дитячі та юнацькі організації

За час існування незалежної України виникли такі дитячі та юнацькі організації: «Пласт», «Сокільський доріст», «Курінь» та ін. На принципово нових політичних засадах стала працювати піонерська організація.

Український Пласт — складова світового скаутського руху, ідейним засадам і організаційним принципам якого

¹ Див.: Анісімова Р.Р. Релігія і педагогіка: Точки зіткнення // Рад. школа. — 1991. — № 8. — С. 47.

надано національного змісту. Діяв у Галичині в 1911—1930 рр. та періодично на різних теренах України до 1939 р. Після Другої світової війни Пласт було заборонено, його вважали ворожою націоналістичною організацією. З проголошенням незалежності України Пласт швидко відродився.

За своєю структурою Пласт охоплює такі вікові категорії: новаци і новачки (7—11 років), юнаки і юначки (11—17 років), старші пластуни і пластунки (17—30 років), приятелі Пласту (батьки і друзі). Кличем пластової організації є «СКОБ» (Сильно! Красно! Обережно! Бистро!). Він виявляється в усіх напрямках пластової організації і стає важливою настановою на все життя.

Пластові організації покликані здійснювати всебічне патріотичне виховання молоді, розвивати її моральні, духовні й фізичні риси, вишколювати на свідомих, відповідальних і повноцінних громадян за допомогою виховних методів і на ідейних засадах Пласту, що спираються на пластову присягу, пластовий закон і Три Головні Обов'язки пластуна: плекати традиції предків, передавати молоді знання і розуміння їх історії, культури, змагань за ідеї.

Головними моральними та ідейними засадами Пласту є вічні загальнолюдські цінності, які виражають ставлення особи до природи, суспільства і самої себе. Усе це сконцентровано у пластовій присязі:

«Присягаюся своєю честю, що робитиму все, що в моїй силі, щоб:

Бути вірним Богові й Україні,
Помагати іншим,
Жити за пластовим законом,
Слухатись пластового проводу».

Виконання присяги Пласту вимагає від пластуна дотримання таких правил пластового закону:

1. Пластун славний. 2. Пластун сумлінний. 3. Пластун точний. 4. Пластун ощадний. 5. Пластун справедливий. 6. Пластун увічливий. 7. Пластун братерський і доброзичливий. 8. Пластун врівноважений. 9. Пластун корисний. 10. Пластун слухняний. 11. Пластун пильний. 12. Пластун дбає про своє здоров'я. 13. Пластун любить красу і дбає про неї. 14. Пластун завжди доброї гадки.

Ці вимоги передбачають формування адекватних рис характеру. Вони — основа складання плану самовиховання для кожного пластуна.

Пластова присяга та правила закону є тією засадою, на

якій ґрунтується вся діяльність організації, засвідчують серйозність мети організації Пласт.

Зміст виховної діяльності Пласту зумовлений завданнями, які він вирішує, пластовою присягою і правилами пластового закону. Пластові організації використовують загальні методи виховання, але у них превалюють ігрові моменти. Загалом виховна методика спрямована на спонукування пластунів до самовдосконалення.

Члени Пласту проходять чотири послідовних етапи: 1) підготовчий — отримання відзнаки пластуна-прихильника; 2) складання першої проби пластуна-учасника; 3) складання другої проби пластуна-розвідувача; 4) складання третьої проби пластуна-скоба.

Паралельно зі складанням проб юнацтво освоює так звані вмілості — набуття практичних знань і вмінь у різноманітних галузях: картографії, фотографуванні, догляді за хворими, туризмі, альпінізмі та ін. Усього розроблено понад 120 різних уміlostей. Знаючи перелік вимог конкретної вмілості, пластуни готуються до них: читають літературу, звертаються до фахівців тощо. Відтак вони відбувають випробування — своєрідний іспит, за результатами якого їм надають відповідну відзнаку: нашивку на рукав однострою та спеціальне посвідчення.

Згаданий однострій (уніформа зеленого кольору, основним елементом якої є сорочка) у Пласті набуває особливо виховного значення. На нього, згідно з вимогами відповідних приписів, нашивають пластові відзнаки: пластового ступеня, складених уміlostей, відзнаку діловодства, відзнаку належності до гуртка чи куреня, значки успішно відбуutih таборів, вишколів, мандрівок, відзначення та нагороди. Під комірцем сорочки пластуни носять хустинку кольору свого куреня. Глянувши на однострій, можна багато сказати про активність і досвідченість пластуна, він є предметом особливої гордості, поваги товаришів.

«Соکیلський доріст» — національно-патріотичні освітньо-молодіжні товариства, що діють в окремих регіонах України. Первинний осередок «Соکیلського доросту» — соколине гніздо, яке створюється за місцем проживання. Гніздо налічує не менше 5 членів. Гнізда об'єднуються в *чоти (рої)*. До складу чот входить 3—5 гнізд. Керує гніздом гніздовий, роєм — ройовий (чотовий). Чоти, окремі гнізда в межах села (міста) об'єднуються в *станіці*. Станічний може мати ранг соколиного сотника (чотового, гніздового) залежно від кількості членів. Він формує свою канцелярію, має писаря та ін. Структура «Соکیلського

доросту» триступенева: «Соколята» — 6—11 років, «Молоді Соколи» — 12—14 років, «Соколи» — 15—18 років.

Головними напрямками діяльності товариства є: вивчення і відродження кращих традицій «Сокола», українських національно-патріотичних, молодіжних, дитячих товариств та організацій; розвиток і урізноманітнення форм їх діяльності; виховання членів товариства на ідеях свободи, рівності, національної та особистої гідності, шанування родинних зв'язків, працелюбності, взаємодопомоги й самодисципліни; виховання національної самосвідомості членів товариства на засадах християнських чеснот: честі, доброти, шанування батька й матері, милосердя; глибоке вивчення історії України та історії Українського війська; прищеплення членам товариства любові до рідної мови, віри, звичаїв, до національних ідеалів предків, їх моральних, релігійних, політичних, економічних і соціальних переконань, залучення членів товариства до корисних громадських справ; до клубних, спортивних, туристично-краєзнавчих гуртків та об'єднань; налагодження різних форм спілкування з українською молоддю за межами України, співпраця зі спорідненими товариствами в Україні та за її межами; формування у членів товариства бережливого ставлення до суспільного й державного багатства України, її природи, пам'яток культури, старовини, виховання із членів товариства цивілізованих господарів на своїй землі.

З метою всебічного виховання своїх членів товариства залучають їх до таких видів діяльності: **національно-історичної** (вивчення історії України, вікторини, уроки пам'яті, тематичні вечори, зустрічі, «круглі столи» з відповідної тематики, догляд за могилами, допомога борцям за волю України тощо); **спортивно-оздоровчої** (змагання, сокільські забави, козацькі забави, спортивні випробування тощо); **туристично-краєзнавчої** (походи, мандрівки, табори, змагання та ін.); **культурно-просвітницької** (конкурси, фестивалі, ігри); **інтелектуально-пошукової** (інтелектуальні ігри, конкурси, олімпіади, клуби за інтересами); **діяльності у сфері милосердя** (відвідини, допомога, вітання, збір коштів та речей для тих, хто цього потребує); **господарської** (створення умов для самостійної праці; гуртки, майстерні, кіоски для реалізації власної продукції, шкільні кооперативи, школи бізнесу).

«Курінь» — дитячо-юнацька організація, що ставить за мету виховання духовно та фізично розвиненого юного покоління на історично сформованих засадах козацького

світогляду та способу життя, в душі відданості Батьківщині та її народу, на основі відродження національних, загальнолюдських духовних і моральних цінностей.

Членом організації може стати кожен хлопець чи дівчина віком від 6 до 18 років, які люблять Україну, хочуть добре знати її історію і літературу, давнє минуле, поділяють ідеали юного козацтва. Особи, яким виповнилося 18 років, за бажанням можуть зберегти своє членство. Їм присвоюють звання «козак-наставник», й вони беруть участь у виховній роботі з молоддю.

Члени організації діляться на козачат (молодші школярі) віком 6—10 років, джур (середні школярі) віком 10—15 років та молодих козаків (старшокласники) віком 15—18 років. Основою організаційної структури є *курінь* — первинний козацький осередок за місцем проживання чи місцем навчання або за інтересами (курінь любителів історії козащини, курінь джур, бандуристів та ін.). Головна організаційна одиниця козачат, джур та козаків — *десяток*, що складається з 10—15 членів організації й ділиться на застави по 3—5 осіб у кожній. Десятки об'єднуються в *загін (чоту)*, загони козацької молоді одного віку входять до складу *сотні*, а сотні — до *куреня* козацької організації навчального закладу.

На чолі кожної структурної козацької одиниці стоїть старшина, в заставі — заставний, в десятці — отаман (десятник), в загоні — чотар (писар), в сотні — писар, осавул, хорунжий, в курені — отаман, писар, обозний, осавул, бунчужний, скарбник, суддя, довбуш, товмач, шафар.

Змістом виховної діяльності цієї організації є:

- 1) «Мій рідний край» (вивчення історії рідного краю);
- 2) «Гей ви, хлопці, славні запорожці» (вивчення історії українського козацтва);
- 3) вивчення духовних цінностей українських козаків;
- 4) «Козацькому роду нема переводу» (відродження військово-спортивного мистецтва козаків);
- 5) «Козацькими стежками» (туристично-краєзнавча робота);
- 6) «Слава козацька не вмере, не поляже...» (відродження народних мистецьких традицій).

У змісті виховання виокремлюють орієнтовну програму виховної роботи з дівчатками:

- 1) «Хата моя, біла хата...» (про роль жінки — берегині свого роду);
- 2) «Рідна мати моя, ти ночей недоспала...» (пісні моєї мами);

3) «Ой у лузі червона калина...» (про рослини — символи України);

4) «І на тім рушничкові...» (навчання жіночої майстерності);

5) «До надр народної медицини» (ознайомлення із секретами народної медицини).

Організація має свою атрибутику, ритуали, кодекс лицарської честі, кодекс лицарської звитяги та молитву.

Кодекс лицарської честі для козачат

Шануй і маму, й тата, завжди працею завзято;

Люби рідну країну, що зветься Україна;

Турбуйся про молодших, жіноцтво поважай;

Будь сильним, справедливим, і скромним, і правдивим,

І рідну Батьківщину ти завжди захищай!

Кодекс лицарської звитяги для козачат

За волю, за віру, за честь України

Я буду невпинно стояти до загину;

Нехай небезпека чатує навколо,

та друзів своїх я не зраджу ніколи;

А недруги наші нехай пам'ятають:

У чеснім бою козаки не втікають;

Чи горе навколо, чи радість буває —

Козак добрим людям завжди помагає.

У зарубіжних країнах найпоширенішою молодіжною організацією є скаути. Про методику їх виховної діяльності можна дістати певне уявлення, ознайомившись з «Основними ідеями та цілями скаутового руху в Англії». Наводимо окремі положення з цього документа:

«...Наша ціль — виробити характер. Школа не виконує цього завдання, хоча це і є найважливішим для життєвого успіху. Характер нашої молоді формується під впливом обставин життя, що є справою випадку, тому й наслідки цього невтішні. Скаутовий рух намагається створити відповідні потрібні обставини і скерувати амбіції юнака так, щоб пробудити в ньому бажання стати порядним чоловіком і громадянином...

Головна особливість скаутової системи виховання полягає в тому, що вона звернена безпосередньо до юнака, і це надзвичайно важливо. Завдяки цьому юнак починає самотійно вивчати те, що, як правило, йому пояснюють.

Проаналізуймо іспит з куховарення. Завдання інструктора полягає в тому, щоб пробудити в юнака бажання здобути цю відзнаку. Він має довідатись, що повинен робити,

щоб її отримати. Йому треба зайти до кухаря або звернутися до матері чи когось іншого, щоб дістати вказівки, як варити страви, і таким чином підготуватися до вмілості. Цього не вчать за певною усталеною методою. Він полишений собі і має сам знайти спосіб, як здобути практичні знання з куховарення. Інструктор обмежується лише тим, що іноді йому радить, як взятися до роботи, коли юнак потрапить у важке становище. Самостійна праця розвиває характер.

Юнаки полишені самі на себе, і в них з'являється почуття відповідальності за свій успіх і розвиток. Що ж до теоретичної науки, коли нам доводиться нею послуговуватись, то що менше говорити, то краще.

Не читайте молоді довгих лекцій, бо думки юнака починають блукати. Говоріть якомога простіше, намагаючись зробити свою розповідь цікавою. Починайте з якогонебудь оповідання або історії і тим самим вкажіть юнакам, що ви хочете їм сказати.

Які цілі ставить собі наша система? По-перше, вироблення особистого характеру, по-друге, ми намагаємося навчити юнака якоїсь ручної роботи і розвинути любов до праці. По-третє, ми хочемо навчити його допомагати іншим і щоб він перейнявся цим бажанням. По-четверте, розвинути відданість своїм керівникам, родичам та патріотизм.

Нація виявляє ознаки хвороби. Ми можемо назвати цю хворобу занепадом громадянського духу. Ми знаємо ліки від цієї недуги, а саме — виховання характеру у підростаючого покоління...¹.

Література

- Антонов А. И., Борисов А. П. Кризис семьи и пути его преодоления. — М., 1990.
Збірник матеріалів про молодіжні об'єднання України. — К., 1991.
Капралова Р. М. Работа классного руководителя с родителями. — М., 1980.
Корнієнко С. М., Кодлюк Я. П. Батьківські збори у початкових класах. — Тернопіль, 1995.
Макаренко А. С. Книга для батьків. — К., 1987.
Никитин Б. П., Никитина Л. А. Мы, наши дети и внуки. — М., 1989.
Постовий В. Г. Сучасна сім'я та її педагогіка. — К., 1994.
Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. — К., 1996.
Сухомлинський В. А. Батьківська педагогіка. — К., 1979.

¹ Див.: Конституція і регіональні закони світової організації руху скаутів // Цвіт України. — 1992. — № 16—17. — С. 12—15.

3.8. Робота класного керівника

Завдання і функції класного керівника

У Положенні про середню загальноосвітню школу України зазначено, що повсякденне керівництво навчально-виховною роботою в класі здійснює класний керівник, призначений адміністрацією школи з числа вчителів, що викладають у цьому класі. На нього покладається розв'язання таких завдань: виховання в учнів культури поведінки, формування в них високих моральних якостей; забезпечення єдності педагогічних вимог з боку сім'ї і школи; організація в разі потреби допомоги учням (навчальної, матеріальної, моральної); проведення заходів, які передбачають зміцнення здоров'я учнів; організація суспільно корисної праці учнів, ведення документації класу; будування взаємин з учнями та їхніми батьками на демократичних засадах, співробітництві, сприяння розвитку самоврядування учнів.

Класний керівник виконує діагностичну, організаційно-виховну, координаційну, стимулюючу функції.

Діагностична функція. Передбачає вивчення класним керівником учнів свого класу. Знання особливостей дітей, їхніх інтересів, нахилів, потреб, рівня вихованості, мотивів поведінки та інших якостей дає змогу скласти цілеспрямований і дієвий план виховної роботи, організувати результативний щоденний виховний вплив на учнівський колектив загалом і на кожного учня зокрема. Для виявлення індивідуальних особливостей учнів використовують розглянуті раніше методи науково-педагогічного дослідження.

Організаторська функція. Полягає в умінні залучати колектив класу до різних видів виховної діяльності: пізнавальної, що збагачує уявлення учнів про навколишню дійсність; суспільно корисної, спрямованої на загальну користь і благо; ціннісно-орієнтаційної, яка розкриває учням духовні та матеріальні соціально значущі цінності й орієнтує на них їх поведінку; художньо-творчої, що дає учням можливість реалізувати індивідуальні творчі задатки та здібності; вільного спілкування, організації дозвілля учнів, що взаємозбагачує їх.

Для організації цього виду діяльності та забезпечення виховного результату педагог повинен володіти певними організаційними вміннями та навичками¹.

Виховна функція. Вона є найскладнішою в діяльності класного керівника. План виховної роботи в класі визначає зміст, форми і методи виховної діяльності. Класний керівник складає його з урахуванням загального змісту й методики виховання учнів у національній школі. Передусім виховна діяльність класного керівника передбачає підготовку і проведення запланованих виховних заходів, які є дієвим засобом формування в учнів соціально цінних мотивів поведінки, здорових інтересів, духовних потреб, почуттів, позитивних моральних, правових, трудових, естетичних та інших якостей.

Класний керівник повинен продумати, як залучити якомога більше членів дитячого колективу до підготовки і проведення виховного заходу, знайти кожному конкретну справу, бо лише за таких умов це стане справою самих учнів, за яку вони вболіватимуть, до якої ставитимуться з почуттям відповідальності. Уміла підготовча робота з чітким розподілом обов'язків вже сама по собі виховує учнів, оскільки потребує відповідної дисципліни як найпершої умови цікавого життя, успіху спільної справи; визнання людини за її ставленням до праці, відповідальності при виконанні дорученої справи, допомоги товаришам та ін.² За таких умов само проведення виховного заходу є завершальним актом певного періоду виховної роботи.

Щоб виховний захід був ефективним і його ідеї усвідомили учні, важливо вловити, відчутти, визначити ступінь їх підготовленості до сприйняття пропонованих їм моральних, правових, естетичних та інших норм, поло-

¹ Див.: Щуркова Н.Е. Вы стали классным руководителем. — С. 28—31.

² Там само. — С.18.

жень, понять. Якщо вони вже відомі учням, враховують їхнє розуміння, погляди на них, щоб внести потрібні корективи.

Кожен виховний захід має свою структуру, яка залежить від методу або форми його проведення. Важливий структурний елемент такого заходу — підготовчий етап, на якому розподіляють обов'язки між учнями з урахуванням їх можливостей, детально продумують програму виховного заходу в межах відведеного для нього часу, підбирають необхідну літературу й наочне оформлення, контролюють підготовленість учнів до виконання доручених завдань.

Успіх виховного заходу значною мірою залежить і від належного оформлення приміщення, в якому його проводять. Вдало оформлене приміщення, виставка учнівських технічних виробів чи малюнків, плакати з висловлюваннями видатних людей, музичний супровід, вази з квітами, естетично оформлене запрошення викликають інтерес до його змісту, пробуджують відповідні почуття.

Зміст виховного заходу має бути доступним для відповідної вікової категорії учнів, сприяти досягненню конкретної мети, нести у собі нову для вихованців інформацію, особливо це стосується традиційних виховних заходів, які проводять щороку (відзначення Дня Матері, Дня учителя, 8 Березня та ін.).

Координаційна функція. Полягає у спрямуванні класним керівником виховних зусиль усіх педагогів, батьків і представників громадськості на позитивні результати у вихованні учнів. Класний керівник передусім домагається, щоб колектив учителів, який працює з учнями класу, керувався єдиними вимогами до них, здійснював індивідуальний підхід. Він вивчає особливості навчально-виховної роботи вчителів, ознайомлюється з їхніми вимогами та стосунками з учнями, обмінюється думками щодо поведінки окремих учнів, методів впливу на них. Об'єднання та спрямування виховної діяльності — найважливіше його завдання¹.

Успіх виховної діяльності класного керівника залежить також від того, наскільки тісно він співпрацює з батьками, може забезпечити єдність шкільного та сімейного виховання, від зв'язків із підприємствами та установами, які шефствують над школами, допомоги в організації виховання учнів за місцем їх проживання, у подоланні бездоглядності школярів тощо.

¹ Див.: Болдирев М.І. Класний керівник. — К., 1982. — С. 13.

Стимулювальна функція. Полягає у своєчасному виявленні зрушень на краще в розвитку кожного учня класу і відповідному заохоченні його до наступних корисних дій і вчинків. (Технологію використання методів стимулювання було розглянуто раніше.)

Різноманітна діяльність класного керівника потребує високого рівня культури й належної психолого-педагогічної підготовки. Передусім він повинен мати тверді переконання, які засвідчують його відданість педагогічній справі, відчувати плин часу, знати про події, що відбуваються в Україні та за її межами. Цю інформацію класний керівник має своєчасно передавати учням, формуючи у них певне ставлення до неї.

Класний керівник мусить бути високоморальною особистістю, чесним, справедливим, порядним у всіх своїх помислах і вчинках. Він має добре знати своїх вихованців, розуміти їх духовний світ і душевний стан, жити їхніми радощами і смутками, бути делікатним і тактовним у стосунках з ними, любити їх і водночас бути вимогливим до них і до себе. Одна з сутнісних його рис — належний рівень знань з педагогіки і психології, що дає йому змогу швидко знаходити контакт з учителями й учнями, вміло організовувати виховний процес, залучати учнів до різних видів діяльності, виявляти рівень їх вихованості, вносити до програми виховання відповідні корективи, спонукати їх до самоосвіти та самовиховання.

Планування роботи класного керівника

Успішна діяльність класного керівника можлива лише за умови чіткого планування виховної роботи в класі, яке допомагає визначити цілісну виховну систему, проектувати розвиток усього колективу класу і окремих його членів. План роботи класного керівника — це науково обґрунтоване проектування становлення і розвитку колективу учнів класу і кожного вихованця зокрема. Він складається з таких структурних елементів: характеристики класу, завдань виховання, системи виховної діяльності.

Планування виховної діяльності потребує від класного керівника передусім аналізу стану справ в учнівському колективі, ознайомлення з передовим досвідом і рекомендаціями психолого-педагогічної науки. На основі аналізу складають характеристику класу, в якій відображають стан рівня вихованості колективу і окремих учнів,

ступінь згуртованості колективу, дієвість громадської думки в ньому, стиль взаємин між членами учнівського самоврядування і рядовими членами колективу, рівень знань учнів, відхилення від норм поведінки окремих учнів та їх причини й інші особливості. Така характеристика дає можливість намітити конкретні завдання виховної роботи з класом.

Формулюючи завдання виховної роботи, спираються на **«Орієнтовний зміст виховання в національній школі»**, яким визначено загальні завдання з кожного напрямку виховання відповідно до вікових особливостей учнів. Ці завдання мають урахувувати конкретні умови виховання (вік, вихованість, соціальне оточення).

Відповідно до намічених завдань визначають зміст виховної діяльності в класі, підбирають ефективні методи і форми його реалізації. Продумуючи систему виховної діяльності — зміст і шляхи її реалізації — дотримуються таких вимог: а) урахування актуальних питань у галузі народної освіти та виховання, плану роботи школи; б) цілеспрямованості, конкретності, розумної насиченості, опори на інтереси учнів; в) поєднання словесних, наочних і практичних форм і методів виховання; г) відповідності форм і методів виховання віковим особливостям школярів і рівню їх вихованості; г') урахування ювілейних і суспільно-політичних дат, подій у житті України; д) єдності педагогічного керівництва і самостійності учнів.

У плануванні виховної роботи в класі може прислужитися посібник **«Орієнтовний зміст виховання в національній школі. Методичні рекомендації»**, в якому розкрито питання змісту виховання з урахуванням вікових особливостей учнів молодших, середніх і старших класів, запропоновано для кожного віку цікаві форми та методи реалізації цього змісту, види діяльності, до яких можна залучати учнів. Згідно з рекомендаціями згаданого посібника зміст виховної роботи класного керівника передбачає: формування національної свідомості і самосвідомості; виховання духовної культури особистості; створення умов для вільного вибору світоглядних позицій; виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки; виховання свідомого ставлення до навчання, розвиток пізнавальної активності та культури розумової праці; формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою; утвердження принципів загальнолюдської моралі; формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря; забезпечення

високої художньо-естетичної культури особистості; забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їхнього здоров'я; формування екологічної культури людини, її гармонійних відносин з природою; розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов для її самореалізації.

Плануючи певні виховні заходи, необхідно враховувати конкретні умови: вік учнів, рівень їх вихованості, стан успішності та дисципліни, стадії розвитку учнівського колективу, наявність матеріальної бази тощо. Важливо передбачити якнайбільше практичних справ і залучення до їх виконання самих учнів.

Окремим розділом плану виділяється робота з батьками і громадськістю: тематика батьківських зборів і терміни їх проведення, робота з класним батьківським комітетом, відвідування сімей учнів, бесіди з батьками, форми й методи роботи з громадськістю для залучення її до виховної роботи з учнями класу.

Основний розділ плану виховної роботи класного керівника складають за такою формою:

№ п/п	Зміст, форми і методи роботи	Термін виконання	Виконавці	Відмітка про виконання

План виховної роботи з учнями складають і вихователі груп подовженого дня. Він містить такі розділи: 1) участь у комплектуванні групи; 2) піклування про здоров'я, фізичний розвиток і режим школяра; 3) керівництво самопідготовкою учнів; 4) керівництво їх суспільно корисною працею; 5) організація відпочинку учнів. Вихователі також рекомендують складати план на тиждень, який передбачає роботу з вихованцями до і після самопідготовки на кожен день.

Література

- Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. — М., 1985.
 Болдирев М. І. Класний керівник. — К., 1982.
 Омеляненко В. Л., Омеляненко С. В. Робоча книга класного керівника. — Черкаси, 1996.
 Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації. — К., 1996.
 Розенберг А. Я. Комплексний підхід у діяльності класного керівника. — К., 1985.
 Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. — К., 1982.
 Щуркова Н. Е. Вы стали классным руководителем. — М., 1986.

4.

Школознавство

4.1. Наукові засади внутрішкільного управління

Принципи управління освітою

Важливим розділом педагогіки є школознавство.

Школознавство — галузь педагогічної науки, що має своєю метою дослідження змісту і методів управління шкільною справою, розкриття особливостей системи керівництва школою, організації її роботи.

Управління — діяльність, спрямована на розробку рішень, організацію контролю регулювання об'єкта управління згідно з метою, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації¹.

Науково обґрунтоване керівництво закладами освіти можливе за дотримання таких принципів управління:

Принцип державотворення. Суть його в тому, що діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, піднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів.

Принцип науковості. Передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу в закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук, які дають змогу здійснювати цей процес на наукових засадах.

Принцип демократизації. Полягає в тому, що при вирішенні проблем діяльності закладу освіти керівник має

¹ Див. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. — С. 421.

зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості та учнівського колективу, систематично звітувати про свою роботу перед колективом працівників школи.

Принцип гуманізації. Потребує налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин: дирекція—учителі, учні, батьки; учителі—учні, батьки; учителі—учителі; учні—учні; учнівське самоврядування—рядові вихованці; батьки — діти; передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами. Якщо керівник гуманна людина, уважний, доброзичливий, справедливий і тактовний, то педагогічний колектив йде за ним і вірить йому.

Принцип цілеспрямованості. Передбачає постановку перед педагогічним і учнівським колективами близької, середньої й далекої перспектив, розв'язання конкретних завдань для їх досягнення.

Принцип плановості. Потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей.

Принцип компетентності. Згідно з ним усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати високий рівень професійної підготовки, сумлінно виконувати службові обов'язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, врахування реальних умов праці дають змогу керівникові творчо вирішувати складні педагогічні завдання.

Принцип оптимізації. Полягає у створенні в закладі освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.

Принцип ініціативи й активності. Передбачає наявність цих якостей у керівництва закладу освіти та створення умов для творчих пошуків усіма педагогами.

Принцип об'єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків. Мається на увазі систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивна оцінка її результатів, гласність і врахування думки педагогічного колективу.

Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Його суть у тому, що директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов'язаний ураховувати думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України.

Органи освіти: їх функції та структура

Відповідно до Закону «Про освіту» в Україні створено таку систему органів державного управління і систему органів громадського самоврядування.



Рис 2. Структура органів управління освіти

Органами державного управління освіти в Україні є Міністерство освіти і науки України; міністерства і відомства України, які мають навчально-виховні заклади; Вища атестаційна комісія (BAK) України; відділи (управління) освіти місцевих державних адміністрацій.

Центральні органи державного управління освіти беруть участь у виробленні та втіленні в життя державної політики в галузі освіти, професійної підготовки кадрів, у визначенні перспектив та напрямів розвитку освіти, вимог до її змісту, рівня й обсягу, нормативів матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчально-виховних закладів; здійснюють координаційні, науково-методичні, контрольні функції та державне інспектування; забезпе-

чують зв'язки з іншими державами; організовують впровадження у 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 здійснюють контроль щодо їх навчання до 15 років, встановлюють опіку над дітьми, які не мають батьків.

До органів громадського самоврядування в системі освіти належать загальні збори (конференція) колективу; рада навчально-виховного закладу; районна, міська, обласна конференції працівників освіти; районна, міська ради з питань народної освіти; всеукраїнський збір працівників освіти.

Змістом діяльності самоврядування є самостійне планування роботи, вирішення питань навчально-виховної, наукової, методичної, фінансово-господарської, виробничо-комерційної діяльності; участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів з урахуванням державного замовлення та замовлень місцевого значення; визначення змісту шкільного комплексу освіти, форм і методів навчання; прийняття на роботу педагогічних та інших працівників; здійснення громадського контролю за організацією харчування в навчально-виховних закладах.

Важлива функція органів освіти — інспектування діяльності закладів освіти. Під інспектуванням розуміють систему державного контролю за станом виконання закладами й установами освіти постанов, директив і вказівок уряду в галузі освіти, навчальних планів та програм, інструкцій, наказів і розпоряджень керівних органів з одночасною практичною допомогою тим, кого контролюють, вжиттям заходів щодо запобігання й усунення недоліків.

Шкільна інспекція складається з інспекторів Міністерства освіти і науки України, інспекторів управління освіти обласної державної адміністрації, інспекторів відділів освіти районної державної адміністрації.

Під час інспектування школи перевіряють її діяльність щодо забезпечення загальної середньої освіти молоді; організаційну роботу, розстановку й використання педагогічних кадрів; стан внутрішкільного керівництва, методичну роботу; систему праці вчителів, уроки та інші форми організації навчання; стан виховної роботи, зокрема трудового виховання і навчання у школі, діяльність учнівського самоврядування, позакласної та позашкільної робо-

ти з учнями; зв'язок школи з сім'єю і громадськістю; навчально-матеріальну базу школи, виконання планових бюджетних витрат; облік роботи і звітність школи; адміністративно-господарську діяльність.

Інспектування шкіл може бути:

— **фронтальним** — передбачає перевірку усіх сторін діяльності школи. Дає змогу оцінити роботу педагогічного колективу, зробити правильні висновки, встановити передумови успіхів і причини недоліків у діяльності вчителів;

— **вибірковим** — передбачає перевірку лише окремих ділянок роботи школи. Таку перевірку проводять за потреби вивчення конкретних питань, що мають важливе значення або незадовільно вирішуються на практиці;

— **тематичним** — спрямоване на поглиблене вивчення, вирішення важливої проблеми певною групою шкіл.

Основною формою державного контролю за діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності є державна атестація закладу, яку проводять не рідше одного разу на 10 років у порядку, встановленому Міністерством освіти України.

Керівництво навчально-виховною роботою школи

Керівництво роботою загальноосвітньої школи здійснюють директор, його заступники з навчальної та виховної роботи, помічник директора з господарської частини. Їхні права та обов'язки визначені Положенням про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад.

Директора середньої загальноосвітньої школи призначає і звільняє її засновник або уповноважений ним орган. Директор школи виконує такі обов'язки:

— забезпечує реалізацію державної освітньої політики, діє від імені навчально-виховного закладу;

— розпоряджається в установленому порядку шкільним майном і коштами, затверджує за погодженням з радою навчально-виховного закладу кошторис та забезпечує його виконання, укладає угоди, відкриває рахунки в установах банків і є розпорядником кредитів;

— видає в межах своєї компетенції накази та розпорядження, обов'язкові для всіх учасників навчально-виховного процесу;

— організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за

якість і ефективність роботи педагогічного колективу, за дотримання вимог охорони дитинства і праці, створює необхідні умови для участі учнів у позакласній та позашкільній роботі;

— за погодженням з радою навчально-виховного закладу призначає і звільняє своїх заступників, педагогічних працівників, помічника з господарської частини;

— за погодженням з профспілковим комітетом затверджує правила внутрішнього розпорядку, посадові обов'язки працівників навчально-виховного закладу;

— створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та використання ними ефективних форм і методів навчання та виховання;

— несе відповідальність за свою діяльність перед учнями, батьками, педагогічними працівниками та загальними зборами (конференцією), засновником, місцевими органами державної виконавчої влади.

Посада директора школи відповідальна, тому її мають обіймати кращі педагоги. «Суть керівництва сучасною школою полягає в тому, — писав В. Сухомлинський, — щоб у найважчій справі виховання на очах учителів створювався, визрівав і утверджувався кращий досвід, який втілює в собі передові педагогічні ідеї. І той, хто є творцем цього досвіду, чия праця стає зразком для інших вихователів, — той і повинен бути директором школи. [...] Добре керувати навчально-виховним процесом — це означає досконало володіти наукою, майстерністю, мистецтвом навчання і виховання... Якщо ви хочете бути хорошим директором, прагніть передусім бути хорошим педагогом — хорошим учителем-дидактом і хорошим вихователем... Учителем учителів... можна стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі педагогічного процесу...»¹.

Заступник директора з навчальної роботи організовує та контролює процес навчання школярів, їх загальноосвітню і трудову підготовку, всебічний розвиток і поведінку; перевіряє виконання навчальних планів і програм, якість знань, умінь і навичок учнів; здійснює керівництво методичною роботою з учителями школи.

Заступник директора з виховної роботи організовує позакласну виховну роботу і дозвілля учнів школи, надає необхідну допомогу класним керівникам, вихователям та ін-

¹ Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти т. — Т. 3. — С. 12—13.

шим працівникам школи, що залучаються до проведення виховної роботи з учнями, підтримує зв'язки з позашкільними установами, громадськими організаціями і державними органами, причетними до виховання молоді.

Помічник директора з господарської частини відповідає за збереження шкільних будов і майна, матеріальне забезпечення навчального процесу, санітарний стан школи, протипожежну безпеку, правильну організацію роботи обслуговуючого персоналу.

Для керівника школи мають бути характерними орієнтація на головну, кінцеву мету навчання і виховання школярів, урахування чинників, які сприяють її досягненню; прагнення обрати найоптимальніший шлях для вирішення проблем навчання і виховання учнів, спираючись на громадську думку школи; здатність до ризику при виборі форм і методів навчання та виховання, щоб досягти мети навчально-виховної діяльності; самостійність мислення, ініціатива і новаторське ставлення до справи, до створення авторської школи; гнучкість в управлінській діяльності, вміння швидко знаходити нові правильні рішення щодо організації навчально-виховного процесу; прагнення до спрощення управлінських функцій і делегування окремих із них методичним об'єднанням, творчим групам педагогів, громадським організаціям; прагнення до впровадження передових форм і методів організації навчально-виховного процесу; орієнтування педагогів на підвищення їх наукового, професійного та методичного рівнів¹.

На думку В. Бондаря, характерними недоліками окремих директорів шкіл у знаннях з питань керівництва є недостатня орієнтація в актуальних проблемах педагогіки, в нових досягненнях у галузі теорії та практики виховання і навчання; невміння теоретично осмислювати й обґрунтовувати управлінську діяльність, нові знахідки в практиці керівництва; слабка орієнтація в основних показниках результативності навчально-виховної роботи педагогічного колективу².

Демократизація внутрішкільного управління навчально-виховним процесом передбачає активну участь учителів, батьків та учнів у здійсненні всіх необхідних заходів для підвищення якості навчання й виховання учнівської

¹ Див.: Суїменко Е.І та ін. Керівник — організатор і вихователь / За ред. Б.І. Суїменка. — К., 1985. — С. 98—99.

² Див.: Бондарь В.И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. — К., 1987. — С. 38.

молоді відповідно до вимог держави і суспільства. Гарантом такого забезпечення їх участі у вирішенні важливих питань життєдіяльності учнівського і педагогічного колективів є громадський орган — рада школи. До її складу входять педагоги, батьки та учні. Збирається вона 4—5 разів на рік для вирішення важливих шкільних проблем.

Рада школи як виконавчий орган громадського управління організовує виконання рішень загальних зборів (конференції); затверджує річний план, режим роботи школи; підтримує громадські ініціативи щодо навчання та виховання учнів, творчі пошуки та експериментальну роботу педагогів; визначає шляхи співпраці з науково-дослідними установами, виробничими та кооперативними організаціями, добровільними товариствами, творчими спілками, іншими державними та громадськими інститутами; вносить пропозиції щодо морального і матеріального заохочення педагогічних та інших працівників школи, учнів, батьків; погоджує зміст, форми педагогічної освіти батьків і створює для неї разом з директором та громадськими організаціями відповідні умови.

Разом з батьками рада школи забезпечує соціальний захист учнів при розгляді питань, що стосуються їх інтересів у державних і громадських органах. У присутності батьків розглядає подання педагогічної ради про виключення учня зі школи і приймає відповідні рішення. У межах чинного законодавства рада школи вживає необхідних заходів щодо захисту педагогічних працівників, директора школи від необґрунтованого втручання в їхню професійну та службову діяльність та ін. Спільно з дирекцією вона представляє інтереси школи в державних і громадських органах тощо.

Вищим органом громадського самоврядування в середній загальноосвітній школі є загальні збори (конференція) колективу. Делегати конференції обираються від працівників школи, учнів другого-третього ступеня, батьків, представників громадськості (однакова кількість представників від кожної категорії). Загальні збори (конференція) збираються один раз на рік.

Збори (конференція) обирають раду школи, її голову, встановлюють термін їх повноважень; заслуховують звіт про роботу директора і голови ради школи, дають їм оцінку відкритим або таємним голосуванням; затверджують головні напрями вдосконалення діяльності школи, розглядають інші найважливіші питання навчально-виховного

процесу; приймають рішення про стимулювання праці директора, голови ради школи. Якщо директор не виконує покладених на нього обов'язків, порушують клопотання перед відповідним структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади про його невідповідність посаді, яку він обіймає.

Важливим постійно діючим колегіальним дорадчим органом середньої загальноосвітньої школи є педагогічна рада, очолювана директором школи. До її складу входять педагоги, що працюють у школі. Педагогічна рада збирається 4—5 разів на рік для вирішення найважливіших навчально-виховних завдань школи. Її робота спрямована на удосконалення навчально-виховного процесу; методичної роботи в школі; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; упровадження досягнень психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду в практику роботи школи; на матеріальне і моральне заохочення учнів, звільнення їх від екзаменів, переведення до наступного класу або залишення учнів, які не встигають, на повторне навчання в тому самому класі та ін.

У багатьох школах діє і такий громадський орган, як щомісячна нарада при директорі школи. На її засідання запрошують або всіх працівників школи, або лише тих, яких стосуються питання, обговорювані на нараді. Цінність такої форми роботи в тому, що вона дає змогу оперативно розв'язувати питання навчально-виховної діяльності школи, здійснювати контроль за виконанням рішень самої наради та рішень засідань педагогічної ради і ради школи.

Планування роботи школи

Чітке, конкретне планування навчально-виховної роботи школи — важлива умова її успішної діяльності. Воно забезпечує цілеспрямованість у роботі всіх підрозділів, створює умови для організованої роботи педагогічного та учнівського колективів, раціонального використання часу та інших можливостей і резервів.

Розрізняють перспективне, річне й поточне планування діяльності школи. В усіх видах планування враховують зовнішню і внутрішню інформацію. До зовнішньої належать вказівки державних і відомчих органів щодо завдань сучасної школи, про зміст навчання і виховання підрастаючого покоління. Внутрішня інформація містить

необхідні відомості про попередню діяльність школи, досягнення, недоліки і труднощі в роботі педагогічного колективу та ін.

Плануючи роботу школи, необхідно дотримуватися науковості, що передбачає систему науково обґрунтованих завдань, змісту, методів, форм і засобів; реальності й оптимальності заходів, які можна виконати і які б забезпечили рівномірний ритм роботи школи протягом року; соціальної детермінації, що передбачає формування в учнів потрібних суспільству моральних, правових, естетичних та інших якостей.

Перспективне планування

Важливо мати перспективний план розвитку школи, який би охоплював: аналіз роботи школи за попередній період; визначення важливих завдань на новий період; зміни контингенту учнів і класів-комплектів; організаційно-педагогічні проблеми розвитку школи; головні напрями вдосконалення навчально-виховної роботи; роботу з педагогічними кадрами; адміністративно-господарську діяльність і зміцнення матеріально-технічної бази.

Воно забезпечує цілеспрямовану діяльність керівництва школи та педагогічного колективу, допомагає раціонально розподілити сили, уникнути повторення в річних планах тих самих заходів. Його структура може бути довільною.

Річне планування

Дає можливість поєднувати перспективні завдання з конкретними завданнями на кожний семестр, на кожен місяць навчального року.

Річний план роботи школи може мати такий зміст:

1. Вступ. Аналіз виконання плану за минулий навчальний рік. Головні завдання і проблеми, над вирішенням яких працюють педагогічний і учнівський колективи.

2. Забезпечення прав особистості на освіту. Оперативний облік дітей шкільного віку. Охоплення їх навчанням. Охоплення навчанням випускників основної середньої школи. Виявлення і влаштування дітей з психофізичними вадами, робота педагогічного колективу щодо захисту прав та інтересів неповнолітніх, допомога відстаючим. Створення умов для систематичного відвідування школи й запобігання відсіву учнів. Організація медичного нагляду та роботи груп подовженого дня. Раціональне викори-

стання фонду загального навчання. Ведення шкільної документації.

3. Управління підвищенням професійної кваліфікації вчителів. Внутрішкільна методична робота. Координація її змісту з підготовкою на курсах, самоосвітою. Загальношкільні, колективні та індивідуальні форми роботи з педагогічними кадрами. Організація роботи методичних об'єднань, психолого-педагогічних семінарів. Створення творчих груп, упровадження в практику роботи педагогічного колективу досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Організація шкіл передового педагогічного досвіду, дискусій, семінарів, консилиумів, творчих звітів. Проведення оглядів-конкурсів, методичних виставок, місячників методичної роботи, предметних місячників. Підготовка методичних розробок. Стажування молодих спеціалістів, наставництво. Творчі зв'язки з райметодкабінетом. Організація проведення відкритих уроків. Проведення конференцій і педчитань. Узагальнення і поширення досвіду роботи вчителів. Забезпечення проходження курсової підготовки. Атестація педагогічних кадрів. Лекції з проблем філософії, психології, педагогіки, культури, етики, естетики.

4. Керівництво педагогічним процесом. Заходи щодо організації початку і закінчення навчального року. Комплектування класів, призначення класних керівників, вихователів груп подовженого дня, керівників гуртків, завідувачів кабінетами. Розподіл педагогічного навантаження, складання розкладу уроків, факультативних і гурткових занять, графіків навчальних екскурсій, контрольних робіт. Організація планування навчально-виховної роботи школи. Використання методів навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів. Організація і проведення випускних і перевідних екзаменів. Позаурочна робота. Робота факультативів, предметних гуртків, олімпіади, тематичні вечори, екскурсії. Проведення додаткових занять, консультацій. Запровадження комп'ютеризації навчання.

5. Організація підвищення якості виховного процесу. Заходи щодо забезпечення спільної роботи школи, сім'ї, громадськості й трудових колективів з виховання учнів. Спільна робота школи зі Службою у справах неповнолітніх і кримінальною міліцією у справах неповнолітніх. Організація медичних оглядів учнів, їх медичного обслуговування і профілактичної роботи із запобігання захворюванням. Санітарно-гігієнічна пропаганда. Заходи з протинікотинової, протиалкогольної та протинаркотичної

пропаганди. Заходи з фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи. Організація індивідуальної виховної роботи з учнями. Вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх нахилів, здібностей, уподобань. Перелік загальношкільних виховних заходів з відзначення дат календаря, важливих суспільно-політичних подій. Діяльність учнівських організацій, класних колективів.

6. Соціально-економічна діяльність школи. Зміцнення й раціональне використання навчально-матеріальної бази, заходи з дотримання техніки безпеки, санітарії, гігієни. Заходи з допризовної підготовки та військово-патріотичного виховання. Заходи з професійної орієнтації. Спільна робота школи та позашкільних установ щодо організації дозвілля учнів. Трудове навчання і виховання. Суспільне та сімейне виховання. Підготовка і проведення капітального (поточного) ремонту шкільного комплексу, складання проектно-кошторисної документації. Визначення з відділом освіти розмірів асигнувань, позабюджетних надходжень. Встановлення термінів завершення ремонту й порядку прийому відремонтованих приміщень. Здійснення забудов різного призначення. Інвентаризація майна і проведення заходів, спрямованих на вдосконалення матеріальної бази. Поповнення, зміцнення й розширення навчально-матеріальної бази школи. Забезпечення санітарно-гігієнічного режиму в приміщеннях школи, озеленення шкільної садиби, дотримання температурного режиму. Організаційні заходи з вивчення учнями, педагогами і технічними працівниками нормативних документів щодо збереження життя і здоров'я учнів. Створення умов для однозмінного навчання, для роботи груп подовженого дня. Оснащення навчальних кабінетів новим устаткуванням, навчальними посібниками, обчислювальною технікою, комп'ютерами. Розробка заходів щодо дотримання чистоти і зразкового порядку в навчальних приміщеннях. Підготовка їдальні до нового навчального року, оновлення її технологічного обладнання. Облаштування території школи (озеленення, впорядкування спортивного комплексу, ігрових майданчиків та ін.). Забезпечення протипожежної безпеки та інші заходи, пов'язані з охороною праці. Заходи, пов'язані з удосконаленням роботи за новим господарським механізмом. Дотримання техніки безпеки в майстернях, кабінетах, на спортивних майданчиках.

7. Демократизація та координація внутрішкільного контролю. Контроль за станом навчально-матеріальної ба-

зи. Контроль за рівнем знань, умінь і навичок учнів, за рівнем їх вихованості. Контроль за станом планувальної та облікової документації. Організація контролю за виконанням державних законодавчих актів, наказів і розпоряджень Міністерства освіти і науки України, місцевих органів влади, пропозицій інспекторських перевірок, рішень педагогічної ради, власних наказів і розпоряджень. Виконання різних форм контролю з метою підвищення його ефективності, впливу на рівень і результативність навчально-виховного процесу. Перевірка і затвердження планів навчально-виховної роботи вчителів, усіх ланок діяльності школи, аналіз виконання навчальних планів і програм, викладання окремих предметів, ефективності уроків. Запровадження системи роботи вчителів, класних керівників. Здійснення оперативного контролю за станом техніки безпеки й охорони праці, пожежної безпеки, запобігання травматизму та нещасним випадкам з дітьми. Підсумки та результативність внутрішкільного контролю. Тематика й терміни проведення педагогічних рад і наказів по школі¹.

Наведена структурна схема є орієнтовною. Школи набули чималого досвіду планування роботи на рік, і багато з них виробили власні схеми структури плану.

Форми річного плану також довільні. Найпоширенішою є така:

№ п/п	Завдання і зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні за завдання	Відмітка про виконання

До підготовки річного плану залучають працівників школи. Наприкінці березня на основі аналізу діяльності за попередній семестр директор визначає проблеми, які школа повинна вирішити в наступному навчальному році, дає завдання своїм заступникам і окремим працівникам щодо підготовки матеріалів, визначає терміни їх подання. У квітні на нараді при директорі розглядається питання планування роботи на наступний рік, обговорюються проблеми й завдання, над якими працюватиме школа. З числа педагогів можуть створюватися групи для розробки розділів плану. Учасникам наради дають завдання підготувати матеріали до річного плану. Їх подають дирекції до 1 червня.

¹ Див.: Планування в закладах освіти. — Тернопіль, 1998. — С. 27—30.

Після закінчення навчального року, врахувавши його підсумки, на основі зібраного матеріалу складають план роботи школи на наступний навчальний рік.

Поточне планування

Воно визначає програму діяльності окремих підрозділів і виконавців на певні терміни упродовж навчального року. Передбачає складання: 1) розкладу уроків, шкільних гуртків, спортивних секцій; 2) календарних та поурочних планів учителів, планів виховної роботи класних керівників, вихователів груп подовженого дня; 3) планів роботи методичних об'єднань, інших форм методичної роботи, які працюють на базі школи; 4) плану роботи шкільної бібліотеки; 5) плану роботи батьківського комітету; 6) плану-календаря навчально-виховного процесу, в якому зазначаються загальношкільні заходи. Календарне планування навчального матеріалу.

Здійснюється безпосередньо в програмах. На основі календарних планів учителі розробляють поурочні плани, структуру і форми яких визначають самостійно.

Поурочний план є робочим документом учителя і може бути складений у вигляді конспекту, тез, таблиці тощо. В ньому відображають мету, завдання і головні положення змісту уроку, його етапи й відповідні їм методи і прийоми організації навчальної діяльності учнів. Багато вчителів мають розгорнуті конспекти або тематичні розробки уроків, складені в попередні роки, можуть з дозволу директора школи користуватися ними як поурочним планом, вносячи за необхідності доповнення й корективи.

Плани роботи класних керівників, вихователів груп подовженого дня, педагогів-організаторів, бібліотекарів, а також керівників методичних об'єднань, гуртків, спортивних секцій складають на період, визначений педагогічним колективом, у довільній формі, вони не підлягають обов'язковому затвердженню директором школи.

Ефективність керівництва школою значною мірою залежить від чіткого і правильного ведення шкільної документації, своєчасної та оперативної обробки отриманої інформації, дотримання принципу доступності й зіставлення облікових даних. У шкільній документації відображають кількісну та якісну характеристики навчально-виховної роботи. Крім планування (*перша група документації*), до неї належать документація особового складу і навчально-педагогічна: алфавітна книга запису учнів, особові справи учнів, класні журнали, журнали факультативних за-

нять, журнали груп подовженого дня, журнали обліку роботи гуртка, книга обліку бланків і видачі атестатів про повну загальну середню освіту, книга обліку видачі золотих та срібних медалей, книга обліку видачі похвальних листів та грамот, книга обліку особового складу педагогічних працівників, книга протоколів педагогічної ради закладу освіти, книга протоколів ради закладу освіти, книга обліку трудових книжок працівників закладу освіти, журнал обліку пропусків і заміщення уроків учителями, книга наказів, контрольно-візитаційна книга, журнал реєстрації вихідних і вхідних документів, книга записів наслідків внутрішкільного контролю, акти, довідки про перевірку роботи закладу освіти, поточне листування, офіційні документи відомчих органів про роботу закладу освіти, статистичні звіти, акти про нещасні випадки (*друга група документації*). Документи про фінансово-господарську діяльність закладу освіти: технічний паспорт школи, інвентарні списки основних засобів, інвентарна книга бібліотечного фонду, книга складського обліку матеріалів тощо належать до *третьої групи документації*.

Особливості внутрішкільного контролю

У керівництві школою важливим є внутрішкільний контроль.

Внутрішкільний контроль — систематична, цілеспрямована перевірка роботи вчителя адміністрацією школи.

Його мета — домогтися оптимальної відповідності діяльності школи державним стандартам.

Внутрішкільний контроль планується заздалегідь. Керівники школи розподіляють між собою сфери діяльності для контролю залежно від свого фаху. Тому директорові школи, якщо його спеціальність, наприклад, фізика, доцільніше зосередитися на контролі вчителів, що викладають предмети фізико-математичного циклу; коли, наприклад, його заступник з навчальної роботи історик, він перевіряє діяльність учителів гуманітарних предметів; заступник з виховної роботи — роботу класних керівників тощо. Водночас кожному з них слід вивчати роботу всіх учителів і вихователів, що потребує детальної підготовки до кожного контрольного заходу.

Для забезпечення системи і єдності вимог внутрішкільного контролю директор спільно зі своїми заступни-

ками складає плани контролю (на півріччя, місяць, тиждень), в яких зазначає, хто із керівних працівників школи, коли і з якою метою, який вид перевірки і якими методами здійснюватиме. У таких планах передбачено можливість спільного відвідування уроків і позакласних занять керівниками школи, залучення до участі в контролі керівників методичних об'єднань, досвідчених учителів, класних керівників.

Організація перевірки будь-якого з аспектів навчального процесу передбачає визначення мети, складання плану перевірки, вибір форм і методів контролю, констатування, об'єктивну оцінку стану справ, висновків, пропозицій щодо вдосконалення навчально-виховного процесу або усунення недоліків, контроль за виконанням пропозицій.

Внутрішкільний контроль повинен мати індивідуальний характер, що потребує здійснення контролю за роботою кожного члена колективу. Він має бути систематичним, раціональним, всебічним. Важливо забезпечити єдність вимог і об'єктивність, що унеможливорює суб'єктивні оціночні судження і висновки, а також диференційований підхід, який враховує специфічні особливості та індивідуальні якості контрольованих.

Види внутрішкільного контролю (залежно від мети)

Класно-узагальнюючий. Передбачає виявлення рівня знань і вихованості учнів класу, якості та методів викладання, якості роботи класного керівника, виконання батьківських обов'язків у вихованні дітей.

Фронтальний. Спрямований на вивчення стану викладання окремих предметів у всіх або окремих класах, стану роботи класних керівників у всіх або окремих класах.

Тематичний. Його мета — перевірка роботи всього колективу над певною проблемою, рівня знань і вмінь учнів з якоїсь теми або предмета, стану роботи класних керівників у певному напрямі та ін.

Персональний. Його суть — перевірка продуктивності викладацької діяльності, методичного рівня учителя загалом або окремого аспекта його діяльності.

Оглядовий. Предметом перевірки є стан шкільної документації, стан трудової дисципліни, стан навчального обладнання.

Вид перевірки визначається метою і станом об'єкта, який перевіряють.

Форми внутрішкільного контролю

Колективна. До контролю залучають усі ступені управління: адміністрацію, керівників кафедр, досвідчених учителів, учнів, батьків.

Взаємоконтроль. До контролю залучають керівників кафедр, досвідчених учителів і класних керівників через наставництво, взаємовідвідування навчальних занять і виховних заходів.

Самоконтроль. Делегується найдосвідченішим учителям і класним керівникам з обов'язковим періодичним звітуванням за пропонованими схемами.

Адміністративний плановий контроль. Здійснюють директор, його заступники, керівники кафедр відповідно до плану внутрішкільного контролю.

Адміністративний регулювальний (позаплановий) контроль. Здійснюють директор і його заступники у разі виникнення непередбачених планом проблем.

Об'єктивність будь-якого виду чи форми перевірки залежить від умілого використання методів контролю.

Методи контролю

Спостереження. Передбачає відвідування уроків, позакласних заходів з наступним обговоренням.

Перевірка документації. Охоплює роботу з класними журналами, щоденниками учнів, планами уроків, особовими справами учнів та ін.

Опитування. Усне опитування здійснюють під час невинуваченої або цілеспрямованої бесіди за спеціально підготовленою програмою. Письмове опитування проводять за допомогою контрольної роботи (зріз): через перевірку варіантів відповідей на запрограмовані запитання та через закриті анкетування, коли варіанти відповідей обмежені.

Тестування. Використання методу психологічної діагностики для вимірювання індивідуальних відмінностей.

Ретроспективний розбір. Використовується оцінка діяльності школи випускниками минулих років, викладачами вищих навчальних закладів на основі аналізу вступних іспитів та ін.

За логічною послідовністю внутрішкільний контроль поділяють на поточний, попередній, проміжний, підсумковий, а також епізодичний і періодичний.

Важлива умова успішного використання методів контролю — компетентність перевіряючого, його здатність виникнути в суть питання, яке перевіряється, і надати вчителю конкретну допомогу.

Змістом внутрішкільного контролю є основні види діяльності школи:

— навчальний процес, який передбачає вивчення стану виконання навчальних програм, рівня знань і навичок учнів, продуктивності праці вчителя, індивідуальної роботи з обдарованими дітьми, якості позаурочної предметної діяльності, наявності в учнів навичок самостійної роботи;

— виховний процес, коли перевіряють рівень вихованості учнів, рівень громадської активності, якість роботи класних керівників, участь батьків у виховному процесі, якість загальношкільних традиційних заходів, рівень здоров'я і фізичної підготовки учнів, якість профілактичної роботи з педагогічно занедбаними дітьми;

— методична робота, коли визначають методичний рівень кожного вчителя, кожного класного керівника, механізм поширення педагогічного досвіду, підвищення кваліфікації вчителів;

— наукова і експериментальна діяльність, коли визначають відповідність цієї діяльності концепції розвитку школи, ступінь наукової обґрунтованості нововведень, їх результативність, рівень наукової освіченості педагогів, науково-дослідницької роботи учнів;

— психологічний стан, коли виявляють ступінь психологічного комфорту (дискомфорту) учнів, учителів, психологічну підготовленість колективу до вирішення певної проблеми, запровадження нової структури та ін.;

— забезпечення необхідних умов навчально-виховного процесу (охорона праці, санітарно-гігієнічний стан, забезпеченість навчальною і методичною літературою, навчально-технічним обладнанням).

Контроль загалом — це не лише перевірка, а й надання допомоги вчителям у поліпшенні навчально-виховної роботи в школі. Отримана під час перевірки інформація дає змогу вносити корективи, робити узагальнення, приймати нові рішення. Про результати перевірки має знати весь колектив, а не лише учитель, якого перевіряли. Дієвість перевірки значною мірою залежить від того, наскільки чітко виражені її результати і накреслені перспективи роботи. Все це слід робити доброзичливо й тактовно, запобігаючи можливим емоційній напрузі, конфліктним ситуаціям.

Література

- Бегей В. М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах. — Львів, 1995.
- Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1994.
- Москалець В. П. Психологічне обґрунтування української національної школи. — К., 1994.
- Онишків З. М. Основи школознавства. — Тернопіль, 1996.
- Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. — К., 1996.
- Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект). — М., 1990.
- Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. — К., 1977.
- Яремчук В. Д. Національні проблеми загальноосвітньої школи України: історія і сучасність. — К., 1993.

4.2. Методична робота в школі

Роль методичної роботи в підвищенні рівня професійної підготовки вчителя

Якість навчально-виховного процесу школи, його результати певною мірою залежать від учителя, його теоретичної підготовки, педагогічної та методичної майстерності.

З метою поліпшення фахової підготовки педагогічних кадрів у школах проводять спеціальну методичну роботу, яка спонукає кожного вчителя до підвищення свого фахового рівня; сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, дає змогу молодим учителям вчитися педагогічній майстерності у старших і досвідченіших колег, забезпечує підтримання в педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

У процесі методичної роботи здійснюються підвищення наукового рівня вчителя, його підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій їх реалізації, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання, вивчення і впровадження у шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче виконання перевірених рекомендацій, збагачення новими, прогресивними й досконалими методами і засобами навчання, вдосконалення навичок самоосвітньої роботи вчителя, надання йому кваліфікованої допомоги з теорії та практичної діяльності.

Методична робота в сучасній школі передбачає такі напрями:

1) поглиблення філософсько-педагогічних знань, спрямованих на відродження й розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогічної теорії та 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;

2) вивчення діалектики і принципів розвитку української національної школи; збагачення педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури; вивчення теорії та досягнень науки з питань викладання предметів, володіння сучасними науковими методами; глибоке вивчення й практична реалізація оновлених програм і підручників, розуміння їх особливостей і виконання з позиції формування національної школи;

3) освоєння методики викладання додаткових предметів; випереджувальний розгляд питань методики вивчення складних розділів навчальних програм з проведенням відкритих уроків, використанням наочних посібників, ТЗН, дидактичних матеріалів;

4) освоєння і практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методики та принципів активізації навчальної діяльності учнів і формування у них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

5) систематичне інформування про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту й методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних нормативних документів;

6) упровадження досягнень етнопедагогіки, психології та окремих методик і передового педагогічного досвіду із зверненням особливої уваги на використання в діяльності педагогічних колективів зразків національної культури і традицій¹.

¹ Див.: Жернясек І. Науково-методична робота відділу освіти // Рідна школа. — 1997. — № 7—8. — С. 32—36.

Основні форми методичної роботи в школі

Методичну роботу в школі проводять в індивідуальній і колективній формах.

Індивідуальна форма

Ця форма методичної роботи вчителів є складовою їх самоосвіти.

Зміст індивідуальної самоосвіти педагога охоплює систематичне вивчення політичної, психолого-педагогічної, наукової літератури, безпосередню участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи; проведення експериментальних досліджень; підготовку доповідей, виступів по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін.

Організація самоосвіти передбачає зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога; систематичність і послідовність самоосвіти, постійне ускладнення її змісту і форм; багатоплановий (комплексний) підхід до організації вивчення обраної теми з самоосвіти; індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми набуття педагогом знань; гласність і наочність результатів самоосвіти в педагогічному колективі; створення в школі умов для звернення педагогів до нових досягнень науки і передового педагогічного досвіду; завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (доповіді, участь у семінарі, підготовка виступу, написання реферату, підготовка доповіді, участь у засіданні педагогічної ради, науково-практичній конференції та ін.).

Молоді спеціалісти, які закінчили вищі педагогічні заклади освіти, упродовж першого року роботи за місцем працевлаштування проходять стажування. Його мета — набуття практичних умінь і навичок педагогічної діяльності. Під час стажування вони користуються всіма правами працівника школи і виконують покладені на них обов'язки. Керівник закладу освіти призначає для молодого вчителя наставника з числа кращих учителів відповідного фаху. Наставник надає стажисту допомогу в плануванні навчально-виховної роботи, в розробці поурочних планів та ін. Результати стажування розглядає наприкінці навчального року дирекція школи.

Колективні форми

Відкриті уроки — одна з колективних форм методичної роботи. Їх мета — підвищення майстерності всіх учителів. Основні завдання відкритих уроків: упровадження в практику вчителів передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки, спрямованих на розв'язання завдань, що стоять перед національною школою. Під час аналізу й обговорення відкритих уроків необхідно забезпечити цілеспрямованість обговорення, науковість аналізу, принциповість, поєднану з доброзичливістю у критичних зауваженнях, поєднання аналізу уроку з практичними рекомендаціями, підведення його підсумків кваліфікованими спеціалістами.

Взаємовідвідування вчителями уроків — має істотне значення у підвищенні педагогічної майстерності вчителів. Якщо молодий і недосвідчений учитель відвідає урок, що його проводить старший колега, то він може збагатити свій методичний багаж. Якщо ж досвідчений педагог відвідає урок менш досвідченого колеги, то зможе поради́ти йому, як удосконалити той чи той момент уроку. Можливо, й досвідчений педагог знайде щось корисне для себе у молодшого колеги.

Предметні методичні об'єднання вчителів або предметні комісії — центр методичної роботи, вивчення і втілення досягнень теорії та передового досвіду в практику навчання конкретних навчальних дисциплін. Вони створюються у великих школах, де один предмет викладають кілька вчителів. Існують також методичні об'єднання вчителів початкових класів та об'єднання класних керівників і вихователів. Методичні об'єднання можуть заслуховувати й обговорювати доповіді з найактуальніших питань навчання і виховання, нову фахову літературу, організовувати взаємовідвідування уроків, проведення і обговорення відкритих уроків, виготовлення наочності, застосування технічних засобів навчання. У їх компетенції — організація консультацій для молодих учителів, заслуховування звітів учителів про виконання індивідуальних планів самоосвіти.

План роботи методичного об'єднання складають на навчальний рік. На першому організаційному засіданні обирають голову і секретаря терміном на один рік, обговорюють проект плану роботи і доповнюють його, обмінюються досвідом з питань підготовки до нового навчального року.

Бажано, щоб на кожному з чотирьох засідань методичного об'єднання було проведено відкриті уроки різних ти-

пів із складних тем програми досвідченими учителями. Одну із запланованих для обговорення доповідей варто присвятити темі відкритого уроку. На засіданнях необхідно виробити й ухвалити рекомендації з обговорюваного питання, впровадження яких у практичну діяльність членів об'єднання перевіряє голова методичного об'єднання. На останньому з них обговорюють додатки до екзаменаційних білетів, підводять підсумки діяльності об'єднання за рік, накреслюють завдання на наступний навчальний рік.

У системі шкільних і міжшкільних предметних методичних об'єднань можуть створюватися творчі (проблемні) групи у складі 8—10 добре теоретично підготовлених учителів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад, використання комп'ютера у навчальному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання та ін.). Тривалість роботи творчої групи залежить від складності проблеми, над якою вона працює (один-два роки). Завершальним етапом роботи групи є підготовка методичних рекомендацій щодо ефективного вирішення досліджуваної проблеми.

Методичні кабінети — створюють у великих основних і середніх школах для надання вчителям і вихователям методичної допомоги. Вони знайомлять учителів з досягненнями педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. В методичних кабінетах збирають кращі зразки тематичних та поурочних планів, методичні розробки класних годин, розробки складних тем навчальних програм, зразки художньої й технічної творчості учнів, саморобні прилади, матеріали з узагальнення досвіду навчально-виховної роботи кращих педагогів та ін.

Одним із шляхів підвищення методичного рівня вчителів є залучення їх до розробки актуальної для педагогіки і школи проблеми. Наукову проблему обирають з таким розрахунком, щоб до її розробки можна було залучити всіх педагогів школи.

Семінар-практикум — продуктивна форма методичної роботи. Цінність його в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, аналізують власний досвід. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей.

Педагогічні читання — сприяють підвищенню педагогічної майстерності вчителів. Мають на меті узагальнен-

ня і поширення передового педагогічного досвіду і проводяться з актуальної педагогічної тематики. Їх можна організувати у школі, районі, області, країні.

Учителі школи впродовж певного періоду працюють над окремими темами проблеми і на шкільних педагогічних читаннях доповідають про результати свого дослідження. Районні педагогічні читання організовують на базі кращих доповідей, відібраних на шкільних педагогічних читаннях.

Науково-практична конференція (районна, обласна чи республіканська) — ефективна форма методичної роботи. З темою конференції педагогічну громадськість ознайомлюють заздалегідь. На пленарному засіданні розглядають основні питання проблеми, яка виноситься на обговорення, а під час роботи секцій обговорюють конкретніші питання навчально-виховної роботи, відвідують і обговорюють уроки та виховні заходи у кращих школах. На підсумковому пленарному засіданні заслуховують звіти керівників секцій, обговорюють і приймають рекомендації науково-практичної конференції з даної проблеми.

Діяльність шкіл передового досвіду — спрямована на вивчення та поширення передового педагогічного досвіду. Такі школи безпосередньо демонструють зразки навчально-виховної роботи відвідувачам, організовують розповіді керівників або кращих учителів про систему своєї роботи, забезпечують відвідування та обговорення уроків або виховних заходів зі слухачами, оформляють спеціальні буклети з описом передового досвіду та ін.

Школи передового досвіду можуть зосереджуватися на вивченні сучасних досягнень науки, техніки, мистецтва, культури, педагогіки і психології навчання, а також проблем наукової організації педагогічної праці та втілення їх у практику роботи учителів. Вони повинні виявляти інтерес передусім до вивчення й запровадження передового педагогічного досвіду, практичного оволодіння вчителями новими методами навчання і виховання, озброєння учителів методами педагогічного дослідження, аналізу та оцінки чужого і власного досвіду. У таких школах використовують практичні й теоретичні форми роботи з учителями. Практичні заняття — відвідування уроків керівників шкіл, аналіз цих уроків з метою вивчення їх системи роботи, відвідування уроків молодих учителів директором школи, взаємовідвідування уроків учителями, консультації керівників школи, ознайомлення з творчою лабораторією керівника школи.

До форм теоретичних занять у школі передового досвіду відносять спільне вивчення програм, підручників, методичних посібників, психолого-педагогічних вимог до уроків, дидактичних принципів і шляхів їх реалізації; систематичне інформування слухачів школи про новини науково-методичної і психолого-педагогічної літератури; вивчення актуальних питань педагогіки і методики навчання та ін.

Опорні школи — важлива ланка методичної роботи. Вони мають належну навчально-матеріальну базу, творчий педагогічний колектив і відповідні результати в навчально-виховній роботі. На базі опорної школи проводять індивідуальні та групові консультації, стажування, науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо.

Експериментальний педагогічний майданчик. Відповідно до «Положення про експериментальний педагогічний майданчик» (1993) такі майданчики створюють для реалізації педагогічних ініціатив, спрямованих на оновлення змісту, впровадження принципово нових технологій у практику закладів освіти. Ініціатором створення може бути будь-яка особа чи заклад освіти.

Прикладом діяльності експериментального майданчика інституту психології АПН України є керченська середня школа № 19. Тут досліджують багатоаспектну тему «Школа мислення». Мета такої школи — виховання продуктивно мислячої особистості. Завдання дослідження: 1. Надати особистості свободу проблемної та інтуїтивної розумової діяльності (філософський аспект). 2. Педагогічно організувати спонтанні впливи соціально-культурного контексту школи на розвиток продуктивного мислення учнів (соціологічний аспект). 3. Забезпечити максимальний розвиваючий вплив навчальних проблемно-інтуїтивних ситуацій на особистість учителя і учня (педагогічний аспект). 4. Оптимізувати пошукову розумову активність учасників педагогічного процесу у внутрішніх проблемно-інтуїтивних ситуаціях (психологічний аспект).

Творчі звіти вчителів — використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель ділиться своїми знахідками, методичними доробками, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Цікавий досвід методичної роботи нагромаджено школами Києво-Святошинського району м. Києва. Серед групових форм методичної роботи — методичні об'єднання

вчителів-предметників; школи молодого керівника, вчителя, вихователя; семінари-практикуми для досвідчених керівників, вихователів, учителів; цільові та проблемні семінари; творчі групи, школи педагогічної майстерності під керівництвом творчих учителів, учителів-методистів; консультаційні пункти; опорні школи; авторські школи; клуби для працівників дошкільних дитячих закладів. Ефективно використовують і такі масові форми методичної роботи, як науково-практичні конференції; педагогічні читання; тижні педагогічної майстерності (дні відкритих дверей педагогів-майстрів, учителів-методистів, старших учителів, відмінників народної освіти); конференції педагогічних працівників; методичні тижні, місячники. Серед індивідуальних форм методичної роботи тут поширені стажування та наставництво; індивідуальні й групові консультації; конкурси «Учитель року», «Класний керівник року», «Вихователь року»; післяатестаційна робота; докурсова і післякурсова робота з керівниками та вчителями; робота з творчими вчителями; робота з учителями-заочниками; творчі звіти вчителів, що атестуються на присвоєння звання, тощо¹.

У підвищенні фахового, методичного і психолого-педагогічного рівнів учителя вагомую роль відіграють обласні інститути удосконалення вчителів (ОІУВ). Останніми роками в цих установах створено кафедри, що відповідають за підвищення кваліфікації учителів.

Підвищенню фахового рівня педагогічних працівників сприяє також їх систематична атестація, яку проводять з метою визначення відповідності педагогів посаді, яку вони обіймають, рівневі кваліфікації, залежно від якого (а також від стажу педагогічної роботи) їм встановлюється кваліфікаційна категорія, визначається тарифікаційний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання. Атестацію щороку проводять атестаційні комісії, що створюються при навчально-виховних закладах незалежно від відомчого підпорядкування та форми власності й місцевих органах державного управління освітою. Педагогічних працівників атестують при навчальному закладі. Атестаційна комісія при органі управління освіти розглядає клопотання комісії навчального закладу та приймає рішення в межах своєї компетенції щодо результатів атестації певних категорій педагогів.

¹ Див.: Жерносек І. Науково-методична робота відділу освіти. — С. 32—36.

Для проведення атестації комісія приймає заяву від педагогічного працівника про проходження чергової або позачергової атестації; заяву про відмову від чергової атестації; подання керівника про позачергову атестацію педагогічних працівників, рівень навчально-виховної або методичної роботи яких нижчий від вимог, які висуваються до кваліфікаційної категорії, встановленої їм за результатами попередньої атестації.

За результатами атестації керівник навчально-виховного закладу, органу державного управління освіти видає наказ, який у тижневий термін доводиться до відома атестованого колективу та подається в бухгалтерію для нарахування педагогічному працівникові заробітної плати згідно з встановленим тарифним розрядом від дня прийняття рішення атестаційною комісією.

Література

- Жерносек І. П. Організація методичної роботи в школі. — К., 1995.
Завягинский В. И. Учитель как исследователь. — М., 1980.
Красовицкий Ю. М. От педагогической науки к практике. — К., 1990.
Педагогічний пошук / За ред. В. Ф. Бека. — К., 1989.

4.3. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду. Впровадження досягнень педагогічної науки в шкільну практику

Поняття передового педагогічного досвіду

Педагогічний досвід — сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи.

Він є важливим елементом загальної культури педагога, в якій відображаються знання, вміння, навички та індивідуальні риси його особистості, постійно розвиваючись, збагачуючись протягом усієї педагогічної діяльності. Оновлюваність педагогічного досвіду зумовлена постійними змінами у практичній педагогічній діяльності та освітніх надбаннях педагога.

Педагогічний досвід учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність. Водночас він є і джерелом розвитку педагогічної науки. Це своєрідний пробний камінь під час експерименту, перевірки істинності теорій, концепцій, прогнозів тощо. Аналіз результатів експериментальної роботи, тобто спеціально організованого педагогічного досвіду, дає змогу довести істинність чи неправомірність теоретичного знання, перевірити оптимальність рішень, вірогідність прогнозів та ін.

Здобуті під час навчання у вищих педагогічних закладах знання тільки у шкільній практиці стають гнучкими і глибокими, оптимізуючи педагогічні дії вчителя. У процесі педагогічної діяльності досвід осмислюється, оновлюється, спираючись на психолого-педагогічну науку. Активізує і вивчення чужого досвіду, порівняння його з власним.

Педагогічний досвід повинен виражатися в технології навчально-виховного процесу, виявленні взаємозалежності його компонентів.

Передовий педагогічний досвід — творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу і особи вчителя.

Передусім він спрямований на розв'язання актуальних проблем навчально-виховного процесу школи, зокрема на сучасному етапі — використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі, формування правової культури школяра, виховання підприємливості молодшої людини та ін. Для передового педагогічного досвіду характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування продуманої системи навчання й виховання.

Важливим його показником є стабільність. Це означає, що результативність навчання і виховання мають бути перевірені часом. Перспективність передового педагогічного досвіду передбачає, що він «працює» й у практичній діяльності інших педагогів, його можна поширювати, втілювати в життя.

Розрізняють передовий педагогічний досвід новаторський і зразковий.

Новаторському досвіду властиві оригінальність, новизна. Досвід педагога-новатора, що має експериментальний характер, називають дослідницьким. Якщо йдеться про вдосконалення форм, методів, засобів навчання і виховання на основі творчого їх використання, то такий досвід називають раціоналізаторством.

Зразковий досвід — це сумлінна діяльність учителя, який уміло використовує досягнення педагогічної науки, методичні рекомендації вчених, методистів, досвід інших педагогів, і на цій основі його навчально-виховна робота є зразком для інших¹.

Передовому вчителеві властиві науково-педагогічне мислення, яке характеризується здатністю: аналізувати виховні явища в сукупності, взаємозв'язку та взаємоза-

¹ Див.: Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / За ред. Л.Л. Момот. — К., 1990. — С. 11—13.

лежності; простежувати генезу впливу педагогічних взаємодій і впливів; співвідносити педагогічну дію з цілями і результатами навчання й виховання; охоплювати всі типи і способи мислення; аналізувати і синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину й помилки; відмовитися від усталених шаблонів і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки, узагальнення, підходи, дії; використовувати нові ідеї в практичному і творчому пошуку; виявляти мислительну гнучкість і оперативність; співвідносити тактичні й стратегічні дії.

Школа повинна стимулювати пошук учителів, які працюють творчо. По-перше, її має очолювати добре підготовлений керівник, здатний створити в педагогічному колективі творчий настрій, здоровий морально-психологічний клімат, сприятливі матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні умови праці. По-друге, для організації творчої діяльності педагогічного колективу необхідна відповідна теоретична і практична підготовка вчителів, озброєння їх методикою творчих пошуків. По-третє, потрібен вибір суспільно значущої для школи і посиленої для педагогічного колективу теми, чіткість і ясність мети й завдань творчого пошуку для всього колективу і для кожного педагога зокрема, раціональний розподіл і кооперація праці. По-четверте, слід забезпечити вільний час педагогам через раціональну організацію їхньої праці та звільнення від невластивих їм функцій. По-п'яте, має існувати система стимулювання педагогічної творчості кожного вчителя і педагогічного колективу.

Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду

Передовий педагогічний досвід фіксують у процесі внутрішкільного контролю на педагогічних читаннях, конференціях тощо. Щоб він став надбанням масової практики, його потрібно вивчати й узагальнювати. Педагогічна наука пропонує таку етапність вивчення педагогічного досвіду.

Визначення педагогічної проблеми та об'єкта вивчення. На цьому етапі формулюють тему досвіду, обґрунтовують її актуальність, формують групу для його вивчення.

Попереднє вивчення досвіду. Цей етап передбачає попереднє ознайомлення з об'єктом досвіду через відвідування навчальних занять, бесіди з педагогами, попереднє

вивчення шкільної документації. Виходячи з цього, визначають ідеї передового досвіду, уточнюють методи його вивчення.

Теоретична підготовка. Особам, які вивчають передовий досвід, треба знати теоретичні та методичні положення з цієї проблеми, вже розроблені в педагогічній науці та практиці. Це дасть змогу визначити ступінь новизни досвіду, з'ясувати педагогічні умови, які забезпечують його результативність.

Основне вивчення досвіду. На цьому етапі збирають емпіричний матеріал, вивчають окремі ланки навчально-виховного процесу, проводять контрольні зрізи. Зібраний матеріал класифікують на типовий і випадковий, відтак його систематизують та узагальнюють.

Визначення провідних педагогічних ідей досвіду. Аргументуються і підкріплюються емпіричним матеріалом вихідні теоретичні положення, сформульовані на етапі теоретичної підготовки. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є основою визначення провідних його ідей, вироблення методичних рекомендацій щодо вирішення досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності цього досвіду¹.

Під час вивчення передового педагогічного досвіду розкривають його авторів, технологію — сукупність методів педагогічної діяльності, особливості їх співвідношення та взаємодію, що забезпечують бажаний результат і визначають педагогічну майстерність автора досвіду. Важливо чітко визначити критерії передового педагогічного досвіду, які дадуть змогу розглядати його не як випадкове явище, а як систему діяльності, а також умови формування досвіду, що допоможе зробити висновок про можливість його відтворювати. Необхідно визначитися і щодо засобів вивчення передового педагогічного досвіду, шляхів його поширення та популяризації.

У практиці склалися такі форми й методи втілення передового досвіду: відкриті уроки та інші заняття; усні повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у виступах педагогів у школі, на нарадах, курсах, семінарах представників народної освіти; письмові повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у формі методичних листів, методичних розробок, статей у газетах і журналах, видання брошур, монографій, збірників матеріалів конферен-

¹ Див.: Онишків З.М. Основи школознавства. — С. 85—86.

цій і семінарів; наочно-демонстраційна популяризація передового педагогічного досвіду — організація виставок, спеціальні стенди при методкабінетах та ін.

Дієвість передового педагогічного досвіду забезпечує органічна взаємодія педагогічної науки та шкільної практики, яка застерігає вчителів від можливих випадковостей і помилок у пошуках нових методів навчання та виховання.

Педагогічне співтовариство з особливим зацікавленням знайомиться з доробком В. Сухомлинського, В. Шаталова, М. Гудзик та інших.

Наводимо деякі гуманістичні поради-заповіді В. Сухомлинського педагогам-практикам.

Що найважливіше в учительській праці? Знати дитину. Легше любити увесь світ, ніж одну дитину. Виховання лише тоді стає реальною силою, коли воно ґрунтується на вірі в дитину. Діти повинні приносити зі школи радість. Жодна дитина не повинна відчувати, що вона невдаха, що вона нездібна. Без здійснення сподівань не можна уявити собі правильного виховання дітей. Без заохочення неможливе просування вперед. Покарання — не сила, а слабкість вихователя! Сила в свідомості, а не в страху! Не допускайте окрику: «сильні» засоби свідчать про ваше безсилля; їм, важким дітям, бракує головного — турботи, ласки, доброти. Дайте їм це — і вони перестануть бути важкими. Якщо хочеш, щоб дитина була чесною, не замикай від неї на замок те, що для неї є привабливим. Чим би не вавиб дітей вогник, яким є для них учитель, у цій приваблиючій силі завжди є найголовніше — єдність духовного життя вчителів і учнів. У сто разів більше потрібно знати, ніж ви сповіщаєте учням. Поганий учитель підносить істину, хороший вчить її знаходити. Чим більше знатимуть учні про те, що не передбачено програмою, тим цікавішою стане для них ця наука. Творча праця, захоплення улюбленою справою — найвірніший шлях до серця дитини. Школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують чотири культи: культ Батьківщини, культ Матері, культ книги і культ рідного слова.

Згідно з ідеями учителя математики В. Шаталова всі діти талановиті, всі діти — без винятку! — здатні успішно оволодіти шкільною програмою. Вчитель повинен допомогти учневі усвідомити себе особистістю, пробудити потребу в пізнанні себе, життя, світу, виховати в нього почуття людської гідності, складова якого — усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед собою, товаришами, школою, суспільством; попереду — теорія; уроки відкри-

тих думок — повідомлення; щадна педагогіка: Веренчук, Губенко, Євтушенко ... до побачення (решта залишаються на консультацію, але ніхто про це не знає, і їм не доведеться червоніти); незвичайне краще запам'ятовується; зорова пам'ять — механізм надійності; письмове і магнітофонне опитування; опорні сигнали; без страху й докору; принцип відкритих перспектив; оцінювати по заслугі щодня; батькам теж потрібна перспектива; навчання — процес колективний; поважаєте акселератів!; метод ланцюжка (перевірка розв'язування задач); учень повинен вчитися переможно.

Характерною особливістю досвіду В. Шаталова є: виділення доз навчального матеріалу, які охоплюють головне, істотне в ньому, навчання школярів алгоритмів виконання навчальних завдань, широке залучення їх до самостійного виконання навчальних завдань у школі й удома, оперативний контроль за засвоєнням навчального матеріалу всіма учнями класу. Позитивне у цьому досвіді — намагання виділити в навчальному матеріалі найістотніші елементи. Проте слід мати на увазі, що прагнення до скорочення термінів вивчення навчального предмета за рахунок концентрування уваги тільки на головних моментах змісту, без певного зіставлення їх з допоміжними елементами знань, без здійснення учнями самої операції виділення в матеріалі найістотнішого, може призвести до зниження розвиваючого впливу навчання, якщо не використовувати спеціальних засобів. Саме таким засобом є система самостійної роботи з розв'язування задач. Проте надто великий обсяг задач з математики і фізики може знизити інтерес учнів до інших предметів.

Учитель хімії М. Гудзик головним принципом системи вважає подання нового матеріалу «великими порціями». Тому планування ним кожної теми з хімії передбачає уроки-лекції, уроки-семінарські заняття, уроки узагальнення і систематизації знань, уроки захисту творчих завдань, уроки-практикуми.

Урок-лекція складається з трьох частин. Спершу коротко (без деталізації) викладається навчальний матеріал (до 7 хв.). Відтак — головна частина (до 30 хв.), в якій учитель уже вдруге й детальніше пояснює той самий матеріал, інструктує учнів щодо індивідуального його вивчення. У заключній частині (5—8 хв.) він утретє повертається до нового матеріалу, підводячи підсумки та пропонуючи необхідну літературу для опрацювання. *Головне завдання уроку-семінарського заняття* — самостійне вивчення уч-

нями навчального матеріалу різного рівня складності, що забезпечується трьома програмами (програма А — на рівні творчого використання; програма В — відтворення здобутих знань на продуктивному рівні, вміння застосовувати їх за аналогією; програма С — репродуктивне відтворення знань, застосування їх за зразком). Програми учні обирають самостійно. На уроці практикується групова форма роботи. У процесі виконання завдань учні користуються підручником, власними конспектами лекцій, у разі потреби звертаються за консультацією до вчителя. Наприкінці уроку-семінару вчитель проводить самостійну роботу. На *уроці-заліку* узагальнюється і систематизується засвоєний матеріал. Міжпредметне узагальнення і систематизація знань здійснюється на *уроці захисту творчих завдань*. Такі уроки проводяться після вивчення великих розділів з хімії, біології, фізики, географії та інших суміжних дисциплін. Тематичні творчі завдання до цих уроків учні отримують заздалегідь. Над їх розв'язанням працюють групами. На уроці із повідомленням про виконану роботу виступає керівник групи. Учитель підсумовує обговорення даного варіанту розв'язання завдання. *Уроки-практикуми* проводять за традиційною системою.

Учитель-філолог Є. Ільїн зосереджується на пошуковій опорі (зв'язок з життям); побудові уроку на основі «яскравої конструктивної деталі», складного «морального питання», творчого прийому; мистецтві запитання, яке стимулює відвагу висловитися. Суттєвими є й такі аспекти: запитуйте — відповідаю; здивувалися — побачили!; завоювати увагу; про все і при всіх; навчити співпрацювати.

У досвіді педагогів-новаторів чітко простежуються риси, що вирізняють їх педагогічну діяльність, розкривають індивідуальність. Проте у їхній роботі є й спільні риси, зокрема такі ідеї педагогіки співпраці¹: використання багатства стосунків у колективі з виховною метою; обмірковування форм і методів роботи з таким розрахунком, щоб діти взаємовиховувалися; прищеплення учням уміння аналізувати свою діяльність і стосунки; єдність педагогів і учнів у навчально-виховному процесі; навчання без примусу; оптимістичний погляд на учня, його можливості; формування в учня об'єктивної самооцінки і ставлення до навколишньої дійсності.

¹ Педагогіка співпраці — напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу.

Втілення досягнень педагогічної науки в шкільну практику

У час кардинальних політичних, соціальних та економічних змін, що відбуваються в українському суспільстві, зростає роль педагогічної науки. Вона визначає мету і зміст, форми й методи виховання та підготовки підростаючого покоління до життя і праці, впливає на розвиток й удосконалення національної школи та освіти. У період розбудови національної школи розробка теоретичних проблем виховання і навчання, практичних шляхів підвищення якості навчально-виховного процесу повинні якнайповніше задовольняти потреби практики.

Говорячи про необхідність впровадження у практику роботи школи результатів педагогічних досліджень, залучення вчителів до наукових пошуків, педагог А. Фурман зазначив: «За пересічний, а то й низький рівень навчання у загальноосвітній школі відповідальність несуть передовсім наші науковці, вчені. Школа, яка будує свою роботу на інструкціях чи наказах, ніколи не стане тією соціальною інституцією, в лоні котрої гартується нова продуктивна сила. Шлях до школи ХХІ століття — через фундаментальний експеримент за участю в ньому творчо мислячого наукового потенціалу країни»¹.

Впровадження в практику досягнень педагогічної науки передбачає оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівників шкіл результатами нових педагогічних досліджень, розробленими на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування. Втілити ідеї педагогічної науки в практику діяльності можуть як окремий педагог (учитель навчального предмета, класний керівник, вихователь, директор школи чи його заступник), так і група осіб (методичне об'єднання класних керівників або вчителів навчального предмета), цілий педагогічний колектив.

Конкретні досягнення запроваджуються в практику такими етапами: підготовка науково-методичних рекомендацій і розробка необхідної документації для працівників школи; проведення інструктивно-методичних нарад з керівництвом школи і активом учителів; розподіл функцій між усіма учасниками; надання оперативної допомоги керівництву школи у плануванні й проведенні методичного

¹ Горпинюк В. На шляху до професійного пошуку // Рідна школа. — 1995. — № 12. — С. 66.

навчання і самоосвіти вчителів з впроваджуваної проблеми; чітке визначення основних етапів впровадження і пов'язаного з ним методичного навчання, щоб воно стало доступним для вчителів; проектування системи заходів морально-психологічного стимулювання працівників школи, які беруть участь у цьому процесі; оперативний контроль за впровадженням, виявлення типових труднощів і недоліків, внесення коректив до методичних матеріалів, змісту методичного навчання, до темпу і етапів впровадження; аналіз результатів впровадження в кінці навчального року і накреслення нових перспектив роботи над цією темою.

Досвід переконує, що не все нове, навіть явно позитивне, педагогічний колектив сприймає з ентузіазмом. Адже завжди знайдуться вчителі, які на будь-які новації дивляться з недовірою, дехто — скептично, а дехто не бажає нічого змінювати у своїй діяльності. Тому потрібно переконати педагогічний колектив у їх доцільності, показавши: зумовленість цих педагогічних ідей суспільними потребами, вимогами, які ставляться перед школою; яких результатів у навчанні та вихованні буде досягнуто; як втілення позначиться на розв'язанні інших навчально-виховних завдань; вплив нововведень на вдосконалення і раціоналізацію праці вчителів та учнів; наступність нових ідей з уже наявними у шкільній практиці, передусім у передовому досвіді вчителів, що доведе можливість використання їх у цій школі; результати досвіду інших шкіл, які успішно втілюють цю наукову ідею; порівняльні діаграми, схеми, таблиці, що доводять ефективність нових прийомів роботи.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки доцільно запровадити в практику навчально-виховної роботи школи такі педагогічні новації: шляхи оптимізації навчально-виховної роботи; диференційоване навчання; методику попередження і подолання педагогічної занедбаності учнів та ін. Однією з форм упровадження є так звані **авторські школи**.

Прикладом такої школи може слугувати авторська середня загальноосвітня школа № 80 м. Дніпропетровська.

Проблема, над якою працює школа, — «Індивідуалізація та диференціація роботи з учнями, батьками, вчителями на основі теоретичних і практичних досягнень сучасної зарубіжної і вітчизняної педагогічної та соціально-психологічної науки і практики».

Мета створення цієї школи: у навчанні — визначити, якими індивідуальними особливостями наділила природа

кожну дитину і залежно від цього дати їй освіту, підвести до професії, яка найбільше відповідає її інтелекту та можливостям; у вихованні — навчити дитину виходити з конфліктних ситуацій з гідністю, без моральних втрат для себе і для людей, що її оточують.

В авторських, експериментальних класах створюється власна система опанування знань, практичних умінь і навичок дослідно-експериментальної діяльності, окремих видів професійної підготовки, роботи за новими технологіями. Під авторством розуміють передусім глибоке вивчення особистості учня (його інтелектуальних, психологічних, медичних, фізичних даних, навчальних можливостей, здібностей, нахилів, мрій) і на цій основі вироблення, погодження та реалізацію індивідуальних планів його навчання, виховання, розвитку з обґрунтованим прогнозуванням результатів усіх етапів навчально-виховного процесу. Авторство передбачає роботу за авторськими, експериментальними та оригінальними програмами на уроках, заняттях факультативів, у гуртковій роботі тощо; використання нестандартних та оригінальних підходів до організації навчально-виховного процесу; орієнтацію на зв'язок з вищими закладами освіти, НДІ, позашкільними й іншими установами та організаціями, навчання на їх базі; серйозну системну індивідуально-групову роботу медико-соціально-психологічної служби; цільову роботу з підвищення психолого-педагогічної культури всіх учасників навчально-виховного процесу; індивідуальну науково-методичну роботу з педагогами і поєднання в ній контроль-но-аналітичного й методичного аспектів; організацію центрів розвитку і дозвілля учнів, батьків, учителів; зняття дискомфорту в навчанні, розвитку учнів, роботі педагогів; співпрацю зі школою.

Авторські класи створюються за ініціативою вчителя, який згодом стає його класним керівником.

Основа науково-філософської концепції авторської школи — любов до дітей, повага до дитини, яка перебуває в центрі педагогічної системи, звернення до її внутрішнього світу, опора на її сили, внутрішні потенції, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості¹.

¹ Див.: Іванова О. Зберігаючи традиції, думати про майбутнє // Рідна школа. — 1996. — № 1. — С. 3.

Наукова організація педагогічної праці

Наукова організація педагогічної праці (НОПП) — система науково обґрунтованих заходів, спрямованих на систематичне вдосконалення педагогічної праці та її умов, — забезпечення максимальної ефективності навчання і виховання учнів за раціонального використання часу, сил, засобів як педагога, так і учнів.

НОПП передбачає вміння працювати, вдосконалюючи прийоми і методи праці; вчитися, як треба працювати, і навчати цього вміння інших; удосконалювати й раціонально використовувати умови праці.

НОПП охоплює такий комплекс проблем: економія, раціональне використання часу, створення і раціональне використання сприятливих умов праці та відпочинку, максимальне піклування про здоров'я та всебічний розвиток усіх учасників трудового процесу. Загальний зміст НОПП — НОП педагога, НОП учня, наукова організація педагогічного процесу як певного виду праці, НОП в адміністративній роботі.

У науковій організації праці вчителя важливими є організація часу, методика роботи з книгою, техніка фіксації та обробки інформації, методика відбору і зберігання готової інформації.

Учителеві конче необхідно навчитися правильно розраховувати, розподіляти час. Він не повинен планувати формальних заходів, слід продумати, які види діяльності можна поєднати (перевірку зошитів і слухання цікавої радіопередачі); намітити, що із запланованого можуть виконати інші; підібрати раціональні методи виконання запланованого; продумати можливість кооперування з іншими вчителями (проведення класних годин у паралельних класах) тощо.

Оскільки вчителю доводиться багато працювати з різними літературними джерелами, він має володіти різними видами читання: *попереднє читання* — в процесі читання позначають усі незнайомі, іншомовні слова, наукові терміни і поняття, щоб опісля можна було з'ясувати їх значення за словником чи довідником; *наскрізне читання* — уважне прочитування всього матеріалу. Його застосовують тоді, коли треба повністю охопити зміст розділу, статті, книги; *вибіркове читання* — певний відбір матеріалу для читання з метою його поглибленого вивчення; *повторне читання* — передбачає повернення до того, що дуже потрібне або не цілком зрозуміле, через деякий час; *аналітичне читання*, або читання з проробкою матеріа-

лу — критичний аналіз змісту з метою глибокого його вивчення, конспектування істотного; *партитурне читання* — динамічне читання з великою швидкістю, що має на меті швидке ознайомлення з книгою (за 1,5—2 год. прочитують до 200—300 сторінок); *змішане читання* — застосування різних видів читання залежно від змісту матеріалу, мети і завдань його вивчення¹.

Учитель може заощадити свій час і енергію не лише за рахунок раціонального виду читання, а й уміння робити необхідний вид запису: план, тези, конспект, анотацію, реферат, рецензію, цитату (про них уже йшлося у попередніх розділах). Зібрану інформацію корисно записувати на окремих картках, що дає змогу систематизувати її відповідно до тем уроків чи виховних заходів.

У науковій організації праці учня важливу роль відіграють такі чинники: режим дня учня, робоче місце, техніка організації особистої праці, планування, облік і контроль.

Навчають учнів основ наукової організації праці такими шляхами: вивченням НОП як особливого навчального предмета, особистим прикладом педагога (систематичне вдосконалення ним організації своєї праці, навчання учнів елементів НОП у процесі вивчення засад наук), організацією всієї діяльності учнів на принципах НОП. Учням доцільно також пропонувати пам'ятки-алгоритми для виконання різних видів навчальної діяльності. Наприклад, для виконання домашнього завдання вони можуть скористатися такими порадами:

— на підготовчому етапі роботи («Приступай до роботи!»): наведи порядок на робочому місці. Дістань все потрібне для занять. Встанови послідовність роботи. Регламентуй роботу в часі.

— на виконавчому етапі роботи («Дій рішуче!»): усвідом зміст кожного завдання. Згадай поради вчителя. Не відволікайся, стеж за своїми діями. Дотримуйся режиму праці та відпочинку;

— на завершальному етапі роботи («Підведи підсумки»): перевір якість і повноту виконаного завдання. Допрацюй усе, що необхідно. Врахуй на майбутнє успіхи і помилки, зроби висновки.

Для виконання завдань, що передбачають роботу над помилками, учням пропонують таку пам'ятку:

1) усвідом, яке правило порушує допущена тобою помилка;

¹ Див.: Радченко І.П. НОТ учителя. — М., 1982. — С. 145—146.

- 2) повтори правило і напиши пояснення;
- 3) придумай і напиши кілька прикладів на це правило;
- 4) перевір, чи немає помилки;
- 5) дай перевірити написане комусь із батьків або товаришів;
- 6) якщо сумніваєшся у правильності написаного, запитай учителя¹.

У науковій організації праці педагогічного колективу сучасної школи актуальними є: організація творчих пошуків учителів, поширення їхнього досвіду, втілення досягнень педагогічної науки у шкільну практику; створення умов для розвитку здібностей і талантів, виявлення обдарованих дітей; удосконалення планування всіх напрямів діяльності школи, обліку і контролю; організація взаємодії школи з сім'єю та громадськими організаціями.

Кожен з означених напрямів потребує ретельного осмислення і реалізації певної системи заходів. Так, організація творчої праці педагогічного колективу може охоплювати вибір теми, визначення мети і завдань, підготовку вчителів до колективної творчої праці; розподіл теми на окремі питання для творчої розробки групами і окремими педагогами та проектування необхідного досвіду (розробка програми дослідження); організацію цілеспрямованої самоосвіти вчителів і колективних форм їхньої роботи відповідно до обраної теми; організацію систематичної конкретної допомоги педагогам у їхній роботі над темами з боку науковців-консультантів; узагальнення результатів творчої праці педагогічного колективу на основі окремих праць учителів, використання їх творчої праці².

Література

Карташов П. И. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику. — М., 1984.

Педагогічний пошук / За ред. В.Ф. Беха. — К., 1989.

Подымов Л. С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. — М., 1995.

Радченко И. П. НОТ учителя. — М., 1982.

Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогических инноваций: Опыт разработки теории инновационных процессов образования. — М., 1991.

¹ Див.: Радченко И.П. НОТ учителя. — С. 112—113.

² Див.: Радченко И.П. Научная организация педагогического труда. — М., 1972. — С. 177—178.

5.

З історії педагогіки

5.1. Педагогіка давнього світу

Виховання у первісному суспільстві

Людство від покоління до покоління передає свій досвід, удосконалює його. Одним із аспектів цього досвіду є виховання.

Залежно від методологічних позицій вчені по-різному пояснювали природу виховання. Представники біологічної теорії (французький етнограф Ш. Летурно, 1831—1902), англійський соціолог Г. Спенсер, 1820—1903) вважали, що виховання не є специфічною, характерною особливістю людського суспільства, що воно — біологічне явище, властиве усім живим організмам. Прихильники психологічної теорії (зокрема американський історик і теоретик педагогіки П. Монро, 1869—1947) переконані, що виховання ґрунтується лише на несвідомому бажанні дітей наслідувати поведінку дорослих, наслідування є механізмом, сутністю виховного процесу. Згідно з релігійною теорією (німецький педагог К. Шмідт, 1819—1864), у вихованні людини виявляється насамперед творча дія Бога, який, створивши людей, дав їм і здібності виховувати дітей. Представники трудової теорії (німецький філософ Ф. Енгельс (1820—1885), англійський соціолог Л. Морган, 1818—1881) стверджували, що поштовхом до виникнення виховання було виробництво найпростіших знарядь праці та пов'язана з цим необхідність передавати молодому поколінню знання й уміння їх виготовлення і користування

ними¹. Однак усі вчені сходяться на тому, що виховання виникло з потреби батьків передати дітям усе те, що вони створили у власній практиці, свої погляди на навколишню дійсність. Така передача досвіду і поглядів — одна з найважливіших передумов існування й розвитку людського суспільства.

Уявлення про зміст і методику виховання в первісному суспільстві дають етнографічні описи й етнологічний аналіз, спостереження за сучасними племенами, що залишилися на дуже низькому рівні суспільного розвитку.

Первіснообщинний лад існував сотні тисяч років. У своєму розвитку він пройшов певні періоди: первісне стадо, родова община, розпад. У кожному з цих періодів виховання підростаючого покоління мало свої особливості.

Період первісного стада (від найдавніших часів до 200 тис. років тому) був періодом завершення процесу біологічного становлення людини. Жодних організованих форм виховання на цьому етапі не існувало. Діти первісних племен через спостереження й наслідування переймали досвід дорослих. Беручи безпосередню участь в усіх видах діяльності (збирання плодів, полювання, рибальство, будівництво примітивного житла, виготовлення таких самих примітивних знарядь праці та ін.), вони поступово залучалися до життєдіяльності стада. Виховання здійснювалося у процесі трудової діяльності через наслідування, але не було планомірним. На цьому етапі виникають елементи навчання. Старші навчали дітей дотримуватися племінних традицій, переказуючи їм те, що знали самі. Це стосувалося певних правил гігієни, статевих стосунків, збереження здоров'я, плекання добрих звичаїв, здобування життєвої мудрості. Такі правила передавалися від покоління до покоління як абсолютні істини.

За родового устрою (приблизно 10 тисяч років тому) людина стає подібною до сучасних людей, її соціальні начала вже панують над залишками зоологічного індивідуалізму, вона опановує зв'язну мову. Людські стада перетворюються на колективи родичів — роди. Для розквіту родового ладу характерні колективізм і кооперація родичів у трудових процесах, загальнородова або загальноплемінна власність на основні засоби виробництва і зрівняльний розподіл продуктів полювання, рибальства та інших галузей господарства. Формуються релігійні уявлення, які

¹ Див.: Кравець В.П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. — С. 9—10.

значною мірою впливають на виховання підростаючого покоління.

Зміни в організації суспільного життя первісних людей зумовили відповідні зміни в їх виховній практиці. Мета виховання в цей час полягала у переданні підростаючому поколінню трудових навичок, способів поведінки, релігійних уявлень, традицій, звичаїв і обрядів. Зміст і характер виховання дітей залежали від умов життя та характеру виробничої діяльності дорослих. У родовій общині сім'я ділилася на три вікові групи: діти і підлітки, які належали всій первісній общині; дорослі, що були повноцінними та рівноправними учасниками життя і праці; особи похилого віку, які годували і доглядали дітей (давньоруське слово «воспитание» має корінь «питать» (годувати) і префікс «вос», який означає ріст угору). До 10—12 років хлопчики та дівчатка виховувалися разом і жили на половині своїх матерів, ходили з ними збирати рослинну їжу, гралися у вільний час. Згодом, коли починався період статевого дозрівання, хлопці-підлітки переходили у стан неодружених чоловіків і вдівців, а дівчата — у стан жінок. З цього часу вони жили і виховувалися окремо. Хлопців готували переважно до чоловічих видів діяльності (мисливства, рибальства, виготовлення знарядь праці), дівчаток — до жіночих (збирання рослинної їжі, ведення домашнього господарства, догляду за малими дітьми). Виховання здійснювалося залученням дітей до конкретних видів трудової діяльності, де вони включалися в систему виробничих відносин і міжособистісних стосунків дорослих людей.

Важливим етапом у вихованні підростаючого покоління була організація його переходу в групу дорослих, який супроводжувався спеціальними ритуалами — *ініціацією*. Ініціація являла собою систему випробувань та церемонію посвяти підлітків у повноправні члени колективу. Цій події передувала тривала спеціальна підготовка. Ініціаціям піддавали як хлопців, так і дівчат, але більш розвинуті вони були стосовно хлопців. Проходження різних випробувань (голодом, вогнем, обрізанням, биттям палицями) мало засвідчити наявність у молодой людини фізичних і духовних якостей, які б відповідали виправданним вимогам суспільства до індивіда, що вступає на шлях активного громадського життя.

На останніх етапах розвитку матріархату з'явилися перші в історії заклади для життя і виховання підростаючого покоління, окремо для хлопчиків і для дівчат. Тут

підлітків привчали до виконання релігійних обрядів і святкових ритуалів, навчали ігор, танців, співу, що нерідко мали магічне значення, розповідали перекази, повідомляли історію роду і племені. Такі заклади створювала родова община в інтересах усього суспільства, вони були демократичні за своїм характером. До виховання дітей залучали збагачених досвідом старців, найдосвідченіших родичок. То були перші в історії людства вихователі.

З розвитком продуктивних сил виникає нова організація родового суспільства — патріархат. Суспільство переходить від мотижного до плужного землеробства, від розведення домашніх тварин — до скотарства, а відтак — і до нового поділу праці між статями. Керівну роль у суспільстві виконує чоловік, а жінка веде домашнє господарство. Виникає моногамія, а з нею — велика патріархальна сім'я, здійснюється перехід до патріархального поселення. У такій сім'ї жінка й діти підкорялися главі сім'ї, що не могло не позначитися на їх вихованні.

Виховання підростаючого покоління родова община доручала найдосвідченішим, спеціально призначеним людям, воно почало виокремлюватися як особлива форма суспільної діяльності. Розширюється і поглиблюється його зміст і програми випробувань. З'являються перші в історії людства організаційні форми виховання: дитячі ігри, традиції, звичаї, ритуали, обряди, за допомогою яких дітям прищеплювалися певні правила і норми поведінки. Важливу роль відігравала й усна творчість (народні перекази, легенди, міфи, пісні, прислів'я, загадки, казки тощо), а також встановлені заборони — табу. Усі ці форми і засоби виховання були органічною частиною життя первісного суспільства, а діти виховувалися, беручи безпосередню участь у цьому житті.

У період розвинутого патріархату виникає так зване вузликове, або предметне, письмо — об'єднання різних знаків, за допомогою яких передавалися найважливіші життєво необхідні знання та навички. З розпадом первісного ладу з'являється первісна форма письмового повідомлення чи запису — піктографія, або малюнкове чи образне письмо. Воно складалося з окремих малюнків чи зв'язної композиції, що реалістично або умовно відображали предмети, події. Ці зображення наносили на кору бересту, шкіру, кістки¹.

¹ Див.: Кравець В.П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. — С. 23.

Для періоду розпаду первісного ладу (7—6 тисяч років тому) характерним є виникнення сусідських общин, становлення моногамної сім'ї, станове і майнове розшарування суспільства. Ці зміни в суспільному розвитку позначилися й на вихованні. Передусім зростає роль сімейного виховання. У сім'ї діти навчалися праці, засвоювали норми і правила поведінки, релігійних обрядів. Поява станів (вожді, жерці, старійшини) трансформувала загальну мету виховання в окремі цілі для кожного стану. *Ідеал вождя* орієнтував виховання на підготовку до війни і керівництва общиною. *Ідеал жерця* передбачав розвиток інтелекту й підготовку до відправлення релігійних обрядів і ритуалів. Основою *ідеалу общинників* була підготовка до праці. Спостерігається прагнення панівних груп населення відокремити розумове виховання від фізичної праці. Вони зосередили у своїх руках зачатки знань (піктографічне письмо, обмір полів, передбачення поведінки, орієнтування за зірками, прийоми лікування), огорнувши їх таємничістю, містикою. Будинки молоді поступово перетворилися на спеціальні заклади для дітей знаті, яким передавали ці знання. Дітей, що навчалися в цих закладах, звільняли від фізичної праці. Такі зародки розумового виховання поступово перетворювалися на монополію панівного класу.

У цей період співіснують елементи суспільного і сімейно-станового виховання, яке залишилося під контролем общини. Водночас воно втрачає природовідповідний і ненасильницький характер, посилюються тенденції авторитаризму у вихованні та застосуванні покарань як методу виховного впливу. Це було зумовлено тим, що станове виховання перестає відповідати безпосереднім потребам життя дитини, виникає розрив між її безпосередньою життєдіяльністю і підготовкою до дорослого життя, між цілями вихователя і цілями вихованця. Усе це спричиняло опір вихованця спрямованим на нього виховним впливам. Такий опір долався суворими покараннями (в тому числі й фізичними) або залякуванням дітей.

Зростання обсягу людських знань і необхідність передавання їх підростаючому поколінню зумовило виокремлення процесу виховання, що здійснювався в безпосередній трудовій діяльності, у спеціально організований процес розумового виховання та навчання. А це, у свою чергу, потребувало спеціально підготовлених людей, для яких виховання стає сферою професійної діяльності.

Таким чином, за первіснообщинного ладу виховання як суспільне явище пройшло шлях від стихійного й обме-

женого за своїм змістом і методикою до спеціально організованих форм інтелектуальної підготовки підростаючого покоління. Його зміст і методика поглиблювалися і розширювалися в наступних суспільно-економічних формаціях.

Виховання і навчання в країнах Давнього Сходу

До Давнього Сходу належали держави, що існували у IV—I тис. до н.е. на території Південної Азії та частково у Північній Азії. Тут виникли перші рабовласницькі держави — Шумерія, Вавилонія, Ассирія, Єгипет, Індія, Китай. Створена ними цивілізація мала значний вплив на культурний розвиток людства.

З появою класового суспільства виховання підростаючого покоління набуло класового характеру, виділилося як самостійна соціальна функція суспільства. На цьому етапі з'явилися спеціальні навчально-виховні заклади — школи, в яких здійснювалося систематичне навчання дітей. Появі шкіл сприяло виникнення різних систем письма (шумерське, єгипетське, китайське та ін.). Перші школи було відкрито в III—II тис. до н.е. у Шумері, Єгипті, Індії, Китаї, й відтоді систематичне навчання стає важливим складником процесу виховання.

Школи в Шумері (рання рабовласницька держава на території Двортчя — між річками Тигр і Євфрат) виникли у середині III тис. до н.е. Головним їх завданням була підготовка писарів, навчання їх клинопису — трансформованому піктографічному письму, що являє собою комбінації різноманітних вертикальних і горизонтальних клиновидних рисок (система налічувала до 600 знаків). Такі школи називали «будинками глиняних табличок», учителя — «батьком будинку глиняних табличок», учня — «сином будинку глиняних табличок». Назви походять від того, що шумери писали на мокрих глиняних таблицях. Учні також засвоювали певні знання з ботаніки, зоології, географії, математики, граматики, літератури. Навчання в школах було тривалим, коштувало дорого, тому навчалися лише діти знаті.

У Єгипті школи з'явилися у III тис. до н.е. водночас з виникненням писемності. Тут існували двірцеві школи, школи для жерців, школи писарів, школи для різних службовців. У них користувалися ієрогліфічним (ієрогліф — священний знак) письмом, яке налічувало до 700

ієрогліфів. Учні писали чорною фарбою на папірусі тонкою бамбуковою паличкою. У школі при палаці фараона заняття тривали з ранку до пізнього вечора. Панувала суворая дисципліна, вдавалися до тілесних покарань. Майбутні чиновники навчалися читанню, письму та лічбі. Крім того — гімнастичним вправам, плаванню і гарним манерам. У школах для жерців, окрім загальних предметів, давали релігійну освіту, а також навчали астрономії та медицини. Діти вищої знаті здобували освіту у військових школах, звідки виходили воєначальники.

В Індії (III тис. до н.е.) виховання було кастовим. Існували школи лише для двох вищих станів: школа брахманів і школи кшатріїв. Школу брахманів очолював учитель. Навчання в ній тривало 10—12 років (від 6—12 до 22—24 років). Під час навчання діти проживали у будинку вчителя. Окрім навчання, учні поралися у його господарстві. У школі брахманів з дітей найвищої касты готували служителів Бога, які все своє життя присвячували вивченню священних книг — Вед. У школах кшатріїв навчалися діти нижчих каст (шляхетської, військової). Тут вони опановували науку володіння зброєю, їзду верхи, гімнастичні вправи, а також математику, поезію, музику, етику і танці. Найнижчі касты не могли здобувати освіту.

У Китаї писемність виникла в II тис. до н.е., водночас почалося й навчання грамоти. Воно було тривалим і доступним лише дітям із заможних родин. До появи загальноосвітніх шкіл у Китаї існували так звані общинні школи, в яких юнаків безкоштовно навчали стрільби з лука, пісень та обрядів, згодом — їзди верхи, письма і лічби. Навчання починалося з шести років. Основними його методами були запам'ятовування, наслідування, обмеження свободи та ініціативи. У школах панувала суворая дисципліна, застосовували тілесні покарання. Для підготовки чиновників діяли спеціальні навчальні заклади: юридичні, медичні, математичні, художні. Згодом було відкрито вищі аристократичні школи, в яких навчали ораторського мистецтва, філософії, релігійної моралі, астрономії, медицини та ін.

Першу приватну школу в Китаї відкрив Конфуцій (бл. 551—479 до н.е.). Він вивчив понад три тисячі осіб. У філософських школах навчали ораторського мистецтва, риторики, логіки, вміння вести полеміку, дискутувати. Саме в Китаї вперше було запроваджено складання екзамену для тих, хто хотів стати вченим або чиновником.

Виховання і навчання у Давній Греції та Римі

У Давній Греції, що складалося з невеликих рабовласницьких міст-держав, найоригінальніша система виховання існувала в Спарті — головному місті Лаконії і в Афінах — головному місті Аттики¹. Спільним в обох системах було те, що вони призначалися для виховання заможного повноправного населення в дусі зневажливого ставлення до фізичної праці й до людей праці (неповноправного населення і рабів).

У Спарті виховання мало військово-фізичний характер. Його головним завданням була підготовка мужнього, фізично розвиненого, здорового, загартованого й витривалого воїна — захисника земельної аристократії. Виховання було державним і суворо контролювалося з перших днів народження дитини: новонароджених оглядали у спеціальному місці (лесха) і повертали батькам лише здорових дітей. З семи років хлопчиків, які до цього жили вдома, віддавали у державні навчально-виховні заклади (агели), в яких вони перебували до 18 років під наглядом вихователів-педономів. В агелах вихованців привчали зносити голод, холод і спеку. Вони спали на земляній підлозі на твердій підстилці, отримували на рік тільки один плащ, погано харчувалися. Майже весь час їх тренували в бігу, стрибках, метанні списа та диска, у боротьбі, а на дозвіллі вони розважалися військовими іграми, вчилися співати і грати на музичних інструментах. Вихованці брали участь у нічних облавах на рабів (криптіях). З 15-річного віку юнаки мали право носити зброю і брали участь у криптіях. Після кожного року навчання проводилися публічні випробування — агони.

Розумовому вихованню дітей і молоді в Спарті приділялося мало уваги. Усі зусилля були спрямовані на виховання беззаперечного послуху, витривалості та вміння долати труднощі й незгоди. Дорослі, які відвідували агели, проводили з вихованцями бесіди про державні закони і порядки, про стійкість і мужність їхніх предків, моральні якості спартіатів.

Юнаків 18—20 років об'єднували в групи ефебів, у яких вони відбували військову службу. Дівчата також проходили військово-фізичну підготовку, щоб разом з дорослими жінками під час воєнних походів чоловіків тримати в покорі рабів і охороняти місто-державу.

¹ Див.: Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973. — С. 11—13.

Рабів у Спарті, як і в усій Давній Греції, вважали «знаряддям, що вміє говорити». Вони були позбавлені всіх прав, у тому числі й на освіту.

Афінська система виховання дещо відрізнялася від спартанської. Тут виховання мало індивідуальний характер. Афіни прагнули до поєднання розумового, морального, естетичного та фізичного розвитку. Метою виховання була гармонійно розвинена особистість («калокагатія» — внутрішня і зовнішня досконалість).

До семи років хлопчики і дівчатка виховувалися в сім'ї. Відтак хлопчики навчалися в школах, а дівчатка здобували домашнє, сімейне виховання під наглядом матерів або інших жінок. Виховання дівчат було досить обмеженим і замкнутим, вони навіть перебували здебільшого в окремих частинах житлових приміщень (гінекеях). Школи були платними, а тому не для всіх доступні. Навчання дітей із заможних родин полягало у поєднанні розумового, фізичного, морального і естетичного виховання; трудового виховання дітей не існувало, оскільки фізична праця вважалась обов'язковою тільки для рабів.

Хлопчики 7—14 років навчалися у приватних школах граматистів і кіфаристів. Заняття проводили вчителі, яких називали дидасками (від гр. «дидаско» — навчаю). Учні до школи та додому супроводжували раби — педагоги. У школах граматистів навчали писати, читати та лічити; писали на воскових дощечках паличкою (стилем), лічили на пальцях, камінцях і рахівницях. У школах кіфаристів (музики) учнів, крім елементарної грамоти, вчили співати, грати на музичних інструментах, декламувати уривки з «Одісеї», «Іліади» та інших художніх творів.

У школі палестрі (школі боротьби) під керівництвом учителів-педотрибів підлітки та юнаки 14—15 років навчалися п'ятиборства (біг, стрибки, боротьба, метання диска і списа), а також плавання.

Юнаки 17—18 років з родин найзаможніших аристократів виховувались у гімнасіях (гімназіях), в яких вони вивчали філософію, політику, літературу та займалися гімнастикою. Юнаки 18—20 років готувалися до військової служби (вивчали зброю, морську справу, фортифікацію, військові статuti, закони держави).

З IV ст. до н.е. (з часу походів Александра Македонського) до I ст. н.е. грецька культура поширилася на величезній території. Цей період грецької історії називають епохою еллінізму. Нові умови життя справили величезний вплив на виховання і навчання. Освіта стає громадською

справою, особливе службове становище посідає вчитель. Шкільні будівлі утримують правителі й багаті меценати. У школах починають вчитися й дівчата. З'являються систематичні навчальні плани. Александрійські вчені встановлюють новий зміст освіти, тобто завершений на певному рівні. Кожен учень мав певне місце в школі, а кращих з них преміювали. Змінилися й методи навчання, з'являється письмове приладдя і практика записування лекцій. Створюються підручники та правила термінології. Виховне значення мали свята, дні спогадів про визначні події, екскурсії до місць видатних подій.

Система освіти в цей час складалася з таких ланок: елементарна школа грамоти (7—12 років), граматична школа (12—15 років), гімнасії (15—18 років), ефебії (18—19 років), філософська школа (20—22 роки).

Грецька школа еллінського періоду стала зразком для середньовічної Європи, адже цей тип виховання був загальним, не прив'язаним до певного державного ладу, касті, класу.

Система виховання у Давньому Римі склалася в VI—I ст. до н.е.¹. Соціально-класове розшарування населення країни (рабовласники, вільне привілейоване населення — патриції та вершники, бідне населення — плебеї) позначилося й на системі виховання: для дітей бідноти тут існували елементарні приватні й платні школи (читання, письмо, лічба); для дітей привілейованих верств — граматичні школи, в яких учні вивчали граматику, латинську і грецьку мови, риторiku, елементи історії та літератури. У школах обох типів навчалися тільки хлопчики. В останні століття республіканського Риму діяли школи риторів, у яких дітей знаті готували до державної діяльності, вони вивчали риторiku, філософію, правознавство, грецьку мову, математику, музику. Навчання в школах було платним.

У середині I ст. до н.е. платні граматичні та риторські школи було перетворено на державні. Якщо в Греції спостерігалася тенденція від державного виховання до приватного, то в Римі відбувався зворотний процес. Імперія, яка надто розрослася територіально, потребувала величезної кількості відданих їй чиновників. Завдання їх підготовки постали перед школами вищого типу — граматичною і риторичною. Елементарна школа тепер повинна була виховувати вірогідних громадян. Учителі також стали службовцями, отримуючи державну платню.

¹ Див.: Історія педагогіки / За ред. Н.С.Гриценка. — С.13—14.

У період існування імперії було відкрито й жіночі риторичні школи, а також спеціальні школи для підготовки лікарів, юристів, архітекторів та інших спеціалістів. У Римі виникає вища школа університетського типу (Атенеум). В останнє століття існування Римської імперії освіта, як і вся культура, переживали занепад.

Елементи педагогіки у філософських системах давнього світу

У Давній Греції та Римі зародилися перші педагогічні теорії, які в той час ще не виокремилися з філософії в самостійну науку. Серед їх авторів — Сократ, Платон, Аристотель, Демокріт і Квінтіліан.

Сократ (469—399 до н.е.) — давньогрецький філософ, народився у сім'ї скульптора й акушерки поблизу Афін. Більшу частину свого життя присвятив філософській творчості та педагогічній діяльності. Заперечував можливість і необхідність пізнання світу й природи через нібито недоступність їх людському розуму. Вважав, що людина повинна пізнати тільки саму себе, звідси й мета — пізнання самого себе, моральне самовдосконалення. Найвищою доброчесністю, на його переконання, є мудрість, яка стримує буяння пристрастей і афектів.

Сократ — один з основоположників теорії про «добру природу» людини незалежно від її статі та походження. Головне завдання вихователя — пробудити кращі потаємні душевні сили вихованця. Це пробудження він називав «другим народженням». Вважав, що вчительська діяльність важливіша за обов'язки батьків і визначав її як повивальне мистецтво. Головний принцип такої діяльності — відмова від примусу й насилля, а найдієвіший засіб виховання — переконання.

Виходячи з ідеї самопізнання, Сократ розробив евристичний метод навчання: вчитель повинен доводити хибність уявлень учнів, а відтак підводити їх до правильного розуміння істини. Цей метод навчання (евристична бесіда, сократичний метод), на його думку, розвиває мислення, сприяє розумовому розвитку. Таким методом Сократ навчав своїх учнів — дітей і молодь, яких збирав у храмах, на майданах і в парках. Цей метод широко використовують у сучасних школах.

Про твори Сократа нічого не відомо. Своє вчення він викладав усним методом.

Платон (427—347 до н.е.) — видатний афінський філософ учень Сократа. Написав низку праць: «Держава», «Закони», «Федр», «Бенкет», «Тімей» та ін. Займався педагогічною діяльністю в Афінах, де при гімнасії Академія заснував філософську школу.

Платон вважав, що світ поділяється на потойбічний, вічний світ ідей, царство добра і світла, та на перехідний світ уявлень, де немає нічого постійного і зрівноваженого. Він заперечував можливість пізнання об'єктивного світу, вважаючи, що знання людини суб'єктивні й відносні. Пізнання, на його думку, — це пригадування людиною ідей зі світу, в якому колись перебувала її душа і про який вона забула, з'єднавшись з тілом.

У своїх творах Платон наводить проект держави, яка складається з трьох прошарків суспільства: 1) філософи; 2) воїни; 3) усі інші (ремісники, хлібороби, торговці тощо). Для представників двох перших він заперечував право на сім'ю, оскільки вона відволікає від державних справ.

Використовуючи досвід афінської та спартанської систем виховання, Платон першим у світі обґрунтував систему освіти і виховання підростаючого покоління. Мета виховання, на його думку, — формування «і тіла, і душі найпрекраснішими». Він обстоював державне, суспільне виховання дітей і першим дійшов висновку про необхідність відкриття державних дитячих дошкільних закладів.

Відповідно до пропонованої ним системи виховання діти 3—6-річного віку здобувають виховання «на майданчиках» при храмах, де жінки-вихователі, призначені державою, розвивають їх через ігри, казки, пісні, бесіди тощо. Дітей 7—12 років (хлопчиків і дівчаток) в державних школах навчають читання, письма, лічби, музики і співів. Для підлітків 12—16 років існують школи-палестри, а для юнаків 16—18 років — гімнасії. Молодь 18—20 років проходить військову підготовку в групах ефебів. Найздібніші молоді люди віком від 20 до 30 років можуть здобувати вищу освіту. Вивчаючи філософію, астрономію, арифметику, геометрію, музику, вони готуватимуться до виконання важливих доручень у державі. Особи віком від 30 до 35 років, найздібніші та найосвіченіші, можуть удосконалювати свою освіту, щоб згодом стати керівниками держави. Після 50 років вони звільняються від керівництва державою і можуть самовдосконалюватися. Для представників третьої верстви (ремісники і хлібороби) виховання здійснюється у процесі практичного життя. Платон зневажливо

ставився до фізичної праці, вважав, що навчання не повинно мати трудового характеру.

Аристотель (384—322 до н.е.) — учень Платона, видатний філософ і вчений Давньої Греції, у науці пішов своїм шляхом («Платон мені друг, але істина дорожча»). Він був вихователем сина Александра, македонського царя... Філіпа, майбутнього завойовника. Жив у Афінах, очолюючи засновану ним школу — Лікей.

Педагогічні ідеї Аристотеля викладені в його філософських творах «Політика», «Нікомахова етика», «Метафізика», «Про душу» та ін. Він допускав одночасне і нероздільне існування матеріальних речей і нематеріальних ідей в єдиному світі, які співвідносяться між собою відповідно як речовина і форма, що в єдності характеризують певну річ. За Аристотелем, об'єктом пізнання є не ідеї, а реальне буття. Без відчуттів немає знань. Пізнання починається з відчуттів, які покладено в основу загальних понять.

Аристотель вважав, що людина наділена рослинною душею (її функції — розмноження і харчування), тваринною душею (відчуття і почуття) і розумом, а тому потребує всебічного виховання: фізичного, розумового та морального. Починати слід з фізичного виховання.

Уперше в історії педагогіки він зробив спробу вікової періодизації, яку, вважав, слід враховувати у процесі виховання: від народження до 7 років; від 7 років до настання статевої зрілості — 14 років; від 15 до 21 року, тобто до змужніння. Критерій такої періодизації — природа розвитку особистості. В ідеальній державі Аристотеля допускається існування сім'ї, тому дитина до семи років виховується в сімейних умовах традиційного грецького взірця.

На відміну від Платона, Аристотель обґрунтував значення діяльності у вихованні та навчанні («Коли вчаться, то не грають», «Молодь потрібно готувати не для забави»). Вважав, що все життя людини повинно бути діяльним, маючи на увазі діяльність душі з удосконалення певних доброчинностей. Був переконаний, що фізична праця пригнічує вільнонароджених і забирає час, призначений для розвитку інтелектуальних сил.

Аристотель категорично виступав проти навчання дівчат і жінок, вважаючи, що вони за своєю природою істотно відрізняються від чоловіків і тому освіта не принесе їм користі.

Цінні думки про виховання містять фрагменти творів Демокріта.

Демокріт (460—370 до н.е.) — видатний представник античного матеріалізму. Обстоював ідею гармонійного розвитку особистості, метою виховання вважав підготовку молоді до реального життя.

На його думку, виховання й навчання облагороджують людину, розвивають розум і роблять її щасливою, тому обов'язок дорослих — дати можливість дітям учитися. У процесі навчання слід прагнути не до багатознайства, а до оволодіння мудрістю, яка допоможе «добре мислити, добре говорити, добре діяти». Цього досягають не лише навчанням, а й гарним прикладом дорослих, які оточують дитину.

Одним із перших у світі Демокріт висловив думки про необхідність виховання відповідно до природи дитини (принцип природовідповідності), про важливу роль праці у вихованні й навчанні. Він обґрунтував перевагу праці перед «спокоєм». Будь-який вид праці приємніший, ніж бездіяльність. Позитивних наслідків у навчанні можна досягнути лише завдяки трудовим зусиллям. Навчання розглядав як серйозну трудову діяльність.

Значної уваги Демокріт надавав проблемам виховання дітей у сім'ї, зокрема батьківському авторитету. На його думку, розсудливість батька — найдієвіша настанова для дітей. Він вважав кращим того, хто доброчесний своїми внутрішніми переконаннями, а не того, хто побоюється закону чи сили. Той, кого утримує від негативних вчинків закон, здатний грішити таємно, а той, хто дотримується обов'язку силою переконань, не здатний ані таємно, ані явно вчинити щось погане.

Демокріт написав до 70 творів, проте до нас дійшли лише їх фрагменти.

Теоретична педагогіка Давнього Риму найвиразніше представлена творами Квінтіліана.

Квінтіліан Марк Фабій (бл. 35—96) — видатний римський педагог, автор праці «Про виховання оратора» (12 книг). Упродовж двадцяти років він утримував відкрити риторичну школу, що стала першою державною риторичною школою в Римі.

Педагогічна теорія Квінтіліана ґрунтується на виробленому ним вченні про позитивну природу людини. На його думку, всі діти мають здібності до навчання, яке треба починати з раннього віку, причому краще дітей навчати в школі, ніж удома. Навчання повинно чергуватися з відпочинком і грою. Надаючи великого значення у розвитку дитини мові, вимагав, щоб усі, хто виховує дітей, добре

знали мову. Помітне місце у вихованні відводив музиці та естетичному вихованню.

Згідно з вченням Квінтіліана, кожна людина обдарована природою, тупих дітей немає, вони тільки природою наділені різною мірою. За умови поєднання природних даних і виховання майже кожен може стати оратором. При цьому визначальна роль належить вихованню. Мета виховання — підготовка освіченого оратора, здатного вести активне громадське життя.

Квінтіліан обґрунтував низку дидактичних вимог: радив одночасно вивчати кілька предметів, певним чином чергуючи їх; для міцного засвоєння знань потрібна система вправ і повторення, поєднання заучування матеріалу з його осмисленням, урахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні, почуття радості у навчанні.

Він уперше в історії педагогіки сформулював вимоги до вчителя: любити дітей, в усьому бути для них хорошим прикладом, розмовляти чистою мовою, бути освіченим. Особливі вимоги висував до вчителя молодших класів, оскільки його помилки важко виправити. Щоб працювати у школі підвищеного типу, вчитель спершу має попрацювати певний час в елементарній школі.

Педагогічні ідеї Сократа, Платона, Аристотеля, Демокріта, Квінтіліана набули розвитку у творах грецьких і римських філософів — Ціцерона, Лукреція, Плутарха, Сенеки та ін. Ці твори вивчали українські та російські просвітителі Ф. Прокопович, М. Ломоносов, І. Вишенський та ін.

Література

Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973.

Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. — Тернопіль, 1996.

Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — Тернопіль, 1996.

5.2. Розвиток школи, виховання і педагогічних ідей у середньовічній Європі, в епоху Відродження та Реформації

Особливості освітньо-виховної практики та педагогічної думки в епоху середньовіччя. Виникнення університетів

Епоха середньовіччя охоплює період V — початок XVI ст. Від Римської імперії вона успадкувала християнську релігію в її західному різновиді — католицизм (з 1054 р.). Християнська церква стала головною ідеологічною силою, яка визначила розвиток культури.

Церква різко негативно сприйняла античну культуру, вважаючи її гріховною. Аскетизм, ставши офіційною ідеологією, проповідував байдужість до світських благ і покору владі. Краса природи, мистецтво, втіхи особистого життя, допитливість розуму — все це було оголошено владою диявола. Людина розглядалась як гріховна істота, її тіло — як темниця для душі, яку слід було звільнити для вищого блаженства постами, молитвами, покаєннями.

В епоху середньовіччя у Західній Європі склалося кілька типів виховних систем. Серед них вирізнялося церковне (духовне) виховання, що здійснювалося в християнській сім'ї та в церковних школах, на той час найпоширеніших (парафіальних, монастирських, соборних), латинською мовою. Учні спершу зазубрювали молитви і псалми, а відтак вчилися читати релігійні книги, писати, співати, вивчали арифметику (не далі 4 дій). Навчали катехізисним методом (запитання і відповіді). Учні запам'ятовували відповіді на запитання, не замислюючись над їх змістом.

Незнання психіки дитини, відсутність елементарних

знань з методики призводили до того, що учням втовкмачували в голови навчальний матеріал за допомогою різок та інших тілесних покарань.

Опанувавши елементарні знання, кращі учні монастирських і соборних шкіл вивчали «сім вільних мистецтв», які поділялися на дві частини: тривіум (граматика, риторика, діалектика) і квадрівіум (арифметика, геометрія, астрономія, музика). Вершиною навчання вважалося богослов'я. Незважаючи на релігійний характер навчання, ці школи сприяли поширенню письменності, підвищенню загальної культури населення країн Західної Європи.

Діти світських феодалів здобували лицарське виховання, що ставило за мету сформувати в майбутнього лицаря («пана землі і селян») кріпосницьку мораль, навчити поводитись у «вищому товаристві» і дати військово-фізичну підготовку. В основу світського виховання лицарів було покладено вивчення «вільних благочестей» (їзда верхи, стріляння з лука, метання списа, фехтування, плавання, полювання, гра в шахи, вміння складати і співати пісні).

До 7 років діти феодалів (хлопчики) виховувались у сім'ях, а з 7 до 14 років — виконували обов'язки пажа при дружині сюзерена; від 14 до 21 року вони були зброєносцями сюзерена, а відтак їх урочисто посвячували в лицарі. Серед них було чимало неписьменних і брутальних людей.

Міські купці та ремісники домоглися відкриття для своїх дітей гільдійських і цехових шкіл, в яких навчали рідною мовою. Ці школи мали своїм завданням допомогти дітям у їх майбутніх торговельних справах та в розвитку різних ремесел. Згодом гільдійські та ремісничі школи було перетворено на міські початкові школи, що утримувалися на кошти міського самоврядування (магістрату). Учні навчали читати, писати, лічити та релігії. Виникнення таких шкіл було прогресивним явищем, оскільки руйнувало монополію церкви у шкільній справі. Церква боролася проти їх поширення, але зупинити їх розвиток вже не могла.

Виховання дітей селян мало практичний характер. Ним займалися батьки у повсякденній праці в хаті, на городі, на полях.

Виховання й освіта жінок також мали становий характер. Дівчата знатного походження виховувались у сім'ях або в пансіонах при жіночих монастирях. Їх вчили читати й писати, а в пансіонах — ще й латинської мови, бла-

городних манер. Дівчата з непривільованих станів набували вдома вміння вести господарство, навчалися рукоділля та релігійних настанов.

У середньовіччі зі Сходу починають проникати єретичні вчення, спалахують релігійні дискусії. Церква намагається опанувати досягнення в галузі логіки й спрямувати їх на боротьбу з противниками релігійних догм. Так починає розвиватися схоластика (від грецьк. *schole* — школа), яка прагне примирити розум з релігією. Схоластика — система мислення, яка полягає у застосуванні законів формальної логіки для обґрунтування релігії. Її виявом у навчанні було переважно вивчення формально-логічних доведень певних релігійних положень, Розвиваючи витонченість розуму, схоластичне навчання водночас придушувало самостійність мислення.

Схоластика сприяла розвитку абстрактного мислення, але це була лише гімнастика для розуму, вона не розвивала інтересу до реального світу, до природничих наук.

Учені, невдоволені тим, що церковні школи ігнорували нові знання, що не відповідали догматам віри, у XII ст. почали об'єднуватись у позацерковні спілки. Вони стали ініціаторами створення вищих спеціальних шкіл — університетів. Перші університети було відкрито в Болоньї (1158), Оксфорді (1168), Кембриджі (1209), Парижі (1253), Празі (1348) та в інших містах Європи. Ці освітні заклади мали самоврядування і користувалися певною автономією щодо церкви, феодалів і міських магістратів.

У середньовічних університетах було чотири факультети: артистичний (підготовчий) з терміном навчання 5—7 років, упродовж яких вивчали «сім вільних мистецтв», юридичний, медичний і богословський (термін навчання 5—6 років). Після закінчення артистичного факультету студенти могли вступати на інші факультети. Особи, які закінчували цей факультет, діставали ступінь «магістра мистецтва». Особи, які закінчували повний курс навчання в університеті (11—13 років), здобували вище звання — «доктор наук».

Основними методами занять в університетах були лекції та диспути. Студенти виконували багато вправ і писали письмові роботи — трактати.

Середньовічні університети сприяли розвитку міст, певною мірою підготували культурний дух епохи Відродження.

Школа і педагогічна думка в Європі в епоху Відродження та Реформації

Розвиток виробництва і розпад феодалізму в країнах Західної та Центральної Європи в XIV—XVI ст. зумовили розквіт науки, техніки, культури і мистецтва. Цей період називають епохою Відродження.

Характерною його рисою є гуманізм, який підносить людину в суспільстві, бореться проти її приниження. Відповідно гуманістична педагогіка характеризується повагою до дітей, запереченням фізичних покарань, прагненням до вдосконалення здібностей дітей. Гуманісти значної уваги надавали фізичному та естетичному вихованню дітей, вивченню рідної, грецької й латинської мов, математики, астрономії, механіки, природознавства, географії, літератури, мистецтва. Вони вважали, що в процесі навчання й виховання діти повинні активно мислити, самостійно пізнавати навколишній світ, а тому навчально-виховний процес треба зробити привабливим для них, широко використовувати наочність, проводити прогулянки, екскурсії та ін. Діти повинні навчатися рідною мовою. Жінки мають право навчатися в різних типах шкіл.

Серед тогочасних мислителів вирізняється **Еразм Роттердамський (1469—1536)** — відомий нідерландський письменник-педагог, один з видатних гуманістів епохи Відродження. У своїх памфлетах «Похвала глупоті» та «Розмови за просто» гостро висміює середньовічні школи і виховання, католицьке духовництво, критикує схоластику, формалізм у навчанні, паличну дисципліну і брутальність учителів. Навчання, на його думку, має бути легким, приємним, урахувувати інтереси дітей, розвивати їхню активність і самостійність. Його книга «Молодим дітям наука» містить до 600 правил, важливих для юнацтва (наприклад, «Не будь надмірно цікавим до чужих справ»).

Італійський педагог **Вітторіно да Фельтре (1378—1446)** створив школу «Будинок радості», якою уславився як «батько гуманності» і як перший учитель нового типу. Він першим втілював ідею школи на природі, про яку згодом говорили і мріяли багато педагогів. Школа була розташована на березі мальовничого озера, серед алей і фонтанів. Стіни палацу прикрашали фрески із зображенням дітей. Тут виховувалися діти вищої аристократії. Велика увага приділялася фізичному та розумовому вихованню (вивчали грецьку мову та літературу, математику, астрономію, природознавство, логіку, метафізику, музику, живопис).

У школі не було тілесних покарань, виховання здійснювалося на особистому прикладі вихователів і наглядом за дітьми.

Французький письменник **Франсуа Рабле (1494—1553)** у романі «Гаргантюа і Пантагрюель» гостро критикував схоластичне виховання дітей і молоді, прагнуч показати, яким має бути гуманістичне виховання. На відміну від зубрячки і схоластики, що панували в тогочасних школах, він пропонував будувати навчання на зацікавленості дитини навколишнім середовищем. Вивчення дітьми природи під час прогулянок, бесіди про предмети, що їх оточують, відвідування майстерень та ознайомлення з трудовою діяльністю людей — усе це, на думку Рабле, поглиблює знання дитини, розвиває її мислення та активність. За такої системи навчання зникає потреба у зубрінні й тяжких покараннях. Він пропонував широку програму навчання.

Французький мислитель-гуманіст, представник філософського скептицизму **Мішель Монтень (1533—1592)** у творі «Досліди» виступав проти схоластичного зубріння у навчанні, пропонував розвивати у дітей критичне мислення, обґрунтовував необхідність їх всебічного розвитку. Особливу роль відводив моральному вихованню, яке слід здійснювати не моральними повчаннями, а прикладом і моральним вправлянням. Вважав, що молода людина повинна рости фізично здоровою, загартованою, вміти володіти зброєю. Освіта, на думку Монтеня, має поєднувати принцип свободи (учень мусить сам просівати крізь сито власного розуму все, що йому викладають), принцип чуйності та відповідності (слід зважати на душевні й розумові нахили дитини, дати їй можливість висловитися, спрямовуючи і виправляючи її), підтверджувати навички освіти практичною діяльністю, а результати навчання — своїм життям.

У творі «Золота книга про найкращий лад і про новий острів Утопія» англійський соціаліст-утопіст **Томас Мор (1478—1535)** обстоює необхідність надання всім громадянам можливості «духовної свободи і освіти». Критикуючи економічний і політичний лад в Англії, змалював картину виховання й освіти дітей та молоді на фантастичному острові Утопія. Тут усі люди працюють, держава піклується про освіту і виховання громадян, які навчаються рідною мовою, вивчають арифметику, геометрію, природознавство, астрономію, діалектику, музику. Вчителі використовують наочні посібники, велика увага приділяється фі-

зичному вихованню, гімнастичним та військовим вправам. Діти працюють разом з дорослими, опановують землеробство, ремесла. Дорослі мають можливість займатися самоосвітою, до їхніх послуг бібліотеки та музеї. Чоловіки і жінки мають рівні права й можливості для здобуття освіти. Таким чином, Мор проголосив принцип загального навчання, вимагав однакової освіти для чоловіків і жінок, самоосвіти дорослих, спробував усунути суперечність між фізичною і розумовою працею.

Італійський мислитель Томаззо Кампанелла (1568—1639) у творі «Місто Сонця» у фантастичній формі показав життя людей в соціалістичній державі, верховним керівником якої є вчений — «Сонце» (метафізик). Його помічники — «Мон» (могутність), «Сін» (мудрість), «Мор» (любов) керують обороною, економікою, наукою, мистецтвом, сімейно-побутовими справами. Усі громадяни працюють, займаються самоосвітою, відвідують бібліотеки, музеї, картинні галереї. Освіта і виховання зосереджені в руках верховного правителя та його помічників. Діти виховуються у спеціальних групах під керівництвом нянь-виховательок, у школах вивчають науки рідною мовою, займаються гімнастичними вправами (ігри, біг, метання диска), працюють у майстернях (взуттєвій, ковальській, столярній, художній та ін.), у полі, на городі. На думку Кампанелли, навчання і виховання мають бути такими, щоб із шкіл не виходили «дармоїди і злодії».

Протести гуманістів проти змісту й методики схоластичної освіти не могли істотно вплинути на діяльність середньовічної школи, яка залишалася під впливом католицької церкви. Почату гуманістами боротьбу продовжили представники Реформації: Ян Гус (Чехія), Мартін Лютер і Томас Мюнцер (Німеччина).

Мартін Лютер (1483—1546) — засновник протестантизму, очолив освітній рух, основна мета якого — за допомогою держави звільнити освіту від надмірного впливу церкви, підняти роль освіти, створити для неї кращі умови та можливості для її отримання. Свої погляди на школу і виховання Лютер докладно виклав у посланні «Бургмістрам усіх міст німецької країни про влаштування та утримання християнських шкіл» (1524). Передусім він вимагав від уряду змусити громадян віддавати дітей до школи. Початкова школа, на його думку, — це насамперед школа релігійного настановлення в дусі протестантизму, в якій діти навчаються читання, письма, лічби, закону Божого і церковних співів. Він детально визначив обсяг ре-

лігійного навчання, взявши за основу складений ним новий катехізис, запровадив недільні заняття священиків з дітьми за катехізисом. Для шкіл підвищеного типу Лютер пропонував вивчення латинської, грецької, єврейської мов, історії, діалектики, природознавства, математики і музики. Нововведенням стало фізичне виховання.

Боротьба проти католицизму сприяла не лише виникненню і поширенню різних протестантських шкіл, а й єзуїтських шкіл, які пропагували католицизм. Орден єзуїтів, створений 1540 р. іспанським релігійним фанатиком Ігнатієм Лойолою (1491—1546), обрав знаряддям боротьби проти прогресу, науки і вільної думки сповідь, проповідь і школу. Єзуїтів не цікавила освіта народних мас. Середні школи-колегіуми вони створювали для дітей феодалної знаті. Виховання в них передбачало зміцнення впливу католицької церкви. Добре оснащення школи, застосування принципу наочності, м'яка (зовні) дисципліна, лицемірно ласкаве поводження з дітьми, доволі широке коло загальноосвітніх знань — нові риси єзуїтського виховання.

Діти в цих закладах були позбавлені свободи думки, їм були чужі такі моральні поняття, як гуманізм, честь, патріотизм. У боротьбі з ворогами церкви єзуїти вважали придатними будь-які засоби.

Література

Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973.

Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. — Тернопіль, 1996.

Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — Тернопіль, 1996.

5.3. Становлення і розвиток зарубіжної педагогічної науки (XVII—XX ст.)

Педагогічна система Я.-А. Коменського

Ян-Амос Коменський (1592—1670) — фундатор наукової педагогіки, видатний чеський мислитель. Жив і творив у період переходу від середньовіччя до нового часу, для якого була характерна боротьба між феодалізмом і капіталістичними елементами, що зароджувались і бурхливо розвивалися.

Я.-А. Коменський народився у невеличкому містечку Нівніце в сім'ї мірошника — члена громади «Чеських братів». Рано втративши батьків, завдяки громаді здобув початкову, середню і вищу освіту. З 1614 р. завідував початковою школою в м.Прешові. Під час Тридцятилітньої війни (1618—1648), після поразки чехів у битві біля Білої гори (1620), Коменський переховувався, а згодом оселився у м.Лешно (Польща), де працював ректором гімназії. Там він написав твори «Велика дидактика», «Материнська школа», «Відкриті двері до мов і всіх наук» та ін. Побував у Англії, Швеції та Голландії. В 1650—1654 рр. жив у м.Паток (Угорщина), де написав твори «Про культуру природних обдарувань», «Правила поведінки дітей», «Закони добре організованої школи», «Видимий світ у малюнках» та ін. Останні роки жив у Амстердамі, помер у 1670 р. (похований в Неардені, неподалік Амстердама).

Педагогічним поглядам й педагогічній діяльності Коменського були притаманні демократизм, гуманізм, жит-

терадісність, релігійність — визнання Бога як першопричини появи природи і людини; сенсуалізм, згідно з яким початком пізнання є відчуття, досвід. У його світогляді сенсуалізм вступав у суперечність з релігійністю, демократизмом, просвітительством, що зумовило двоїстість підходу вченого до основних питань педагогіки.

Педагогічна спадщина Коменського охоплює всі найважливіші питання педагогічної науки. Але передусім вирізняються ідеї, які визначають необхідність навчання і виховання у школі. Згідно з ними, у школі повинні навчатися хлопчики і дівчатка, бідні й багаті. У процесі виховання людина вчиться пізнавати себе і навколишнє життя (розумове виховання), володіти собою (моральне виховання), вірити в Бога (релігійне виховання). Майбутнє держави і народу залежить від того, як організовано освіту, навчання і виховання підростаючого покоління.

Вважаючи людину частиною природи, Коменський зазначає, що її виховання має враховувати закони природи, тобто бути природовідповідним. Цей принцип став методологічною засадою трактування ним процесу навчання і виховання та побудови шкільної системи. Він перший у світі піднявся до усвідомлення особливих законів у вихованні й навчанні. Згодом до цього принципу з різних позицій зверталися інші педагоги, він і сьогодні знаходить своє застосування у сучасній прогресивній педагогіці.

Я.-А. Коменський запровадив вікову періодизацію розвитку дітей і, згідно з нею, систему шкільної освіти та її зміст. Він запропонував таку періодизацію в системі народної освіти: дитинство, отрочество, юність, змушніння. Кожен період триває 6 років.

У дитинстві (від народження до 6 років) діти виховуються вдома, під наглядом матері. У цей час треба розвивати їх мову, збагачувати запас уявлень про навколишнє життя, привчати до самообслуговування, поміркованості, охайності, пошани до батьків і старших, правдивості, справедливості, слухняності. Підлітки (від 6 до 12 років) навчаються у початкових школах, де опановують читання рідною мовою, письмо, арифметику з елементами геометрії, початки природознавства, географію, історію, спів, ручну працю, закон Божий. Такі школи повинні бути в кожному населеному пункті. Їх відвідують хлопчики і дівчатка всіх станів. Юнаки (від 12 до 18 років) навчаються у загальноосвітній середній школі (гімназії), де вивчають «сім вільних мистецтв»: фізику, географію, історію, хронологію, етику, релігію, а також рідну, латинську та одну з нових мов.

Люди змужнілого віку (від 18 до 24 років) навчаються у вищих навчальних закладах (академія або університет) у великих містах країни. В університетах є три факультети: богословський, юридичний і медичний, які готують студентів до майбутньої наукової діяльності. На думку Коменського, після закінчення академії (університету) молоді люди можуть здійснити подорож для вивчення економічного і політичного життя народів, їх мови, культури і побуту.

Я.-А. Коменського вважають батьком дидактики. Він уперше створив ґрунтовне вчення про сутність, основні принципи і методи навчання, класно-урочну систему. У «Великій дидактиці» учений визначив сутність і завдання освіти, яка покликана служити людині для вдосконалення її розуму, мови і рук, щоб вона могла все потрібне розумно споглядати, висловлювати словами і здійснювати в дії. Коменський виступав за енциклопедичність, посиленість і доцільність змісту освіти, єдність і наступність шкіл усіх типів, пропонував концентричний спосіб розміщення навчального матеріалу.

У своїх творах він обґрунтував основні принципи навчання: наочності, свідомості, міцності, послідовності та систематичності, посиленості, емоційності. На його думку, їх дотримання зробить навчання легким, ґрунтовним і коротким.

Учений увів поняття навчального року з поділом його на чверті та канікули, запровадив перевідні іспити в кінці року, різні види контролю й перевірки успішності учнів, розмірковував про організацію навчального дня в школі. Велика його заслуга в тому, що він запровадив класно-урочну систему навчання; вимагав починати навчання в школах щороку в один день і час; старанно розподіляти навчальний матеріал за роками навчання, одночасно вчити певну кількість учнів (клас) і переводити їх з одного класу до іншого. Класно-урочна система навчання утвердилася в школах усього світу.

Я.-А. Коменський створив нові підручники замість застарілих середньовічних. Найвідоміші з них — «Відкриті двері мов і всіх наук», «Видимий світ у малюнках». Вважав, що підручники мають бути окремими для кожного класу, доступними для розуміння учнями, написані гарною мовою, відповідати віковій дітей; у них не повинно бути нічого зайвого.

Видатний педагог багато уваги приділяв моральному вихованню та шкільній дисципліні, був переконаний, що

освіта людини повинна сприяти підвищенню її моральності, формуванню мудрості, помірності, мужності й справедливості — головних моральних якостей гуманної людини. До основних засобів морального виховання відносив приклади порядного життя батьків, учителів, товаришів, вправи, привчання, дисципліну. Особливу увагу звертав на шкільну дисципліну, яку розглядав і як незмінний порядок шкільного життя, обов'язковий для всіх, і як умову правильної організації навчання й виховання, і як систему покарань, засіб впливу на школярів («школа без дисципліни є млин без води»). Головним засобом дисциплінування вважав авторитет учителя, у крайніх випадках допускав і тілесні покарання (за богохульство, за вперту неслухняність і свідому непокору вчителю, за пиху, недобррозичливість, відмову допомогти товаришеві в навчанні).

Я.-А. Коменський наголошував на тому, що успіхи школи в навчанні й вихованні учнів залежать передусім від учителя. Ця професія є «найпочеснішою під сонцем», а тому «найкращі з-поміж людей нехай будуть учителями». Педагог повинен любити свою справу, бути працьовитим, ентузіастом, сповненим життя, діяльним і чуйним, любити учнів, ставитися до них по-батьківськи, бути високоосвіченою людиною, живою бібліотекою і завжди прагнути до збагачення своїх знань і досвіду, добре володіти методикою передання знань учням. У педагогові він бачив не лише вчителя, а й вихователя.

Розвиток педагогічної теорії і практики в працях інших видатних педагогів

Розвиток освіти й виховання у європейських країнах у XVII—XVIII ст. відбувався під значним впливом ідей Відродження та Реформації. У цей час на педагогічному горизонті з'являються нові імена видатних педагогів.

Помітне місце серед них посідає англійський філософ, психолог, педагог Джон Локк (1632—1704). Народився у сім'ї адвоката, початкову освіту здобув удома, закінчив Вестмінстерську школу та Оксфордський університет. Отримав ступінь бакалавра медицини, а згодом магістра. Працював викладачем грецької мови і літератури в університеті, домашнім лікарем і вихователем онука графа Шефтсбері, з яким емігрував до Голландії; повернувся до Англії після революції 1688 р. Написав низку праць: «Лист

про віротерпимість», «Дослідження про людський розум», «Думки про виховання», «Розумність християнства».

Світогляд Локка сформувався під впливом буржуазної сім'ї, боротьби буржуазії проти феодально-королівської влади, близькості до англійського ліберального дворянства. За своїми соціальними поглядами він був прихильником договірної теорії походження держави і теорії природного права. Відкидаючи вчення про вроджені ідеї, доводив, що в свідомості людей немає природжених ідей і уявлень, що людина — «чиста дошка», а уявлення і поняття виникають під впливом предметів зовнішнього світу через органи чуттів. З усіх людей дев'ять десятих є такими, якими їх зробило виховання: добрими або злими, корисними або некорисними. Виховання не просто відіграє вирішальну роль, воно долає і вплив спадковості, і вплив середовища, тому що ці чинники пасивні, а виховання — визначальне начало.

Мету виховання Дж. Локк вбачав у підготовці джентльмена (дитини з заможних верств), який уміє розумно і прибутково вести свої справи, не заважаючи іншим, має здоровий дух у здоровому тілі й уміє поводитися в товаристві. Діти бідних верств населення його не хвилювали. Локк, категорично виступаючи проти шкільної освіти, яку вважав відображенням суспільства, аморального у своїй сутності, обстоював домашнє, індивідуальне виховання дітей. Для досягнення мети виховання, на його думку, треба забезпечити виховання тіла, характеру й розуму. Дітей ще змалку слід фізично загартовувати і привчати зносити втоми, незгоди, нестатки. Така система фізичного виховання є необхідною умовою створення «здорового духу в здоровому тілі».

Особливе місце у формуванні джентльмена Дж. Локк відводить моральному вихованню. З раннього віку дитину необхідно привчати і вправляти в умінні перемагати власні примхи, пристрасті, йти за тим, що схвалює розум. Головне завдання морального виховання — формування в людини дисципліни духу, яка виховується обмеженнями. Розумове виховання Локк відсуває на задній план. Він вважав, що вміння триматися в товаристві, діловитість, заповзятливість важливіші за більшість знань, що їх дають європейські школи — без них джентльмен може обійтися. Мета навчання — готувати не вченого, а ділову людину. Тому треба зробити її розум здатним сприймати будь-яке знання, коли вона сама того захоче. Він запропонував програму реальної освіти, яка передбачала необхідну

підготовку до дієвих занять у реальному світі, до комерційної діяльності. Радив вивчати реальні навчальні предмети і живу мову замість мертвих мов: вважав, що час, працю і зусилля треба витрачати на здобуття корисних і потрібних знань (англійської та французької мов, географії, малювання, математики, астрономії, філософії, історії, права, верхової їзди, танців, фехтування); пропонував вивчати бухгалтерію, ремесла (столярне, теслярське) і сільське господарство. На його думку, праця на свіжому повітрі сприяє зміцненню здоров'я, а ремесло завжди може знадобитися діловій людині, а того ж, запобігає неробству. Методи навчання слід підбирати з таким розрахунком, щоб вони робили процес навчання цікавим і захоплюючим. Дітям треба показувати користь того, що вони вивчають.

«Думки про виховання» Дж. Локка відіграли вагомую роль у розвитку педагогіки не лише в Англії, а й в усій Європі.

Французький філософ Клод-Адріан Гельвецій (1715—1771) свої педагогічні погляди виклав у творах «Про розум», «Про людину, її розумові здібності та її виховання». Він заперечував вирішальну роль спадковості та вроджених ідей, доводив, що виховання робить людину тим, чим вона є. Виходячи з того, що перебудова суспільства можлива через виховання, захищав суспільне виховання й освіту. Вважав, що мета виховання в тому, щоб розкрити серце дитини для гуманності, а розум — для правди, щоб виховати громадян, у свідомості яких ідея особистого добра поєднувалася б з ідеєю добра для всіх.

Головним завданням морального виховання, на думку Гельвеція, є моральне вдосконалення людини. Здійснювати моральне виховання можна за допомогою «Катехізису моралі». Мораль треба викладати, як і будь-яку іншу науку. Принципи моралі слід зробити наочними і доступними дітям. Виховують моральність формуванням в учнів правильних суджень і понять. Гельвецій надавав великого значення активності й самодіяльності дитини, ролі її особистого досвіду, виступав проти фізичних покарань. Він припускав застосування покарань лише за умови, що всі інші засоби виховного впливу вже вичерпано.

Вирішальну роль у формуванні особистості відводив її розумовому вихованню, правильно поставленій освіті. Вважав, що чим освіченіші народи, тим вони добродійніші, могутніші й щасливіші. Фізичне виховання має зробити її сильною, здоровою. Для цього при школах потрібні май-

данчики, де діти вправлялися в бігу, боротьбі, стрибках, плаванні та ін.

К.-А. Гельвецій вважав, що жінкам треба надати можливість отримувати освіту нарівні з чоловіками, бо вони відрізняються від чоловіків тільки своєю організацією. Причину відсталості жінки вбачав у її суспільному становищі, змінити яке можна добре організованим вихованням.

Один із найвидатніших представників світової демократичної педагогічної думки швейцарський педагог **Йоганн-Генріх Песталоцці (1746—1827)** упродовж третини століття керував навчально-виховними закладами, де втілював у практику і розвивав свої педагогічні ідеї. Спочатку у своїй садибі Нойгоф він організував «Установу для бідних» (1770—1780) — один з перших в історії дошкільних навчально-виховних закладів. З 1798 по 1799 рік створив і утримував притулок для сиріт. У 1800—1804 рр. керував у Бургдорфі інститутом, який являв собою комплекс середніх шкіл — базу для підготовки вчителів. У 1804 р. інститут було переведено до м. Івердон. Песталоцці керував ним до 1825 р.

Свій багатий педагогічний досвід учений теоретично узагальнив у творах «Лінггард і Гертруда», «Як Гертруда вчить своїх дітей», «Лебедині пісня» та ін. Виступаючи за нову початкову школу, вважав за необхідне зосередження головної уваги на особі вихованця як центральної точки всіх виховних дій; створення теорії початкового навчання з оперттям на психологічні засади; опрацювання методики початкового навчання.

Виходячи з положення, що тільки власні сили людської природи є основою, яка формує людину, Песталоцці вважав метою виховання розвиток усіх природних сил та здібностей дитини, причому цей розвиток має бути різнобічним і гармонійним. Педагог не повинен придушувати природного розвитку дитини. Головний принцип виховання — його відповідність природі. Властиві кожній дитині від народження задатки здібностей треба розвивати, вправляючи у послідовності, яка відповідає природному порядку та законам розвитку дитини.

Вагому роль у релігійно-моральному вихованні він відводив сім'ї, родинному, зокрема материнському, вихованню. На його думку, родина — це перший зразок науки життя в спільноті, науки взаємної допомоги. Важливим засобом морального виховання вважав вправлення дітей у моральних вчинках, які потребують самовладання і формують волю.

Згідно з Песталоцці процес пізнання починається з чуттєвих сприймань, які відтак обробляє свідомість. Був переконаний, що усунути недоліки сучасної йому шкільної освіти можна лише за умови, що будь-яке навчання спиратиметься на спостереження і дослідження, після чого треба зробити відповідні висновки та узагальнення. Саме в результаті зорових спостережень, слухових та інших відчуттів збуджуються думки, формулюються судження. Здійснити розумове виховання Й.-Г. Песталоцці намагався за допомогою спеціально підібраних для кожного ступеня навчання вправ, які безпосередньо і послідовно розвивають інтелект кожного індивіда. Методика такого навчання має бути настільки простою, щоб нею легко могла оволодіти кожна мати. Виходячи з ідеї, що існують найпростіші елементи знання про речі та предмети (число, форма, слово), він зводив елементарне навчання до вміння вимірювати, лічити і володіти мовою. Найважливішою засадою навчання вважав наочність, без якої неможливо сформулювати правильне уявлення про світ, розвивати мислення і мовлення. Крім умінь мислити, дітям слід прищеплювати практичні навички, бо оволодіння знаннями без умінь користуватися ними — великий недолік навчання. Для формування цієї якості потрібна система спеціальних вправ, які поступово ускладнюються. Слід урахувувати також фізичні та психічні особливості учнів.

Й.-Г. Песталоцці заклав основу спеціальних методик початкового навчання. У процесі навчання дитина з раннього віку повинна сама вести спостереження і розвивати свої здібності. Щодо вивчення рідної мови завдання педагога полягає в тому, щоб розвивати мову дитини і збагачувати її словниковий запас. Він обстоював звуковий метод навчання грамоти, що було надзвичайно важливо, оскільки в ті часи панував буквоскладальний метод.

Великого значення учений надавав фізичному вихованню, вважаючи його найпершим видом розумного впливу дорослих на розвиток дітей. Мати, годуючи і доглядаючи дитину, вже має дбати про її фізичний розвиток. Вважав, що фізичне виховання повинно бути тісно пов'язане з моральним і розумовим.

Вплив Й.-Г. Песталоцці як педагога та реформатора важко переоцінити. Його погляди і діяльність надали початковому навчанню відповідного сенсу: виховання має не тільки давати певні елементарні відомості, а й урахувати індивідуальність дитини, пробуджувати і зміцнювати її духовні сили, виховувати морально і суспільно. У такому

напрямі педагогіку Песталоцці розвивали його прихильники та учні з різних країн (Фребель, Герbart, Ушинський).

Найвідомішим його послідовником був німецький педагог-демократ **Фрідріх-Вільгельм-Адольф Дістервег (1790—1866)**. Ще за життя його називали «учителем німецьких учителів». У 1848 р. Дістервега було обрано головою «Всезагальної вчительської спілки», а пізніше — представником від учительства до пруської Палати депутатів. З 1827 р. і до кінця життя видавав журнал «Рейнські листки для виховання і навчання», опублікував понад 400 статей, а з 1851 р. випускав журнал «Педагогічний щорічник». Написав понад 20 підручників для учнів, кілька посібників для вчителів, зокрема «Керівництво до освіти німецьких учителів».

Як і Й.-Г. Песталоцці, Ф.-В.-А. Дістервег вважав, що людська природа виявляє себе у задатках. Але, на відміну від свого попередника, гадав, що ці задатки — тільки можливості для розвитку й освіти, тому завдання виховання — спонукати і спрямовувати самодіяльний їх розвиток. Учений обстоював ідею загальнолюдського виховання, яка передбачає виховання єдності любові до всього людства і до свого народу. На його думку, головна мета виховання — гармонійний розвиток можливих задатків людини. Її можна досягти через самодіяльність. Правильне виховання будується на основі таких трьох принципів: природовідповідність, культуровідповідність та самодіяльність. Спираючись на ці принципи, він створив дидактику розвиваючого навчання, зробивши наступний крок у розвитку започаткованої Й.-Г. Песталоцці ідеї розвиваючого навчання. Процес навчання, на його думку, включає дидактичні принципи і правила, що стосуються учня; дидактичні положення, що стосуються об'єкта — навчального матеріалу; правила навчання, що стосуються вчителя. Він сформулював 33 правила навчання: навчання має розвивати природні сили і задатки дітей; навчати треба природовідповідно та ін.

Ф.-В.-А. Дістервег запропонував і обґрунтував розвиваючий метод навчання, орієнтований на активність і свідомість учнів, який передбачає проведення занять у формі діалогу, коли запитання ставлять і учитель, і учні. Цей метод привчає учнів мислити, самостійно знаходити істину. Щоб знання учнів були ґрунтовними, радив частіше звертатися до вже вивченого, повторювати пройдене. Міцному засвоєнню знань сприяє також свідоме засвоєння уч-

нями навчального матеріалу. Успішне навчання завжди має виховуючий характер, не тільки розвиває розумові сили дитини, а й сприяє формуванню в неї волі, почуттів, поведінки.

Учитель, за Дістервегом, повинен досконало знати свій предмет, любити свою професію і дітей: бути рішучим, енергійним, мати тверду волю і характер, весь час вести дітей уперед, не відступаючи від своїх принципів: мати громадянську мужність і свої власні переконання; постійно самовдосконалюватися; бути носієм високих моральних якостей, взірцем для своїх вихованців.

Прихильником ідей Й.-Г. Песталоцці був відомий німецький філософ, психолог і педагог **Йоганн-Фрідріх Гербарт (1776—1841)**. Свої педагогічні ідеї він виклав у творах «Загальна педагогіка, виведена з мети виховання», «Нариси педагогічних читань» та ін. Педагогіка Й.-Ф. Гербарта — це перша спроба буржуазії створити систему педагогіки як науки, побудованої на етиці та психології. Будучи тісно взаємопов'язаною з психологією й етикою, педагогіка має відстоювати свою самостійність і самостійний шлях розвитку.

Мета виховання, на думку вченого, — формування добродішних людей, здатних пристосовуватися до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому.

Процес виховання Й.-Ф. Гербарт поділяв на керування дітьми, виховуюче навчання і моральне виховання. Систему керування дітьми він будував на власній ідеї про те, що дитині від природи притаманні «дика пустотливість», тому вона порушує встановлені в школі порядки, виявляє недисциплінованість. Щоб забезпечити навчання й виховання, треба приборкати цю «дикість». Засобами системи керування, на думку Гербарта, є нагляд, наказ, погроза, заборона, фізичне покарання, як допоміжні засоби — авторитет і любов вихователя.

Й.-Ф. Гербарт висунув ідею виховуючого навчання, в основі якого — шість видів багатостороннього інтересу, а саме: а) емпіричний інтерес, який начебто відповідає на питання «що це таке?» і збуджує прагнення до спостереження; б) уможлядний інтерес, який відповідає на питання «чому це так?» і налаштовує на роздуми; в) естетичний інтерес, який забезпечує художню оцінку явищ; г) симпатичний інтерес, спрямований на членів родини і найближче оточення; ґ) соціальний інтерес, спрямований на ширше коло людей, на суспільство, свій народ і все людство; д) релігійний інтерес, спрямований на спілкування з Бо-

гом. Перші три види інтересу повинні задовольнятися вивченням предметів природничо-математичного циклу, решта — гуманітарних дисциплін.

Популярним було вчення Й.-Ф. Гербарта про чотири ступені навчання. На першому (виразність) здійснюється початкове ознайомлення учнів з новим навчальним матеріалом з широким використанням наочності. На другому ступені (асоціація) під час вільної бесіди встановлюються зв'язки нових уявлень з попереднім. На третьому ступені (система) здійснюється зв'язний виклад нового матеріалу з визначенням головних положень, з виведенням правил і формулюванням законів. На четвертому ступені (метод) в учнів у процесі виконання вправ виробляються навички застосування набутих знань на практиці.

Й.-Ф. Гербарт розробив теорію видів навчання: *описового* (виявити досвід учня і розширити його за допомогою наочності, розповіді та заучування матеріалу), *аналітичного* (поділ навчального матеріалу на складники і надання уяві учнів певної системи), *синтетичного* (узагальнення вже відомого матеріалу, зведення його до системи).

Система морального виховання, розроблена Гербартом, ґрунтується на п'яти моральних ідеях: *ідеї внутрішньої свободи*, що робить людину цілісною, без душевного розладу, усуває внутрішні суперечності між судженнями та вчинками; *ідеї вдосконалення*, яка поєднує силу й енергію волі та забезпечує «внутрішню гармонію» людини, повноту життя, потребує наполегливості, організованості; *ідеї приязні*, яка сприяє узгодженості волі однієї людини з волею інших, унеможливорює будь-які соціальні конфлікти; *ідеї права*, яка має вирішальне значення у розв'язанні конфліктів між волею людей, регулює ці конфлікти; *ідеї справедливості*, якою треба керуватися, визначаючи винагороду тому, хто зробив добру послугу суспільству, або покарання тому, хто порушив закони і правила. На його думку, вихована на таких ідеях людина ніколи не конфліктуватиме з середовищем, завжди стоятиме на варті існуючого суспільно-політичного ладу.

Педагогічні ідеї Й.-Ф. Гербарта у другій половині XIX — на початку XX ст. набули поширення в усіх країнах Західної Європи. Він мав багато послідовників, які розвинули й оформили його ідеї в окремий педагогічний напрям — *гербертіанство*.

Реформаторська педагогіка зарубіжних країн кінця XIX — XX ст.

Наприкінці XIX ст. у провідних західноєвропейських країнах гостро виявилася невідповідність традиційної педагогіки новим суспільно-економічним умовам. Для підприємств, оснащених найновішою технікою, потрібні були робітники нового типу. Традиційна школа, яка у своїй сутності була школою учіння, орієнтувалася на виховання слухняних і виконавських працівників. Загальноосвітні знання, що їх давала школа, були вкрай обмеженими й догматичними, методи навчання не спонукали учнів до самостійного мислення. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освіти й виховання, які відповідали б стрімкому розвитку виробництва, зумовленого прогресом науки і культури.

Серед розмаїття педагогічних концепцій, які з'явилися в той час, однією з найзагальніших слід вважати концепцію *«педагогіки вільного виховання»*. Ця теорія набула великого поширення в Європі завдяки діяльності **Елени Кей (1849—1926)** — шведської письменниці та громадського діяча, яка висунула ідею самонавчання і самовиховання дітей. На її думку, дітей не треба виховувати спеціально, слід дати їм можливість спокійно і поступово виховуватися й розвивати свої здібності самим. Головне завдання вихователя — допомагати дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог. В основі навчання і виховання мають бути лише інтереси дитини, її самостійність.

Німецький прихильник теорії вільного виховання **Генріх Шаррельман (1871—1940)** поставив перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати вихід дитячій фантазії через самостійний розвиток. Провідну роль у навчанні він відводив *«переживанням»* дітей, здобуттю ними власного досвіду.

Прихильник теорії вільного виховання, всесвітньо відомий італійський педагог **Марія Монтессорі (1870—1952)** у творах *«Метод наукової педагогіки, що застосовується до виховання в «будинках дітей»*, *«Самовиховання і самонавчання в початковій школі»* та в інших пропагувала теорію вільного виховання. Виходячи з того, що дитина від природи здатна до самостійного, спонтанного розвитку, вона зважала головним завданням виховання дітей створення такого оточення, яке б давало їм тільки *«поживу»* для самовиховання. Висунула вимогу вивчення сутності дитини, яку потрібно виховувати. Уперше в історії педагогіки за-

провадила у практику шкіл систематичні антропологічні обстеження дітей. На її думку, школи повинні бути лабораторіями вивчення психічної діяльності дітей. Проголошені ідеї самовиховання і самонавчання Марія Монтессорі прагнула реалізувати у створюваних нею школах за власною системою.

На зламі XIX—XX ст. у деяких європейських країнах (Німеччині, Англії, Франції та ін.) і США створюються лабораторії — спеціальні центри психологічних і педагогічних досліджень. Поява таких центрів зумовила виникнення *експериментальної педагогіки*.

Експериментальна педагогіка намагалася через штучні педагогічні чинники визначити точні методи й створити об'єктивні підстави для педагогічних засобів та способів педагогічного впливу. Вона послуговувалася анкетуванням, тестами, бесідами, експериментами, статистичними даними, збиранням та аналізом різноманітних фактів.

Ернст Мейман (1862—1915) — німецький педагог і психолог — створив тритомну працю «Лекції з експериментальної педагогіки». Він пояснює появу експериментальної педагогіки тим, що попередня мала абстрактний і нормативний характер, у ній не було найголовнішого — наукового обґрунтування процесу навчання і виховання. Е. Мейман вважав педагогіку експериментальною наукою, цариною діяльності якої є дослідження: фізичного й психічного розвитку учнівської молоді, її мислення, сприймання, відчуття та ін.; навчально-виховного процесу школи; індивідуальних особливостей учнів, їх інтелектуальних здібностей, обдаровань; дослідження праці вчителя під час навчання тощо, а також аналіз праці учнів з окремих предметів.

Заслугою експериментальної педагогіки були передусім точність і визначеність її результатів, поданих у точних числах чи мірах, хоч не всі педагогічні акти, дії або вияви можна охопити в рамках експерименту. Експериментальна педагогіка потребувала всебічного дослідження дитини. На допомогу прийшли здобутки біологічних наук та знань про дитину, стадії її розвитку, психіку тощо. Як напрям експериментальної педагогіки наприкінці XIX ст. у США сформувалася *педологія* — наука про цілісне вивчення дитини.

Головним представником і засновником *педагогіки прагматизму* (педагогіки дії), поширеної у США та Англії, був американський філософ і педагог Джон Дьюї (1859—1952). Сутність прагматизму — істинне все те, що

дає користь. Значущість користі оцінюється почуттям власного задоволення. Ідеал Дьюї — «хороше життя».

Сповідуючи ідею «вроджених здібностей», він вважав спадковим характер здібностей кожної дитини, тому був переконаний, що виховання повинно спиратися на ці спадкові дані й виходити з інстинктів та практичного досвіду дитини. Сутність виховання зводив до безперервного розширення цього досвіду. Дьюї був прихильником праці в школі не тільки тому, що вона готує дітей до технічних професій, а й тому, що визнає її як головний чинник громадського життя. На його думку, необхідного досвіду учні набувають передусім у процесі ручної праці, трудового навчання, яке він розглядав як елемент загальної освіти.

Дж. Дьюї ігнорував необхідність систематичного вивчення навчальних предметів. У його школах навчальний процес будувався як повідомлення дітям окремих знань (у комплексі) для «обслуговування» вузькопрактичних і утилітарних цілей. Він вважав, що дітям не потрібні систематичні знання, бо вони розсіюють їхню увагу, і висунув окремі теми, взяті з життя, яке діти прагнуть відтворити. Вони починають із зображення в діяльності, грі, малюнках того, що самі бачать у житті домашньому, потім виявляють його зв'язки з навколишнім. Ці уявлення поступово розвиваються в окремих частинах теми, що виходять на передній план в різний час.

Головне завдання морального виховання, згідно з Дьюї, — допомогти учням виробити моральну поведінку, навчити їх правильно обирати спосіб розв'язання ускладнень і з будь-якої ситуації мати для себе найбільшу користь. Мета морального виховання — виховання людей, які вміють спрямувати свою соціальну енергію на службу соціальним інтересам.

Педагогічні ідеї Дж. Дьюї — важливий етап в історії педагогічної думки. Однак, переоцінюючи значення практичної дії, він недооцінює теоретичних знань. Його теорія навчання однобічна; вимагаючи застосування до всіх предметів методів «активного досвіду», він не бачить меж використання цього методу в пізнанні світу культури, недооцінює виховних цінностей гуманітарних наук, не приділяє їм належної уваги в програмі навчання¹.

На початку XX ст. у Німеччині та в інших країнах набув популярності педагогічний напрям педагогіки «грома-

* 1. Див.: Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка XX століття. — С.71.

дянського виховання» і «*трудової школи*». Відомим представником його був німецький педагог **Георг Кершенштейнер (1854—1932)**, який деякий час керував справою освіти у Мюнхені. Свої педагогічні погляди він виклав у творах «Професійне виховання німецького юнацтва», «Основна аксіома освітнього процесу», «Державно-громадське виховання німецької молоді», «Що таке трудова школа?» та ін.

Г. Кершенштейнер вважав, що головне завдання школи — «громадянське виховання», тобто виховання людей у дусі беззастережної слухняності, відданості існуючій державі. Корисний громадянин повинен прагнути і вміти служити державі, віддавати їй усе, що має. Для цього він мусить володіти різними вміннями. Школа покликана озброїти його професією і «надати професії морального характеру», щоб «корисний громадянин» розглядав свою професію як засіб служіння державі й у цьому бачив мету свого життя. Тому школа повинна заволодіти душею дитини й озброїти її ремеслом або принаймні підготувати до опанування ним. І того, й того найлегше досягти в процесі трудової діяльності, тому народна школа має бути школою праці, трудовою школою.

Реформуючи народну школу, Г. Кершенштейнер на чільне місце поставив запровадження творчої праці учнів відповідно до їх віку та характеру школи. Тому тодішню так звану книжну або вербальну школу мала замінити діяльна трудова школа.

Г. Кершенштейнер був прихильником подвійної системи народної освіти. Його «народна школа» не заторкувала школи середньої (гімназій і реальних училищ). На середню школу його «трудовий принцип» майже не поширювався. Так, на думку вченого, у реальних училищах праця може здійснюватись у лабораторіях, а в гімназіях трудова діяльність обмежується роботою з книгою. Така подвійність його педагогіки пояснюється поглядами на суспільну потребу в працівниках для різних галузей діяльності: рільників, робітників фабрик і представників інтелектуальної праці.

Популярним напрямом реформістської педагогіки цього періоду була теорія «*нового виховання* і «*нових шкіл*». «Нові» школи — середні школи-інтернати, які відкривали й утримували на кошти приватних педагогів або педагогічних організацій. Перша така школа була заснована доктором Редді в 1889 р. в Англії (в Аботсхольмі). Згодом вони з'явилися у Франції, Німеччині, Швейцарії та в інших країнах. У 1899 р. А. Фер'єр створив «Міжнародне

бюро нових шкіл», яке визначило загальні вимоги до цих шкіл.

Характерні ознаки шкіл «нового» виховання: 1) розташування в мальовничих куточках, переважно в сільській місцевості, на берегах річок чи озер; 2) добре поставлене фізичне виховання: щоденні фізичні вправи, біг, ігри, плавання, гімнастика, екскурсії; фізична праця в майстернях і на будовах; у садку й у лісі, в полі й у лузі; добре встановлений гігієнічний порядок, здорова їжа тощо; 3) етико-естетичне виховання учнів: щоденні вправи з різних мистецтв, формування морально-релігійних і патріотичних якостей під час вранішніх і вечірніх молитовних або тихих годин у каплиці; 4) спрямування змісту навчання не на енциклопедичність знань, а на розвиток в учнів мислительних здібностей, здатність застосовувати здобуті знання на практиці; 5) надання переваги тим методам навчання, які пробуджують інтерес до науки, розвивають у дітей мислення, вчать узагальнювати й робити висновки, самостійно проводити дослідження, поєднують індивідуальну та колективну форми роботи; 6) сувора дисципліна, дієве дитяче самоврядування за зразком парламенту своєї країни; 7) належне матеріальне оснащення та забезпечення висококваліфікованими педагогічними кадрами¹.

Подібні приватні школи й нині існують у багатьох країнах. Оскільки плата за навчання у них доволі висока, вони доступні лише дітям із забезпечених родин.

Література

Історія педагогіки / За ред. М.С.Гриценка. — К., 1973.

Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. — Тернопіль, 1996.

Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. — Тернопіль, 1996.

Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — Тернопіль, 1996.

¹ Див.: Мешко О.І., Янкович О.І., Мешко Г.М. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — С. 84.

Розвиток педагогічної думки в Росії у XVIII — XIX ст.

Розвиткові педагогічної думки в Росії у XVIII ст. передусім сприяли освітня діяльність і педагогічні погляди **Михайла Васильовича Ломоносова (1711—1765)**, який виступав за демократизацію освіти, за народну школу. Він вважав, що система освіти повинна складатися з трьох ступенів державної безстанової школи: початкової, середньої — гімназії та вищої — університету. Головне завдання школи — виховати в дітей любов до праці, навчити їх «правил і прийомів поведінки», дати освіту. Мета виховання — формування щасливих, духовно і фізично розвинених громадян. Обстоюючи принцип народності у вихованні, наголошував на необхідності виховувати у дітей любов до вітчизни, гуманність, вірність громадянському обов'язку, прагнення до знань, працьовитість, силу волі, відвагу, скромність, тобто риси, притаманні народові.

М. Ломоносов створив навчальні плани і програми для навчальних закладів різних типів, визначив основні принципи та методи навчання, запровадив класно-урочну систему. Був переконаний, що провідними методами навчання є бесіда, розповідь, лекція, які необхідно доповнювати вправами. Навчання повинно мати виховний характер, забезпечувати свідоме, міцне, систематичне засвоєння матеріалу, матеріал слід викладати стисло, підкріплюючи теоретичні положення фактами, наочністю, враховуючи вікові та психологічні особливості учнів, їх природні нахили та ін.

У моральному вихованні М. Ломоносов обстоював метод прикладу, переконання: могутнім засобом виховання вважав працю; виступав проти фізичних покарань. Цінні його думки про сімейне виховання, взаємозв'язок школи і сім'ї, про допомогу батьків учителям. Він написав підручники («Риторика», «Російська грамати́ка», «Стародавня російська історія» та ін.), які упродовж півстоліття були кращими в російській загальноосвітній школі. «Російська грамати́ка» витримала 14 видань, її було перекладено багатьма іноземними мовами, покладено в основу всіх наступних грамати́к, що розроблялися в Росії.

М. Ломоносов — основоположник університетської освіти в Росії. За його ініціативи й активної участі в 1755 р. було відкрито Московський університет. Він виступав за те, що викладачі й студенти університету повинні паралельно з навчанням займатися науковою роботою.

Помітний слід у розвитку педагогічної думки в Росії залишив відомий учений, хірург і анатом, основоположник військово-польової хірургії, **Микола Іванович Пирогов (1810—1881)**. Свої педагогічні погляди він виклав у статтях та офіційних документах «Питання життя», «Про публічні лекції з педагогіки», «Про методи викладання» та ін. У статті «Питання життя» виступив проти станової системи освіти в Росії, вузькопрофесійної підготовки молоді, зниження загальноосвітнього рівня навчання учнів початкової та середньої школи і студентів університетів. Високо оцінював роль знань у підготовці розумово розвинутої особистості. Обстоюючи ідею людяності у вихованні, сформулював прогресивну ідею виховного навчання, при цьому велику увагу приділяв моральному вихованню, вихованню чесної, правдивої, щирої людини. Він вимагав, щоб усе негативне, що є в житті й побуті, було усунуто із системи засобів виховання молодого покоління; щоб своєю поведінкою вчителі наполегливо й систематично впливали на дітей і молодь. Найважливішим чинником морального виховання, на його переконання, є наука, яка дає змогу людині зрозуміти природу, розвиває її свідомість, допомагає пізнати себе й інших.

У центрі уваги педагогів, за Пироговим, повинні бути активні методи навчання, які сприяли б розвиткові думки учнів, розвивали б їх здібності та інтереси, прищеплювали б уміння самостійно працювати. В усіх навчальних закладах слід широко використовувати наочність. З метою активізації учнів варто організовувати навчальні ігри, оскільки вони сприяють розвиткові мислення, почуттів, фантазії.

Учений виступав передусім проти існуючого формалізму під час перевірних і випускних екзаменів, який знижує їх ефективність. За правильної організації екзаменів, вони потрібні при вступі молодих людей до вищих навчальних закладів, проте слід зважати не лише на бали, а й на їх загальний розвиток, на прагнення здобути наукові знання, оволодіти методами наукових досліджень.

Великого значення у навчанні й вихованні М. Пирогов надавав добре підготовленим учителям-вихователям, які повинні дбати про підвищення свого методичного рівня, обмінюватися досвідом з іншими, в усьому бути прикладом для молоді. Проте головне для вчителя — його освіта, ґрунтовне знання свого предмета і методики навчання та виховання учнів. Важливим аспектом морального виховання він вважав формування свідомої дисципліни, рі-

шуче боровся проти використання у дисциплінуванні учнів тілесних покарань, що негативно впливають на нервову систему та психіку дитини, принижують людську гідність. Проте, заперечуючи їх теоретично, він, будучи керівником Київського учбового округу, не зумів відстояти свою позицію при обговоренні цього питання і підписав циркуляр, яким дозволялися різки як засіб покарання школярів.

М. Пирогов наголошував, що завдяки належній освіті жінка може досягти того ж рівня, що й чоловік. Однак виступаючи за рівноправність чоловіка і жінки в освіті, він не був прихильником їх рівноправності загалом.

Видатний російський письменник і педагог Лев Миколайович Толстой (1828—1910), заперечуючи революційну перебудову суспільства, мріяв про мирне самовдосконалення людей. Його педагогічні погляди знайшли відображення у статтях «Загальний нарис характеру Яснополянської школи», «Про народну освіту», «Про методи навчання грамоти», «Проект загального плану організації народних училищ», «Про виховання» та ін. Він показав неспроможність абстрактної педагогіки, відірваної від практики. Доводив, що педагогіка буде справжньою наукою лише тоді, коли спиратиметься на досвід учителів і будуватиме свої висновки на узагальненнях педагогічної практики. У 60-х роках Л. Толстой обстоював думку, що школа повинна давати учням широке коло знань, всебічно розвивати їх творчі сили, але заперечував наперед укладені програми, твердий розклад занять і вимагав, щоб зміст навчальних занять у школі визначався інтересами й потребами дітей. На його думку, головне завдання школи — щоб дитина охоче і добре вчилася. Для цього необхідно, щоб те, чому її навчають, було зрозуміле, захоплююче та відповідало її розвитку.

Виходячи з ідеї вільного виховання, Л. Толстой вважав, що школа повинна займатися тільки освітою, а не вихованням учнів. Згодом він визнав помилковість цього погляду і дійшов висновку, що школа має також виховувати дітей, але в релігійному дусі.

Виступаючи проти догматичного навчання і зазубрювання, Л. Толстой наголошував, що дітей треба навчати так, щоб вони могли самостійно формулювати висновки, які впливають із спостережень і дослідів. Високо оцінюючи роль наочності в навчанні, закликав вивчати предмети і явища в природній обстановці, проводити екскурсії в поле, до лісу, де діти можуть спостерігати за життям рослин, тварин та ін.

Л. Толстой розробив методику шкільної розповіді й бесіди, подав взірці використання живого слова вчителем. Методом бесіди він пробуджував думки дітей, допомагав їм самостійно вникнути у складні питання. Найвагоміший внесок зробив у методику написання дітьми творів, що сприяють розвитку їх творчих задатків. Великої уваги видатний письменник надавав питанням сімейного виховання. Вимагав, щоб батьки виховували дітей у дусі поваги до праці, піклувалися про їх усебічний розвиток, наголошував, що вирішальний вплив на поведінку дітей справляє приклад батьків. На його думку, діти народжуються без негативних якостей, ці якості формуються під впливом середовища і неправильного виховання. Особистість дитини потрібно поважати і вмело розвивати її задатки й творчі здібності.

Прогресивна педагогіка в Росії на початку XX ст.

Видатним представником прогресивної російської педагогіки початку XX ст. був відомий учений у галузі анатомії та фізіології, лікар, основоположник системи фізичного виховання в Росії **Петро Францович Лесгафт (1837—1909)**.

Педагогічним проблемам він присвятив такі свої праці: «Керівництво з фізичної освіти дітей шкільного віку», «Про ігри та фізичне виховання в школах», «Сімейне виховання дітей і його значення» та ін. П. Лесгафт дбав про створення нової школи, яка давала б справді наукову, пов'язану з життям освіту; використання активних методів навчання, що «будили б думку» учнів; всебічний гармонійний розвиток молодого організму; нерозривний зв'язок фізичного виховання з розумовим, моральним, трудовим та естетичним; рівне право жінок на освіту тощо. Значну роль відіграли праці П. Лесгафта з питань виховання дітей раннього і дошкільного віку. У праці «Сімейне виховання дитини і його значення» запропонована ним теорія сімейного виховання пронизана великою любов'ю до дітей. На його думку, дитина не народжується ні доброю, ні злою, ні поетом, ні музикантом, а стає тим чи тим завдяки вихованню. «Зіпсованість» дитини — здебільшого результат не вродженої розумової чи моральної тупості, а педагогічних помилок вихователів.

На думку Лесгафта, у шкільному віці вплив школи могутніший за вплив сім'ї, і школа може і повинна виправ-

ляти помилки сімейного виховання. Прагнучи до всебічного гармонійного виховання, вона повинна, озброюючи учнів науковими знаннями, розширювати їх розумовий кругозір, розвивати мислення, формувати морально правильні уявлення про значення людської особистості, про правду і справедливість, зміцнювати їхню волю й самостійність та ін.

П. Лесгафт розробив і систему фізичного виховання. Основним засобом фізичної освіти вважав фізичні вправи: прості вправи; вправи у пересуванні з місця; вправи в киданні; складні вправи із збільшенням напруги; вправи в більш точному розрізненні просторових відносин і часу; ручна праця.

Високі вимоги П. Лесгафт висував до вчителя, який повинен знати і розуміти дитину.

Відомий педагог і психолог **Павло Петрович Блонський (1884—1941)** обстоював самостійність педагогіки як науки. На його думку, педагогічна теорія повинна мати всі характеристики наукового знання: концептуальність, чіткий понятійний апарат, власні методи дослідження. Він розробив такі методи педагогічного дослідження: опитування, анкетний метод; тестування; тривале спостереження; статистичний метод. Визначаючи місце виховання в розвитку особистості, дійшов висновку, що спадковість є одним із чинників розвитку людини, але вирішальна роль належить вихованню. Ідеалом виховання має стати людина, в якій поєднувалися б знання про природу, суспільство, здоров'я, вміння пізнавати і перетворювати дійсність, моральна чистота, багатство естетичних почуттів. Завдання школи — навчити жити, виробити в учнів уміння і бажання здобувати знання впродовж життя, озброїти їх уміннями і навичками самоосвіти, «робити свою освіту».

П. Блонський був прихильником активних методів навчання, що ґрунтуються на інтересі дитини й на організації її самостійної діяльності. Провідним вважав дослідницький метод, який охоплює дитячий експеримент, систематичні спостереження, екскурсії. Намагався запровадити в школі генетичний метод, згідно з яким дитина ніби повторює історію, генезис науки. Історія розвитку розуму дитини — копія розвитку розуму людства, але копія нечітка, з масою прогалин, вставок із сучасної свідомості. Дитина серцем і думкою пов'язана з історією рідної культури, з народом. Такий метод дає опору освіченій людині, робить для неї батьківщину батьківщиною і виховує в неї повагу до свого народу.

Учений розширив традиційне розуміння мети трудової школи, яка передбачала передусім ручну працю учнів. Він увів ширше поняття — соціальна праця. Великого значення надавав політехнічній підготовці школярів. Цінним внеском П. Блонського у педагогіку є розробка ним питань статевого розвитку і статевого виховання дітей та підлітків. Набули наукової інтерпретації такі питання, як сексуальні переживання хлопців і дівчат різного віку, їх вплив на статеве життя в зрілому віці, психологія кохання, перше кохання та ін.

Багато цікавих думок П. Блонський висунув і щодо підготовки вчителя, який повинен бути вихованою й освіченою людиною, знавцем своєї науки та її викладання.

Станіслав Теофілович Шацький (1878—1934) написав низку педагогічних праць: «Мої педагогічні шляхи», «Бадьоре життя», «Піднесення якості уроку», «Про ліквідацію другорічництва» та ін. Його вважають засновником нової форми роботи з дітьми та підлітками — дитячих клубів, покликаних задовольнити дитячі запити й сприяти розвитку ініціативи та самодіяльності дітей (нині аналогічні клуби діють під назвою «клуби за інтересами»). Робота в організованих С. Шацьким дитячих клубах складалася з таких основних елементів: фізична праця; ділове самоврядування (соціальна діяльність); мистецтво (живить естетичні почуття); гра; робота розуму, розумова діяльність; охорона здоров'я (самозбереження). Поєднання цих елементів підсилює соціальні навички.

У своїх працях С. Шацький розвивав проблему раціоналізації процесу навчання, розумного використання кожної хвилини на уроці. На його думку, треба продумувати не лише те, в якій послідовності викладати матеріал, а й те, щоб діти були активні, привчалися до самостійної роботи на уроці, яку він вважав одним із шляхів раціоналізації пізнавальної діяльності учнів. Учитель повинен розробляти самостійні завдання.

Важливе завдання школи і вчителя — навчити дитину працювати, розвивати в учнів дослідницькі вміння, прагнення до дослідницької роботи. С. Шацький вивчав послідовність етапів такого дослідження в учнів (постановка питання — гіпотеза — дослідження гіпотези шляхом спостереження, досвіду — результати дослідження у формі запису, малюнка, виготовлення колекції). Він одним із перших дослідив педагогіку дитячого співтовариства («колективу»), порушив питання про те, як привчити дітей жити разом, спільно працювати, допомагаючи одне одно-

му, і дати їм відчутти, що спільними зусиллями можна зробити значно більше, ніж кожному окремо. С. Шацький розкрив низку закономірностей формування дитячого колективу (самоврядування, чіткий розподіл обов'язків, організація корисної діяльності в умовах взаємодопомоги і контролю, шефство старших над молодшими, громадська думка, формування звичаїв, рух колективу вперед).

На думку Шацького, у вихованні підростаючого покоління особливе місце має належати праці. Він акцентує на її соціально-виховній ролі. Праця школярів — засіб, що дає можливість дитині відчутти себе учасником загальної праці. Учений висуває до дитячої праці певні вимоги (її різноманітність, пов'язаність з працею дорослих, продуктивність; зміна видів праці, її систематичність і посильність; розумна організація праці, емоційна забарвленість, захопленість; усвідомлення учнем значущості своєї праці для народу).

С. Шацький вважав, що виховує підростаюче покоління не лише школа, а й навколишнє середовище. Тому необхідно вивчати його потенційні виховні можливості й розумно їх використовувати.

Література

- Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973.
Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1994.
Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія зарубіжної школи і педагогіки. — Тернопіль, 1996.

5.4. Історія української школи і педагогіки

Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі

Східні слов'яни у VI—IX ст. створили систему виховання, яка відповідала розвитку продуктивних сил, поділу праці, шлюбно-сімейним відносинам. У період матріархату та екзогамії дітей до 5—6 років виховувала мати, пізніше хлопчиків віддавали до спільних чоловічих жител, дівчаток — до жіночих, де їхніми наставниками ставали брати і сестри по матері. З утвердженням патріархату відбувся перехід від безладних зв'язків до одношлюбної сім'ї — моногамії. Чоловічі й жіночі житла трансформувалися в так звані будинки молоді, куди батьки віддавали дітей на виховання.

Виховання у роді ставило за мету підготовку сильного і вправного орача, мисливця, воїна, а жінки — здатної не лише прясти й ткати, а й за потреби дати відсіч ворогові.

Тогочасна народна педагогіка чітко визначила послідовність етапів раннього виховання дітей: період баяння (від народження до 1,5—2 років) — спілкування матері з дитиною, основний засіб — колискова пісня; період пестування (1,5—2—5 років) — з роду виділялися пестуни і пестунки, які виховували дітей, залучали їх до дитячих ігор; період набуття трудових навичок та оволодіння нормами моральної поведінки (5—10 років). Провідним засобом виховання була праця: випасання худоби, участь в

оранці, збирання ягід, плодів. Завершальний етап виховання — ініціації (система випробувань на фізичну зрілість і виробничу готовність).

Ідеологічною засадою виховання була язичницька релігія. Діти разом з дорослими брали участь у культових обрядах.

Основою моральних стосунків була общинна власність на засоби виробництва. Спільна праця, колективне користування знаряддями і результатами праці породжували почуття взаємодопомоги, виручки. Вищим ідеалом добра вважали силу, хоробрість, витримку, самовладання. Людина мала бути загартованою, із сильним тілом та стійкою психікою. З розвитком феодальних відносин з'явилися нові моральні норми, спрямовані на захист приватної власності («Чужа нажива — не пожива», «Чужим багатим не станеш» та ін.). Найвищим досягненням раннього феодалізму було створення буквено-звукової графіки письма (стала однією з підвалин виникнення шкільного навчання) — *глаголиці*, азбуки, в якій звуки слов'янської мови передавалися грецькими буквами. У 855 р. Кирило модернізував глаголицю, пристосувавши її до звукової системи східнослов'янської мови. Нова азбука дістала назву «кирилиця».

Наприкінці VIII — у IX ст. у східних слов'ян формуються племінні князівства і союзи. 882 р. процес консолідації східнослов'янських князівств і земель завершується утворенням держави Київська Русь. Це сприяло виникненню писемності та шкіл, зростанню духовної культури наших предків.

За часів язичництва існування писемності на Русі підтримувалось як індивідуальним, так і груповим навчанням грамоти. Останнє було зародковою формою шкіл, що з'явилися з винайденням буквено-звукової системи письма. До прийняття християнства існували школи двох типів: **язичницькі** — для задоволення потреб язичницької верхівки і **християнські** (християнство проникло на Русь задовго до його офіційного прийняття).

З прийняттям християнства освіта й шкільництво набули подальшого розвитку, завдяки чому Русь прилучилася до античної культури і науки, зблизилася з багатьма країнами Європи. Перше свідчення про школи на Русі датоване 988 р. і пов'язане з її хрещенням. Так, князь Володимир відкрив у Києві при Десятинній церкві школу «книжного вчення», в якій навчалася 300 дітей. У XI ст., у період розквіту Київської Русі, тут існували школи

«книжного вчення», монастирські, школи грамоти, кормильство, жіночі школи¹.

Школи «книжного вчення» — школи підвищеного типу, де, як правило, викладали «сім вільних мистецтв». Навчання здійснювалося через роботу з книжкою, з текстом, що розширювало межі пізнання й можливості освіти. Молодь готували до діяльності в різних сферах державного, культурного та церковного життя.

Монастирські школи відкривалися при монастирях, де навчали новоприйнятих ченців. Навчання мало індивідуальний характер.

Школи грамоти існували переважно в містах. У них навчали дітей бояр, посадників, купців, лихварів, заможних ремісників. Утримували ці школи на кошти батьків, тому для бідного населення вони були недоступними.

Кормильство — форма домашнього виховання феодалної знаті. Князі підбирали для малолітніх княжичів (віком 5—7 років) кормильців із числа воевод і знатних бояр; кормильці були і наставниками, і управителями.

Жіночі школи забезпечували виховання жінок із знатних родів.

Більшість дітей простих людей виховувалась у сім'ях. Їх навчали сільськогосподарської праці та іншої домашньої роботи, зрідка віддавали майстрові для опанування ремесла, де вони могли вивчати також грамоту та хоролий спів.

Про розвиток педагогічної думки Київської Русі свідчать різноманітні джерела, що дійшли до нас: пам'ятки писемності, літературні твори різних жанрів, твори образотворчого мистецтва, засоби народної педагогіки (в усній народній творчості), церковна та побутова практика. Найдавніші пам'ятки, в яких порушуються питання освіти, датовані XI ст. Серед них — твори перекладні й оригінальні (вітчизняного походження). До перекладних належать:

«Пчела» — складений у Візантії й перекладений на Русі наприкінці XI ст. збірник цитат із Святого письма, афоризмів і висловлювань отців церкви, античних філософів Демокріта, Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха та інших. Містив 71 розділ, кожен з яких присвячувався різним темам. «Пчела» мала на меті настановити читача, «як жити християнинові». Є тут думки і щодо навчання й виховання.

¹ Див.: Мешко О.І., Янкович О.І., Мешко Г.М. Короткий виклад історії української школи і педагогіки. — С. 5—6.

«Златоуст» (за прізвиськом грецького проповідника Златоуста) — збірник окремих промов і висловлювань отців церкви.

«Ізборник» Святослава 1073 р. — збірник текстів античної літератури пізнавального характеру з різних галузей знань (усього 383 статті), написаний у формі запитань і відповідей. Загалом був призначений для розширення знань.

«Ізборник» Святослава 1076 р. — збірник статей (44 статті) виховного, повчального характеру, нерідко звернених до дітей, наприклад, «Повчання дітям Ксенофонта» та ін.

Найдавнішою вітчизняною літературною пам'яткою, в якій піднімаються педагогічні питання, є філософсько-педагогічний трактат «Слово про закон і благодать», написаний київським митрополитом Іларіоном між 1037—1050 рр. Це був виступ митрополита перед Ярославом Мудрим та прочанами Київського храму св.Софії. Твір мав морально-патріотичне спрямування.

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі є «Повчання дітям» Володимира Мономаха (1096 або 1117 р.), створене за аналогією до «Повчання дітям Ксенофонта». Це перший у середньовічній Європі педагогічний твір, написаний світською особою, в якому (також уперше) було обґрунтовано необхідність переходу від релігійно-аскетичного виховання до виховання, пов'язаного з практичними потребами людини, вказано на зв'язок освіти з потребами життя та діяльності особистості. Мономах вважав, що основою всіх успіхів людини є праця, а тому виховувати треба не повчаннями, а добрими справами. У творі порушуються важливі питання морального, трудового, патріотичного, релігійного виховання. Мономах наголошував на ролі освіти у вихованні та ін.

Отже, Київська Русь XI—XII ст. була висококультурною державою. На жаль, розвиток феодальних відносин у XII ст. породив відцентрові тенденції, що призвело до роздроблення Русі на окремі князівства. Досягнення культури зосереджуються переважно в адміністративно-політичних центрах князівств. Виникають нові тенденції в галузі освіти й виховання, зокрема тенденція здобувати освіту за кордоном. Вихідці з Русі навчалися у Константинополі та інших містах Європи. Розвиток освіти в Русі був надовго перерваний навалом орд Батия, що не дало змоги піднятися руським школам підвищеного типу до рівня Болонського, Паризького та інших університетів Європи. Двісті п'ятдесят років Київська Русь жила під іноземним

гнітом, зазнавала ворожих набігів. Усе це не могло не позначитися на долі освіти: письменних людей стало менше, культурні зв'язки із Заходом послабилися.

Освіта і педагогічна думка у період українського Відродження (XVI — перша половина XVII ст.)

Київська Русь, знесилена татаро-монгольською навалою, втратила свою могутність. А з часу прилучення Волині та Наддніпрянщини до Литви (1377 р.) і Галичини до Польщі (1387 р.) сплюндровані українські землі стали здобиччю литовських, польських та угорських феодалів. В умовах поневолення, насаджування католицької віри, національного гноблення, освіта занепадає. Діти української знаті та заможного міщанства потяглися до католицьких освітніх закладів.

Укладення в 1596 р. після Брестського собору церковної унії дало змогу зберегти в умовах латинізації та полонізації слов'янську мову богослужіння й обряди православної церкви (у греко-католиків). Унія стала своєрідним засобом захисту української мови, створила умови для появи національної інтелігенції. Було відкрито уніатські школи, що орієнтувалися на західну педагогіку, але навчалися в них українською мовою. Щоправда, серед українського населення вони не набули популярності.

На освітню справу тогочасної України справили певний вплив епоха європейського Відродження і Реформації. Так, в Україні з'являються протестантські школи, найвідомішими з яких були соцініанські та кальвіністські навчальні заклади в Дубецьку, Хмільнику, Кисилині, Гощі, Берестечку та інших містах. З кінця XVI ст. відкриваються початкові та підвищені школи, засновниками яких були братства — **братські школи**. Братчики вели боротьбу проти вищого католицького духовництва, організовували школи, будували шпиталі, православні церкви, видавали українські книжки і підручники. В основу діяльності братств було покладено ідеологію просвітництва.

Першою братською школою підвищеного типу в Україні стала школа **Львівського братства** (1586), яка за організацією навчання і розпорядком шкільного життя перевершила подібні західноєвропейські школи. Відкрилися школи також в інших містах: Перемишлі, Рогатині, Замості, Києві, Вінниці, Кам'янці-Подільському, Кременці, Луцьку. Кращі вчителі братських шкіл були авторами під-

ручників, наприклад, Лаврентій Зизаній написав «Граматику словенского языка», Мелетій Смотрицький — «Граматику словенскую». Досвід братських шкіл України вивчав видатний чеський педагог Я.-А. Коменський.

У братських школах підвищеного типу, крім читання, лічби, письма та хорового співу, засвоювали «сім вільних мистецтв». На високому рівні вивчали предмети тривіуму: граматику, риторику, діалектику; предмети квадрівіуму — на дещо нижчому рівні, окрім музики. Головна увага зверталася на гуманітарні дисципліни: учні вивчали рідну, слов'янську, грецьку, латинську і польську мови.

У школах запроваджувалися елементи класно-урочної системи, а також різні методи навчання: пояснення, бесіда, самостійна робота, диспут, взаємне навчання. Для закріплення навчального матеріалу широко використовувалося повторення. За порядком у школі, поведінкою учнів і виконанням домашніх завдань наглядали призначені на кожний тиждень учні, а також їхні батьки. Віддаючи своїх дітей до школи, батьки підписували з ректором договір, яким визначалися обов'язки школи і батьків.

Хоча братські школи давали підвищену освіту, вони були середніми навчальними закладами. Першими національними закладами вищого типу стали Острозька школа-академія і Києво-Могилянська академія.

Школу-академію в Острозі відкрив князь К. Острозький на власні кошти у 1576 р. Її називали «тримовним ліцеєм» або слов'яно-греко-латинською академією. Власне, її заснування було початком компромісу між представниками східнослов'янської просвітньої тенденції та «латинської науки». У цій школі вивчали не лише слов'янську, а й грецьку, латинську, польську мови. Програма навчання передбачала й інші предмети «семи вільних мистецтв», передусім риторику, діалектику, астрономію. Вивчали також вищі студії, що виходили за рамки «семи вільних мистецтв», філософію і богослов'я. Тут, очевидно, як і згодом у Києво-Могилянській академії, існувало 7 класів, хоч окремого класу богослов'я не було. Вчителями були православні греки і протестанти.

Острозька школа вирізнялася високим рівнем викладання. Її називали академією навіть освічені католики. Тут працювали відомі на той час люди: першодрукар І. Федоров, письменник Г. Смотрицький, польський математик і філософ Ян Лятос. Вчилися в Острозі й діти шляхти, селян.

Другим вищим закладом освіти стала **Києво-Моги-**

лянська академія, створена 1632 р. у результаті злиття Київської братської та Лаврської шкіл. Об'єднаний заклад почав свою роботу на території братської школи під назвою Києво-братська колегія. Її опікуном став Петро Могила. Згодом заклад на його честь було названо Києво-Могилянською академією.

До колегії приймали осіб різних станів і національностей, тут навчалися українці, поляки, росіяни, чехи, білоруси, словени. Колегія мала вісім класів: у чотирьох нижчих класах студенти («спудей») вивчали читання, граматику, катехізис, арифметику, музику; у двох середніх — поезію і риторичку; у двох старших класах — філософію і богослов'я. У колегії працювали найкращі українські та іноземні професори, зокрема, Є. Славинецький, С. Полоцький, М. Смотрицький. Викладачі колегії писали твори на важливі теми, спрямовані проти полонізації, католицизму, чимало студентів брали участь у визвольних війнах українського народу під проводом Богдана Хмельницького.

У 1701 р. Петро I своїм указом надав колегії офіційного статусу академії. Вона стала першим офіційно визнаним вищим навчальним закладом в Україні, проте й до надання їй цього статусу Києво-Могилянська колегія нічим не поступалася західноєвропейським університетам. З 1753 р. навчання в академії здійснювалося лише російською мовою.

Яскравою сторінкою в розвитку українського шкільництва і педагогіки є період козаччини. Головне завдання козацької педагогіки полягало в підготовці фізично загартованих, здорових, мужніх воїнів — захисників рідного краю від чужоземного поневолення; виховання українського національного характеру і світогляду, національних і загальнолюдських моральних цінностей; формування високих лицарських якостей, пошани до старших людей, милосердя. Ідеал козацької педагогіки — вільна й незламна у своїх прагненнях людина, яка, спираючись на традиції рідного народу, повинна розвивати рідну культуру, будувати незалежну державу. В усній народній творчості втілено ідеал хлібороба, дбайливого господаря, а в часи лихоліть — козака-воїна, захисника вітчизни. Система козацького виховання передбачала такі ступені: дошкільне родинне виховання, родинно-шкільне виховання та підвищена освіта. Дошкільне родинне виховання базувалося на культі матері і батька, бабусі та дідуса, роду і народу. Сімейні виховні традиції знаходили своє продовження у шкільній практиці.

До козацького шкільництва належали січові, монастирські та церковно-парафіяльні школи. До січових шкіл віддавали хлопчиків заможних батьків з 9 років. Ієромонах, як головний учитель, окрім наставництва, піклувався про здоров'я дітей. Школа складалася з двох відділів: у першому навчали на паламарів та дияконів; другий — відділ молодиків, де вчилися сироти, хрещеники козацької старшини та інші діти. Тут навчали грамоти, співу і військового ремесла. Учні утримувалися на кошти Січі. Хто хотів стати козаком, служив у старого козака за джуру (слугу) — носив за ним рушницю, вчився у нього козацької майстерності, виконував для нього всіляку роботу. Джури жили в куренях з дорослими і відвідували січову школу.

Певну роль у розвитку освіти відіграли полкові школи. Їх відкривали переважно у приміщеннях, які належали церкві. Учні жили в будинку дяка і виконували різні господарські роботи. Дітей навчали рахувати, писати і читати. Виховання мало релігійний характер. Школи утримувалися на кошти батьків.

На Січі існували також школи музики і співу. Відомо, що Богдан Хмельницький у 1652 р. видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл кобзарів і лірників і взяв їх під свою опіку. Це були перші музичні школи в Україні. До них приймали дітей, що мали добрий слух і голос, і навчали церковного співу, готували читців і співаків для нових церков.

За навчальні посібники в запорозьких школах правили Часослов і Псалтир, було видано «Козацьку читанку», яка відповідала духові української національної школи.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної теорії і практики зробив першодрукар Іван Федоров (бл. 1510—1583). Він одним із перших вітчизняних просвітителів виступив проти фаталістичних тверджень церковників, ніби все життя людини визначається Богом. У «Євангелії учительному» Федоров стверджує, що життєвий шлях людини залежить і від неї самої, її волі, прагнення до пізнання, до творення добрих справ, висловлює ідею рівності всіх людей, яким однаковою мірою повинні належати всі земні блага, у тому числі й освіта. Неоціненним доробком Федорова у розвиток педагогічної справи в Україні було видання ним у Львові першої друкованої східнослов'янської навчальної книги «Азбука». Згодом її було перевидано в Острозі, де він заснував нову друкарню.

Чимало для розвитку педагогічної думки зробив ук-

раїнський письменник, педагог **Кирило Ставровецький Транквіліон** (народився у другій половині XVI ст.). Працював у братських школах у Львові та Вільні. Свої педагогічні ідеї виклав у творах «Зерцало богословії», «Євангеліє учительное», «Перло многоценное». К. Ставровецький висунув ідеї загальної рівності людей, закликав до гуманності й добра, до діяльності. Прагнення до знань — природна властивість людини, тому кожен повинен збагачувати їх і передавати іншим людям. У поширенні знань велику роль відводив учителеві, до якого висував високі вимоги (не лінуватися, бути терплячим, наполегливим, сприяти розвитку талантів).

Серед засновників Львівської братської школи, які працювали там учителями, були талановиті вчені, просвітителі **Стефан** (бл. 1570 — бл. 1600) і **Лаврентій** (помер після 1633) **Зизанії**. Педагогічні погляди Л. Зизанія викладено в його навчальних полемічних книгах (істотно вплинули на створення навчальної педагогічної літератури), передусім у написаній у формі запитань і відповідей «Граматичі словенській». Це була друга після «Адельфотесу» слов'янська граматика. Л. Зизаній вважав, що вона може стати ключем до знань, сприяти вивченню філософії, риторики, арифметики, астрономії та інших наук. Його брат С. Зизаній також відомий як педагог, письменник-полеміст. Виступав проти соціальної несправедливості, національного і релігійного гноблення українського народу.

Відомим борцем проти національного і соціального гноблення, видатним українським полемістом і демократом того часу був **Іван Вишенський** (бл. 1545-50 — після 1620). У творах «Викриття диявола-світодержця», «Послання князю Острозькому», «Суперечка мудрого латинника з немудрим русином» та інших пропагував ідею рівності всіх людей, доводив, що і бідний, і багатий мають від природи однакову будову тіла, дихають одним повітрям. Різно критикував соціальну несправедливість, доводячи її неприродність, таврував вище католицьке духовництво, виступав проти латинської системи освіти, наголошував, що освіта має здобуватися рідною мовою і ґрунтуватися на традиціях рідної культури і народного виховання. Був переконаний, що слов'янська мова цілком може бути мовою науки.

Розвиткові вітчизняної педагогічної думки сприяла діяльність **Іова Борецького** (р.н. невід. — 1631) — ректора Львівської і Київської братських шкіл. Був усебічно освіченою людиною, добре володів грецькою, латинською,

польською, слов'янською мовами, активно боровся проти гніту польської шляхти, великого значення надавав поширенню освіти і письменності. Київський Собор (1621 р.) за ініціативи Борецького рекомендував створювати в Україні братства, а при них відкривати школи, друкарні, залучати до роботи кращих учителів. За його безпосередньої участі було відкрито школи в Луцьку, Немирові, Рогатині, він дбав про підготовку вчителів для них. І. Борецький — автор численних послань, листів, передмов до різних видань. Йому приписують твори «О воспитании чад» та «Пересторога». В останньому автор критикує тих, хто перейшов на бік католиків, наголошує на великому значенні освіти та цілеспрямованого виховання в усвідомленні народом своєї ролі у боротьбі з католицизмом.

У становленні й розвитку прогресивної педагогічної теорії і практики помітну роль відіграла діяльність відомого просвітителя **Памва Беринди** (між 50—70 рр. XVI ст. — 1632). Він здобув освіту у Львівській братській школі, працював у друкарнях Стратина, Львова, Перемишля та Києво-Печерської Лаври. Найвідомішою його працею є словник «Лексикон словено-руський і імен толкованіє», виданий у Києві в лаврській друкарні (1627). Він містив 7000 слів, серед яких — чимало педагогічних термінів. Його використовували у братських школах як навчальний посібник. Тлумачення педагогічної термінології («вчитель», «вихователь», «педагогія» та ін.) засвідчує, що в Україні вже на початку XVII ст. сформувалося чітке поняття про педагогіку як науку про виховання.

На цей період припадає діяльність полеміста, талановитого педагога **Мелетія Смотрицького** (1572—1633), у творах якого набули розвитку прогресивні педагогічні ідеї. Він був ректором Київської братської школи, згодом — викладачем Києво-Могилянської академії. Написав 18 творів, у яких звучать ідеї патріотичного виховання, заклики до боротьби проти соціального і національного гноблення, поширення освіти серед народу. Найпопулярнішою з них була «Граматика словенська». За цим підручником навчався М. Ломоносов, ним послуговувалися у Московській Слов'яно-греко-латинській академії, у школах України та Білорусі. Автор вніс істотні зміни до граматичних правил: встановив систему відмінків, властивих слов'янським мовам, вказав на зайві літери слов'янської писемності, у розділі про віршування дав цінні поради щодо застосування метричного вірша замість силабічного. Книга насичена прикладами, які полегшують вивчення грамати-

ки. Велику педагогічну цінність мають рекомендації щодо свідомого засвоєння навчального матеріалу всупереч середньовічним канонам догматизму й зазубрювання.

Прогресивними педагогічними ідеями пронизані твори вітчизняного діяча освіти **Єпіфанія Славинецького (р.н. невід. — 1675)**. Він перекладав навчальну літературу з медицини, географії, мистецтва, був автором багатьох підручників. Найбільший інтерес для педагогіки становить його твір «Громадянство звичаїв дитячих» — збірник правил поведінки в школі, вдома, на вулиці, вимог до мови тощо (всього 164 правила). Ці правила пояснюються, порівнюються з прикладами із життя тварин, підкріплюються цитатами з античних філософів, що робить книгу не лише корисною, а й цікавою для читання. Правила написано у катехізисній формі (формі запитань і відповідей).

Українська педагогіка другої половини XVII — кінця XVIII ст.

Після російсько-польської війни 1654—1667 рр. під владою Польщі залишилися західноукраїнські землі (Східна Галичина, Волинь та Правобережжя). За Росією закріплювалися Лівобережжя з Києвом, території Запорозької Січі, Слобідська Україна. Закарпаття залишилося під мадярами, а Північна Буковина — під турками. Майже впродовж 300 років Україна була розір'ята між цими державами, що не могло не позначитися й на розвитку освіти.

Освіта Правобережжя розвивалася тими самими шляхами, що й у Польщі, й була представлена різними навчальними закладами — здебільшого **католицькими**, часто **єзуїтськими школами**. У них навчалися діти польської та української шляхти, а також заможних селян. Задля благополуччя українська шляхта нерідко приймала католицьке віросповідання. Окатоличенню частини населення сприяли латинські школи, в яких молоді українські шляхтичі прилучалися до польської культури. Відповідну роль у здійсненні колоніальної політики Польщі відіграли католицькі колеґіуми, василіанські школи. Дітей української знаті виховували тут у дусі неприйняття мови та звичаїв свого народу, його культури.

Збереженню українських традицій певною мірою сприяли **уніатські школи**, які почали діяти після Брестської унії 1596 р. Якщо спочатку вони давали непогані знання, то згодом, у XVIII ст., за панування Польщі рівень осві-

ти в них низився. В таких школах здебільшого навчали лише читати і писати польською мовою, зрідка — лічби та початків латині. Організованого народного шкільництва не було. Місцями працювали **школи мандрівних дяків**, у яких вивчали церковну грамоту. Вчителями у них були учні братських шкіл Києво-Могилянської академії, які з різних причин не могли продовжувати навчання, або представники дрібної української шляхти, ремісники, купці та інші, що наймалися вчителями по селах задля заробітку. В народі таких учителів називали дяками.

З прилученням Галичини до Австрії (1772 р.) рівень освітньої справи дещо поліпшився: велось шкільне будівництво, вдосконалювалися методи навчання, але виникали проблеми боротьби з германізацією та ще більше — з полонізацією української школи, а в Карпатській Україні — з мадяризацією.

У Західній Україні було здійснено кілька шкільних реформ: 1777 р. — за наказом Марії Терези, 1781 р. — Йосифа II, але наприкінці XVIII — на початку XIX ст. під тиском впливових польських кіл українське шкільництво скорочується. У 1789 р. Едукаційна комісія видала розпорядження про закриття «руських» церковних шкіл та про вилучення з усіх шкіл «руської мови». Українці позбавлялися можливості навчати дітей рідною мовою. Учням-українцям забороняли святкувати релігійні свята за григоріанським календарем, учнів православної віри змушували ходити до костелів.

Не сприяла поліпшенню народної освіти реформа 1777 р., згідно з якою передбачалося відкриття в селах однокласних церковно-парафіяльних, у невеликих містах — тривіальних, а у великих — нормальних шкіл. Для її реалізації бракувало і вчителів, і підручників, і коштів. Лише з 1781 р. у містах і містечках Галичини почали створювати **головні та тривіальні школи німецького типу**, а по селах — **парафіяльні школи**. Як середні школи відкривали гімназії, влаштовані на німецький лад. Такі гімназії працювали в Стрию, Бережанах, Бучачі, Дрогобичі, Львові, Станіславі, Збаражі та інших містах і були доступні лише заможним громадянам.

У 1785 р. в усіх закладах запроваджено німецьку мову навчання. Українська мова залишилась лише в церковно-парафіяльних школах.

На Буковині, яка тривалий час перебувала під владою Туреччини, тільки після її звільнення в 1774 р. Австрією було відкрито кілька шкіл з румунською і німецькою мовами навчання.

Єдиний на той час вищий навчальний заклад на західноукраїнських землях — **Львівський університет (1661)**, будучи недоступним для простих людей, недостатньо сприяв освіті українців.

У Лівобережній Україні, яка відійшла до Росії, шкільна справа розвивалась як одна із складових загальнодержавної освітньої системи.

Початкові школи були однією з найпоширеніших форм навчання дітей. Діяли і **цифірні школи**, в яких діти різних станів здобували елементарні знання. Це були школи з математичним ухилом. Вони проіснували до середини XVIII ст., відтак поступово об'єдналися з **полковими і гарнізонними**, що призначалися для солдатських дітей. Полкові школи утримувалися на кошти батьків. В них навчали читати, писати і рахувати. У другій половині XVIII ст. на школи України поширюється русифікаторська політика царського уряду.

З середини XVIII ст. розвивається початкова освіта в Запорозькій Січі. Окрім загальноосвітніх шкіл, тут існували **спеціальні школи** (школа підготовки полкових старшин, військових канцеляристів та ін.), а також **Головна Січова школа**, в якій вивчали піїтику, риторiku, математику, географію, астрономію, військову справу. За характером навчання вона прирівнювалася до братських шкіл.

Набули поширення і **народні школи грамоти** (школи мандрівних дяків), що існували при православних церквах і призначалися для дітей селян. Дітей навчали рідною мовою лічби, письма і читання, паралельно читали церковнослов'янські тексти. Їм також прищеплювали любов до рідної землі, народну мораль тощо.

Із посиленням закріпачення селян і козаків, втратою Україною автономії та зруйнуванням Запорозької Січі у другій половині XVIII ст. школи грамоти, полкові й запорозькі школи перестали існувати.

Однією з форм початкової освіти в Лівобережній Україні було домашнє навчання і виховання дітей панівної верхівки, яке здійснювали запрошені вихованці Києво-Могилянської академії або вчителі-іноземці. Наприкінці XVIII ст. на розвитку освіти позначилася шкільна реформа уряду Катерини II. У 1786 р. було запроваджено «Статут народних училищ у Російській імперії», згідно з яким у губернських містах було відкрито **головні народні училища** (чотирикласні з 5-річним курсом навчання), а в повітових — **малі народні училища** (двокласні з 2-річним курсом навчання). Навчальна програма малих училищ від-

повідала першим двом класам головних училищ. Зміст навчання мав загальноосвітній і реальний характер. Навчання проголошувалося безстановим і безплатним.

Прогресивну роль у розвитку освіти в Україні, у підготовці педагогічних кадрів відігравали **колегії** — нові навчальні заклади середнього типу, що виникли на початку XVIII ст. Навчальні програми колегій передбачали підготовку державних службовців, учителів початкових шкіл, музикантів. Із відкриттям в Україні університетів та середніх спеціальних закладів колегії втрачають своє загальноосвітнє значення і перетворюються на духовні семінарії.

У Лівобережжі єдиним вищим навчальним закладом у цей період була Києво-Могилянська академія, роль якої як культурного і освітнього центру зростала. Хоча українське дворянство, козацька старшина й порушували клопотання про відкриття в Україні університетів, жоден з існуючих проектів не було реалізовано. Загалом українське шкільництво на Лівобережжі у XVIII ст. занепадає, чого й прагнув царський уряд.

Педагогічна думка кінця XVII — XVIII ст. представлена творами С. Яворського, Ф. Прокоповича, Г. Сковороди та ін.

Стефан Яворський (1658—1722) — письменник, філософ, освітній і церковний діяч. Закінчив Києво-братську колегію і після навчання за кордоном у Любліні та Познані став її професором. Викладав риторику, поетику, філософію і богослов'я. Близьке володів латинською, польською, російською мовами, якими писав вірші, за що був нагороджений «лавровим вінком». У 1700 р. за наказом Петра I його було викликано до Москви й висвячено на митрополита. Прагнув реорганізувати Московську Слов'яно-греко-латинську академію за зразком Києво-Могилянської академії. У Москві написав низку підручників, словників («Лексикон триязычный»), публіцистичних творів, курс психології «Психологія, або трактат про душу». Відомий його полемічний твір проти лютеранства «Камінь віри».

Феофан Прокопович (1681—1736) — український церковний, громадський і державний діяч, письменник, педагог, викладач, ректор Києво-Могилянської академії. На вимогу Петра I виїхав до Петербурга, де став радником з питань освіти, науки та культури і главою Російської православної церкви.

У «Духовному регламенті» пропонував відкривати цер-

ковні школи трьох типів: архієрейські (елементарні), семінаріуми та академію, визначив зміст їх роботи, висловив передові погляди на методику навчання й виховання, на режим роботи. Велику увагу приділяв вивченню граматики, історії, географії, арифметики, геометрії, логіки, риторики. У творі «Первое учение отроков» висловив низку цінних психолого-педагогічних думок. Ще будучи професором і ректором Києво-Могилянської академії, написав твори «Поетика» та «Риторика», які помітно вплинули на розвиток змісту й методики навчання в академії. Великого значення надавав практичним заняттям студентів. Цінними є також роздуми Ф. Прокоповича про ораторський хист вчителя, висловлені в книзі «О риторическом искусстве». Вважав, що, розповідаючи про будь-який предмет, учитель передусім має впливати на почуття своїх слухачів.

Ф. Прокопович був прихильником прогресивних методів навчання, запровадив новий науково-історичний метод викладання богословської науки — вивчення історії релігії. Він вимагав свідомого, наочного, доступного, систематичного вивчення матеріалу. Вважав, що підручники для широкого загалу мають бути написані простою, доступною мовою.

Григорій Савич Сковорода (1722—1794) — видатний український педагог, поет, мандрівний філософ, представник етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітництва. Навчався в Києво-Могилянській академії, поглиблював знання за кордоном. Повернувшись на батьківщину, викладав піїтику в Переяславській семінарії, згодом — у Харківській колегії. Після звільнення з колегії Г. Сковорода до кінця життя залишався мандрівним філософом і вчителем.

Свої педагогічні погляди він виклав у діалогах, віршах, байках, притчах, листах. Проблемам виховання присвячено його притчі «Благодарний Еродій», «Убогий Жайворонок», «Байки Харківські». Вихідними і визначальними в системі педагогічних поглядів Сковороди є ідеї демократизму, гуманізму, народності та патріотизму. Ідеал людяності — мета всього його життя, а також і мета виховання. Г. Сковорода вважав, що у вихованні треба зважати не на соціальне становище дітей, а на їхню природу, нахили, інтереси, обдаровання. Будучи прихильником принципу народності у вихованні, він обстоював думку, що воно має відповідати інтересам народу, жититися з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу, висміював дворянсько-аристократичне виховання, плазування

перед усім іноземним. 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, яка допомагає людині пізнати себе, навколишній світ, суть щастя. Він обстоював рідну мову в школах, радив вивчати граматику, літературу, математику, фізику, механіку, музику, філософію, медицину та інші науки. Особливу роль у всебічному розвитку особистості Сковорода відводив формуванню її моральних якостей, зокрема таких, як любов до вітчизни і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, скромність, сила волі, почуття людської гідності.

Значної уваги Г. Сковорода надавав фізичному вихованню людей, вважав, що вони мають бути «тілесно здорові». Фізичне виховання, згідно з ним, повинно починатися ще до народження дитини і полягати в здоровому способі життя батьків, у турботі про матір у період вагітності й вигодовування дитини. Фізичному вихованню дітей сприяють праця, вправи, режим і відпочинок, розваги, загартування організму. Він також дбав про естетичне виховання, яке має облагороджувати людей, допомагати їм у житті та праці. Засобами естетичного виховання повинні бути поезія, музика, народні пісні, краса природи, образотворче мистецтво.

Першими вихователями дитини Сковорода називав батьків. Зневажливо ставився до тих «напівбатьків» і «напівматерів», які передоручають виховання своїх дітей іншим, порівнював їх із зозулями, що підкидають яйця в чужі гнізда. Вирішальну роль у вихованні він відводив школі, вчителям. Обстоював думку, що школа має бути доступною для всіх, з безплатним навчанням, розробив низку дидактичних і методичних положень. Стверджував, що усвідомлювати істину найкраще самостійно, через власну активність. У процесі навчання треба враховувати нахили і здібності дітей, їх вікові та індивідуальні особливості. Він радив правильно дозувати навчальний матеріал, викладати його доступно, ясно, точно, використовувати наочність, пов'язувати теорію з практикою, навчання з життям. Високо цінував такі методи навчання, як лекція, розповідь, розмова і бесіда. Цікавими є його думки про читання книжок і виписки з них.

У вихованні Г. Сковорода пропонував такі методи, як бесіда, роз'яснення, поради, приклади, радив виховувати не тільки словом, а й ділом, переконанням, привчати ді-

тей критично аналізувати свої вчинки, дотримуватися суворого режиму, уникати надмірностей. Він належно оцінив працю вчителя, висував до нього високі вимоги, зокрема до його знань, благородства, любові до дітей, до своєї справи. Вчитель повинен бути прикладом для інших в усьому, вміти володіти голосом, викладати «прилично, тихо й без крику».

Освіта і педагогічна думка в Україні першої половини XIX ст.

У межах українських губерній, які входили до Харківського учбового округу, діяла система шкіл за статутом 1804 р. («Статут університетів» і «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам»), що регламентували структуру і принципи побудови народної освіти в країні та безпосередньо позначалися на українському шкільництві. Реформа передбачала такі типи навчальних закладів у кожному навчальному окрузі: **парафіяльні училища** (однорічні), **повітові училища** (дворічні), **гімназії** (чотирирічні) і **університет**. Кожний округ очолював **оліхун**, а всі навчальні заклади в окрузі підпорядковувались університету. Статuti проголошували безстановість і наступність усіх типів навчальних закладів, безплатність освіти на всіх її ступенях. Згодом у додаткових документах тлумачилося, що доступ до університетів та гімназій кріпакам та вихідцям з нижчих станів закрито. Не було вирішено й питання про право на вищу освіту жінок.

Перші гімназії в Україні з'явилися в Харкові, Чернігові, Катеринославі, Новгороді-Сіверському, Полтаві, Херсоні. У Харкові, Полтаві та Одесі було засновано інститути шляхетних дівчат. У 1805 р. у Харкові відкрився перший в Україні університет, який відіграв значну роль у розвитку культури, науки, освіти і школи. Він здійснював керівництво навчальними закладами Харківського учбового округу. У 1885 р. у віданні цього університету було 136 парафіяльних училищ, 116 повітових училищ і 13 гімназій. У 1817 р. в Одесі було засновано Рішельєвський ліцей, а в 1820 р. — гімназію вищих наук у Ніжині.

У Правобережній Україні школи працювали за окремим статутом: парафіяльні училища були у віданні католицького духовництва і чернечих орденів; існували примітивні сільські школи, де учнів навчали дяки (в одній із них навчався Тарас Шевченко). Повітові училища були у

Києві, Вінниці, Житомирі, Умані, Кам'янці-Подільському, Каневі, Білій Церкві та в інших містах. Гімназії працювали в Києві та Вінниці. У 1805 р. було засновано вищу гімназію у Кременці, яку в 1819 р. реорганізовано в ліцей. Навчання тут велось польською мовою, російська мова вивчалась як дисципліна. Після придушення польського повстання 1830—1831 рр. на Волині, Поділлі й Київщині закрили 245 початкових і середніх шкіл, серед них і Кременецький ліцей.

У 1834 р. було відкрито Київський університет, який став науково-навчальним і культурним центром України. У 30—40-ві роки в Україні, крім шкіл Міністерства освіти, діяли школи й училища інших відомств, зокрема школа торгового мореплавання у Херсоні, школа виноградарства в Криму, школи садівництва в Полтаві, Катеринославі та інших містах.

На землях Східної Галичини і Буковини школи було колонізовано і онімечено. В 1805 р. «руські» школи передані латинській консисторії, а вже з 1817 р. навчання в них дозволялося тільки польською мовою. Українською мовою можна було навчати тільки в приватних школах. У 1848 р. під впливом буржуазно-демократичної революції австрійський уряд дозволив навчання в школах українською мовою, проте польське панство цілком проігнорувало це право.

На Закарпатті в поодиноких народних школах, що існували для українців, учнів навчали мадярською мовою за підручниками з латинським шрифтом. Наприкінці 40-х років XIX ст. у деяких селах почали працювати школи, в яких дяки навчали учнів грамоти за букварем, Часословом і Псалтирем. У 1837 р. у Мукачевому було відкрито приватну гімназію.

У першій половині XIX ст. в Україні демократизм, глибоку гуманність, народність попередніх поколінь педагогів розвивали українські письменники Іван Котляревський, Тарас Шевченко, Пантелеймон Куліш, Олександр Духнович та інші.

Іван Петрович Котляревський (1769—1838) — письменник, педагог, громадський діяч. Мету виховання вбачав у підготовці корисних батьківщині та народові громадян, високоосвічених патріотів. Будучи попечителем Будинку для виховання дітей бідних дворян у Полтаві, виявив себе як гуманіст і демократ. Прихильник гармонійного і всебічного виховання підростаючого покоління, він пропагував гуманні його методи, надаючи перевагу розпо-

віді, бесіді, роз'ясненню, особистому прикладу та авторитетові педагогів. Особливу увагу звертав на роль батьків у вихованні дітей, відповідальність за їх майбутнє. В «Енеїді» різко засудив батьків, які недбало виконують свої родинні обов'язки.

Тарас Григорович Шевченко (1814—1861) — геніальний український поет, художник, громадський діяч. Його педагогічні погляди виражені у віршах, публіцистичних і художніх творах. З творів Т. Шевченка постає виховний ідеал — людина з багатогранними знаннями і високими моральними якостями, здатна застосовувати знання в житті, яка любить працю, вміє цінувати мистецтво. Він вважав, що такого ідеалу можна досягти належним вихованням. Заперечував вирішальну роль спадковості у вихованні дітей.

В основі освітньо-виховного ідеалу Шевченка — працьовитість. У повісті «Близнецы» йдеться про сім'ю Сокир, в якій прищеплювали любов до праці підкинутим їм дітям, а в повісті «Наймичка» з особливою теплотою змальовано наймичку Лукію, яка виховала справжнім, чесним трудівником свого сина. На думку Шевченка, людина повинна мати добре розвинені естетичні смаки, бути обізнаною з високохудожніми літературними творами, добре орієнтуватися в образотворчому мистецтві. Не зайвим є вміння малювати, гарно співати, грати на музичних інструментах. Вихована людина — високоморальна людина, яка палко любить батьківщину, добре усвідомлює обов'язки перед суспільством, ненавидить брехню, лицемірство й підлабузництво.

Освіта, за Шевченком, повинна збагачувати, а не обкрадати серце людини. Він прагнув до того, щоб навчально-виховний процес у школі будувався на нових засадах, щоб розширювався зміст загальної освіти. Т. Шевченко (лист до М. К. Чалого) не обмежував початкове навчання тільки навичками читання, письма та лічби, а включав у зміст початкової освіти відомості з історії, географії, етнографії.

Великого значення надавав він сімейному вихованню дітей. Важливою умовою успішного сімейного виховання вважав теплі, сердечні стосунки між батьками. Особлива роль у вихованні належить матері, яка правильно розуміє свої благородні материнські обов'язки. На думку поета, сімейне виховання слід доповнювати суспільним, яке допомагає дітям знайомитися з навколишнім середовищем, спілкуватися з дорослими. Суспільне виховання покликане давати світська загальноосвітня школа.

Цінним доробком Т. Шевченка у розвиток педагогічної думки є створення ним передового на той час підручника для недільних шкіл — «Букварь Южнорусский», виданого накладом десять тисяч примірників, недорого. Невеликий за обсягом (24 стор.), він містив великі та малі літери алфавіту і цифри. Учні спершу вивчали звуки і літери в алфавітному порядку, згодом переходили до читання цілих слів. Для полегшення процесу опанування грамоти слова спочатку поділялися на склади, а відтак наводився текст без такого поділу. І хоча реакційний уряд не допустив «Букварь» Шевченка у школи, його передові педагогічні ідеї, висловлені у «Букварі» та інших творах, увійшли до золотого фонду прогресивної української педагогіки.

Пантелеймон Олександрович Куліш (1819—1897) — відомий український письменник, історик, фольклорист, педагог і громадський діяч. Великою його заслугою є вироблення українського правопису, відомого як «кулішівка». Для забезпечення унормованої єдності він запропонував спрощений правопис української мови, пристосований до найлегшої вимови слів (полтавсько-чигиринський діалект). П. Куліш також порушив питання про необхідність українського підручника для вивчення «першої науки письменства». Написав українську «Граматику», покликану виховувати в дітей любов до рідного краю, до свого народу, його історії та культури. Він підібрав змістовні дидактичні тексти, що мали розвивати високі патріотичні почуття: оповідання про славне минуле українського народу, відомості про видатних історичних осіб, уривки з пам'яток культури і фольклору. У численних працях П. Куліша чимало сильних національних експресій, уболювань за минулим, нападок на яничарство та духовне вродження. Однак, засуджуючи безбачченків, він ніколи не цурався дружби з іншими народами.

Значну частину свого життя П. Куліш присвятив перекладам українською мовою творів Гомера, Данте Аліґ'єрі, В. Гете, Г. Гейне, В. Шекспіра та інших видатних митців минулого, переклав Біблію.

Микола Олександрович Корф (1834—1883) — відомий педагог, методист, організатор народної освіти, основоположник земських шкіл в Україні.

М. Корф створив початкову школу нового типу — земську трирічну школу, в якій один учитель водночас проводив заняття з трьома класами. Пропагуючи ідею загальної обов'язкової початкової освіти, відкрив понад 100 таких шкіл в Олександрівському та Бердянському повітах.

За цим зразком створювалися сільські школи по всій Росії. У таких школах навчалися за підручниками К. Ушинського. Написав підручник-читанку «Наш друг», яка доповнювала «Рідне слово» К. Ушинського, а згодом — методичні рекомендації для вчителів. Пропагував аналітико-синтетичний метод вивчення грамоти. Для ознайомлення вчителів з цією методикою написав посібник «Руководство по обучению грамоте по звуковому способу».

До важливих умов здійснення загального навчання Корф відносив: близькість школи до місця проживання учнів, спільне навчання хлопчиків і дівчаток, організацію навчання, яка гарантує здобуття дітьми корисних і міцних знань, умінь і навичок. Мета загальноосвітньої школи — підготовка розумово і духовно розвиненої особистості, здатної до самоосвіти, якій притаманні патріотизм, чесність, справедливість, любов до праці, дисциплінованість тощо. На його думку, моральне виховання має здійснюватися на всіх уроках.

До змісту початкового навчання передусім мають входити рідна мова, арифметика, Закон Божий, по можливості — уроки малювання і співів. Вважав, що на уроках рідної мови і читання вчитель повинен повідомляти учням у певному обсязі дані з природознавства, географії, історії та літератури. М. Корф висував високі вимоги до вчителя і постійно дбав про забезпечення школи добре підготовленими вчителями. Особлива роль і відповідальність, на його думку, покладені на вчителя початкових класів, бо саме в цьому віці закладається фундамент особистості, від якого залежить доля людини.

Заслуга М. Корфа також у тому, що він створив першу в Росії книгу із школознавства «Русская начальная школа», яка являла собою енциклопедію початкової освіти. Доповненням до неї став написаний ним пізніше збірник «Наше школьное дело».

Олександр Васильович Духнович (1803—1865) — найвизначніший представник культурно-освітнього руху на Закарпатті, письменник, один із перших професійних учених-педагогів у Західній Україні. Автор перших на Закарпатті народного букваря «Книжица читальная для начинающих», підручників з географії та історії «Краткий землепис для молодых русинов», з російської мови «Сокращенная грамматика письменного русского языка». Написав також перший у Західній Україні підручник з педагогіки «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских».

Обстоював ідею народності виховання. Важливою ознакою народності вважав мову, виступав за те, щоб у школах Закарпаття викладання велося рідною мовою, щоб там було створено систему виховання відповідно до історичних і національних традицій народу. Особливим засобом такого виховання має бути народна пісня, що пробуджує і розвиває любов до рідного краю. 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.

Він обґрунтував важливі дидактичні вимоги: великого значення надавав наочності, використанню різних натуральних речей, малюнків, карт тощо; у процесі навчання радив порівнювати предмети, вказуючи на їх спільні та відмінні ознаки, аналізувати наведені приклади; виступав проти заучування незрозумілого матеріалу; наголошував на доступності знань для учнів, урахуванню їх вікових та індивідуальних особливостей, застосуванню для міцності знань різних видів повторення. Цінними є його поради і щодо організації процесу навчання: практикування на уроці групової роботи учнів, умовно поділених на три групи залежно від рівня розвитку здібностей.

О. Духнович був переконаний, що успіх навчальної діяльності значною мірою залежить від учителя, тому висував до нього такі вимоги: учитель повинен мати справжнє покликання до педагогічної діяльності, добре знати предмет, який викладає, бути високоморальною людиною, володіти ефективною методикою викладання, вміти підтримувати дисципліну. Вважав, що педагог не повинен обмежуватися навчальною діяльністю в школі, а має бути активним поширювачем знань серед мас.

Великого значення надавав вихованню дітей в сім'ї, наголошуючи, що батьки є першими вихователями своїх дітей, вони повинні підготувати їх до майбутньої трудової та громадської діяльності. Батьки в усьому мають давати своїм дітям добрий особистий приклад, готувати їх до навчання в школі й цікавитись їх навчальною діяльністю.

Важливе місце серед українських культурно-освітніх діячів 30—40-х років XIX ст. посідають члени гуртка передової західноукраїнської молоді «Руська трійця» — Маркіян Семенович Шашкевич (1811—1843), Іван Миколайович Вагилевич (1811—1866) та Яків Федорович Голо-

вацький (1814—1888) — творці відомої «Русалки Дністрової», яка започаткувала нову народну літературу на західноукраїнських землях, новий напрям у розвитку народної освіти, шкільництва і педагогічної думки. Ідея єдності українських земель пронизувала всі наукові, літературні й публіцистичні праці діячів «Руської трійці». Основою всієї їхньої творчості була глибока народність, гуманізм, патріотизм.

М. Шашкевич, І. Вагилевич і Я. Головацький вважали народну освіту «найпершою потребою всього народу». Про це йшлося в брошурі М. Шашкевича «Азбука і abecadto». Він виступив за використання в літературі українського алфавіту на відміну від вживаної тоді польської чи латинської транскрипції. Підготував першу в Україні «Читанку для малих дітей», що побачила світ вже після його смерті, але залишила помітний слід в історії вітчизняної педагогіки.

Юрій Адальбертович Федькович (1834—1888) — український письменник і педагогічний діяч. Працював шкільним інспектором Вижницького повіту, домашнім учителем, написав підручники для початкової школи, науково-популярні книги для народу. Він розробив план реорганізації системи освіти на Буковині, обстоював рівні права на освіту для чоловіків і жінок. Працюючи інспектором, намагався перекласти всі шкільні підручники з «церковного язичія» на народну мову.

У творчій спадщині Ю. Федьковича важливою є ідея народності. У статті «Про школу і шкільні підручники» він зазначав, що головний критерій народності — народна мова, народні звичаї, народна поезія. Цікаві його думки стосовно дидактичних проблем. Був переконаний, що в навчанні слід використовувати методи, які розвивають і збагачують дітей. На його думку, методи навчання мають забезпечити самостійність «бачити, думати, говорити». Виходячи з цього, у своєму «Букварі для селянських дітей на Буковині» він умістив тексти, які сприяли пробудженню в них допитливості та формуванню високих моральних якостей.

Ю. Федькович вважав, що вчитель повинен постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність.

Педагогічна система К.Д. Ушинського

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824—1870) — видатний педагог. Народився в Тулі, навчався в Новгород-Сіверській гімназії, закінчив юридичний факультет Московського університету. Працював професором Ярославського юридичного ліцею, служив у Міністерстві внутрішніх справ, згодом викладав словесність і був інспектором у Гатчинському сирітському інституті, інспектором класів Смольного інституту шляхетних дівчат. Після конфлікту з керівництвом інституту його було відряджено за кордон (Австрія, Швейцарія, Бельгія, Франція, Німеччина) для вивчення організації жіночої освіти. Після відрядження повернувся в Україну, яку вважав своєю батьківщиною.

К. Ушинський залишив чималу педагогічну спадщину: «Людина як предмет виховання», «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у громадському вихованні», «Про елементи школи», «Проект учительської семінарії», «Праця в її психічному і виховному значенні», «Дитячий світ» та інші праці. Писав російською мовою, упорядковував посібники для російської народної школи, проте ніколи не цурався свого народу, своєї батьківщини — України, палко любив її. У приватному листі від 9.12.1863 р. до приятеля, відомого педагога Модзалевського, він називає себе українцем.

Заслуга К. Ушинського передусім у тому, що він розглядає педагогічну науку в тісному взаємозв'язку з філософією, історією, психологією, анатомією та фізіологією людини, а також із педагогічною практикою. На його думку, педагогічна наука може розвиватися тільки на основі передового педагогічного досвіду. К. Ушинський вважав педагогіку наукою і мистецтвом. Будь-яка практична діяльність, спрямована на задоволення духовних потреб людини, є великим мистецтвом, а педагогіка як наука — найвище мистецтво, тому що задовольняє найбільшу з потреб людини і людства загалом — прагнення до вдосконалення.

Однією з основних ідей, які пропагував К. Ушинський, є ідея народності у вихованні. У статті «Про народність у суспільному вихованні» він дав високу оцінку всім народам Росії, народність вважав основою виховання підрастаючого покоління в дусі патріотизму, любові до батьківщини та свого народу. Народ, на його думку, — джерело всіх надбань матеріальної та духовної культури, тому треба вивчати історію, географію, економіку, мову, літерату-

ру, мистецтво та інші науки. Народна творчість, поезія, пісні, музика, образотворче мистецтво — джерело культури народу. Однією з ознак народності є мова, найкращий виразник духовної культури кожного народу. У статті «Рідне слово» К. Ушинський писав, що мова народу — краший, ніколи нев'янучий цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворюється весь народ і вся його батьківщина. Висока оцінка ним рідної мови і його боротьба за створення шкіл, у яких би діти навчалися рідною мовою, мала не лише педагогічне, а й політичне значення. Його виступи з цього питання використали представники прогресивних сил Росії для боротьби з русифікаторською політикою царського уряду.

Важливу роль у підготовці людини до життя К. Ушинський відводив її моральній вихованості. Моральне виховання дитини слід починати з найменшого віку і здійснювати постійно і систематично. Воно має бути спрямоване на формування у дітей кращих моральних рис і почуттів: патріотизму й гуманізму, любові до праці та дисциплінованості, чесності й правдивості, почуття обов'язку і відповідальності, власної гідності та громадського обов'язку, скромності, твердості волі й характеру та ін. Головними методами і засобами морального виховання дітей та молоді є переконання, заохочення і покарання (але в жодному разі не тілесні), власний приклад вчителя, а також батьків і старших, правильний режим навчання тощо. Особливе місце у моральному вихованні вчений відводив фізичній праці, вважаючи за потрібне правильно поєднувати її з працею розумовою. У статті «Праця в її психічному і виховному значенні» він наголошує на великому значенні фізичної праці у вихованні дітей та молоді, у розвитку суспільства загалом. Пропонує залучати дітей до різних видів праці, виходячи з практичних потреб школи і сім'ї: самообслуговування вдома і в школі, допомога батькам по господарству, праця в саду й на городі, допомога вчителям у виготовленні наочного приладдя та ін. Організовувати дитячу працю слід таким чином, щоб діти отримували від неї насолоду, не перевтомлювалися.

Як видатний педагог-методист, К. Ушинський дав низку цінних порад щодо організації навчально-виховного процесу в школі. На його думку, для правильної організації навчання дітей, розвитку їх розумових здібностей треба знати їх вікові та індивідуальні особливості, передбачати правильне дозування змісту навчального матеріалу,

посильність його для учнів, послідовність і систематичність вивчення, розвиток свідомості й активності учнів, міцність засвоєння знань, виховуюче навчання та ін. Ці дидактичні принципи навчання він детально розробив у своїх творах.

К. Ушинський вважав, що у процесі навчання необхідно розвивати пам'ять — пасивну (мимовільну) і активну (довільну), використовуючи повторення навчального матеріалу. Однак слід уникати механічного заучування, тобто зазубрювання. Неприпустиме перевантаження учнів, перевтома. Водночас навчання не може бути й розвагою.

У засвоєнні знань, за Ушинським, велике значення має наочність. Діти мислять формами, фарбами, звуками, відчуттями, тому в процесі навчання корисно використовувати всі наочні засоби з тим, щоб органи чуттів брали безпосередню участь у сприйманні навчального матеріалу. Прикладом умілого використання наочності в навчанні можуть бути його книжки для дітей «Родное слово» і «Детский мир».

Значну увагу приділяв К. Ушинський розробці методики роботи вчителя на уроці, радив запроваджувати різноманітні ефективні методи і способи навчання: пояснення нового матеріалу, повторення пройденого, вправи, письмові та графічні роботи учнів, індивідуальні й фронтальні форми роботи на уроці, облік знань учнів тощо. Зосереджувався він і на питанні реалізації на уроці освітньої та виховної мети навчання. Щоб привчити учнів до самостійної роботи і прищепити їм інтерес до навчання, треба допомагати їм у навчанні, розвивати мислення, виховувати працездатність. Він був прихильником поєднання існуючих на той час формальної (розвиток пам'яті, уваги, мислення, мови) і матеріальної (вивчення матеріалу навчальних предметів) освіти.

Особливого значення К. Ушинський надавав питанням вивчення рідної мови, розвитку в дітей природженої здібності, яку називають даром слова. Для його формування пропонував використовувати усні й письмові вправи, поступово ускладнюючи їх. Навчати дітей рідної мови радив на кращих зразках народної творчості (билинах, піснях, казках, прислів'ях, загадках та ін.), а також кращих творах письменників. Мова вчителя має бути зразковою, граматично правильною і милозвучною. Для учнів молодших класів велике значення мають книжки для читання (взірцем була його книжка «Родное слово»). У навчанні грамоти (читання) він відстоював звуковий (аналітико-синтетич-

ний) метод, за яким подав перші уроки письма і читання в своїй книжці.

Елементи природознавства, географії та історії у початкових класах, на думку Ушинського, треба вивчати у процесі пояснювального читання на уроках. Вважаючи важливим питання вивчення іноземних мов, видатний педагог радив починати його тільки тоді, «коли рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитини». У процесі вивчення рідної й іноземної мов важливо використовувати художню літературу, підбираючи її відповідно до віку та інтересів учнів.

Складова частина гармонійного розвитку людини, за Ушинським, — її фізичний розвиток. Оскільки організм дитини розвивається в процесі її повсякденної трудової діяльності та під впливом оточення (природи, сім'ї, суспільства), необхідно створити такі умови життя, праці й навчання дітей, які б сприяли їх фізичному розвитку, починаючи з раннього віку. До чинників фізичного розвитку він відносить нормальне харчування, сон, відповідний режим удома і в школі; фізичну працю на свіжому повітрі; медичний нагляд; гімнастичні вправи та ігри; створення гігієнічних умов життя і праці; використання природних чинників (повітря, води) тощо.

К. Ушинський зробив спробу обґрунтувати мету, зміст і форми фізичного виховання дітей, виходячи з основ анатомії та фізіології людини, медицини, санітарії та гігієни, приділивши велику увагу зміцненню нервової системи учнів та вихованню в них волі різними засобами фізичного загартовування (розділ «Загальні зауваження про фізичне виховання» в книзі «Педагогічна антропологія»).

К. Ушинський визначав учителя як головну постать у навчальному процесі, тому він має бути відповідно підготовлений до вчительської роботи. Передусім народний учитель повинен бути близький до народу, знати його мову, жити його інтересами. Вчитель — це високоосвічена людина з енциклопедичними знаннями, яка любить свою професію, постійно вдосконалює свою майстерність, має ґрунтовну практичну підготовку, педагогічний такт, володіє методикою навчання й виховання, є не лише хорошим викладачем, а й добрим вихователем. Він повинен знати психологію дитини, вивчати і добре знати вихованців, бути обізнаним з новими основами педагогіки й будувати свою діяльність на передових досягненнях педагогічної теорії.

Освіта і педагогічна думка в Україні в другій половині XIX — на початку XX ст.

Наприкінці XIX ст. кількість початкових шкіл у підросійській Україні зросла у 12 разів (порівняно з серединою століття), однак вони не задовольняли потреби народу в початковій освіті. Рівень грамотності населення на цей час становив 15—20%. Якість навчання у народних школах була низькою. Найпримітивнішу освіту давали церковно-парафіяльні школи, які в 1900 р. становили 80% від усіх початкових шкіл. Навчання в них обмежувалося читанням, початками арифметики та вивченням молитов.

Відповідно до прийнятого у 1864 р. «Статуту гімназії і прогімназії», встановлювалися класичні та реальні гімназії (замість повітових училищ) — неповні середні навчальні заклади. В Україні гімназії поширювалися повільно, їх було замало, щоб задовольнити потреби навіть половини бажаючих до них вступити. Доступ обмежувався і через високу плату за навчання.

Стан вищої освіти в Україні був також вкрай незадовільний. На початку XX ст. усі вищі навчальні заклади зосереджувалися лише в Києві, Харкові, Одесі й Катеринославі.

У підросійській Україні в усіх початкових і середніх школах навчали російською мовою за навчальними планами і програмами, що діяли по всій Росії. На розвиток освіти на цих територіях значною мірою впливала русифікаторська політика царизму. Так, у 1863 р. міністр внутрішніх справ Валуєв видав циркуляр, яким проголошувалося, що ніякої особливої малоросійської мови не було, нема і бути не може. Циркуляр забороняв видавати українською мовою навчальні книги і підручники для шкіл. У 1864 р. вийшло «Положення про початкові народні училища», яким було передбачено навчання у цих закладах тільки російською мовою. У 1876 р. видано Закон про повну заборону української мови не лише у навчальних закладах, а й у суспільному житті взагалі.

На західноукраїнських землях у середині XIX ст. структура початкових шкіл залишалася такою ж, як і раніше: парафіяльні, тривіальні та головні. Середню освіту давали гімназії та реальні школи.

Австрійський уряд під тиском революції 1848 р. був змушений прийняти конституцію і дати певні полегшення народам, що населяли імперію. У 1848 р. у Львові було створено Головну Руську Раду як офіційного представ-

ника українського населення Галичини у Відні. Рада виступала за розвиток української мови і шкільництва й домоглася ухвалення низки законів. Того ж року було відкрито кафедру української мови у Львівському університеті, переведено на українську мову навчання парафіяльні та тривіальні школи міст і сіл, у яких мешкала більшість українців. У гімназіях українська мова запроваджувалась як обов'язковий предмет вивчення. Після 1849 р. у Галичині настає реакція. В 1851 р. було розпущено Головну Руську Раду, поступово втрачалось завоюване. Відкриваються нові польські гімназії, скасовується обов'язкове вивчення української мови, обмежується вступ українців до Львівського університету.

Незважаючи на прийняття Австрією у 1867 р. нової конституції, яка декларувала рівноправність усіх народів, реформи були несприятливі для українців і повністю поставили їх під владу поляків. За законом 1867 р. про мову викладання в середніх і народних школах польська мова ставала обов'язковою в усіх навчальних закладах Галичини.

У другій половині XIX ст. на західноукраїнських землях виник новий тип школи — **утраквістична** (двомовна). За рішенням польського сейму 1886 р. основні предмети у школах викладалися польською мовою, а всі інші — рідною. Зовні рівноправність мов нібито забезпечувалася, але по суті це була прихована форма шовінізму. З метою обмеження освіти серед сільського населення всі початкові школи було поділено на сільські та міські. Програма навчання у сільських школах скорочувалася і не давала жодних прав на продовження освіти.

Для об'єднання зусиль у боротьбі за українську школу 1910 р. створено Краєвий Шкільний Союз. До нього увійшли представники від «Просвіти», «Учительської громади», Наукового Товариства імені Шевченка та інших громадських і політичних організацій краю. Розвиткові педагогічної думки сприяли видатні представники українського народу — Христина Алчевська, Ю. Федькович, В. Грінченко, М. Коцюбинський, С. Васильченко, І. Франко, Леся Українка, Т. Лубенець та інші.

Христина Данилівна Алчевська (1841—1920) — вчителька, видатний діяч народної освіти, організатор недільних шкіл, визнана письменниця.

Педагогічну діяльність почала у Харківській недільній школі для дорослих. У 1862 р. відкрила безплатну жіночу недільну школу, яка проіснувала понад півстоліття й

стала організаційно-методичним центром створення недільних шкіл для навчання дорослих і підлітків в усій Росії. Активно листувалася з іншими недільними школами, допомагала їм порадами, експонувала на виставках (у Парижі, Москві, Нижньому Новгороді). Христина Алчевська була віце-президентом Міжнародної ліги освіти, її нагороджено вищими міжнародними відзнаками.

Основоположник методики навчання грамоти дорослих, написала навчальний посібник «Книга дорослих» та методико-бібліографічний poradник «Що читати народові?» На власні кошти відкрила школу для сільських дітей у селі Олексіївка на Луганщині. Обстоювала ідею всезагального народного навчання рідною мовою, розробила методику проведення літературних бесід з учнями за наперед сформованою програмою. Їх ефективність перевірялася за допомогою письмових робіт.

Свої педагогічні погляди і досвід викладання Христина Алчевська виклала у книгах «Історія відкриття школи в с. Олексіївка Михайловської волості», «Півроку з життя недільної школи», «Передумане і пережите» та інших працях.

Борис Дмитрович Грінченко (1863—1910) — відомий український письменник, лексикограф і педагог. Упорядкував «Словарь української мови», за який йому було присуджено премію.

Усе своє життя віддав Грінченко освіті рідного народу. Боровся за створення народних шкіл з українською мовою навчання, сам нелегально вчив школярів і дорослих за власним рукописним підручником «Українська граматика до науки читання й письма», який було видано тільки в 1907 р. У статті «Народні вчителі і українська школа» Б. Грінченко зазначав, що на той час навчального і літературного матеріалу було вдосталь, щоб розпочати навчання українською мовою. Він підготував також читанку «Рідне слово» — одну з перших книг для читання українською мовою. У своїх підручниках пропагував культ народної педагогіки як умов виховання, вмістивши у них багато народних казок, оповідань.

У художніх творах («Екзамен», «Непокірний», «Украда» та ін.) Б. Грінченко змалював життя та працю кращих учителів сільських шкіл, а також висміяв тих, хто перешкоджав їм у роботі.

Михайло Михайлович Коцюбинський (1864—1913) — видатний український письменник і педагог. Протягом 11 років працював учителем на Вінничині.

Займаючись педагогічною діяльністю, ретельно вивчав педагогічну літературу. Бів систематичні спостереження за учнями, враховував у роботі їх індивідуальні особливості, не допускав механічного заучування навчального матеріалу. На заняттях використовував наочні посібники, проводив екскурсії до лісу, річки. Великого значення надавав трудовому вихованню дітей і молоді, вважав за необхідне привчати їх до трудової діяльності на користь суспільства.

Значну увагу М. Коцюбинський приділяв народним учителям. У статті «Шкільна справа» виступав за поліпшення складу вчителів, за створення належних умов для їхньої праці. Вважав, що в педагогічних навчальних закладах треба розширити загальноосвітню і спеціальну педагогічну підготовку майбутніх учителів, створити умови для самоосвіти, відкрити педагогічні бібліотеки.

Твори М. Коцюбинського для дітей сповнені глибокого соціального змісту і мають велике виховне значення. Тематика їх різноманітна: невтішні наслідки неправильного сімейного виховання («Подарунок на іменини»), сила і значення розумної поведінки людей («Дві кізочки», «Івасик і Тарасик»), любов дітей до праці («Десять робітників»), негативний вплив на дітей поганого оточення («Маленький грішник») та ін.

Творчість М. Коцюбинського і нині має велике освітнє і виховне значення.

Степан Васильович Васильченко (справжнє прізвище — **Панасенко**) (1879—1932) — український письменник, журналіст і педагог. Вчителював у сільських школах Київщини і Полтавщини, а за часів радянської влади — у школах м. Києва.

Ще в дореволюційний період написав низку творів («Під школою», «В сучасній школі», «Записки вчителя» та ін.), в яких викривав незадовільний стан освіти в Україні, відсталість народної школи, тяжке правове та матеріально-побутове становище вчителів початкових шкіл.

Педагогічний процес у школах, на думку Васильченка, має бути добре організований як для учнів, так і для вчителів; слід розвивати ініціативу й активність, інтерес та пізнавальні здібності учнів; удосконалювати педагогічну майстерність учителів та ін. У «Замітках з теорії літератури» С. Васильченко висловлював цікаві думки про теоретичні засади навчання, висував високі вимоги до шкільних підручників.

Він вважав, що у вихованні дітей велике значення мають правила і звички; склав цікаві «Правила для черго-

вого учня». Добре знав психологію дітей, про що свідчать його твори «Дощ», «Дома», «Волошки» та ін. Багато працював над сценарієм для дитячого кінофільму за своїм твором «Олив'яний перстень», прагнучи показати значення для виховання дітей їх суспільно корисної праці.

Його перу належать педагогічні праці «Народна школа і рідна мова на Україні», «Записки учителя», «Записки з життя сільських вчителів» та ін.

Іван Якович Франко (1856—1916) — видатний український письменник і педагог-науковець. У його спадщині — понад сто наукових, публіцистичних та художніх творів з питань педагогіки.

У статтях «Народні школи і їх потреби», «Великі діяння пана Бобжинського», «Освіта народу Галичини», «Педагогічні невігласи» та інших гостро критикував недоліки тогочасної народної школи та реакційну політику австрійського уряду в галузі освіти. Боровся за створення шкіл, які були б тісно пов'язані з життям та інтересами народу. Поєднання навчання з працею, широка освіта, використання найкращих надбань людства, всебічний розвиток мислення та інших психічних процесів дитини — такі завдання він ставив перед школою, навчанням і вихованням.

Мета, завдання і зміст освіти та виховання, на його думку, полягають у тому, щоб забезпечити правильне розумове, фізичне і моральне виховання учнів, навчити їх правильно мислити, а це можливе лише за умови, що навчання здійснюватиметься рідною мовою учнів, яка має величезне значення у вихованні любові до рідного слова, його краси і чарівної милозвучності. Важливим засобом такого виховання дітей має бути народна творчість і художня література.

Великого значення І. Франко надавав ролі вчителя. Вважав, що той, хто хоче бути вчителем, не маючи покликання до педагогіки, лише завдає шкоди вихованню підростаючого покоління. Хороший учитель має завоювати довіру дітей, уникати шаблону й одноманітності в навчанні, розвивати в них самостійність думки і дії, прищеплювати кращі моральні якості, виховувати любов до праці та людей праці. Вчитель повинен мати не тільки теоретичну підготовку, а й володіти практичними навичками (столярне, токарне, швацьке ремесло), добре знати сільське господарство. Для вчителя, який самовіддано працює на ниві народної освіти, потрібно створювати сприятливі умови.

І. Франко дав чимало цікавих порад щодо виховання

дітей у сім'ї. На його думку, найважливішим є вплив батьків на дитину у ранньому віці. Потрібне тверде керівництво дітьми з боку батьків, формування їхніх моральних якостей і норм поведінки; батьки повинні розвивати в дітей прагнення до пізнання природи й життя. Особлива роль у сімейному вихованні належить матері. У статті «Жінка-мати» він зазначав, що мати безпосередньо відповідає перед суспільством за виховання дітей; вона має створити всі умови, щоб діти росли здоровими й здобули правильне моральне виховання. Проте не можна покладатися лише на матір, батьки-чоловіки теж повинні дбати про виховання дітей, між батьками й дітьми має бути взаєморозуміння.

Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка) (1871—1913) — видатна українська поетеса, пропагандист передових педагогічних ідей.

У низці своїх статей гостро критикувала систему народної освіти в царській Росії («Голос однієї російської ув'язненої»), вважаючи, що ця країна нагадує необмежену за розмірами Бастилію, де панують «голод, неосвіченість, злодійство, лицемірство». Тогочасна школа переважно мала такий вигляд: невеличке приміщення без елементарних умов, низький рівень підручників, невеликий термін навчання, тяжкі умови праці вчителів (нарис «Школа»).

У 19 років Леся Українка написала для своїх молодших сестер підручник «Стародавня історія східних народів», який було опубліковано вже після її смерті, уклала збірники «Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського, Луцького та Новоград-Волинського повітів», «Народні мелодії». Вона навчала своїх молодших братів і сестер, а також дорослих людей Волині та дітей у Єгипті, коли перебувала там на лікуванні.

Видатна поетеса обстоювала право на навчання дітей українців рідною мовою, виступала за поліпшення політичних прав і матеріально-побутових умов народних учителів, водночас висуваючи високі вимоги до них: «Якщо вчитель... добрий, освічений, то й учні знають те, що потрібно знати...». Ідеал кращого вчителя вона змалювала в образі героя-патріота Антея («Оргія»), який говорив своїм учням, що після закінчення школи треба ще багато вчитися, багато читати, торувати шлях у науку, ніколи не зазнаватися, не зупинятися на досягнутих успіхах, удосконалювати себе.

Тимофій Григорович Лубенець (1855—1936) — відомий український педагог, методист, громадський діяч. За-

кінчив Чернігівську учительську семінарію, тривалий час працював народним учителем у сільських школах, викладав у Київській гімназії, 12 років був директором народних училищ Київської губернії. Обирався головою правління Співки допомоги нужденним учням початкових шкіл, став засновником єдиного в Росії Товариства дитячих садків. Читав лекції на учительських курсах у містах України. Працював викладачем педагогіки і методики, був деканом педагогічного факультету на Київських вищих жіночих курсах.

Ще в дореволюційний період Т. Лубенець написав і видав до 30 підручників і книг для учнів початкових шкіл та методичних посібників для вчителів («Книга для первоначального чтения в школе и дома», «Хрестоматия для первоначального чтения и письменных упражнений», «Письменные самостоятельные работы в начальной школе» та ін.). Головна його педагогічна праця — «Педагогічні бесіди», а також книги «Про наочне викладання», «Зернинка» (для читання в молодших класах). Серед заборонених царським урядом його книг — «Грамматика» (український буквар), «Читанка» та «Загальнокорисний задачник».

Чимало статей Т. Лубенця присвячено актуальним педагогічним проблемам: поширенню грамотності в народі, методиці навчання грамоти й арифметики. Він обґрунтував психолого-педагогічну необхідність навчання дітей у школах їх рідною мовою.

Характерними рисами народної школи вважав: принцип народності в освіті й вихованні, навчання рідною мовою, вивчення історії народу, знання природних багатств батьківщини і свого краю, зв'язок навчання з життям, підготовку дітей до трудової діяльності та ін. Виступив за запровадження в країні загального навчання, поширення освіти серед дорослого населення, розвиток ініціативи вчителів та підвищення їх педагогічної майстерності.

Т. Лубенець залишив багато цінних порад з різних питань діяльності школи й учителя: розвиток інтересу дітей до навчання та їх пізнавальних здібностей; велике значення художнього читання та проведення бесід за змістом твору; широке і вміле використання наочності у навчанні; активізація методів навчання та різних вправ самостійної роботи учнів; розвиток спостереження учнів удома і в школі.

Педагогічна спадщина Т. Лубенця й у наш час не втратила свого значення й заслуговує на творче використання, насамперед у роботі вчителів початкових класів.

Освіта, шкільництво і педагогічна думка в Україні у ХХ ст.

У 1917—1919 рр. влада в Україні неодноразово змінювалася, і кожний уряд вирішував питання розвитку української освіти по-своєму. Так від часу Лютневої революції до проголошення I універсалом Центральної Ради 10 червня 1917 р. автономії України влада була у Тимчасового уряду. Оскільки він не виявляв активності в питаннях освіти, його заміняли громадські організації, серед яких найважливішу роль відігравало Товариство Шкільної освіти. Воно організувало Всеукраїнський з'їзд учителів (квітень 1917 р.), на якому було створено Всеукраїнську учительську спілку та Головну Шкільну Раду, що опікувалися справами освіти. Під тиском цих організацій Тимчасовий російський уряд змушений був дозволити впровадження української мови. Російська стала другою, але обов'язковою для вивчення, мовою.

В часи Центральної Ради (з 10 червня 1917 р. до 30 квітня 1918 р., другий період), яка утворила Генеральний Секретаріат Освіти, проводилася інтенсивна робота з українізації школи, що полягала в організації навчання українською мовою, запровадженні українознавчих предметів, підготовці навчальних посібників та підручників українською мовою, відкритті нових українських шкіл та реорганізації російських в українські, підготовці вчителів-українців тощо. Українська школа будувалася на принципах єдності та наступності всіх шкіл, праві всіх на безплатну освіту, обов'язковості та світськості освіти.

У третій період (від 30 квітня 1918 р. до ліквідації Гетьманату 15 грудня 1918 р.) відбулися такі зміни: замість принципу децентралізації запроваджується централизоване управління освітою; уповільнюються темпи українізації школи. У цей час створено Академію Наук, її першим президентом було обрано Володимира Вернадського.

У четвертий період — в часи Директорії (з середини грудня 1918 р. до початку листопада 1919 р.) приймаються постанови про запровадження в Україні всенародного і безплатного навчання, про поліпшення матеріального становища вчителів, про децентралізацію управління освітою. Було підготовлено «Проект єдиної школи в Україні», який передбачав створення такої системи загальноосвітньої школи: молодша школа (4 роки), старша школа (4 роки), колегія (4 роки). Перших два ступені утворювали

основну школу, а третій — середню. Директорія видала декрет про державну українську мову в УНР.

Створена Західноукраїнська Народна Республіка у цей час надавала значної уваги становленню національної школи. Передусім було створено Державний Секретаріат Освіти і Віросповідань, законом «Про основні улаштування шкільництва на Західній Області Української Народної Республіки» передбачалося, що всі школи на цій території стають державними, а вчителі, що у них працюють, — державними урядовцями. Державною мовою в усіх державних школах було проголошено українську; неукраїнське населення здобуло право на школи з навчанням рідною мовою. На жаль, історичні події розгорталися так, що реалізувати ці ідеї не вдалося.

Остаточно радянська влада в Україні встановилася з грудня 1919 р. Спершу українські більшовики не мали чіткого плану розбудови системи освіти в Україні й усю свою діяльність спрямували на ліквідацію старої системи освіти, відокремлення школи від церкви, формування нового апарату управління освітою. Нову українську систему освіти вони намагалися будувати за російським зразком. У травні 1919 р. було видано «Положення про єдину трудову школу УРСР», в основу якого було покладено чинне в Радянській Росії «Положення про єдину трудову школу». Воно передбачало запровадження безплатного і спільного навчання дітей обох статей з восьми років; загальноосвітній і політехнічний характер освіти, заборону релігійного виховання; запровадження продуктивної праці дітей. Скасовувалися перевідні та випускні іспити, домашні завдання, п'ятибальна система оцінювання знань.

Хоч українська школа й будувалася згідно з прийнятими на той час єдиними принципами «Про єдність освітньої політики», але система освіти в Україні дещо відрізнялася. Так, якщо в Росії школа була політехнічною, то в Україні всі навчально-виховні заклади, поєднуючись з виробництвом, уже з першої ланки утворювали єдину систему професійної освіти; у Росії єдина трудова школа була дев'ятирічною, в Україні — семирічною; у Росії технікум був підготовчою ланкою до інституту, а в Україні — інститут і технікум вважалися рівноправними вищими навчальними закладами з тією різницею, що технікум випускав вузьких фахівців-інструкторів, а інститут — висококваліфікованих спеціалістів-практиків; на відміну від російської, українська система вилучала зі своєї схеми уні-

верситети, перетворивши їх у 1920 р. на інститути народної освіти; підготовку вчених в Україні здійснювали академії та різні інститути теоретичного знання. З погляду наукової педагогіки, українська система освіти стояла нижче від російської. Ці відмінності свідчили про певну незалежність української освітньої політики, вони збереглися до 1930 р.

У 1934 р. постановою «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» було відмінено всі типи шкіл і встановлено єдину систему освіти: початкова школа (1—4 класи), неповна середня школа (1—7 класи), середня школа (1—10 класи). Україна повернулася до університетів (першим у 1933 р. було відкрито Київський університет). Статус технікуму було знижено до рівня середнього спеціального навчального закладу. У 1935 р. окремою партійною постановою визначалися початок і кінець навчального року, тривалість уроку, запроваджувалися правила поведінки і єдина шкільна форма, єдині норми і п'ятибальна система оцінювання.

З 1939 р. у школи західних областей, приєднаних до України, прийшла рідна мова, освіту було оголошено безкоштовною, запроваджено радянські навчальні плани, замість польської мови — російську. Перебудова школи на радянський лад супроводжувалась її русифікацією (команди на уроках фізичної культури подавалися російською мовою, у роботі з дітьми використовувалися російськомовні пісні, вірші, ігри та ін.) та активним вилученням «націоналістичних елементів». Обов'язковим стало атеїстичне виховання. Все це призводило до збайдужіння учнів до національних питань.

Значної шкоди українській школі заподіяли німецькі окупанти. Вони знищили 8 тис. і зруйнували 10 тис. шкільних приміщень. Їхня освітня політика на загарбаних територіях передбачала онімечення населення та виховання в дусі покори німецькому режимові. З цієї метою вони відкривали «народні школи» (4-класні), у яких навчали рахувати, розписуватися, читання вважалося зайвим. Про існування середніх та вищих шкіл на окупованій території не йшлося.

Деяко поблажливіше ставились фашисти до населення Галичини. Тут вони майже не нищили українських початкових шкіл, дозволялося навчання рідною мовою, у підручниках певною мірою відображалась українська культура, було запроваджено уроки релігії, але вже з третього класу обов'язковим було вивчення німецької мови.

У роки війни (1941—1945) радянське шкільництво в Україні спрямовувало зусилля передусім на збереження школи і перебудову її роботи відповідно до умов воєнного часу. Вже на початку війни було евакуйовано у східні райони дітей, вчителів, дитячі будинки, технікуми, вищі навчальні заклади разом зі студентами і викладачами. Партизани відкривали «лісові школи», що працювали в надзвичайно складних умовах. З визволенням території України від окупантів почалася відбудова шкіл. Здійснювалася вона в умовах розрухи, зростання кількості безпритульних дітей, відсутності вчительських кадрів, приміщень для занять.

Ще під час війни було ухвалено низку важливих для розвитку шкільництва рішень: дітей до школи приймали з 7-річного віку; запроваджувалося роздільне навчання хлопчиків і дівчаток (проіснувало до 1954 р.); з'явилися нові типи навчально-виховних закладів (школи робітничої і селянської молоді, суворовські та нахімовські училища); відкривалися дитячі будинки для дітей-сиріт; запроваджувалися обов'язкові випускні екзамени, нагородження випускників-відмінників золотою і срібною медалями тощо.

Після війни розгорнулася робота з відновлення роботи школи на всій території України. У 1949 р. здійснено перехід до загальної обов'язкової семирічної освіти, у 1956 р. з'являється новий тип школи — **школа-інтернат**. 24 грудня 1958 р. було прийнято закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР», яким передбачався перехід на обов'язкову 8-річну освіту для дітей віком від 7 до 15—16 років; основний тип середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням (11-річні: 8 класів + 3 роки для здобуття повної середньої освіти та професійної підготовки). З 1964 р. середня школа стала 10-річною. У 1966 р. скасовано обов'язкову професійну підготовку в загальноосвітніх школах. Починаючи з сьомого класу, вводяться факультативні курси з окремих навчальних предметів. З 1972 р. здійснюється перехід до обов'язкової середньої освіти.

У 1984 р. було прийнято основні напрями шкільної реформи, що передбачала підвищення якості освіти й виховання. Згодом було здійснено перехід на навчання дітей з 6-річного віку та на 11-річний термін шкільного навчання; змінювалася структура загальноосвітньої школи (початкова — 1—4 класи, неповна середня — 1—9 класи, середня школа — 1—11 класи); зменшувалася наповнюва-

ність 1—9 класів до 30, 10—11 — до 25 учнів. Проте через економічну кризу в країні ці реформи загальмували.

Сучасний розвиток системи освіти в Україні визначено Законом України «Про освіту» (1991) та Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»).

Відповідно до ст. 25 «Структура системи освіти» Закону «Про освіту» вона складається з таких компонентів: дошкільне виховання; загальна середня освіта; професійна освіта; вища освіта; післядипломна підготовка; аспірантура, докторантура; підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів; позашкільне навчання і виховання; самоосвіта.

Державна національна програма «Освіта» передбачає такі напрями реформування освіти:

1) розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя України;

2) забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності всіх громадян до здобуття освіти;

3) досягнення якісно нового рівня у вивченні базових предметів: української та іноземних мов, історії, літератури, математики та природничих наук;

4) створення умов для задоволення освітніх та професійних потреб і надання можливостей кожному громадянину України вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями;

5) забезпечення у кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для навчання й виховання фізично і психічно здорової особистості, запобігання пияцтву, наркоманії, насильству, що негативно впливають на здоров'я людей.

Значний внесок у розвиток української педагогічної думки ХХ ст. зробили видатні педагоги Софія Русова, Г. Ващенко, А. Макаренко і В. Сухомлинський.

Софія Федорівна Русова (1856—1940) — активний громадський діяч, перша жінка педагог-теоретик в Україні, письменниця.

Першим кроком у педагогічній діяльності Софії Русової було створення разом із сестрою Марією у 1871р. у Києві першого Фребелівського дитячого садка для дітей простих людей. Згодом він перетворився на осередок української національної культури: у вечірні години тут збиралися члени аматорського драматичного гуртка.

На початку своєї діяльності Софія Русова пише низку статей, присвячених життю і творчості видатних письменників, філософів, діячів культурно-освітньої ниви. Особ-

ливої уваги заслуговує видана окремою книжкою праця «Странник Григорий Саввич Сковорода. Біографіческий очерк», в якій вона намагається виокремити моральне кредо Г. Сковорода як предтечі української філософської думки.

У подальшій своїй діяльності Софія Русова зосереджується на педагогічній творчості. Вона пише підручники, видає «Український буквар», «Початкову географію», підручники французької мови.

На сторінках журналу «Світло» широко представляє здобутки передової світової педагогічної думки, висвітлюючи педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, Л. Толстого, П. Лесгафта, робить огляд педагогічних журналів. Головну увагу спрямовує на опрацювання суспільних, філософських і психолого-педагогічних засад, на яких би мала будуватися національна система освіти і дошкільного виховання.

На її думку, центральним у розв'язанні проблеми школи й освіти є питання про вчителя. У статті «До сучасного становища народного вчителя» вона стверджує, що тільки досвідчений, щасливий, незалежний у правовому та економічному становищі вчитель буде корисним і для учнів, і для їхніх батьків, і для суспільства. Софія Русова вважала, що школа й освіта повинні запозичувати прогресивні світові здобутки і водночас створювати свою власну систему навчання на національному ґрунті, враховуючи передусім потреби свого краю, національні особливості та історичні традиції, зокрема традиції братських шкіл.

Найбільш плідний період у діяльності Софії Русової припадає на час її роботи в Центральній Раді в період УНР і пов'язаний з переїздами в Кам'янець, Вінницю та інші міста. У цей час вона разом з іншими діячами на державному рівні опрацьовує й очолює практичне здійснення програм розвитку національної системи освіти, підготовки національних педагогічних кадрів, організації педагогічних видань та ін. У першому номері часопису «Вільна українська школа» від Комісаріату освіти Софія Русова друкує програмну статтю «Націоналізація школи». Водночас готує й видає книжки, підручники: «Нова школа», «Перша читанка для дорослих для вечірніх та недільних шкіл», «Початкова географія та методика початкової географії», «Дошкільне виховання», «Позашкільна освіта», «Нова школа соціального виховання» та ін.

Вона вважала, що концепція національної освіти має вибудовуватися передусім на засадах сучасних положень психології та педагогіки про закономірності та умови роз-

витку дитини, про методи навчання й виховання, найдочільніші для певного віку.

Особливого значення у розвитку дитини надавала рідній мові, аргументовано формулювала один із засадничих принципів навчання, а саме: навчання у школах і дитячих садках мусить здійснюватися рідною мовою.

Висловлювала вона свої думки і стосовно структури школи. На її погляд, навчання у початковій школі має тривати 4—5 років.

Принципово важливе значення у вихованні й навчанні дітей Софія Русова надавала мистецтву, спершу національному, а згодом і світовому. На її думку, все виховання має бути пронизане мистецтвом, естетичним сприйняттям, емоціями.

Перебуваючи в еміграції (1921—1940), вона працювала над підручниками і посібниками для студентів, майбутніх працівників дошкільних закладів, шкіл та дитячих притулків для українських дітей. У Празі вийшли її книжки «Теорія педагогіки та основи психології», «Дидактика» та ін.

Григорій Григорович Ващенко (1878—1967) — один із творців української освітньо-виховної системи. До революції вчителював у різних середніх навчальних закладах. У 1917 р. викладав у Полтавському вчительському інституті. З 1918 р. — доцент Українського Полтавського університету, а з 1927 р. — професор і завідувач кафедри педагогіки в цьому ж закладі. У 1933 р. Ващенко, звинувативши в буржуазному націоналізмі, звільнили з роботи, а його книгу «Загальні методи навчання» було вилучено з усіх бібліотек. Після війни емігрував до Німеччини, де став професором і завідувачем кафедри педагогіки у загальновідомому Українському Вільному Університеті в Мюнхені, а згодом — ректором Української Богословської Академії в цьому ж місті.

Серед його основних наукових праць — підручник «Загальні методи навчання», до якого були дописані дидактичні роботи: «Система освіти в самостійній Україні», «Система навчання», «Організаційні форми навчання». Далі йдуть роботи з проблем виховання: «Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Засади естетичного виховання», «Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру». У своїх педагогічних працях Г. Ващенко вибудовував українську національну систему освіти, головними елементами якої є її ідеалістичне світосприймання, яке виключає більшовизм з його матеріалістичним атеїзмом; християнська мораль як основа родини і здорового сус-

пільства; високий рівень педагогічних наук, що у минулому мають світлі сторінки (письменство княжої доби, «Повчання дітям» Володимира Мономаха, філософське вчення Григорія Сковороди, учнів Києво-Могилянської академії, твори геніального педагога К. Ушинського тощо); організація педагогічних досліджень і розбудова педагогічних станцій і лабораторій; видання педагогічних творів, шкільних підручників, літератури для молоді різного віку має бути на найвищому мистецькому і технічному рівні. До системи національного виховання повинно входити й родинне виховання.

Г. Ващенко пропонував таку структуру системи освіти у вільній Україні:

1) передшкільне і шкільне виховання: материнський догляд або ясла (до 3-х років), дитячий садок (від 3-х до 6-ти років);

2) початкова школа (6—14 років);

3) середня школа: класична гімназія, реальна школа, середні технічні школи, учительська семінарія, середня агрономічна школа, середня медична школа (14—18 років);

4) висока школа: університет, високі технічні школи, педагогічний інститут, академія мистецтва, консерваторія, військова академія (18 — 22–23 роки);

5) позашкільна освіта;

6) науково-дослідні установи: Академія наук, Академія педагогічних наук.

Для повноти виховного процесу мусить бути міцний зв'язок між школою і родиною, а також між школою, родиною і виховними молодіжними організаціями, які можуть мати великий додатковий вплив на виховання волі, характеру, патріотизму та інших якостей особистості. Важливу роль в утвердженні моральних якостей людини він відводить релігійному вихованню і церкві.

Особливої уваги Г. Ващенко надавав питанню виховного ідеалу. На його думку, цим ідеалом має бути християнський виховний ідеал як образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи підростаюче покоління. Такий ідеал побудований на двох головних принципах: християнській моралі й українській духовності.

Антон Семенович Макаренко (1888—1939) — один із найвідоміших педагогів, який збагатив світову педагогіку, вніс великий доробок у теорію виховання. У 1920—1927 рр. очолював трудову колонію для неповнолітніх правопорушників, а з 1927 по 1935 рік — комуну ім. Дзержинського у Харкові. З 1935 р. — заступник начальника

відділу дитячих колоній НКВС, а з 1937 р. цілковито поринув у літературну роботу.

На думку А. Макаренка, педагогіка є найбільш діалектичною, рухливою, дуже складною і різноманітною наукою. Серед основних рис макаренківської педагогіки слід відзначити: діалектичне розрізнення методики навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення уваги до дитячого колективу. Психологія має бути не основою педагогіки, а продовженням її у процесі реалізації педагогічних закономірностей та ін. Під цілями виховання А. Макаренко розумів програму особистості, програму людського характеру («Методи виховання»). На його думку, у виховному процесі має бути загальна програма виховання, «стандартна», й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня.

А. Макаренко розробив теорію дитячого колективу, розкрив основні його ознаки (наявність спільної соціально цінної мети; спільна діяльність, спрямована на досягнення цієї мети; відносини відповідальної залежності; наявність органів самоврядування); визначив стадії його розвитку, шляхи формування і методику використання виховних можливостей колективу. Згідно з вченням А. Макаренка, характерними ознаками стилю життя і діяльності дитячого колективу є: мажор, почуття власної гідності, здатність до орієнтування, почуття захищеності, здатність до гальмування, звичка поступатися товаришеві, єдність колективу.

Багато років працюючи із специфічним контингентом, він приділяв велику увагу розумовому вихованню дітей і підлітків, удосконаленню педагогічного процесу в школі, поліпшенню навчально-виховної роботи. А. Макаренко завжди попереджував своїх вихованців: «Щоб я не чув таких розмов: «навіщо мені школа, я й так учений». Проводив зразкові уроки, часто відвідував уроки інших учителів, вивчав передовий педагогічний досвід.

Виходячи з потреби належної постановки морального виховання підростаючого покоління, вважав за потрібне запровадження у школах теорії моралі. Стриманість, повага до жінки, до дитини, до літньої людини, пошана до себе, теорія вчинків, які стосуються суспільства або колективу, — всі ці якості можна запропонувати учням у переконливій формі. Однак теоретичні положення будуть не-

потрібні, якщо вони не підтримуватимуться досвідом самого колективу і постійними вправами.

Серед моральних якостей, які необхідно сформувати в школярів, А. Макаренко чільне місце відводить вихованню свідомої дисципліни, розглядаючи її в тісному зв'язку з вихованням волі, мужності й характеру. Він розробив також методику дисциплінування: пояснення, переконання, громадська думка, авторитет старших, особистий приклад педагогів і батьків, добрі традиції школи, чіткий режим і розпорядок у школі, різні форми заохочення і покарання (але в жодному разі не фізичні).

Особливе місце в педагогічній теорії і практиці А. Макаренка посідає трудове виховання дітей і молоді. У його системі виховання трудова діяльність була стрижневою. Праця матиме виховне значення лише за умови, якщо вона органічно пов'язана з моральним, естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання. У трудовому вихованні, на його думку, мають бути дві нерозривні сторони: по-перше, у процесі праці виховувати в учнів любов до неї; по-друге, формувати у них уміння і навички працювати. Виховний вплив праці можливий тільки тоді, коли вона посилює, результативна, має творчий характер, осмислена, колективна, педагогічно доцільна.

Великого значення А. Макаренко надавав естетичному вихованню учнів, вважаючи, що прагнення до прекрасного закладено в людині від природи. Засобами естетичного виховання він вважав красу природи, пісні, музику, образотворче мистецтво, художню літературу, кіно, театр, чистоту й охайність у всьому, розкішну шкільну садибу, приємне навколишнє оточення, естетичне оформлення класних кімнат, гарний одяг, естетику взаємовідносин у колективі тощо.

У своїх творах («Педагогічна поема», «Прапори на баштах») яскраво показав значення фізичного виховання у всебічному розвитку особистості. Шляхами фізичного загартування він вважав створення відповідних санітарно-гігієнічних умов, дотримання правильного режиму життя, використання природних чинників, правильний режим харчування, добру організацію відпочинку, широку програму фізичного виховання (гімнастика, акробатика, теніс, волейбол, футбол, верхова їзда, парашутний спорт, стрілецька справа, лижний і водний спорт тощо).

Значну увагу А. Макаренко приділяв проблемам педагогічної майстерності. На його думку, педагог-вихователь повинен відповідати певним вимогам: бути патріотом своєї

батьківщини; мати добру загальноосвітню, професійну і педагогічну підготовку; бути ініціативним, активним, енергійним і життєрадісним, гуманним і чуйним товаришем і другом, вимогливим до себе й вихованців; працювати творчо; уміти аналізувати свою роботу і вивчати досвід роботи товаришів; мати педагогічний такт. Для того, щоб стати хорошим педагогом, треба багато працювати над собою.

А. Макаренко надавав великого значення вихованню дітей у сім'ї («Книга для батьків»). На його думку, необхідними умовами правильного виховання дітей є «повна сім'я» як виховний колектив; гарні взаємини між батьком і матір'ю, приклад батьків для дітей у всьому, правильні стосунки між батьками й дітьми, чіткий і строгий режим життя, правильно організована трудова діяльність членів сім'ї. «Книга для батьків» є своєрідною енциклопедією сімейного виховання.

Глибоке вивчення педагогічної спадщини А. Макаренка, уникнення «вишукувань» недоліків у ній, творче використання плідних ідей може дати неабияку користь для вдосконалення навчально-виховного процесу сучасної української школи.

Василь Олександрович Сухомлинський (1918—1970) — видатний український педагог, засновник гуманістичної, новаторської педагогіки. З 1948 по 1970 рік — директор Павлівської середньої школи. Кандидат педагогічних наук, член-кореспондент АПН СРСР.

В. Сухомлинський — автор низки педагогічних праць: «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителеві», «Батьківська педагогіка» та ін. Загалом він написав 41 монографію, понад 600 наукових статей.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського багатопланова. Вона зазнавала певної еволюції, постійно збагачувалася, поглиблювалася. Хоча він жив і творив у застійні часи, ставлення до його діяльності та ідей не змінилося. Його педагогічна концепція високогуманна і демократична, органічно поєднує класичну і народну педагогіку.

Особливу увагу В. Сухомлинський приділяє школі як осередку культури. Проте цю роль, на його думку, вона може виконати лише за умови, що в її діяльності пануватимуть чотири культи: Батьківщини, Людини, Матері й рідного Слова.

Педагогічну спадщину великого педагога пронизує ідея проектування людини. Для того щоб педагогіка виконува-

ла таку функцію, вона має спиратися на психологічні знання, відійти від емпіричних узагальнень, у досягненні цілей навчання й виховання використовувати цілепокладання, моделювання, технологію активного перетворення педагогічної дійсності. Головною метою, якої має прагнути виховання, є всебічний розвиток особистості. Його можна досягти залученням її до різних видів діяльності, постійним і планомірним формуванням пізнавальних здібностей.

Важливим напрямом усебічного розвитку особистості, який необхідно враховувати при її проектуванні, є розумове виховання. В. Сухомлинський вважав, що розумове виховання потрібне людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Бути розумним повинен і математик, і тракторист. Тому в процесі навчання дітей треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість, тоді навчання для них не стане тягарем. На його думку, дитина не може бути щасливою в школі, якщо їй там погано. Одна з його фундаментальних ідей звучить так: навчання повинно бути радісною працею.

Важливим аспектом педагогічної спадщини В. Сухомлинського є її гуманізм. Виховання гуманізму й людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя. Вони мають виявлятися в таких якостях і рисах особистості, як талант доброти, потреба в служінні людям — радість самовіддачі. Особливе місце має посісти почуття любові до матері і лицарське ставлення до жінки. На його думку, той, хто вміє любити матір, любитиме і батьківщину, і людство. Школа повинна любити дитину, тоді й вона полюбить школу. Без любові і поваги до учнів розмови про гуманність і людяність безпідставні.

Значне місце в педагогічній системі В. Сухомлинського відведено проблемам трудового виховання школярів. На його думку, учні мають брати участь у найрізноманітніших видах праці: навчальній і продуктивній, короткотривалій і тривалій, платній і безплатній, ручній і механізованій, індивідуальній і колективній, у майстернях і в полі. У статті «Гармонія трьох начал» він писав: «Трудове виховання — це, образно кажучи, гармонія трьох понять: треба, важко і прекрасно».

Важливу роль В. Сухомлинський відводить естетичному вихованню підростаючого покоління, вихованню красою. Він пропонує використовувати красу природи, красу

слова, музики і живопису. Педагог має не тільки навчити дитину знати і розуміти мистецтво, а й сформувати в неї потребу милуватися природою і творами мистецтва, навчити творити прекрасне, насолоджуватися прекрасним, створеним власними руками.

Значної уваги у своїй практичній діяльності і в теоретичних пошуках В. Сухомлинський надавав проблемі дитячого колективу. Новаторським можна вважати його положення про гармонію суспільних та індивідуальних потреб у структурі особистості. Якщо в радянській педагогіці йшлося про підпорядкування особистих інтересів колективним, суспільним інтересам, то він вніс уточнення у це формулювання: не підпорядкування, а гармонія інтересів.

В. Сухомлинський вважав, що професія вчителя є особливою, близькою до науково-дослідної. Педагог має аналізувати факти, передбачати наслідки виховного впливу, інакше він перетвориться на ремісника.

Хороший педагог, на його думку, по-перше, повинен любити дітей, відчувати радість від спілкування з ними; по-друге, має добре знати свій предмет; по-третє, добре знати педагогіку і психологію; по-четверте, досконало володіти методикою викладання навчального предмета.

Література

- Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1992.
- Закон України «Про освіту». — К., 1991.
- Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава, 1994.
- Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973.
- Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1994.
- Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. Твори: У 7-ми т. — К., 1954. — Т. 5. — С. 9—109.
- Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1999.
- Русова С. Мої спомини. — К., 1998.
- Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти т. — К., 1976. — Т. 3. — С. 9—283.

Ф 66 Фіцула М. М.
Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 528 с. (Альма-матер).

ISBN 966-580-123-6

У посібнику розкрито загальні засади педагогіки, теорії навчання й виховання учнів, управління навчально-виховним процесом у загальноосвітній школі з урахуванням сучасних досягнень педагогіки і психології, досвіду розбудови та особливостей сучасного реформування української школи. Подано матеріал з історії виховання, школи і педагогіки, а також розвитку шкільництва і педагогічної думки в Україні від часів Київської Русі до сьогодення.

ББК 74.03(0)

Навчальне видання

Серія «Альма-матер»
Заснована в 1999 році

ФІЦУЛА Михайло Миколайович

Педагогіка

Посібник

Редактор Л. М. Воронович
Технічний редактор Т. І. Семченко
Коректор К. С. Мусієнко
Комп'ютерна верстка С. О. Троценка

Підписано до друку 19. 02. 2002.

Формат 84x108/32.

Папір офс. № 1.

Гарнітура Шкільна.

Друк офсетний.

Ум.-друк. арк. 27,72.

Ум. фарбовідб. 28,14.

Обл.-вид. арк. 30,88.

Зам. 2-41.

Видавничий центр «Академія»

04119, м. Київ-119, а/с 37.

Тел./факс: (044) 213-19-24; 446-84-63.

Свідоцтво: серія ДК № 555 від 03. 08. 2001 р.

Білоцерківська книжкова фабрика

09117, м. Біла Церква, вул. Леся Курбаса, 4.

Педагогіка

альма-матер

 **УкрНет**
провайдер інтернет

Київ
tel: +380 44 2358555,
2348636
e-mail: sales@ukr.net
Одеса
tel: +380 48 7286640
e-mail: odessa@ukr.net
Харків
tel: +380 572 475180
e-mail: kharkov@ukr.net
Миколаїв
tel: +380 512 471072
e-mail:
mykolayiv@ukr.net

Донецьк
e-mail: donetsk@ukr.net
Дніпропетровськ
tel: +380 562 321044,
321045
e-mail: dnepr@ukr.net
Вінниця
tel: +380 432 355116
e-mail: vinnitsa@ukr.net
Запоріжжя
tel: +380 612 130299
e-mail: zaporizh@ukr.net
Сімферополь
tel: +380 652 276171

Більше 1200 модемів по всій Україні.
Технічна підтримка - цілодобово.
Безкоштовна поштова служба Freemail
<http://freemail.ukr.net>
Більш детально див. на <http://www.ukr.net>

Мир Входящему



Видавничий центр «Академія»

Серія «Альма-матер»
охоплює підручники,
посібники з різноманітних
дисциплін для студентів
вищих закладів освіти.

Якщо Ви зацікавлені
у співпраці з нами як автор,
якщо Вам потрібні наші
видання — раді будемо
співпрацювати з Вами.

Видавничий центр «Академія»
04119, Київ-119, а/с 37
Тел./факси:
редакція
213 1924, 211 0680
відділ збуту
446 8463