

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

В.А. Гурський, В.В. Присакар

ПЕДАГОГІКА

У ДВОХ КНИГАХ. КНИГА 1

ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

*Навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів*

Кам'янець-Подільський
«Медобори-2006»

2014

УДК 37.013 (075.8)

ББК 74.00я73

Г 95

Рецензенти:

Атаманчук П.С. доктор педагогічних наук, професор,
академік АНВШ;

Миронова С.П. доктор педагогічних наук, професор;

Ляска О.П. кандидат психологічних наук, доцент.

*Літературний редактор: кандидат філологічних наук, доцент,
докторант Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова Козак Р.В.*

*Рекомендовано до друку вченою радою Кам'янець-Подільського
національного університету імені Івана Огієнка.
Протокол №12 від 27 грудня 2012 року.*

Гурський В.А., Присакар В.В.

Г 95 Педагогіка. Загальні основи педагогіки теорія освіти і навчання. У двох книгах. Книга 1: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Видання 2-е, доопрацьоване і доповнене. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2014. – 218 с.

У посібнику висвітлено загальні засади педагогіки, питання теорії освіти і навчання. Подано матеріал з історії освіти, розвитку світової та вітчизняної педагогічної думки. Видання містить запитання і завдання для бесід і творчих дискусій, педагогічні задачі та тестові завдання для перевірки знань.

Для студентів та викладачів вищої школи, аспірантів, вчителів, всіх хто цікавиться проблемами освіти, навчання й виховання.

УДК 37.013 (075.8)

ББК 74.00я73

© Гурський В.А.

© Присакар В.В.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ.....	7
Тема 1. Педагогіка як наука.....	7
1.1. Предмет, завдання та основні категорії педагогіки.....	7
1.2. Джерела педагогіки у її становленні та розвитку.....	11
1.3. Зв'язок педагогіки з іншими науками	15
1.4. Методи науково-педагогічних досліджень.....	17
Тема 2. Становлення і розвиток світової і вітчизняної педагогічної думки з найдавніших часів до XIX століття.....	27
2.1. Освіта і виховання в античному світі.....	27
2.2. Розвиток педагогічних знань у середні віки та епоху Відродження.....	28
2.3. Школа і освіта Київської Русі.....	29
2.4. Культура й освіта періоду українського Відродження (XVI - середина XVIII століття).....	33
2.5. Розвиток освіти і педагогічної думки у країнах Західної Європи XVII - XIX століттях.....	39
2.6. Розвиток вітчизняної школи та педагогічної думки впродовж другої половини XVIII-XIX століть.....	44
Тема 3. Світова та вітчизняна школа і педагогіка XX - початку XXI століття.....	56
3.1. Загальні тенденції розвитку світової педагогіки на початку XX століття.....	56
3.2. Українська школа і педагогіка початку XX століття.....	57
3.3. Національна школа і педагогіка в Українській Народній Республіці (1917-1920).....	60
3.4. Школа і педагогіка у Радянській Україні (20-80роки).....	64
3.5. Освіта в Україні на сучасному етапі духовного і національного відродження.....	70
3.6. Сучасні тенденції освіти і педагогічної науки у розвинутих країнах.....	71
Тема 4. Проблема розвитку і формування особистості.....	77
4.1. Поняття про розвиток і формування особистості.....	77
4.2. Роль спадковості, середовища і діяльності у розвитку особистості.....	78
4.3. Виховання, навчання і розвиток особистості.....	81
4.4. Основні теорії розвитку і формування особистості.....	85
4.5. Акселерація та ретардація.....	88
Тема 5. Цілісний педагогічний процес.....	92
5.1. Сутність педагогічного процесу, його цілі і завдання.....	92
5.2. Структура педагогічного процесу та його рушійні сили..	95
5.3. Основні компоненти педагогічного процесу.....	97
5.4. Закономірності педагогічного процесу.....	98

5.5. Принципи педагогічного процесу.....	99
5.6. Організація педагогічного процесу.....	102
РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ.....	106
Тема 1. Процес навчання.....	106
1.1. Дидактика як наука, її основні категорії.....	106
1.2. Сутність і структура процесу навчання.....	109
1.3. Закономірності і принципи навчання.....	115
Тема 2. Зміст освіти в освітніх закладах України.....	123
2.1. Поняття змісту освіти як висхідної ланки процесу навчання.....	123
2.2. Освітні та освітньо - кваліфікаційні рівні у системі освіти України.....	125
2.3. Основні документи, що визначають зміст освіти.....	126
2.4. Шляхи удосконалення змісту освіти в Україні.....	132
Тема 3. Методи, форми і засоби навчання.....	135
3.1. Поняття про методи навчання, їх функції та структуру....	135
3.2. Класифікація та характеристика методів навчання.....	136
3.3. Форма організації навчання.....	151
3.4. Класноурочна система навчання.....	153
3.5. Неурочні форми організації навчання.....	157
3.6. Засоби навчання.....	164
Тема 4. Система контролю у процесі навчання.....	174
4.1. Поняття про контроль у навчальному процесі, його компоненти і функції.....	174
4.2. Види, форми і методи контролю.....	175
4.3. Вимоги до контролю за рівнем засвоєння змісту освіти...	176
4.4. Критерії і система оцінювання навчальних досягнень школярів (студентів).....	178
Тема 5. Технології навчання у сучасній школі.....	185
5.1. Традиційні технології навчання.....	185
5.2. Сучасні технології навчання.....	192
ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК.....	201

*Педагогіка - не наука,
а мистецтво - найпоширеніше,
найскладніше, найвище й
найпотрібніше з усіх мистецтв*

К. Ушинський

ПЕРЕДМОВА

У розробці сучасних теоретичних і практичних проблем, на розв'язання яких орієнтують основні закони України щодо розвитку освіти у XXI столітті, одне з провідних місць належить циклу педагогічних дисциплін, зокрема курсу „Педагогіка”, що має вирішальне значення у професійній підготовці майбутніх спеціалістів.

Педагогічна наука є надзвичайно складною, оскільки вивчає найскладніше досягнення у світі – людську особистість. Шлях до досконалості людини так само складний, як і сама людина. Педагогічна наука є згустком досвіду проходження цього шляху тисячами і тисячами поколінь. Вона є неосяжною, адже кожен народ має свої багатовікові педагогічні традиції, тому проблеми навчання і виховання залишаються гострими і актуальними. Лише осмислення всієї багатозначності педагогічного процесу, знання його закономірностей сприятимуть реалізації основної мети освіти України у XXI столітті – всебічному розвитку людської особистості. Ця особлива цінність є найважливішою умовою входження людини у гуманітарний контекст світової цивілізації, власного соціального успіху, реалізації можливостей і творчих здібностей на благо суспільного розвитку країни.

В умовах становлення України як правової держави, формування в ній демократичної системи освіти педагогіка має стати найважливішим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

Пропонований посібник покликаний допомогти студентам засвоїти теоретичні основи сучасної педагогічної науки, розвинути професійне мислення, оволодіти практичними вміннями і навичками, необхідними для ефективної роботи в умовах демократизації усіх сфер суспільного життя. Навчання за ним будується відповідно до перевіреної класичної схеми викладу матеріалу з наступним закріпленням і контролем якості засвоєння знань. Кожна тема включає теоретичну інформацію, завдання для самоконтролю, проблеми і практичні завдання, контрольний тест, список літератури для самоосвіти. Така структура викладу матеріалу тем допоможе студентам краще засвоїти головні ідеї і логіку матеріалу, що вивчається, сприятиме формуванню причинно-наслідкового мислення.

Перша частина посібника передбачає надання допомоги студентам в оволодінні загальними основами педагогіки та основними питаннями теорії освіти і навчання. У ньому розглядаються такі основні розділи, як загальні основи педагогіки, теорія освіти і навчання, наводяться контрольні тести й завдання для самостійної роботи та самоконтролю студентів, спрямовані на забезпечення міцності засвоєння здобутих знань, правильності розуміння головних ідей, що уможливорює об'єктивну перевірку своїх знань з підготовки до майбутньої професійної діяльності. Поряд з цим приділяється значна увага опорним схемам та опорним сигналам, які допоможуть більш ґрунтовно засвоїти навчальний матеріал. З метою зручності засвоєння студентами сутності основних педагогічних понять у кінці подано педагогічний словник, структурований в алфавітному порядку.

Основні відомості курсу викладені в інформаційних компонентах тем. Компактність інформації досягається через структурування знань, виділення головних ідей. Інформаційний компонент містить відомості, факти, приклади, екскурси в історію тих чи інших проблем, яскраві вислови, які доповнюють, пояснюють, оживлюють, олюднують деякі важливі для розуміння положення. Призначення проблемного компонента кожної теми передбачає стимулювання думки студента, вибір проблеми для роздумів, діалогу із собою, порівняння аналізованої ситуації з реаліями власного життя, сприяння саморозвитку і самовдосконаленню.

Кожному студенту, відповідно до поставленої мети вивчення курсу педагогіки, необхідно пам'ятати, що повноцінне засвоєння педагогічної теорії без сумлінного багаторазового опрацювання усіх запропонованих частин – неможливе тому треба зробити науково-пізнавальну діяльність максимально продуктивною.

Написання посібника стало можливим завдяки використанню наукових та навчально-методичних праць багатьох фахівців, і зокрема, А.С. Борисюк, Н.П. Волкової, О.А. Дубасенюк, І.В. Зайченка, М.В. Левківського, Л.А. Медвідь, Н.Є. Мойсенюк, С.С. Пальчевського, Е.І. Федорчук, М. М. Фіцули, та ін. Перелік основних використаних джерел подано у матеріалах тексту посібника.

У системі організації і проведення навчальної роботи упродовж багатьох років склалися свої традиції, вимоги, критерії оцінки та визнання. Вони різноманітні та надто об'ємні, тому для їх використання потрібні довідники, словники, посібники, методичні вказівки. Цією ідеєю і керувалися автори при укладанні посібника.

Автори висловлюють щирі подяку рецензентам за цінні зауваження і побажання, врахування яких сприяло удосконаленню посібника та підготовки його до другого видання.

РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ

Тема 1. Педагогіка як наука

1.1. Предмет, завдання та основні категорії педагогіки

Виховання і навчання підростаючого покоління, підготовка його до дорослого життя завжди були одним із найважливіших завдань спільноти. Досвід формування особистості молоді людини передавався з покоління в покоління, збагачувався новими здобутками, систематизувався. З часом із усієї сукупності знань про особливості та шляхи успішного виховання і навчання виокремилася наука педагогіка.

Термін "педагогіка" походить від грецьких слів "пайдос" (діти) і "аго" (веду) і в буквальному перекладі тлумачеться як дітоведення. Педагогами у Давній Греції називали рабів, які супроводжували до школи дитину свого володаря. Викладав у школі нерідко також раб. Чому? За часів розквіту Римської імперії Греція була перетворена на римську колонію. Тому багато давньогрецьких філософів, музикантів, вчених потрапляли у полон і їх було вивезено до Риму. Ці раби супроводжували дітей заможних римлян до школи, прислужували їм, навчали, і їх уперше почали називати педагогами. Так виникла назва професії і започаткувався термін "педагогіка". Згодом, у Давньому Римі, цю роботу доручали найосвіченішим державним чиновникам, які багато мандрували, знали іноземні мови, культуру і звичаї різних народів. Зокрема, Марк Фабій Квінтіліан відкрив у Римі власну риторичну школу, де навчав ораторському мистецтву. Ця школа незабаром стала державною, а Квінтіліану було призначено платню з імператорської скарбниці.

В епоху середньовіччя педагогічною діяльністю займалися переважно священики, ченці. У міських школах та університетах могли викладати і люди, які не мали духовного сану.

«Майстрами» називали педагогів у Давньоруській державі. Спеціальних навчальних закладів для підготовки вчителів не існувало. Ними були і дяки, і піддяді, і священики, і мандрівні дидаסקали – «школярі-книжники».

Не зважаючи на інтенсивний розвиток виховної теорії, педагогіка до середини XVII століття залишалася частиною філософської науки. Саме тоді у 1623 році англійський філософ і природодослідник Френсіс Бекон видав трактат "Про гідність та збільшення наук", у якому він намагався перекласифікувати наявні на той час науки, і, як окрему галузь наукових знань виділив педагогіку під назвою "керівництво читанням". Проте становлення педагогіки як окремої самостійної науки пов'язують з ім'ям видатного чеського педагога Яна Амоса

Коменського (1592-1670). Його головна праця "Велика дидактика" (1632) була однією з перших фундаментальних науково-педагогічних творів і започаткувала відокремлення педагогіки від філософії та оформлення в наукову систему. Провідні її положення не втратили свого значення і сьогодні. Запропоновані Я.А. Коменським принципи, форми, методи навчання стали основою розвитку педагогічної теорії.

Подальший розвитку педагогічних знань, який триває і досі, характеризується розвитком усіх галузей педагогіки, високим рівнем її узагальнення та класифікації поняттєвого апарату. Сучасне тлумачення поняття „педагогіка” має кілька аспектів. Перш за все, педагогіка як галузь гуманітарного знання входить до складу загальної культури людства у вигляді педагогічної культури людини. Найпоширенішим є тлумачення педагогіки як науки про виховання чи навіть галузі людинознавства. Педагогіка пізнає і поліпшує способи взаємодії людей у цілісній єдності природного, суспільного та індивідуального, будує (розробляє) свої рекомендації на ґрунті філософських та інших знань. Треба зазначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічних знань історична назва науки вступає у протиріччя із сучасним розумінням сутності педагогічних процесів. Тому у світовому педагогічному лексиконі все частіше використовуються нові терміни, а саме: "андрагогіка" ("андрос" – чоловік, "аго" – вести); "антропологіка" ("антропос" – людина, "аго" – вести), а у США взагалі загальноновизнаною є назва "філософія освіти".

Будь-яка галузь людського знання виділяється в особливу науку лише тоді, коли більш-менш чітко сформульований предмет її дослідження. Що ж вивчає сучасна педагогічна наука? Найкоротше, найзагальніше і разом з тим відносно точно визначення сучасної педагогіки можна сформулювати як "наука про виховання людини". Водночас, педагогіка є комплексною наукою, яка об'єднує, синтезує дані природничих і суспільних наук, що стосуються процесів виховання, навчання і розвитку особистості. Отже, педагогіка – сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості.

Науковий інтерес педагогіки зосереджений на дослідженні сутності закономірностей навчання і виховання людини у процесі її підготовки до самостійного життя і праці. Педагогіка, як і всяка інша наука, має предмет і об'єкт вивчення, завдання тощо. **Об'єктом дослідження** у педагогіці є педагогічний процес, умови його організації та здійснення, формування особистості та колективу у взаємозв'язках і взаємовідносинах у цьому процесі. Поняття "предмет" і "об'єкт" дослідження не є тотожними. Найчастіше "об'єкт" – поняття більш широке, більш загальне. У предметі об'єкт вивчення конкретизується, тому **предметом педагогіки** є навчально-виховна

діяльність, що здійснюється в закладах освіти уповноваженими суспільством людьми. У процесі суспільного розвитку впливають основні теоретичні та практичні проблеми, які педагогічна наука покликана розв'язувати, і які називають завданнями наукового дослідження.

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 педагогіки належать «виховання», «освіта» й «навчання».

Педагогіка може розглядатися як аналог поняття «виховання», тобто, як практична діяльність людини щодо передачі досвіду старших поколінь молодшим. **Виховання** – цілеспрямований та планомірно організований процес формування особистості. У педагогіці поняття «виховання» вживають у широкому соціальному, в широкому педагогічному, вузькому педагогічному та в гранично вузькому педагогічному значеннях.

Виховання в широкому соціальному значенні – це процес передачі соціально-історичного досвіду попередніх поколінь наступним з метою підготовки їх до життя. Воно охоплює весь процес формування особистості, що відбувається під впливом навколишнього середовища, життєвих обставин, умов суспільного ладу. Стверджуючи, що «виховує життя», мають на увазі саме це значення поняття «виховання». Оскільки дійсність нерідко буває суперечливою і конфліктною, особистість може не тільки формуватися під впливом середовища, а й деформуватися під впливом антисоціальних явищ чи, навпаки, загартовуватись у боротьбі з труднощами, виховувати в собі стійкість за несприятливих зовнішніх обставин.

Виховання в широкому педагогічному значенні полягає у формуванні 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 з метою досягнення конкретної мети в колективі учнів (наприклад, виховання здорової громадської думки).

Виховання у гранично вузькому значенні розглядається як організований процес взаємодії вихователя і вихованця, спрямований на формування певних якостей особистості, на управління її розвитком.

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

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

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

Поняття „**освіта**” також багатозначне. Його можна розглядати як елемент виховання (в процесі виховання людина засвоює знання, у неї формується світогляд, розвиваються пізнавальні можливості, формуються уміння і навички, тобто людина здобуває освіту). Останнім часом у державних документах: Закон України „Про освіту”, Державна національна програма „Освіта” (“Україна XXI століття”), Національна доктрина розвитку освіти України XXI століття розглядають освіту як засіб „нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, виховання патріота і громадянина...” Але разом з тим **освіта** – це певний результат процесу здобуття знань, умінь, навичок, розвитку особистості. Тому **освіту** слід розглядати як процес і результат оволодіння системою знань, умінь і навичок, формування на їх основі світогляду, моральних та інших якостей особистості, забезпечення відповідного рівня її розвитку.

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

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

У живому педагогічному процесі всі педагогічні категорії взаємопов'язані та взаємозумовлені. Як у широкому соціальному, так і в широкому педагогічному значенні виховання охоплює навчання та освіту. Освіта і навчання, в свою чергу, сприяють вихованню. У процесі навчання здійснюються і освіта, і виховання. Освіта передбачає різні форми навчання. І всі у комплексі забезпечують розвиток особистості.

На всіх етапах розвитку головним завданням педагогіки була організація навчально-виховного процесу відповідно до потреб історичної доби, національних особливостей народу. Це налаштовувало теоретиків і практиків педагогічної справи на розроблення оптимальних форм і методів, відповідного методичного оснащення цього процесу.

На сучасному етапі головними завданнями педагогіки є: вдосконалення змісту освіти; вироблення принципово нових засобів навчання і навчального обладнання; модернізація існуючих форм та методів навчання і виховання; оптимізація політехнічної підготовки

учнів; демократизація і гуманізація діяльності середньої та вищої шкіл. Здебільшого ці завдання пов'язані з новими загальноцивілізаційними процесами, найхарактернішим серед яких є глобалізація, динамічний розвиток комунікативних засобів і технологій (інформатизація).

1.2. Джерела педагогіки у її становленні та розвитку

Наукові узагальнення (закономірності, закони, теорії) робляться на основі конкретних фактів, дослідження явищ і процесів. Педагогіка має як теоретичні, так і практичні джерела. До них відносять: а) народну педагогіку; б) твори вчених-філософів; в) педагогічну спадщину минулого; г) результати сучасних педагогічних досліджень; д) передовий педагогічний досвід; е) державні документи з питань освіти і виховання; є) дані суміжних з педагогікою наук.

Педагогіка виникла з насущних потреб життя суспільства як необхідність передачі молодшим поколінням досвіду, традицій (мисливці вчили полювати, майстри – виготовляти знаряддя). Покоління за поколінням вносили щось своє у духовну культуру народу, нагромаджували знання про способи передачі цієї культури. Так виникла народна педагогіка. Термін „народна педагогіка” уперше вжив педагог, культурний діяч Олександр Духнович (1803-1965) у підручнику „Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельських”. Сьогодні **народною педагогікою** ми називаємо сукупність емпіричних знань і досвіду народу, виражених в домінуючих поглядах на мету і завдання навчання і виховання підростаючих поколінь. Вона знаходить свій вияв у народних виховних традиціях, у фольклорі з педагогічним змістом і спрямуванням у звичаях, побуті, святах, обрядах, якими супроводжуються найважливіші події в житті дітей і молоді, в іграх та іграшках, а також у досвіді родинного виховання, народній символіці, образотворчому, музичному та хореографічному мистецтві [Див.: Стельмахович М.Г. Використання народної педагогіки в професійній підготовці майбутнього вчителя // Початкова школа. – 1990. – №10 – С.49]. Вона має свій конкретний вияв у етнопедагогіці, пов'язаній з конкретною етнічною приналежністю педагогічних традицій (наприклад, українській педагогіці). Основна сфера застосування народної педагогіки – родинне та громадське виховання, форма викладу – усна, стиль – художній (афоризми, крилаті слова і вирази, притчі й заповіді, казки, приказки і прислів'я, які легко і міцно запам'ятовуються). Основні компоненти української етнопедагогіки: родинознавство (фамілогія), батьківське виховання, материнська школа, народна дидактика, педагогічна деонтологія. Народна педагогіка – вічне і невичерпне джерело педагогічної науки. Наука завжди використовувала кращі надбання народної педагогіки.

Тривалий час педагогіка як наука розвивалась у складі філософії. Філософські системи Стародавнього Китаю, Індії, Греції, Риму, створені такими видатними мислителями, як Конфуцій, Сократ, Платон, Арістотель, Демокріт, Марк Квінтіліан, містили ідеї і положення, пов'язані з питаннями виховання людини, формування її особистості, визначення її місця у суспільстві.

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

В епоху Відродження нові педагогічні ідеї знаходять своє відображення в творчості філософів-гуманістів: „Школа радості” Вітторіно да Фельтре (Італія), „Гаргантюа і Пантагрюель” Франсуа Рабле і „Досліди” Мішеля Монтеня (Франція), „Похвала глупоті” Еразма Роттердамського (Голландія) та ін. До початку XVII століття педагогіка продовжувала залишатися частиною філософії. Відокремлення її від філософії й оформлення в наукову систему пов'язане з діяльністю видатного чеського педагога Я.А. Коменського (1592-1670), зокрема з виходом у світ фундаментальної праці „Велика дидактика” (1632), яка започаткувала науку про процес навчання.

Не зважаючи на це, філософія залишила свій відбиток і в подальшому розвитку педагогіки. Це має місце і в нинішньому розвитку педагогіки. Філософія стала методологічною основою педагогіки, тобто педагогічні дослідження та теоретична інтерпретація їх результатів завжди спираються на сукупність вихідних філософських ідей: ідеалістичних чи матеріалістичних. Філософські теорії лежать в основі численних педагогічних концепцій та виховних систем. Основні з них: неопрагматизм, неопозитивізм, екзистенціалізм, неотомізм, марксизм-ленінізм.

Неопрагматична педагогіка розуміє виховання як процес соціалізації особистості, а її представники А.Маслоу, А. Комбс, Е. Келлі, К.Роджерс, та ін. розглядають сутність виховання у самоствердженні особистості. Джерела розвитку особистості знаходяться у ній самій, вони аж ніяк не створені суспільством. Суспільство повинно лише сприяти або не заважати розвитку гуманності особистості. Освіта, на думку представників цього філософського напрямку, зводиться до процесу „самовиявлення” здібностей і нахилів, закладених у дитині самою природою. Незважаючи на критику багатьох положень, неопрагматизм залишається провідним напрямом педагогіки США.

Неопозитивізм – філософсько-педагогічний напрям, який прагне осмислити комплекс явищ, викликаних науково-технічною

революцією. Сучасний педагогічний неопозитивізм називають "новим гуманізмом". Його послідовники П.Херс, Дж.Вільсон, Р.С. Пітерс М.Уорнок та ін. виступають за деідеологізацію системи виховання, за повну її гуманізацію, оскільки саме вона є головним засобом утвердження справедливості як вищого принципу відносин між людьми. Основну увагу у вихованні необхідно приділяти розвитку інтелекту, формуванню раціонального мислення у людини з метою самопрограмування свого розвитку.

Екзистенціалізм (від лат. *existencia* - існування) визнає особистість найвищою цінністю, що відзначається унікальністю і неповторністю. Виховання, на думку Дж.Кнеллера, У.Барейя, О.Ф.Больнова, М. Марселя та ін., мало чим допомагає особистості: людина є носієм своєї моральності. Теорії виховання немає: життя, природа, інтуїція – ті сили, що допоможуть визначити шляхи самореалізації особистості. Учитель повинен перш за все знати, що у кожної людини своє суб'єктивне бачення світу, і вона творить світ таким, яким хоче його бачити.

Неотомізм – релігійне філософське вчення, що отримало свою назву від імені середньовічного богослова Хоми Аквінського (1125-1274). Неотомісти Ж.Марітен, У.Каннінгем, М. Казотті, Р.Лівінгстон та інші визнають існування об'єктивної реальності, але ставлять її в залежність від волі Бога. Людину розглядають як єдність матерії і духу. Душа людини – орган "надіснування", наука є безсилою у визначенні цілей виховання, тому виховання має будуватися на пріоритеті духовного начала. Неотомісти виступають за виховання загальнолюдських добродійностей: доброти, людяності, готовності до самопожертви і т.п. Педагогіка неотомізму пропонує ідею головної ролі церкви в організації шкільної справи, а система навчання і виховання повинна бути спрямована на християнське вдосконалення людини на землі, на підготовку до "вічного" життя.

Сучасна вітчизняна педагогіка у своїй основі опирається на загальні положення діалектики, а саме: 1) зумовленість навчання і виховання потребами розвитку суспільства; 2) наявність джерела розвитку людини як особистості, визнання виховання як невід'ємного чинника цього розвитку; 3) вивчення педагогічних явищ і процесів у постійному русі і розвитку, розкриття зв'язків між ними, внутрішніх суперечностей тощо; 4) єдність теорії і практики, оскільки практика – джерело пізнання і критерій істинності знань.

У своєму розвитку українська педагогіка вибирає і кращі ідеї світової педагогіки ідеалістичного спрямування: 1) опора виховання на загальнолюдські моральні цінності; 2) визнання унікальності, неповторності особистості; 3) необхідність створення умов для вільного розвитку особистості; 4) гуманізація системи виховання.

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

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

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

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

II з'їзд працівників освіти України, що відбувся у жовтні 2001 року, розглянув, обговорив і схвалив Національну доктрину розвитку освіти України у ХХІ столітті, яка визначає завдання прискореного розвитку освіти на першу чверть ХХІ століття, як от: підвищення

якості освіти шляхом впровадження новітніх інформаційних технологій, поліпшення громадянського та патріотичного виховання, модернізація управління системою освіти та інші.

1.3. Зв'язок педагогіки з іншими науками та її структура

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

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

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

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

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

Особливе значення для педагогіки має її зв'язок з психологією. Спираючись на знання закономірностей і механізмів психічного розвитку людини, її особистісного формування, психологічних зв'язків і залежностей, характерних для педагогічного процесу, педагогіка

обґрунтовує ефективні шляхи і способи, які призводять до бажаних змін у внутрішньому світі й поведінці людини. Кожний розділ педагогіки знаходить опору у відповідному розділі психології: дидактика, наприклад, опирається на теорію пізнавальних процесів і розумового розвитку; теорія виховання базується на психології особистості, теорія управління навчальним закладом – на психології управління. Інтеграція наук призвела до виникнення суміжних галузей – педагогічної психології і психопедагогіки.

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

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

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

Щодо поділу педагогічних наук за галузями, то їх нараховується близько двадцяти. Це самостійні науки, що мають свій предмет, методи дослідження, понятійно-категорійний апарат. Вони спираються певною мірою на структуру та принципи загальної педагогіки і є «дочірними» науками. Такою є:

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

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

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

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

- ✓ галузева педагогіка (вищої школи, військова, медична, інженерна, спортивна, виробнича і под.) - вивчає галузеві аспекти освіти, які визначають специфіку навчально-виховного процесу в тих чи інших умовах, розкриває його закономірності;
- ✓ порівняльна педагогіка - наука про порівняння систем народної освіти в різних країнах (порівняно з вітчизняною);
- ✓ соціальна педагогіка - наука, яка вивчає вплив на педагогічний процес конкретних соціальних інститутів: сім'ї, школи, підліткового чи молодіжного об'єднання, закладів культури, спорту тощо; розглядає особистість як фокус системи соціально-педагогічного впливу, як об'єкт і суб'єкт соціальних відносин.

1.4. Методи науково-педагогічних досліджень

Жодна наука не може розвиватися без постійного дослідження свого предмета. Педагогіка як наука може розвиватися лише за умови поповненні новими фактами, здобутими у процесі наукових досліджень.

Науково-педагогічне дослідження – це систематичне цілеспрямоване вивчення педагогічних процесів і явищ за допомогою засобів і методів педагогічної науки, що завершується формулюванням знання про досліджувані об'єкти. Метою педагогічного дослідження є відкриття об'єктивних закономірностей навчання і виховання та застосування їх у навчально-виховній практиці. Дослідження можуть бути фундаментальними (що мають на меті наукове обґрунтування суті педагогічних явищ) та прикладними (вирішують питання, безпосередньо пов'язані з практикою).

До педагогічного дослідження ставляться певні вимоги: актуальності, цілісного вивчення педагогічного процесу чи явища в його розвитку, об'єктивності, комплексного використання методів, наукової новизни, теоретичної і практичної значущості, вірогідності та ефективності результатів. При здійсненні педагогічного дослідження слід мати на увазі такі особливості педагогічних процесів, як неоднозначність їх протікання (залежність від багатьох факторів, кожен з яких по-своєму впливає на результати) та неповторність (неможливість повністю повторити умови). Педагогічні дослідження повинні проводитись без найменшої шкоди для досліджуваних. Експерименти, що не відповідають моральним чи етичним нормам, заборонені.

Процес дослідження складається із таких етапів: 1) обґрунтування актуальності проблеми дослідження; 2) визначення об'єкта і предмета дослідження; 3) постановка мети і завдань дослідження; 4) вивчення встановлених наукою фактів, положень і висновків з даної проблеми (аналізу літературних джерел); 5) формування гіпотези (передбачення того, як протікатиме досліджуваний процес); 6) вибору методів, прийомів та засобів, з допомогою яких будуть розв'язані завдання дослідження, перевірена наукова гіпотеза, отримані достовірні результати; 7) проведення

дослідження, нагромадження нових фактів, практична їх перевірка; 8) теоретичної обробки здобутих даних, формулювання висновків, доведення або спростування гіпотези; визнання надійності (валідності) результатів дослідження; 9) апробації результатів, висновків та узагальнень; 10) оформлення результатів дослідження, впровадження їх у практику.

Для дослідження вибирають оптимальний комплекс методів. **Метод педагогічного дослідження** – це шлях, спосіб вивчення педагогічних процесів і явищ, розв'язання науково-педагогічних проблем. Педагогіка використовує загальний методологічний підхід до дослідження, який визначає його суть і мету, а також **теоретичні та емпіричні методи**.

До **теоретичних методів** належать аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, висновок.

Аналіз і синтез є взаємопов'язаними і взаємозумовленими логічними методами наукового пізнання, що виникли на основі практичної діяльності людей. Якщо аналіз полягає у розчленуванні цілого на складові елементи (частини), то синтез – в об'єднанні частин у ціле.

Узагальнення – логічний процес переходу від одиничного до загального, від менш загального до більш загального знання. Воно є продуктом розумової діяльності, формою відображення загальних ознак і якостей дійсності.

Порівняння – розумова операція, за допомогою якої встановлюють схожість і відмінність між конкретними педагогічними явищами.

Висновок – здобуте логічним шляхом із вихідних даних судження, яке містить нову чи додаткову інформацію.

До **емпіричних методів**, які використовуються у процесі науково-педагогічних досліджень, належать:

Педагогічне спостереження – спеціально організоване, цілеспрямоване сприймання досліджуваного об'єкта. Наукове спостереження відрізняється від побутового наявністю плану, об'єкта спостереження, визначенням мети і завдань, розробленням схеми спостереження, передбаченням певного результату. Педагогічне спостереження має бути тривалим, систематичним, масовим і об'єктивним. Результати спостереження обов'язково фіксуються в спеціальному щоденнику або за допомогою технічних засобів. Спостереження застосовується переважно на початковому етапі дослідження і в поєднанні з іншими методами, оскільки його використання не забезпечує повної об'єктивної інформації.

Особливістю методу бесіди є пізнання педагогічних явищ через безпосереднє спілкування з особами, яких дослідник вивчає в природних умовах. Щоби бесіда була результативною, необхідно мати її план, основні й додаткові запитання, створити сприятливу атмосферу для відвертого обміну думками. Слід враховувати індивідуальні особливості співрозмовника та виявляти педагогічний такт. Бесіду протоколюють,

результати її порівнюють із інформацією про особистість, отриманою за допомогою інших методів.

Різновидом бесіди є **інтерв'ю**. На відміну від бесіди, яку проводять у природних, невимушених умовах, під час інтерв'ю дослідник ставить у певній послідовності заздалегідь сформульовані запитання й фіксує відповіді на них. Використовуючи інтерв'ю, слід враховувати особливості різних типів респондентів («несміливий», «боязкий», «балакучий», «жартівник», «суперечник», «самовпевнений» та ін.). Результати інтерв'ю значною мірою залежать від того, наскільки продуманими і точними є запитання.

Метод анкетування полягає у письмовому (іноді усному) опитуванні значної кількості учнів, студентів за певною схемою – анкетною або питальником. Анкетування дає змогу отримати інформацію про типовість певного педагогічного явища.

До анкети потрібно включати однозначні запитання, які найточніше характеризують явище, що вивчається, і дають надійну інформацію. Запитання можуть бути прямими («чи подобається вам професія вчителя?») і опосередкованими («чи погоджуєтеся ви з думкою про те, що професія вчителя найкраща?»). Вони не повинні підказувати відповіді чи схиляти респондента до певного погляду.

Анкети бувають закриті (з обмеженою кількістю варіантів відповідей, підібраних дослідником) і відкриті (дають змогу респонденту висловити власну думку). Перед анкетуванням потрібно перевірити ступінь розуміння запитань на невеликій аудиторії, вносячи за необхідності відповідні корективи.

Метод вивчення документації базується на тому, що особові справи учнів, студентів, журнали, контрольні роботи, зошити з окремих дисциплін дають дослідникові об'єктивні дані, які характеризують їх індивідуальні особливості, ставлення до навчання, рівень засвоєння знань, сформованості вмінь та навичок. Документація (загальношкільний план роботи, плани роботи предметних комісій, класних керівників, протоколи засідань педагогічної ради та ін.) дає змогу сформулювати уявлення про стан навчально-виховної роботи загалом і окремих її ділянок зокрема. Метод вивчення документації, як і інші методи науково-педагогічного дослідження, можна використовувати у навчальному закладі будь-якого типу, враховуючи при цьому специфічні умови його навчально-виховної діяльності та особливості контингенту вихованців.

Метод педагогічного експерименту на практиці реалізується як науковий дослід організації педагогічного процесу в точно фіксованих умовах і забезпечує найдостовірніші результати у педагогічних дослідженнях.

Залежно від мети, яку передбачає експеримент, розрізняють: 1) експеримент-констатацію, під час якого вивчають наявні педагогічні

явища; 2) експеримент-перевірку, коли перевіряють гіпотезу, висунуту в процесі вивчення передового і масового досвіду освітніх закладів; 3) творчий (формулюючий) експеримент, у процесі якого фіксують нові педагогічні явища, створюють новий зміст, нові організаційні форми і методи навчання й виховання.

У будь-якому експерименті істотним є те, що він вносить до навчально-виховного процесу нові елементи з метою його вдосконалення. Окрім того, для всіх педагогічних експериментальних досліджень характерним є те, що результати зіставляють зі звичайною, повсякденною педагогічною роботою. Тому в експерименті одна група є експериментальною – в ній апробують педагогічні новації, інші – контрольними. Порівняння рівня знань і вихованості в експериментальній і контрольних групах дає змогу зробити висновки про ефективність педагогічних новацій.

В основі метод рейтингу – оцінювання компетентними експертами окремих аспектів діяльності. При підборі експертів ураховують компетентність (знання сутності проблеми), креативність (здатність творчо виконувати завдання), позитивне ставлення до експертизи, відсутність схильності до конформізму (наявність власної думки і здатність обстоювати її), наукову об'єктивність, аналітичність і конструктивність мислення, самокритичність.

Під час аналізу отриманої інформації можна застосовувати метод рейтингових оцінок, коли виявлені фактори розміщуються за зростанням або спаданням ступеня їх вияву.

Метод психолого-педагогічного тестування полягає у визначенні рівня знань, умінь або загального інтелектуального розвитку учня за допомогою засобів тестування: карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань. Екзаменаційні білети також можна скласти у формі тестів. Результати тестування визначають підрахуванням відсотків виконаних тестів.

Метод соціометрії передбачає вивчення структури і стилю взаємин у колективі (метод запозичено із соціології). Наприклад, учневі, студентові 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 водночас може дати кілька варіантів відповіді. За їх кількістю та характером визначають місце, роль і статус кожного члена колективу, наявність у ньому угруповань, їх лідерів. Отримані дані дають змогу моделювати внутріколективні стосунки: рівень згуртованості колективу, способи його впливу на кожного індивіда та ін.

Метод аналізу результатів діяльності учня (студента) включає аналіз результатів різних видів діяльності (успішності, виконання громадських доручень, участі в конкурсах та ін.), що допомагає скласти уявлення про особистість учня (студента) за реальними справами. На

підставі вивчення, наприклад, виробів учня в майстерні можна зробити висновок про його акуратність, старанність у роботі. Виготовлені в технічних гуртках моделі свідчать про інтереси і нахили. Відповіді на заняттях характеризують пам'ять, мислення, уяву, погляди, переконання.

Метод узагальнення незалежних характеристик полягає в узагальненні відомостей про учнів (студентів), отриманих із різних джерел: від учителів, батьків, ровесників та ін. При зіставленні незалежних характеристик деякі риси можуть не збігатися через необ'єктивність того, хто характеризує, поспішність, помилковість висновків. У такому разі з'ясовують причини розбіжностей, аналізують чинники, що зумовили їх. Розбіжності можливі й тоді, коли характеристики складали кілька разів через певні проміжки часу, протягом яких поведінка індивіда змінювалася. Різновидом цього методу є **метод «педагогічного консилиуму»**. Він передбачає колективне обговорення результатів вивчення вихованості школярів (студентів), яке здійснюється за певною програмою і єдиними критеріями, колективну оцінку певних якостей особистості, виявлення причин недостатньої сформованості певних рис особистості, колективне розроблення засобів подолання виявлених недоліків.

Математичні методи. Сутність їх 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 цих методів для відображення педагогічних явищ можливе за умов їх типовості, вимірюваності та масового характеру. До математичних методів належать методи реєстрування, ранжування, шкалювання і моделювання.

Метод реєстрування – виявлення певної якості в явищах певного класу та її обрахування за наявністю або відсутністю (наприклад, кількості скоєних учнем негативних вчинків).

Метод ранжування – розміщення зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення), визначення місця елемента у певній множині. Прикладом є складання списку учнів (студентів) залежно від рівня їх успішності та ін.

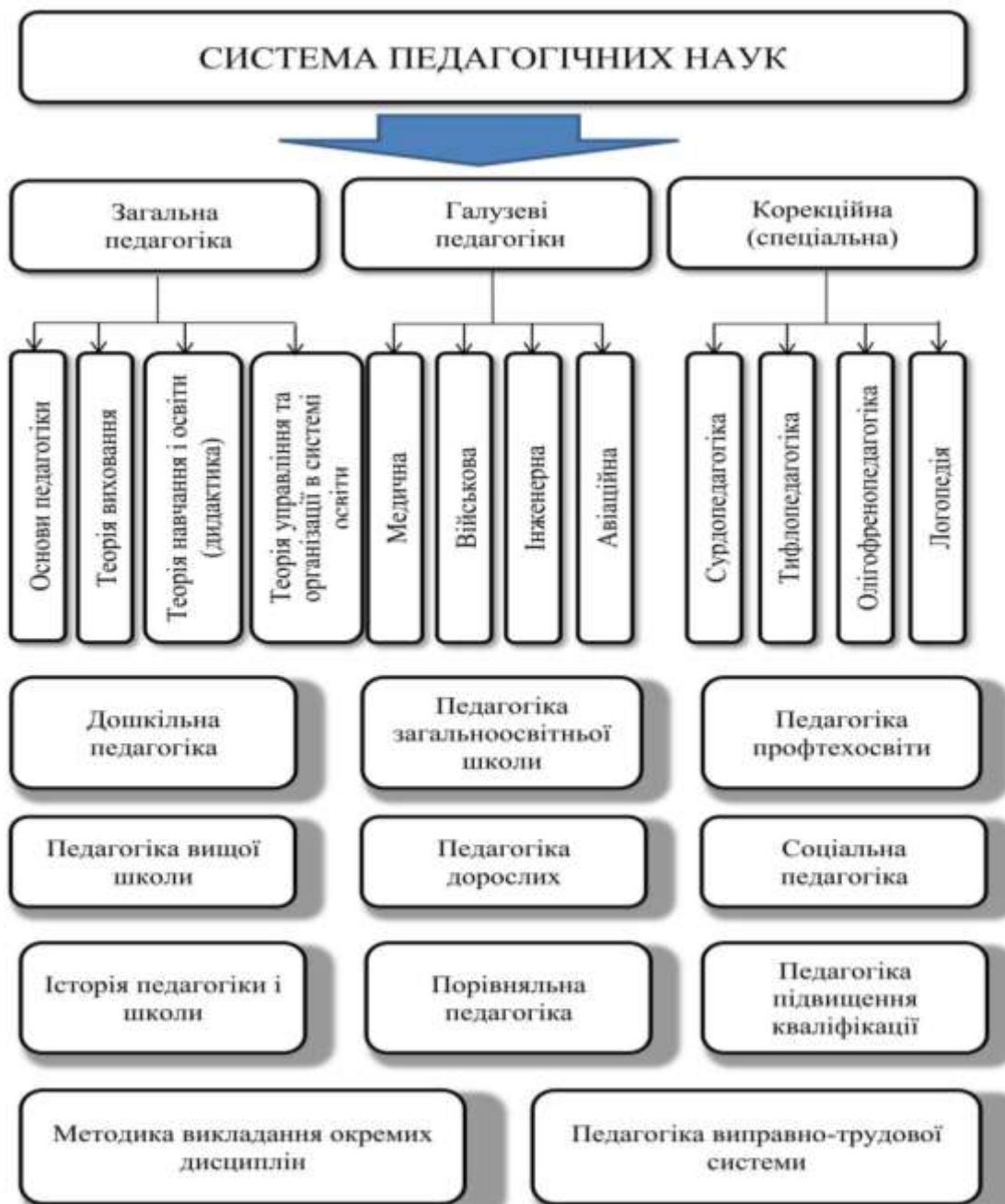
Метод шкалювання – надання цифрових показників (балів) досліджуваним характеристикам.

Метод моделювання полягає у створенні й дослідженні уявної чи матеріально реалізованої системи, яка адекватно відтворює предмет дослідження і здатна замінити його настільки, що вивчення моделі дозволяє здобути інформацію про цей предмет. У педагогіці моделювання застосовується переважно у дидактичних дослідженнях для розв'язання завдань діагностики, планування та управління навчально-виховним процесом.

Процес і результати науково-педагогічного дослідження фіксують різними способами. Для цього використовують певні типи документації:

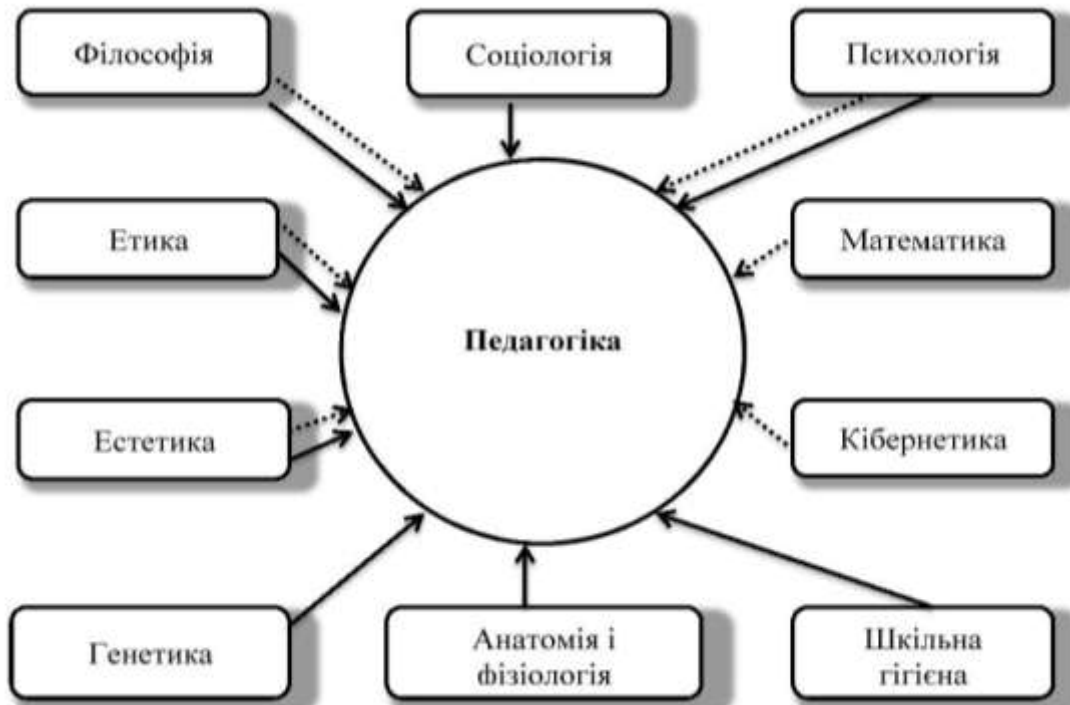
анкети; плани спостереження, здійснення педагогічних експериментів, втілення результатів дослідження у практику; магнітофонні записи; фотокартки; кінострічки; протоколи обговорення уроків, виховних заходів та ін.; конспекти опрацьованої літератури, архівних матеріалів; описи досвіду роботи навчальних та виховних закладів; статистичні дані; математичні обчислення. Організація науково-педагогічних досліджень має велике значення як для педагогічної теорії, так і для педагогічної практики.

Таблиця 1



Таблиця 2

Зв'язок педагогіки з іншими науками



Умовні позначки: —> використання у педагогіці ідей, теоретичних положень і висновків інших наук; - - -> використання методів дослідження, які застосовують в інших науках.

Таблиця 3

МЕТОДИ НАУКОВО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ



Запитання. Завдання:

Що означає термін "педагогіка"? Яке його походження?

Що є об'єктом і предметом педагогічного дослідження?

Дайте визначення поняття "виховання" у широкому соціальному розумінні.

Дайте визначення поняття "виховання" у широкому педагогічному смислі.

Дайте визначення поняття "виховання" у вузькому значенні.

Розкрийте значення понять «навчання» і «освіта».

Назвіть основні джерела педагогіки. В чому суть народної педагогіки?

В надрах якої науки розвивалась педагогічна думка до XVII століття?

Назвіть основні філософські течії, які лежать в основі педагогічних систем.

Де і ким вперше згадується педагогіка як окрема наука?

Кого вважаємо "батьком" педагогіки? Чому?

З якими науками найтісніше пов'язана педагогіка?

Які науки складають систему педагогічних наук?

Назвіть основні етапи науково-педагогічного дослідження.

Що називаємо методом педагогічного дослідження?

Охарактеризуйте метод педагогічного експерименту.

Які математичні та статистичні методи використовуються у педагогічних дослідженнях?

Педагогічна задача 1.

Молодий хірург опинився у групі вчителів, які вели розмову про свою професію.

Я не закінчував педагогічного вузу, – сказав він, – але зміг би викладати в школі будь-який предмет.

Я теж міг би працювати хірургом, – заперечив йому один із вчителів, – але тільки до першої операції.

Скільки людей, які мають непедагогічну освіту, успішно працюють у школі, – продовжував хірург. – Важливо показати людині, як складати конспект уроку, засвоїти низку нескладних положень, а головне – добре знати свій предмет, бути старанним, – і все буде добре без педагогіки. *Знайдіть аргументи, щоб довести молодому хірургу помилковість його суджень. Яка роль педагогіки в професійному становленні вчителя?*

Педагогічна задача 2.

Один із журналістів, піднімаючи на сторінках газети питання естетичного виховання молоді, зауважив, що добра половина молоді, яка має музичну освіту, не любить музики. На його думку, музична

освіта не завжди прищеплює любов до музики. Причину цього він бачить у тому, що в практиці змішались два поняття: "освіта" і "виховання".

Як ви вважаєте, чи правий автор, розрізняючи поняття "освіта" і "виховання"? У чому специфіка кожного з них?

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Вам пропонується ряд визначень педагогічних понять і варіанти відповідей, одна з яких правильна. Виберіть правильну, на Вашу думку, відповідь і вкажіть її номер.

1. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого відбувається засвоєння знань, умінь і навичок:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

2. Ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, що характеризують рух людини від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

3. Процес цілеспрямованого формування особистості:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

4. Процес і результат засвоєння людиною знань, умінь і навичок та пов'язаних з ними практичних і пізнавальних способів діяльності:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

5. Цілеспрямований процес взаємодії вчителя і учнів, у ході якого здійснюється освіта людини:

а) виховання; б) освіта; в) розвиток; г) навчання.

6. Які з перерахованих далі ознак мають відношення до запропонованих понять (можна вказати декілька, якщо вважаєте за потрібне)?

1. "ВИХОВАННЯ"

а) кількісні та якісні зміни; б) процес; в) формування особистості; г) засвоєння знань, умінь і навичок; д) вплив.

2. "НАВЧАННЯ"

а) засвоєння знань, умінь і навичок; б) формування особистості; в) вплив; г) взаємовплив; д) кількісні та якісні зміни.

3. "РОЗВИТОК"

а) процес; б) формування особистості; в) вплив; г) кількісні та якісні зміни; д) засвоєння знань, умінь і навичок.

4. "ОСВІТА"

а) формування особистості; б) процес; в) взаємовплив; г) засвоєння знань, умінь і навичок; д) кількісні та якісні зміни.

Література:

1. Введение в научное исследование по педагогике / Под редак. В.И.Журавлева. – М.: Педагогика, 1988. – С.17-33.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П. Волкова. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – С.9 - 34.
3. Даниленко М.В., Даниленко Л.І. Педагогічні задачі / М.В. Даниленко, Л.І. Даниленко. – К.: Вища школа, 1993. – С.7-8.
4. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття") // Освіта. – 1993. – Грудень.
5. Загальна педагогіка: лекції: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук; В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: 2007. – С.26-46
6. Закон України "Про освіту" // Право України. – 1996. – №7. – С.68-84.
7. Закон України „ Про загальну середню освіту / Освіта України. – 1999. – № 25.
8. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2006. – С.9-13.
9. Національна доктрина розвитку освіти// Освіта України. – 2002. – 24 квітня – 1 травня.
10. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М.Галузьяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця: Видавництво РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001.– С.6-14.
11. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 3-тє, перероблене і доповнене / За заг. ред. О.А.Дубасенюк – К., 2004. – С. 3-47.
12. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад. А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 87-107
13. Соловей М.І., Спіцин Є.С., Кудіна В.В. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в кредитно-модульній системі організації навчання: Навчальний посібник. – К., КНЛУ 2008. – С. 11-27.
14. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання // Вибр. твори в 2-х т. – Т.1. / К.Д.Ушинський. – К.: Рад.шк., 1983, – С.205-218.
15. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Вид. 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула. – К.:Академвидав 2007. – С.9 - 39.
16. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – С.9-43.

Тема 2. Становлення і розвиток світової і вітчизняної педагогічної думки з найдавніших часів до XIX століття

2.1. Освіта і виховання в Давньому світі

Практика виховання своїм корінням сягає сивої давнини. З'явилося виховання разом з першими людьми. Дітей виховували без будь-якої педагогіки, навіть не підозрюючи про її існування. Наука про виховання сформувалась значно пізніше, аніж, скажімо, геометрія, астрономія, фізика та багато інших наук. Педагогіка за своїми ознаками належить до тих галузей наукових знань, які розвиваються. Але педагогіка, як і психологія, страждає від своєї надмірної "практичності", тобто, короткого шляху впровадження теоретичних знань у практику. Первинні узагальнення й емпіричні відомості, висновки життєвого досвіду інколи помилково вважаються теорією та подаються як теоретичні постулати, апробовані на практиці. Але це – лише джерела розвитку теорії і не можуть бути теорією.

Відомо, що першопричиною виникнення всіх наук є потреби життя. Суспільство прогресує або регресує залежно від того, як проходить виховання та навчання підростаючого покоління. Отож, поступово виникає необхідність в педагогічних знаннях, які базувалися б не на емпіричних, суб'єктивних уявленнях людей, а на узагальненні типового, характерного, тобто, знаннях об'єктивних, наукових.

В найбільш розвинутих державах стародавнього світу – Китаї, Індії, Єгипті, Греції, Римі – були здійснені перші спроби узагальнення досвіду виховання. Але, як відомо, всі знання про природу, людину, суспільство акумулювались тоді в філософії, в ній же були зроблені й перші педагогічні узагальнення.

Колискою європейських систем виховання стала давньогрецька філософія. Найвидатнішим її представником був Демокріт (460-370рр. до н.е.). Його крилатий вислів «Природа і виховання подібні. А саме: виховання перебудовує людину і, перетворюючи, створює природу» наповнений глибоким змістом. Теоретиками педагогіки були відомі грецькі філософи Сократ (469-399 рр. до н.е.), його учень Платон (427-347 рр. до н.е.), а також Арістотель (384-322рр. до н.е.). Своєрідним підсумком розвитку грецько-римської педагогічної думки стала праця римського філософа та оратора Марка Квінтіліана (35-96 до н.е.) "Про виховання оратора"(12 книг). Згідно з вченням Квінтіліана, кожна людина обдарована природою, тупих дітей немає, вони лише природою наділені різною мірою. За умови поєднання природних даних і виховання майже кожен може стати оратором. Мета виховання – підготовка освіченого оратора, здатного вести активне громадське життя.

У Давній Греції, що складалася з невеликих рабовласницьких міст-держав, найбільш оригінальна система виховання існувала в Спарті – головному місті Лаконії і в Афінах – головному місті Аттики. 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 й рабів). У Спарті виховання мало військово-фізичний характер. Його головним завданням була підготовка мужнього, фізично розвиненого, здорового, загартованого й витривалого воїна – захисника земельної аристократії. 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.

Система виховання у Давньому Римі склалася в VI - I ст. до н.е. Для дітей бідноти тут існували елементарні приватні школи (читання, письмо, лічба); для дітей привілейованих верств – граматичні школи, в яких учні вивчали граматику, латинську і грецьку мови, риторику, елементи історії та літератури. В школах обох типів навчалися тільки хлопчики. В останні століття республіканського Риму діяли школи риторів, у яких дітей знаті готували до державної діяльності.

2.2. Розвиток педагогічних знань у середні віки та епоху Відродження

У Середньовіччі (V - поч. XVст.) педагогічна теорія втратила прогресивну спрямованість античних часів. Навчання та виховання дітей було зосереджено в руках церкви, головною метою якої була підготовка духовенства. Педагогічні ідеї були пронизані церковною догматикою. Панувала схоластика – система мислення, яка полягала в застосуванні законів формальної логіки для обґрунтування релігії. Розвиваючи витонченість розуму, схоластичне навчання водночас придушувало самостійність мислення. В перший період середніх віків у Західній Європі навчання здійснювалось у школах трьох типів: монастирській, соборній, або кафедральній, приходській. У цих школах навчали катехізним методом (учні запам'ятовували відповіді на запитання, не замислюючись над їх змістом), застосовували тілесні покарання. Кращі учні монастирських і соборних шкіл вивчали сім вільних мистецтв, що поділялися на тривіум, (граматика, риторика, діалектика) та квадрівіум (арифметика, геометрія, астрономія, музика).

Діти світських феодалів здобували лицарське виховання, для дітей купців та ремісників відкривались цехові школи, а виховання дітей селян мало виключно практичний характер.

Епоха Відродження була покликана до життя появою у надрах феодального суспільства паростків капіталістичного способу виробництва,

розвитком мануфактури і торгівлі, зростанням міст і як результату – зародженням нового класу – буржуазії, що потребувало нової людини, нових методів та зразків її виховання. Нова епоха ставила своїм завданням формування нової людини, тобто, гармонійно розвиненої особистості, яка б крім фізичної досконалості і високої духовності володіла знанням математики, механіки, астрономії, природознавства, географії тощо.

В епоху Відродження провідне місце зайняла нова ідейна течія – гуманізм, яка була спрямована проти схоластики, середньовічного аскетизму та повернення до античних ідеалів. На перше місце гуманізм ставив культ людини, увагу до її запитів і потреб. Якщо в середньовічній школі панувало релігійне виховання, то в школах нової епохи велику увагу приділяли естетичному та фізичному вихованню, вивченню латинської та грецької мов, математики, астрономії, механіки, природознавства, географії, літератури.

Зміни відбувались також у кількісному вияві: відкривалися нові університети, латинські школи (типу: колегіуми, гімназії), державні та приватні школи для дівчат, у яких навчались переважно вихідці із заможних сімей.

Епоха Відродження сформувала багато педагогів-гуманістів, мислителів, що проголошували гуманістичні цінності. Серед них Еразм Роттердамський (1466-1536), Вітторіно де Фельтре (1378-1446), Томас Мор (1478-1535), Франсуа Рабле (1494-1553), Мішель Монтень (1533-1592), Томазо Кампанелла (1568-1639) та інші.

Проте висунуті гуманістами прогресивні вимоги до розвитку освіти стосувалися обмеженого кола людей – соціальної верхівки суспільства. Представники гуманістичної ідеології залишали поза своєю увагою освітні інтереси широких верств населення – селянства, ремісників, вважаючи їх головним заняттям фізичну працю.

2.3. Школа і освіта Київської Русі

Традиції національного виховання зароджувалися одночасно із формуванням слов'янської народності. Виникненню писемності й шкіл у східних слов'ян сприяли такі чинники: становлення феодального способу виробництва і давньоруської держави; зростання міст як центрів економічного, культурного і політичного життя; потреба князів у кваліфікованому державному апараті, здатному вести облік данини, земельних угідь, записувати історичні події, складати державні акти, здійснювати єдину правову політику і дипломатичні зв'язки з іншими країнами; проникнення на Русь із Візантії християнства, з Болгарії – кирило-мефодіївської писемної традиції тощо. З прийняттям християнства були закладені історичні основи виникнення перших шкіл і переходу до "книжного вчення". Сутність поняття "книжне вчення" розкрив В.Д. Греков, підкресливши, що це не просто навчання

грамоти, а школи, де викладались класичні тоді в Європі 7 "вільних мистецтв".

В XI столітті, періоду розквіту Київської Русі, система шкіл була представлена такими основними типами: школа "книжного вчення"; монастирська школа; школа грамоти; кормильство.

У школах «книжного вчення» навчали за книгами, викладалася також діалектика, риторика, граматики, арифметика, а це розширювало рамки пізнання і можливості освіти. Вони готували своїх вихованців до діяльності в різних сферах державного, культурного та церковного життя.

В 1037 р. при Софіївському соборі князь Ярослав Мудрий засновує двірцеву школу підвищеного типу, відкривши при ній велику бібліотеку.

В 1068 р. ігумен Києво-Печерського монастиря Феодосій запровадив тут Студійний Статут, запозичений у Константинопольському монастирі. Цим самим було започатковано створення монастирських шкіл для навчання грамоти монахів. Процес навчання завершувався самостійним читанням релігійних книг. З цією метою в обов'язок ігуменів входило створення бібліотек для читання. У період з X по XII ст. відкривається чимало монастирських шкіл. У Києві їх було 17, в Чернігові – 4, Переяславі – 4, Смоленську – 5, Полоцьку – 3, Галичі – 3, Володимирі – 5, Ростові – 2, Суздалі – 4, Новгороді – 20 та 10 в Новгородських землях. Судячи з життя святих XI-XIII ст., сутність виховання в монастирських школах полягала в наставленні монахів, в утриманні, терпінні, смиренні, тілесній безпристрасливості, покірливості.

Школи грамоти відкриваються з кінця XI - початку XII ст. Під поняттям "навчання грамоти" розуміли навчання дітей читанню, письму, лічбі і хоровому співу. Форма організації навчання була індивідуально-груповою. Контингент школярів невеликий – 8 - 10 чоловік. Навчальний рік починався з дня першого снігопаду і закінчувався навесні з появою зелені. За обсягом знань "навчання грамоти" було рівнозначне елементарній початковій освіті. Утримувалися школи грамоти на Русі за кошти батьків, тому для бідного населення вони були недоступні. Мережа шкіл обмежувалась лише містами, оскільки у село письменність проникала повільно.

У Київській Русі мала місце така форма домашнього виховання дітей феодальної знаті як кормильство. Київські князі підбирали кормильців з числа воєвод, знатних бояр, що жили в окремих волостях. Малолітній княжич відправлявся в інше місто не лише на кормлення, але й на князювання в область, що входила до складу володінь батька. Тому кормильці виступали і як наставники, і як регенти, що управляли за своїх малолітніх вихованців тими містами і землями, які княжичі отримували від батька. Розсилались княжичі дуже рано: іноді у віці 5-7

років. В обов'язки кормильця входило розумове, моральне і військово-фізичне виховання, раннє залучення княжича до державних справ, військового і політичного життя.

Починаючи з XIII ст. князі заміняють кормильців дядьками. Ця зміна виражала тенденцію княжої влади спочатку обмежити, а потім остаточно знищити небезпечну політичну силу – кормильців. Дядько повинен бути високоосвіченою людиною. Вони ставали домашніми учителями в сім'ях князів. Княжичі опановували іноземні мови (грецьку, латинь), риторику, діалектику, військову справу тощо.

Про розвиток освіти дбає і державна влада. Із запровадженням християнства, з метою зміцнення молодого феодальної держави і князівської влади київським князем Володимиром була відкрита перша двірцева школа – державний навчальний заклад, що утримувався за кошти князівської казни. Школа Володимира Святославовича включала сім вільних мистецтв: граматику, риторику, діалектику, геометрію, арифметику, астрономія та музика. У школі виховувались діти київської знаті (300 осіб), з яких добирались кадри для державного управління, дипломатичної діяльності, розвитку культури. Спочатку двірцева школа містилась при княжому палаці, а згодом – при новозбудованій церкві Богородиці (988-996 рр.), яка більш відома під назвою Десятинної. За рівнем освіти цей навчальний заклад наближався до освітніх установ Візантійської імперії.

Освіта поступово поширювалась і в інших містах. Так, у 1030 р. у Новгороді Ярослав Мудрий відкрив школу на 300 дітей. За часів Ярослава Мудрого у стінах Софії Київської (1037 р.) було засновано велику бібліотеку, майстерню-скрипторій, де перекладалися та переписувалися книжки. У школі вивчали такі предмети, як граматику, арифметику, риторику, піїтику, географію, юриспунденцію, богослов'я, іноземні мови, філософію, космогонію та інші. Так, вітчизняну історію та географію вивчали на основі "Повісті временних літ", юриспунденцію – за "Правдою Руською". При вивченні всесвітньої історії користувалися "Хроніками" Георгія Амартала, Іоанна Молали, Зонара тощо. Навчальним посібником з граматики слугувала "Книга Осмичастка" про частини мови.

В XI ст. набула розвитку жіноча освіта. У Києві при Андріївському монастирі відкрилося перше в Європі жіноче училище. Низка джерел засвідчують високу освіченість жінок, насамперед у князівських верхах. Це піднімало престиж київського двору серед монархів Європи і тому не випадково, наприклад, Ярослав Мудрий через своїх високоосвічених дочок був названий тестем Європи (Анна – дружина французького короля Генріха, Єлизавета – норвезького короля Гарольда, Анастасія – угорського короля Анджея).

Одночасно з появою письменності на Русі починають своє існування перші навчальні посібники для оволодіння грамотою –

азбуки. Їх поява закономірна: без азбуки неможливе саме навчання. Найшвидше перші навчальні посібники не були книгою. Вони могли писатися на бересті (такі приклади зустрічаються серед новгородських берестяних грамот), на листі пергаменту або паперу. Вже у ранніх азбуках, реконструйованих на основі опосередкованих даних, весь матеріал був підпорядкований природним принципам: послідовність і доступність викладу, перехід від простого до складного.

В основі навчання читанню упродовж всього середньовіччя лежав метод складання букв. Навчання читанню, письму в Древній Русі не було єдиним процесом – спочатку навчали письму, а потім читанню. Навчальними книгами були Часослов, Псалтир.

З XII ст. на Русі був відомий буквоскладальний метод. Роль перших текстів виконували акровірші – невеликі молитви, перші рядки яких починалися з чергових букв азбуки. Арифметичні операції (нумерація, подвоєння, роздвоєння, додавання, віднімання, множення, ділення) здійснювалися учнями за допомогою пальців, суглобів, дощечок розділених на смуги, на яких пересувались камінчики, кості, кубики з нанесеними точками, палички.

Важливими джерелами, що свідчать про особливості виховання, навчання у Київській Русі, були літературні твори митрополита Іларіона «Слово про закон і благодать», Нестора «Чтение о жизни и погублении... Бориса и Глеба», «Повісті врем'яних літ», посланнях і проповідях Климента Смолятича, Кирила Турівського, «Молінні» Данила Заточника та ін. Це були перші пам'ятки педагогічної думки. У цих творах простежується релігійно-моральна програма формування особистості, самоусвідомлення народу.

До пам'яток давньоруської літератури і педагогічної думки належить «Повчання Володимира Мономаха»(1117р.) Це був перший педагогічний твір, що є вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі. У ньому Володимир Мономах уперше обґрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. Особливу увагу він звертав на необхідність виховання у дітей ініціативи і працелюбства, поваги до старших, ролі прикладу старших у вихованні, особливо батьків, постійно вчитися, виявляти самостійність у навчанні та ін. У "Повчанні дітям" Володимир Мономах закликає молодь дотримуватись правил та норм поведінки, любити Батьківщину, гуманно ставитись до людей, бути наполегливим, старанним, правдивим і чесним.

Важливо, що за часів князювання Мономаха у Київській Русі вперше з'являються громадські форми опіки над дітьми-сиротами. Першою було усиновлення бездітними родинами сиріт за рішенням церковної ради певного населеного пункту. Другою варто вважати організацію невеликих сиротинців (божедомок) на 8-10 дітей при окремих церквах.

Історичне значення досягнень педагогічної думки Київської Русі, полягає в тому, що вони стали основою для подальшого розвитку школи і педагогіки українського, російського і білоруського народів.

2.4. Культура й освіта періоду українського Відродження (XVI - середини XVIII століття)

Період XIV ст. - середини XVI ст. характеризувався подоланням феодалної роздробленості, з одного боку, та перебуванням південно-західних земель України у складі Польщі, Литви, Угорщини і Молдавії, посиленням феодалного і релігійного гніту, з іншого боку, що негативно позначилось на розвитку української освіти і культури. З другої половини XVI - до середини XVII ст. – почався період швидкого розвитку ремесел і торгівлі, що мало вплив на посилення ролі міст як економічних і культурних центрів. При цьому зростала національна самосвідомість народу, посилювалась антифеодална і визвольна боротьба народних мас. Ці процеси мали важливий вплив на формування української народності та утвердження системи виховання.

Втративши свою могутність у боротьбі з монголо-татарською навалою, Київська Русь стали здобиччю литовських, польських і угорських феодалів. Уже з середини XV століття українське вільне життя припинилося і почалася боротьба проти литовських князів на релігійній основі, оскільки литовці прийняли католицьку віру від поляків, що стало початком нещадного соціального, релігійного, культурного гноблення українців.

Значного удару при цьому зазнала також і освіта, яка була поставлена в нерівні умови із освітою в польських закладах, де вона була більш доступною, вигідною й престижною. Це призвело до того, що до польських шкіл, університетів вступало чимало дітей української знаті, заможного міщанства, де вони отримували антиукраїнське виховання. Українське селянство та незаможне міщанство намагались дотримуватися своєї віри, як запоруки збереження національності. Вони вчили своїх дітей у церковних школах або у мандрівних дяків. Підручниками в цих школах були церковні книги – "Часослов", "Псалтир" та "Апостол". Як і раніше, найвизначніша література зберігалася при монастирях, хоча вітчизняна майже не з'являлося.

Відрив української знаті від основної маси населення, виродження православного духовенства спричинили гальмування процесу розвитку української освіти і культури. Як результат – відсутність в Україні середньої і вищої освіти. Полонізація українського народу набула великого поширення, але саме колоніальний гніт і сприяв пробудженню національної свідомості українців.

Період першого національного відродження України у XVI-XVII ст. розпочався з організації міських братств, створюваних православними міщанами та шляхтою, духовними особами і козаками, які мали своїм завданням розвиток громадянської свідомості, здобуття та охорону прав народу. Усі прогресивно налаштовані мешканці добре розуміли, що благородній меті найкраще слугуватиме освіта, тобто школа.

6 жовтня 1596 р. відбувся Берестейський собор, результатом якого стало підписання унії з Римом, що дозволило зберегти в умовах латинізації та полонізації східний обряд, пробудити національну свідомість українців, захистити українську мову, створити умови для появи національної інтелігенції. Ця унія дала народові національну церкву, національні уніатські школи. Уніатські школи орієнтувалися на західну педагогіку і давали для того часу непогані знання; навчання проводилося рідною мовою.

Певний вплив на формування освітньої справи в Україні у той час мала епоха Відродження, що породила гуманізм і Реформацію, послаблюючи цим самим позиції Ватикану в Західній Європі. На зламі XVI-XVII століть в українському шкільництві відбувались значні зміни. Під впливом західних течій – гуманізму, реформації та єзуїтської школи пробуджувалось прагнення до вищої освіти, потреба підняти рівень знань. Коли тогочасні прогресивні українські діячі розмірковували над причинами занепаду української культури й держави, то початок лиха вбачали в тому, що не було добрих шкіл.

Наприкінці XVI ст. в містах України на базі ремісничих цехів почали виникати національно-релігійні об'єднання міщан – братства, що створювали свої школи. Перша така школа виникла 1585 року у Львові, а на початку XVII ст. – у більшості міст України.

В 1615 р. була організована Київська братська школа. В організації школи взяли участь відомі вчені, письменники, книговидавці, що були членами братства.

Восени 1631 р. у Києві виникла ще одна школа – Лаврська, її засновником якої був архімандрит Києво-Печерської лаври Петро Могила. Лаврська школа проіснувала недовго. Київське братство рішуче виступало за її об'єднання з братською. Об'єднана школа почала діяти у вересні 1632 року на території братської школи і під наглядом братства. Велику роль у її розвитку відіграв Петро Могила – високоосвічена людина, видатний просвітник. Так було зроблено новий крок на шляху становлення вищої освіти в Україні.

На початку XVII ст. мережа братських шкіл стала досить густою, особливо на західних землях. Перемишль, Рогатин, Галич, Городок, Комарно, Замость, Холм, Люблін, Бересть, Пінськ, Луцьк, Кам'янець на Поділлі – всі ці міста заснували в себе грецько-слов'янські школи. За змістом і рівнем освіти це були середні школи, що забезпечували

досить високу на той час загальну освіту, і не поступалися школам Західної Європи. За організацією ж навчання і розпорядком шкільного життя братські школи перевершували західноєвропейську школу того часу. У більшості братських шкіл стала встановлюватися класно-урочна система занять. Незважаючи на те, що не всі братські школи показали життєздатність й довговічність, вони високо підняли рівень нашого культурного життя: у них формувалось перше покоління української інтелігенції.

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. Навчалися тут і діти шляхти, і селянські діти. Щоб досягти вищого рівня школи, князь Острозький запросив до неї видатних українських та іноземних вчених, що підняли школу до рівня академії і розгорнули широку письменницьку та наукову діяльність. Першим ректором Острозької школи був Г.Смотрицький, відомий у той час письменник. Випусниками цієї школи були М.Смотрицький, П.Конашевич-Сагайдачний, І.Борецький, Д.Самозванець та ін. Тут працював у 1577 р. першодрукар І.Федоров. До програми навчання Острозької школи входили слов'янська, грецька, польська, латинська мови, граматики цих мов, риторика, діалектика, астрономія, богослов'я. Вихованці цього закладу вважалися досить освіченими людьми. З друкарні Острозької школи вийшли у світ перша повна Острозька Біблія (1581), перша граMATика церковнослов'янської мови, три видання "Часослова" та цілий ряд полемічної літератури на захист православної віри. Навіть прихильники католицизму називали Острозьку школу "колегіумом", оскільки вона не обмежувалась вивченням "вільних мистецтв" і брала до уваги вищі студії, особливо богослов'я.

Другим вищим закладом освіти стала Києво-Могилянська колегія, яка згодом набула статусу академії. До неї приймали осіб різних станів та етносів, тут навчалися українці, поляки, росіяни, чехи, білоруси, словени та ін. Академія мала вісім класів: у чотирьох нижчих класах студенти вивчали читання, граматику, катехизис, арифметику, музику; у двох середніх – поезію і риторичку; у двох старших класах – філософію і богослов'я. Складовою частиною навчального процесу тут були щосуботні повторення матеріалу за тиждень, виконання різноманітних домашніх завдань та іспити (тричі на рік). Навчальний рік розбивався на триместри, між якими були короткі канікули (рекреації).

Наприкінці XV – початку XVI ст. в Україні виникло і сформувалося козацтво як форма протесту українського народу проти зростаючого соціального та національно-релігійного гноблення, посилення кріпосницького гніту. Під могутнім захистом козацьких

збройних сил в Україні існували різні типи навчальних закладів. Поряд з академіями, братськими, дяківськими, церковними монастирськими школами, колегіумами працювали народні професійні школи мистецтв і ремесл (кобзарства, гончарства, бортництва та ін.) та козацькі, січові школи на території Січі, земель Війська Запорізького, на Гетьманщині.

Осередком освіти XVII ст. був, звичайно, Київ, але такі школи існували і в Чернігові, Новгород-Сіверську, Почаєві, Батурині та інших містах. Козацькі школи діяли у полкових і сотенних містах і містечках України. На території Лівобережної України до другої половини XVII ст. діяв адміністративно-територіальний полковий устрій на чолі з генеральною старшиною (гетьманом). За даними ревізійних книг, у семи полках Лівобережжя було 866 полкових шкіл: у Ніжинському – 217, Лубенському – 172, Чернігівському – 154, Переяславському – 119, Полтавському – 98, Прилуцькому – 69, Миргородському – 37.

Ці школи існували на кошти батьків. Дітей навчали читати, писати, рахувати та ін. Виховання було переважно релігійним. У Лубенському і Чернігівському полках діти старшин і заможних козаків навчалися грамоти та військової справи у парафіяльних школах або при сотенних і полкових канцеляріях.

Козацькі школи забезпечували дітям лише початкові знання, які були доступними і задовольняли на той час скромні потреби трудового люду в освіті. Проте це було єдине джерело, де жевріла рідна мова, правда про історію свого краю, зберігалися і примножувалися народні звичаї, традиції тощо. У січовій школі було зреалізовано принцип гармонійного виховання людини, оскільки одночасно із загальноосвітніми предметами багато уваги приділялося психофізичному вдосконаленню майбутніх козаків.

Козацька молодь систематично розвивала свої природні задатки, вдосконалювала тіло й душу в іграх, танцях, хороводах, різних видах змагань і боротьбі. Підлітки і юнаки охоче брали приклад з дорослих, які відчували психологічний комфорт завдяки тому, що однаковою мірою турбувалися про свій інтелектуальний, моральний, духовний і фізичний розвиток. Усе це створювало в них настрій внутрішнього задоволення, хорошого самопочуття, сприяло єдності слова і діла, думки і вчинку, гармонії душі й тіла.

Молодь на Січі виховувалась на демократичних засадах. Усі мали рівні права та обов'язки. Найвищими якостями вважалися патріотизм, готовність віддати життя за волю і свободу України, чесність, самодисципліна, взаємодопомога. Існувало побратимство: хлопчики, що браталися, клялись один одному у вірності та дружбі, християнській любові до кінця життя.

У 1652 році Богдан Хмельницький видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл з підготовки кобзарів, лірників і взяв їх під свою опіку. Це були перші школи в Україні, які давали

елементарну музичну освіту дітям. Учителями були козаки-кобзарі, які вже за віком або з інших причин не могли досконало володіти зброєю. Підготовка кобзарів та лірників мала велике значення для Війська Запорізького, оскільки вони піднімали козаків на бій з ворогом і прославляли їх подвиги.

Наступ католицизму, що посилювався з року в рік, розорення і занепад ряду православних культурних осередків змусили просвітників України шукати захисту і підтримки в надійному місці. Таким місцем виявився Київ. Основними культурно-освітніми центрами Києва на початку XVII ст. стає Києво-Могилянська академія та осередок учених при Києво-Печерській Лаврі, якій судилося відіграти важливу роль в історії вітчизняної освіти, науки, культури. За рівнем навчання вона не поступалася західноєвропейським університетам, довгий час була першим і єдиним вищим навчальним закладом України, Росії, Білорусії і південних слов'ян. Незважаючи на всі труднощі, Києво-Могилянська академія впевнено розвивалася як вищий навчальний заклад і невдовзі стала відомим в усій Європі центром освіти, науки, культури. Зберігши традиції українських братських шкіл, вона у той же час своєю структурою, обсягом і змістом навчальних програм відповідала вимогам, що ставилися перед європейською вищою школою.

На зразок Києво-Могилянської колегії (академії), були створені колегії в Новгород-Сіверському, Чернігові, Харкові, Полтаві й Переяславі, в яких навчалися діти не лише духовенства й козацької старшини, а й міщан, козаків і селян.

Особливо відомим у середині XVIII ст. стає **Харківський колегіум**. У Харківському колегіумі навчалися діти усіх верств населення. У колегіумі постійно переглядався зміст освіти, вводилися нові предмети для задоволення потреб у знаннях українського дворянства. Так, з 1765 р. започатковане вивчення французької та німецької мов, поглиблюється курс математики. Вивчається інженерна справа, геодезія тощо. Проводиться загальнокультурна й естетична підготовка (література, музика, живопис, архітектура). Якщо на першому етапі навчальний процес у Харківському колегіумі здійснювався за зразком колегіуму Київського (граматика, поетика, риторика, філософія, богослов'я), то у другій пол. XVIII ст. він був перетворений за зразком планів Московського університету (математика, інженерна справа, геодезія, історія, географія, теологія, право, медицина).

У першій половині XVIII ст. на Лівобережжі і в Слобідській Україні, що входили до складу Росії, рівень освіти був відносно високим. У полках Лівобережжя існували **полкові початкові школи**, які відкривало саме населення за власні кошти.

На запорізьких землях функціонували, як і у попередньому столітті, **січова школа**, школа при Самарській фортеці – монастирі і 16 **парафіяльних шкіл** при церквах.

Особливо варто відзначити діяльність **Головної Січової школи** (1754-1768). За характером навчання вона прирівнювалася до кращих братських шкіл. Тут вивчали піїтику, риторіку, математику, географію, астрономію, військову справу.

У 1738 р. в м. Глухові була відкрита **школа співаків**, у якій готували виконавців для Петербурзької придворної капели. Тут навчалося по 20 учнів. Вони вивчали нотну грамоту, гру на скрипці, гусях, бандурі. Також з ними проводились хорові заняття. Щорічно 10 випускників направлялися до придворного хору, оркестру. Проіснувала співацька школа понад 40 років.

З посиленням закріпачення селян і козаків, втратою Україною автономії (1775 р.) та зруйнуванням Січі полкові і запорізькі школи перестали існувати.

Розвиткові освіти і школи в Україні цього періоду сприяла діяльність **мандрівних дяків**. Діяльність мандрівних дяків мала місце на Лівобережній Україні до 1786 р., в якому "мандри" були заборонені. З цією метою проведено перепис усіх церковних шкіл і вчителів у них. За реформою 1786 р. ці школи або закривалися, або перетворювалися у парафіяльні. Згідно зі шкільним Статутом 1786 р. в Україні почали відкриватися малі (у повітових містах) і **головні** (у губернських містах) **народні училища**. Головні (або чотирикласні) училища передбачали 6-річний термін, а малі (або двокласні) – 4-річний термін навчання. У 1783 р. були засновані перші училища у Києві й Чернігові. На початок 1801 р. в українських губерніях Російської імперії було 8 головних і 17 малих училищ.

У XVIII ст. здійснювалася поступова заборона українського слова. У 1720 р. Петро I своїм указом заборонив друкування українських книжок. Згодом російська мова за наполяганням царату стає мовою викладання у всіх навчальних закладах. У 1769 р. Синод наказав вилучити всю літературу, написану українською мовою. За Катерини II для України настали ще тяжчі часи. Українська автономія була знищена, козацтво замінили гусарськими полками, козацька старшина отримала права російського дворянства, а селян-землеробів (які раніше були вільними) закріпачили. Українська старшина намагалася наслідувати іноземне виховання, доручаючи виховувати дітей гувернерам (французам або німцям).

Підкреслюючи свою показну турботу про освіту, Катерина II все робила, аби затримати її розвиток. Так, багато мандрівних дяків, за її розпорядженням, направляли на військову службу. Інші змушені були обрати постійне місце проживання і потрапили у кріпосну залежність. Посилення кріпосного права не лише затримало поширення освіти, а й

призвело до знищення вже існуючих шкіл. У 1789 р. були закриті всі українські школи і заборонено викладання українською мовою в усіх навчальних закладах.

У 1817 р. Києво-Могилянська академія була закрита. Кращі традиції православної вищої школи України перейняв у 1834 р. Київський університет. Протягом 200-літнього періоду своєї діяльності Київська академія була визначним освітнім і науковим центром.

На Правобережній Україні та в Східній Галичині, де панувала польська шляхта, подекуди існували "дяківські школи". Для покатоличення української людності насаджувалися уніатські школи, а також школи духовних орденів – василіан, єзуїтів. У 1789 р. на Правобережній Україні було дві окружні школи з семирічним терміном навчання, 14 підокружних шкіл з шестирічним терміном навчання. На Буковині за часів панування Туреччини шкіл майже не було. На Закарпатті існувало кілька церковно-уніатських шкіл, в яких навчали грамоти. У 1744 р. в м. Мукачеві була відкрита богословська школа, а в 1766 р. були засновані початкові школи, пізніше – в Тячеві та Вишкові. Існували також Ужгородська гімназія (1646), реформаторська колегія (1540) і католицька гімназія в Мармарош – Сигеті (1730). У 80 рр. XVIII ст. в Ужгороді було відкрито "нормальну школу", при якій з 1793 р. існувала вчительська семінарія. Всі ці школи були центрами денационалізації українського народу Закарпаття, їх змад'яризування і покатоличення. Наприкінці XVIII ст. обов'язковою мовою навчання в школах Закарпаття стала угорська. Потребу в освіті рідною мовою закарпатські українці задовольняли приватним навчанням своїх дітей.

2.5. Розвиток освіти і педагогічної думки у країнах Західної Європи XVII - XIX століття

Вихід на європейську суспільну арену нового, економічно могутнього класу – буржуазії у XVII - XVIII ст. зумовив певні зміни в європейській педагогічній думці та її втіленні в освіті й шкільництві. Під закликами до оздоровлення суспільства швидко міцніючого новонародженого класу буржуазії розгорталася боротьба проти привілеїв дворянства та духовенства. Освіта і виховання розглядалися у ній як вага політична сила.

У XVII ст. педагогіка виокремилась у самостійну науку, залишаючись невід'ємною частиною філософії, оскільки вони обидві займаються вивченням людини, її буття та розвитку. Виокремлення педагогіки з філософії і оформлення в наукову систему пов'язане з ім'ям великого чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Вважаючи людину частиною природи, Я.А. Коменський зазначав, 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. Вчений обґрунтував вікову періодизацію, виділивши чотири періоди, кожен з яких триває шість років: дитинство, отрочество, юність, зрілість.

Я.А. Коменського вважають батьком дидактики. Його відома праця "Велика дидактика" – одна з перших науково-педагогічних праць. Ця книга не втратила актуальності й сьогодні. Запропоновані Я.А. Коменським принципи, методи та форми навчання стали основою його педагогічної системи. Процес навчання, на думку автора, повинен будуватися у відповідності з моральними та індивідуальними особливостями учнів.

Вчений увів поняття навчального року з поділом його на чверті та канікули, запровадив перевідні іспити в кінці року, різні види контролю й перевірки успішності учнів. Він вважав, що навчання в школах потрібно починати в один день і час, одночасно навчати невелику кількість учнів і переводити їх з одного класу до іншого. Відвідувати школу повинні хлопчики й дівчатка всіх станів. Я.А.Коменський розробив навчальну програму, розподіливши зміст навчання за роками. Такі відомі праці педагога як "Материнська школа", "Відкриті двері до мов і всіх наук", "Видимий світ у малюнках", "Про культуру природних обдарувань", "Правила поведінки дітей" стали основою забезпечення наступності навчання і виховання, у яких визначався зміст, організація, методи виховання дітей в сім'ї та обов'язки батьків.

Творча спадщина Я.А. Коменського мала велике значення для розвитку педагогіки і шкільної практики у наступні століття. Він справив великий вплив на розвиток педагогічної теорії та практики у всьому світі. З метою поліпшення шкільної справи його запрошували у різні країни Європи (Великобританію, Голандію, Угощину, Швецію та ін.), а підручники були перекладені на багато мов світу, деякі з них понад півтора століття були зразками для підготовки навчальної літератури іншими відомими педагогами.

Епоха, що тривала з кінця XVII до кінця XIX ст. дістала назву Просвітництва. Ця потужна течія, зародившись в Англії, охопила всю Європу, поступово розповсюджуючись „ушир", захоплюючи все нові народи і просочуючись „углиб", тобто, пронизуючи своїм впливом різні верстви суспільства. Чимало сучасників цієї епохи відвертаються від церкви і релігії, вважаючи їх ворогами науки і проявом неучтва. Прогрес починають пов'язувати з розповсюдженням освіти, знань, культури, у той час, коли у Середньовіччі він асоціювався з розповсюдженням християнства. Освічені люди починають жити в ім'я вдосконалення загальної культури, будучи впевненими, що кожній духовно розвинутій особистості слід присвятити себе одній із сфер – науці, освіті, мистецтву чи політиці. Учений, мислитель, філософ стають об'єктами поклоніння, їх оточують увагою, запрошують до

великосвітських салонів, нерідко „прощаючи“ недворянське походження, як наприклад, філософу-просвітителю Франсуа Вольтеру чи „збурювачу умів“ Жан-Жаку Руссо.

У широкому вирі Просвітництва визначне місце належить таким представникам педагогічної та філософської думки, як Джон Локк, Клод-Анріан Гельвецій, Дені Дідро, Жан-Жак Руссо.

Характерною рисою зарубіжної педагогіки Нового Часу є активний розвиток педагогічної теорії. Джон Локк (1632-1704) у своєму творі «Думки про виховання» обґрунтував принципи виховання джентльмена – людини, впевненої в собі, з певними діловими рисами, манерами, твердими моральними переконаннями, яка має здоровий дух у здоровому тілі. Дітям бідних верств населення він не приділяв уваги.

Народившись у сім'ї адвоката, майбутній просвітитель початкову освіту здобув вдома. Закінчив Вестмінстерську граматичну школу, Оксфордський університет, де ознайомився з працями філософів Ф.Бекона, Т.Гоббса, Р.Декарта. В різні роки тривалий час працював у ньому тьютором (наставником студентів), викладав грецьку мову, риторику, етику. З 1667 р. поселившись у Лондоні, Дж.Локк виконував місію домашнього лікаря і вихователя у сім'ї графа, відомого політичного діяча Шефтбері.

Педагогічний досвід, нагромаджений після викладання в університеті та виконання обов'язків домашнього вихователя, дозволив йому сформулювати власну систему поглядів на виховання «джентльмена». Програма включала розумове, фізичне, трудове та моральне виховання. Організація його планувалася в сім'ї, а не у школі. Основні форми – прогулянки, відвідування церкви, громадських місць. Методи – приклад, вправи, виховні ситуації, бесіди, заохочення, покарання.

Новаторство Дж.Локка як педагога, який створював «найлегші та найкоротші методи» для реалізації нового соціального, історично зумовленого замовлення, полягало в тому, що він розглядав процес становлення й виховання людини як єдність фізичного, психічного і розумового її розвитку. «Думки про виховання» Дж.Локка відіграли вагомий роль у розвитку педагогіки не лише в Англії, але й в усій Європі. Своїми філософськими і педагогічними працями він впливав на французьких просвітителів.

Рішучу боротьбу з догматизмом, схоластикою та вербалізмом в педагогіці вели французькі матеріалісти та просвітники XVIII ст.: Д.Дідро (1713-1784), К.Гельвецій (1715-1771), П.Гольбах (1723-1789) і особливо Ж.-Ж. Руссо (1712-1778), автор теорії "вільного виховання". Як і інші французькі просвітителі, він дотримувався думки про те, що засобами освіти і виховання можна перебудувати світ. В основі виховання за Ж. Ж. Руссо повинен лежати принцип «природовідповідності», тобто слідування за законами природи, згідно з якими: а) кожному віковому

періоду повині відповідати особливі форми виховання і навчання; б) виховання має бути трудовим і сприяти розвитку самодіяльності та ініціативи учнів; в) інтелектуальному вихованню повинні передувати вправи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

У системі виховання велика увага приділялась особистості дитини. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв'язання корінних соціальних проблем. Лише шляхом виховання можна перебудувати світ. Влада і багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину слід виховувати поза суспільством відповідно з природою, тобто, природовідповідно, дотримуючись при цьому законів розвитку організму дитини та її здібностей.

Педагогічні погляди Ж.Ж. Руссо мали подальший вплив на розвиток європейської та світової педагогічної думки. Згодом, уже в першій половині XIX ст., окремі напрями народжених французькою революцією ідей, пов'язаних з освітою та вихованням, реалізовувалися в освітніх системах різних європейських країн, дали поштовх для творчої думки багатьох педагогів і вчених.

Демократичні ідеї французьких просвітників визначили творчість видатного швейцарського педагога Йогана Генріха Песталоцці (1746-1827), який запропонував прогресивну теорію навчання і морального виховання учнів, обґрунтував проблему поєднання навчання з продуктивною працею і розглядав трудове виховання у нерозривному взаємозв'язку з моральним. Такий зв'язок показаний ним у романі «Лінгард і Гертруда», коли під час роботи дітей (прядіння) Гертруда навчала їх читати і рахувати, тобто діти спочатку працюють, а потім навчаються.

Моральне виховання дітей педагог розглядав у нерозривній єдності з релігійним, відводячи першочергову роль сім'ї, передусім матері, а успішний фізичний розвиток він вважав успішним під час військових вправ, ігор, стройових занять, туристичних походів, екскурсій тощо.

Особливий вплив на подальший розвиток педагогічної теорії та практики справила розроблена Й. Г. Песталоцці ідея розвиваючого шкільного навчання. Його реформаторська діяльність була спрямована на те, щоб виховання не тільки давало певні елементарні відомості, а й урахувало індивідуальність дитини, пробуджувало і зміцнювало її духовні сили, готувало свідомих громадян.

Йоган Фрідріх Гербарт (1776-1841), відомий німецький філософ, психолог і педагог, зробив значні теоретичні узагальнення в галузі психології навчання та виховання. Педагогічні ідеї отримали розвиток у таких його книгах: «Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання»

(1806), «Посібник психології» (1816), «Листи про додаток психології до педагогіки» (1831), «Нарис лекцій із педагогіки» (1835).

Мета виховання, на думку Й. Ф. Гербарта, полягає у формуванні добродішних людей, здатних пристосовуватися до існуючого ладу і підкорятися йому. Процес виховання він поділив на три розділи: управління, навчання, моральне виховання.

Управління має своїм завданням підтримування порядку у процесі самого виховання. Воно покликане приглушити «дику метушливість, яка, на думку Гербарта, властива дітям. Основні засоби управління: порада, нагляд, накази, заборони, покарання (у тому числі й тілесні), авторитет і любов як допоміжні засоби.

Навчання педагог вважав основним засобом виховання, ввівши у науковий обіг термін **виховуюче навчання**.

Він розробив теорію ступенів навчання, згідно з якою процес навчання проходить через заглиблення у виучуваний матеріал і заглиблення учня у самого себе (усвідомлення). Звідси і чотири ступені навчання: 1) ясність 2) асоціація 3) система 4) метод.

До засобів морального виховання Й. Ф. Герbart відносив: 1) установлення меж поведінки для дітей засобами управління; 2) створення для дитини таких умов, за яких вона навіть із власного досвіду зрозуміє, що «непослух веде до важких переживань»; 3) установлення чітких правил поведінки; 4) підтримка в душі вихованця «спокою і ясності», які виключають «сумніви щодо істинності»; 5) «хвилювання» в душі дитини через схвалення і заперечення; 6) настанови вихованця разом із вказівками на його опущення, виправляння.

Педагогічні ідеї Гербарта у другій половині XIX- на початку XX століття набули поширення в усіх країнах Західної Європи. Він мав багато послідовників, які розвинули і оформили його ідеї в окремий педагогічний напрям-гербертіанство.

Видатний німецький педагог Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег (1790-1886), "учитель німецьких учителів", займався вивченням протиріч, які притаманні всім педагогічним процесам. Він є автором 20 підручників для народної школи і методичних видань, двотомної праці «Керівництво до освіти німецьких вчителів», редактором журналу «Педагогічний щорічник».

Метою виховання А. Дістервег вважав підготовку гуманних та свідомих людей, що має ґрунтуватися на принципах природовідповідності, культуровідповідності та самодіяльності. Процес навчання, на його думку, повинен включати дидактичні принципи та правила, що стосується учня. Він сформулював 33 правила, згідно з якими навчання має розвивати природні сили і задатки дітей. Головне завдання навчання А. Дістервег вбачав у стимулюванні пізнавальних нахилів дитини, у збудженні розумової

активності учнів, що лежить в основі дидактики розвивального навчання. Серед методів навчання він пропонував реалізувати ті, які активізують думку учнів, їх самодіяльність і творчість. Головним з них, на переконання педагога, є евристичний, суть якого не в повідомленні учням готових знань, а підведення їх до знань у процесі бесіди.

А. Дістервег ставив високі вимоги до особистості вчителя. Учитель на його переконання, повинен досконало знати свій предмет, любити свою професію і дітей, бути рішучим, енергійним, мати тверду волю і характер, вести дітей уперед, мати громадянську мужність і власні переконання, постійно самовдосконалюватись, бути носієм високих моральних якостей, взірцем для своїх вихованців.

2.6. Розвиток вітчизняної школи та педагогічної думки впродовж другої половини XVIII-XIX століть

Упродовж другої половини XVIII століття українські землі в основному входили до складу двох імперій – Російської (близько 80 % території) та Австро-Угорської. Це призвело до набуття українською освітою рис уніфікованих імперських систем освіти. Особливо жорсткою щодо української освіти та народного шкільництва була політика царського уряду. Впровадження кріпосного права, відбирання земельних маєтностей в українських монастирів, переконаність правлячих кіл у тому, що кріпакам не потрібна ніяка освіта, призвело до того, що, якщо у 1768 р. одна школа була на 746 жителів України, то в 1876 р. – на 6750. Однією із перших спроб уніфікації системи освіти на всіх землях Російської імперії було затвердження „ Статуту народних училищ в Російській імперії" (1786), який передбачав відкриття у губернських містах 4-класних народних училищ з 5-річним терміном навчання, а в повітових містах 2-класних. Навчання в них оголошувалося безстановим і безплатним. Однак широкі маси сільського населення залишались поза освітою.

У 1817 році замість Києво - Могилянської академії була створена Київська духовна семінарія, яку незабаром реорганізували в Духовну академію. Незважаючи на пріоритетність традицій вищої освіти в Україні, жоден із підготовлених проектів створення українського університету за часів Катерини II не був здійснений. Натомість для українського дворянства і духівництва до послуг були російські школи та приватні пансіони. Поширювалося домашнє навчання. Для широких верств українського народу основною школою залишалася парафіяльна.

З початком XIX століття традиційні школи зникають. Ріст кріпацтва спричинив зникнення сільських шкіл. Під тиском передової громадської думки царський уряд Олександра I проводить реформування системи освіти в Росії за західноєвропейським зразком, запозичивши систему освіти періоду французької революції. Оперуючи

ніби просвітительськими ідеями, а насправді перекручуючи їх, царські урядовці прийняттям Статуту 1804 року знешкоджують ці ідеї, пристосувавши їх до своїх потреб.

Статут навчальних закладів передбачав, що державна система освіти має будуватись "відповідно до обов'язків і користі для кожного стану". Основними типами навчальних закладів були визначені *церковнопарафіяльні школи* (1 рік навчання), *повітові* (2 роки навчання), *гімназії* (4 роки навчання), *ліцеї, університети*.

Поряд з ними існували *духовні семінари* та *духовні училища*. Тобто, відзначається виразний "*становий*" характер освіти: у гімназіях вчилися діти дворянські, в семінаріях – діти духовенства, в повітових – діти міщан.

Існували ще так звані *приходські* (початкові) *школи*, призначені для елементарної освіти селянства. Виникали вони повільно та в обмеженій кількості. В однорічних початкових школах діти навчалися читати, писати, виконувати математичні дії, обов'язковим було вивчення Закону Божого. На утримання цих шкіл уряд коштів не виділяв. Тому в 1820-х роках у деяких місцевостях, як, наприклад, на Київщині, виникають *ланкастерські* школи. При наявності від 60 до 120 учнів і одного вчителя доводилось вдаватись до системи взаємного навчання.

Другим ступенем у системі початкових шкіл поставали *повітові* (2 роки навчання). Кількість навчальних дисциплін була збільшена: арифметика, геометрія, загальна фізика, технологія, природнича історія, географія, російська, польська, німецька, французька мови, креслення, малювання, катехізис. Діти отримували необхідні знання відповідно до їх стану та рівня промисловості, а також такі, які б дали їм змогу навчатись у *гімназіях*.

У першій половині XIX ст. на Лівобережній Україні було створено низку гімназій (Харків, Чернігів, Новгород-Сіверський, Полтава, Катеринослав, Херсон). Щодо середніх шкіл для дівчат, то першими в Україні були "інститути шляхетних дівчат". Вже в 1818 році в Харкові існував інститут, де вчителював А. Гулак-Артемівський. У цьому ж році аналогічний інститут було відкрито в Полтаві, у 1825 році – в Одесі, у 1833 році – в Києві. Згодом почали відкриватися так звані жіночі єпархіальні школи та жіночі гімназії. Київ першим з українських міст відкрив дівочу гімназію (1850), у 1860 р. вони з'явилися в Харкові і Полтаві. Курс дівочих гімназій був восьмирічним. Восьмий клас був зорієнтований на підготовку вчительок і домашніх виховательок. Випускники гімназій могли продовжити навчання в *університетах*, які включали такі факультети: морально-політичний, фізико-математичний, медичний, філологічний, юридичний тощо.

17 січня 1805 року було відкрито університет у Харкові, який складався з 4-х факультетів. У 1811 р. зі складу університету виділився педагогічний інститут, що став своєрідною базою для підготовки кадрів викладачів, перш за все, для самого університету, а згодом – кузнею учительських кадрів для України. У 1805 р. відкриває свої двері гімназія у Кременці, реорганізована згодом у ліцей. У 1812 р. – гімназія вищих наук у Ніжині. У 1817 р. в Одесі – Рішельєвський ліцей.

У Правобережній Україні школи працювали за окремим статутом: парафіяльні школи були у віданні католицького духовництва і чернечих орденів; існували примітивні сільські школи, де учнів навчали дяки. Повітові училища були в Києві, Житомирі, Кам'янці-Подільському та інших містах. Гімназії – в Києві та Вінниці. Після придушення польського повстання у 1831 і 1832 роках більшу частину гімназій на Правобережній Україні було закрито, польські початкові школи скасовано, Замість них насаджувались церковні православні школи, навчальні заклади закритого типу для дворян. У 1834 році відкрито Київський університет, який став навчальним і культурним центром у ті роки. У 30-40-і рр., окрім шкіл Міністерства освіти, відкрилися школи та училища інших відомств: школа торгового мореплавства в Херсоні, школа виноградарства в Криму, школи садівництва в Полтаві, Катеринославі та інших містах. У кінці 50-х рр. ХІХ ст. виникають відомі недільні школи – новий тип шкіл для підлітків та дорослих. У них молода українська інтелігенція намагалася нести в народ освіту українською мовою. Але в 1862 р. розпорядженням Міністерства освіти ці школи було зліквідовано. ХІХ століття характеризується новими явищами в історії школи та педагогічної думки в Україні. Скасування кріпосного права, розвиток капіталізму, загострення соціальних суперечностей, зростання селянських заворушень, революційно-демократичний рух – усе це об'єктивно сприяло розвитку системи шкільної освіти в Україні, хоч і відбувалось на русифікаторській основі.

Організація системи освіти мала певні особливості, визначені „Статутом університетів" і „Статутом навчальних закладів, підпорядкованих університетам" (1804). Це чітко проглядалося на прикладі Харківського університету, який виконував роль адміністративного і наукового центру всього Харківського учбового округу, до складу якого входило кілька українських губерній. Так, у 1885 р. у складі університету було 136 парафіяльних училищ, 116 повітових училищ, 13 гімназій.

Таким чином, у кожному, очолюваному визначеним опікуном окрузі, всі навчальні заклади підпорядковувалися університету і поділялися на такі типи: парафіяльні училища (однорічні), повітові училища (дворічні) і гімназії (чотирирічні).

Цей період характеризується бурхливим розвитком педагогічної преси, появою низку педагогічних журналів і газет. У 60-х роках ХІХ ст. передові педагоги України виступили проти станової школи з її муштрою і відривом від життя, теорії від практики. На сторінках педагогічних журналів висвітлювались питання, що стосувалися реформи шкільної освіти, психології, педагогіки, дидактики, методики викладання окремих дисциплін та ін. Цим самим, попри офіційні заборони і переслідування, передова інтелігенція виборювала право українського народу на освіту рідною мовою. Активна просвітницька позиція громадських діячів, літераторів, педагогів повільно, але неухильно виводила освітянську справу з пригнічення та занепаду.

Розвиток освіти на **західноукраїнських землях** упродовж другої половини ХVІІІ-ХІХ ст. відбувався також нерівномірно. Школи Східної Галичини та Буковини були полонізовані та онімечені. А на Закарпатті і поодиноких народних школах для українців навчання проводилося угорською мовою за підручниками з латинським шрифтом.

На Галичині, що входила до Австрійської імперії під впливом буржуазно-демократичної революції 1848 р., з одного боку, створюються порівняно сприятливі умови для розвитку українського шкільництва (знімається заборона на викладання української мови у школах, дозволено організацію приватних українських шкіл), а з іншого, триває політика національного пригнічення, оскільки польське панство проігнорувало ці права. Польська мова залишалася панівною у Львівському університеті (заснований у 1661 р. на базі Львівської єзуїтської колегії), в гімназіях та професійно-технічних закладах. У другій половині ХІХ ст. у провінції нараховувалося 96 польських і лише 6 українських гімназій. А в початкових школах польських класів було утричі більше, ніж українських. Галичину, як і Буковину, торкнувся також і процес онімечення. Так, наприклад, відкрита у 1784 р. гімназія при Львівському університеті була німецькою.

На Закарпатті наприкінці ХVІІІ ст. обов'язковою мовою навчання стала угорська. А здобуття освіти українською мовою дозволялося лише шляхом приватного навчання дітей.

У другій половині ХІХ ст. виникає так звана утравістична школа – тип двомовної початкової школи, де основні предмети викладалися польською мовою, а решта – українською. На землях Галичини та Буковини діяла загальноімперська система освіти: 1) початкову освіту давали парафіяльні (церковні) школи, згодом тривіальні (народні) та головні початкові; 2) середню – класичні гімназії та реальні школи з польською мовою навчання; 3) вищу – Львівський та Чернівецький університети. Хоч повільно, але неухильно українське слово пробивало собі стежку у сфері освіти і науки.

Особливу роль у піднесенні просвітницького руху в Галичині відіграв літературно-освітній осередок „Галицько-руська матиця”, заснований у Львові в 1848 році. Невтомна діяльність кращих представників інтелігенції досягла того, що після століть обмежених контактів Наддніпрянської та Західної України з’явився посилений взаємний інтерес.

Результатом протистояння української інтелігенції процесу полонізації в освіті стало відкриття у Львівському університеті кафедри української мови (1851) та кафедри української історії на чолі з М.Грушевським (1898).

На кінець XVIII – початок XIX століття розвиток педагогічної думки пов’язаний із творчою спадщиною, громадською, просвітницькою педагогічною діяльністю Г.С.Сковороди, О.В.Духновича, Т.Г.Шевченка, М.П.Драгоманова, М.І.Костомарова, М.І.Пирогова, К.Д.Ушинського, Х.Д.Алчевської, М.О.Корфа та інших. Суспільно-педагогічний рух був неоднорідним, оскільки педагоги, що належали до різних напрямків, трактували питання освіти і навчання із своїх позицій.

Закарпатський педагог **О.В.Духнович (1803-1865)** зробив вагомий внесок у теорію і практику початкової освіти: написав перший на Закарпатті буквар «Книжица читальная для начинающих» та перший у Західній Україні підручник з педагогіки «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских». О.В.Духнович проповідував принцип природовідповідності виховання, виходячи з якого, вимагав урахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців під час навчально-виховного процесу.

Мету і завдання школи Олександр Духнович вбачав у формуванні особистості громадянина і патріота. Відповідно до цих завдань він розробив основи розумового, морального і фізичного виховання дітей та молоді.

Олександр Духнович особливо наголошував на вихованні в молодого покоління працьовитості. Він звертав увагу на те, що до праці треба підходити як до важливого засобу фізичного виховання та інтелектуального розвитку.

З повагою і водночас вимогливо ставився О. Духнович до особи вчителя, від якого значною мірою залежали результати виховання. Ефективність праці вчителя певною мірою залежить від того, як виховуються діти в сім’ї. Цим самим Олександр Духнович зробив помітний внесок у розвиток теорії родинного виховання.

Педагогічна спадщина О. Духновича вдало поєднує як народну педагогіку, та і загальні педагогічні положення, що сприяло розвитку вітчизняної педагогічної думки і не втратило значення для сучасної освіти, навчання і виховання.

Великий внесок у розвиток наукової педагогіки зробив вітчизняний педагог **К.Д.Ушинський (1824-1871)**, який вважав педагогіку наукою і мистецтвом. Відомі праці К.Ушинського: "Рідне слово", "Людина як предмет виховання", "Про користь педагогічної літератури", "Про народність у громадському вихованні", "Праця в її психічному і виховному значенні". У передмові до "Педагогічної антропології" К.Д.Ушинський підкреслював: "...педагогіка не є зібранням положень науки, а лише зібранням правил виховної діяльності". У педагогічній системі Ушинського чільне місце займає вчення про мету, принципи та сутність виховання. Педагог не відокремлював навчання від виховання, а навпаки, відстоював їх єдність. Вказуючи на зв'язок теорії і практики в навчанні та вихованні, вчений зазначав: "Педагогічна практика без теорії– це те ж саме, що знахарство в медицині". Однією з основних ідей, що пропагував К.Д.Ушинський, є ідея народності у вихованні. Ознакою народності є мова – найкращий виразник духовної культури кожного народу. Принцип народності у вихованні лежав в основі вчення педагога про рідну мову як центральний предмет шкільної освіти. На основі знань з психології він склав рекомендації ефективного застосування методів удосконалення уваги, пам'яті, зміцнення волі, розкрив шляхи реалізації дидактичних принципів свідомості, наочності, систематичності навчання. К.Д. Ушинський вперше теоретично і практично довів ефективність звукового, аналітико-синтетичного методу навчання грамоти, розробив і науково обґрунтував основи початкового навчання та виховання дітей. Він порушував проблему ролі вчителя в суспільстві, його професійної майстерності. Своєю теоретичною і практичною діяльністю К.Д. Ушинський зробив вагомий внесок у скарбницю світової педагогічної думки.

Помітний слід у розвитку вітчизняної педагогічної думки в Росії залишив відомий учений, хірург і анатом **М.І.Пирогов (1810-1881)**. Свої педагогічні погляди він виклав у статтях та офіційних документах: "Питання життя", "Про публічні лекції з педагогіки", "Про методи викладання" тощо. В центрі уваги педагогів, за Пироговим, повинні бути активні методи навчання, які сприяли б розвитку думки учнів, розвивали б їх здібності та інтереси, прищеплювали б уміння самостійно працювати. Він рекомендував поєднувати слово та наочність у процесі навчання, розуміти їх взаємозв'язок, а не взаємозамінюваність. Виступав проти формалізму під час перевідних іспитів, вважаючи, що не екзаменаційна оцінка, а робота учня під керівництвом вчителя вказує про доцільність чи недоцільність переходу до наступного класу. Високі вимоги висував М.І.Пирогов до особистості вчителя, вважаючи, що кожний вчитель повинен мати достатню загальну і спеціальну підготовку; бути високоморальною

особистістю; прагнути до вдосконалення педагогічної майстерності. Вчений розрізняв три групи вихователів:

-вихователі за покликанням – справжні вихователі;
-вихователі-адміністратори, чиновники, що керуються лише настановами керівництва;

-вихователі-спекулянти, котрі підкоряються тому, що їм вигідно.

М.І.Пирогов відстоював необхідність жіночої освіти, виступав проти тих, хто вважав жінку істотою нижчою у порівнянні з чоловіком: "Жінка, якщо вона здобуде належну освіту й виховання, може так само добре засвоїти наукову, художню й громадську культурність, як і чоловік". Проте він не був прихильником їх рівноправності загалом. Як відомий прогресивний діяч в галузі освіти, він активно пропагував ідею гармонійного розвитку впроваджених „сил народу”, відкритого доступу до середньої та вищої освіти, незалежно від станової приналежності людини.

В історію педагогіки, як основоположник методики навчання грамоти дорослих, увійшла **Х.Д. Алчевська (1841-1920)**. Свої педагогічні погляди і власний досвід вона висвітлила у книгах: «Що читати народові?», «Книга дорослих», «Передумане і пережите», «Програма з усіх предметів для дорослих молодших учнів», «Посібник для дорослих», «Півроку з життя недільної школи» та інших, у яких пропагувала ідею навчання рідною мовою, розробила методику проведення літературних бесід з учнями.

Ідеї національного шкільництва знайшли своє висвітлення у працях: М. Драгоманова, Т.Шевченка та інших діячів Просвітництва.

М.П. Драгоманов (1841-1895) – історик, публіцист, духовний натхненник українського культурно-освітнього відродження. В основі ідеї національного шкільництва М.Драгоманова лежала вимога проведення радикальних реформ у галузі освіти: повернення прав українській мові, створення на цій основі елементарної, спеціальної та вищої шкіл; етичне та естетичне виховання на базі кращих народних традицій та творчості; постановка головної мети національного виховання; полішення становища сільських учителів.

Т.Г. Шевченко (1814-1861) не був учителем і, окрім «Букваря Южнорусского», не писав ніяких педагогічних творів, але своїми поетичними творами, повістями, драмами заклав основи тієї етно-психологічної системи особистості, яка становить своєрідний внутрішній психологічний «дім», усі компоненти якого «взаємопов'язані» і забезпечують людині «стабільність її внутрішнього духовного світу».

Таким чином, у другій половині XIX ст. передові педагоги України виступили проти старої школи з її муштрою і відривом від життя, теорії від практики. На сторінках педагогічних видань

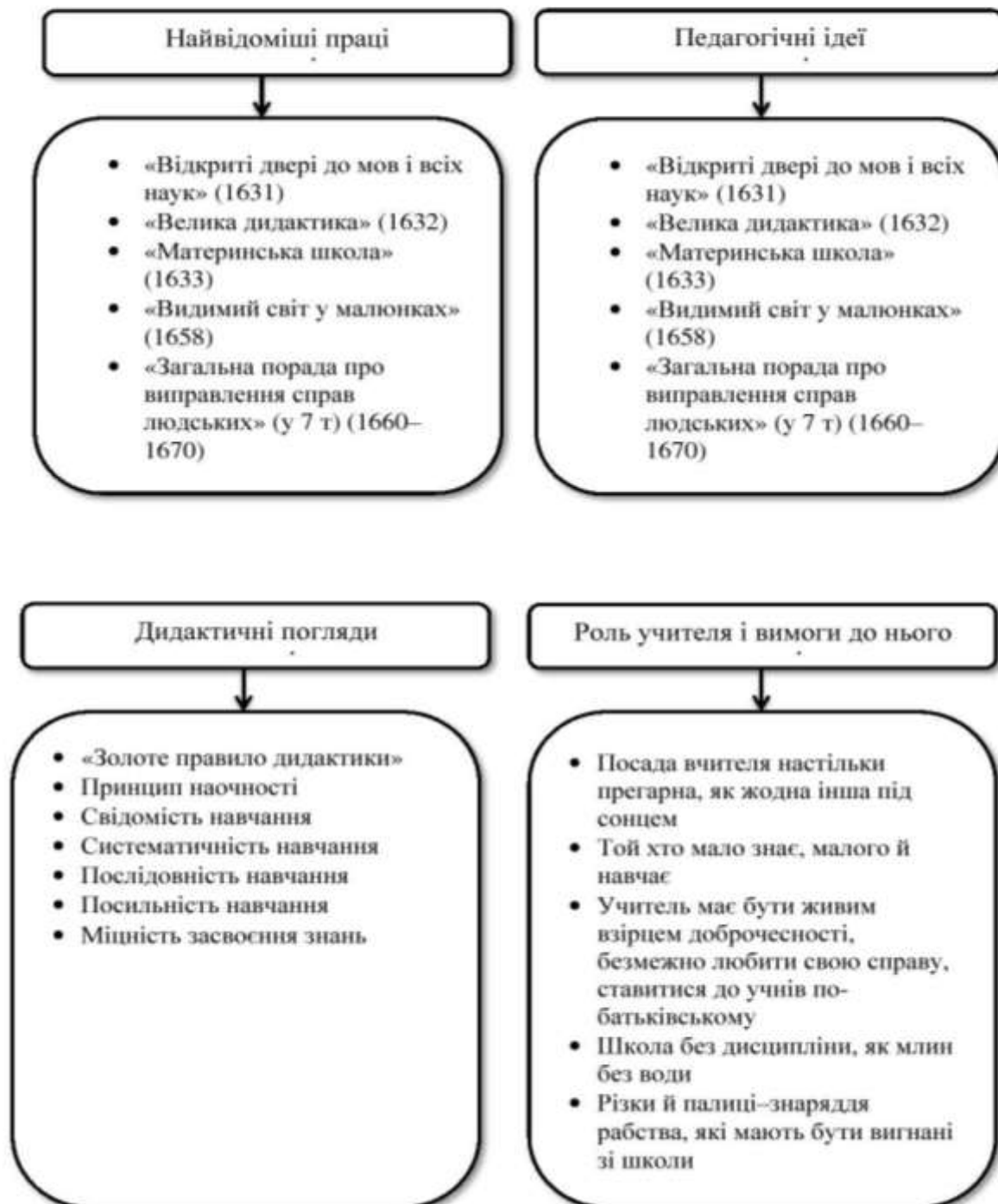
висвітлювались питання, що стосувалися реформи шкільної освіти, психології, педагогіки, дидактики, методики викладання окремих предметів та інших.

Таблиця 1

ТВОРЦІ НАУКОВОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ян Амос Коменський

(1592–1670)



Йоганн Генріх Песталоцці,
 почесний громадянин Французької Республіки
 (1746–1827)



Фрідріх Адольф Вільгейм Дістервег,
«учитель німецьких вчителів»
(1790–1866)



Запитання та завдання для самоперевірки

Обґрунтуйте чинники виникнення братських шкіл в Україні.

У чому полягає синтез науки і мистецтва у діяльності Києво-Могилянської академії?

Доведіть, чому Києво-Могилянська академія вирізнялася «демократизмом організації навчання і громадського життя студентів»?

Згадайте найвідоміших випускників і професорів Києво-Могилянської академії.

Обґрунтуйте антиукраїнський характер освітньої політики царизму Російської імперії.

У чому полягають гуманістичні засади виховних підходів Г.Сковороди?

Зробіть порівняльний аналіз освіти на східноукраїнських землях та землях Галичини, Закарпаття і Буковини у другій пол. XVIII - XIX ст.

Доведіть на конкретних прикладах зниження рівня освіченості й писемності в Україні на початку XIX ст.

Розкрийте особливості педагогічних поглядів Т.Шевченка, О.В.Духновича, М.П.Драгоманова, М.І.Пирогова, Х.Д.Алчевської?

У чому полягає значення творчості Т.Шевченка для розвитку національної школи?

Обґрунтуйте твердження К.Ушинського: „Педагогіка – це не наука, а мистецтво, – найобширніше, складне, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв”.

Визначте зміст національного виховання згідно з поглядами на освіту М.Драгоманова та Х. Алчевської.

Установіть за М.Драгомановим взаємозв'язок між українознавством та ідеєю національного виховання.

Завдання для самостійної роботи

1. Складіть конспект праць:

а) К.Д.Ушинський „Людина як предмет виховання”;

б) О.В.Духнович „Народна педагогія про загальні правила наставляння”.

2. Подумайте, що саме з погляду сучасного розвитку педагогічної науки викликає до них інтерес?

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

1. Братська школа, яка була першою створена в Україні:
а) Острозька; б) Київська; в) Львівська.

2. В яких школах України вперше запроваджена класно-урочна система навчання:
а) полкових; б) січових; в) братських.

3. Києво-Могилянська академія мала таку систему організації:
а) поділялася на факультети; б) мала поділ на молодших і старших студентів; в) мала вісім класів.

4. Середніх класів у Києво-Могилянській академії налічувалося:
а) клас поетики, клас граматики; б) клас поетики, клас риторики;
в) клас поетики, клас риторики, клас філософії.
5. Виборними у Києво-Могилянській академії були:
а) ректор, префект, учителі; б) ректор; в) ректор, суперінтендант,
учителі.
6. Укажіть підрозділ, який не входив до складу Острозької академії:
а) монастир; б) друкарня; в) школа; г) бібліотека; д) гурток
вчених-енциклопедистів.
7. Хто з українських педагогів у вітчизняній педагогіці науково
обґрунтував принцип народності у вихованні:
а) Г. Сковорода; б) М. Костомаров; в) К. Ушинський;
г) А. Макаренко; д) О. Духнович

Література:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих
навчальних закладів / Н.П. Волкова. – К.: Видавничий центр
„Академія”, 2001. – С. 500-518.
2. Духнович О.В. Народна педагогія про загальні правила наставлян-
ня // Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А.І.Кузьмінський,
В.Л.Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С. 38-44.
3. Зайченко І.В. Історія педагогіки. У двох книгах. Книга І. історія
зарубіжної педагогіки. Навчальний посібник для студентів вищих
навчальних закладів. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2010. – С.64-
163, 242-425
4. Історія педагогіки. / За ред. Гриценка М.С. – К.; Вища школа,
1973. – С 179-194, 208-285.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки. Видання 2-е, доповнене.
Підручник / М.В. Левківський – К.: Центр навчальної літератури,
2006. – С. 198-262.
6. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія
української школи і педагогіки: Навч. посіб. / За ред.
О.О.Любара. – К.: Знання, 2003. – С. 171-300.
7. Пальчевський С.С. Педагогіка: навч.посібник / С.С. Пальчевський . –
К.: Каравела, 2007. – С. 90-197
8. Сковорода Г.С. Вдячний Єродій // Педагогіка: Хрестоматія /
Уклад.: А.І.Кузьмінський, В.Л.Омеляненко. – К.: Знання-Прес,
2003. – С. 466-468.
9. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1: Навч.
Посібник / За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. –
С. 258-266, 284-292, 308-317, 437-448
10. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання // Вибрані педаго-
гічні твори: У 2 т. – К.: Рад.шк., 1983.–Т. 2.–С. 192-240.

Тема 3. Світова та вітчизняна школа і педагогіка XX- початку XXI століття.

3.1. Загальні тенденції розвитку світової педагогіки на початку XX століття

Нові досягнення науки і техніки, розширення масштабів виробництва у кінці XIX – на початку XX ст. висунули нові вимоги до освітніх систем. Виробництво все більше і більше потребувало висококваліфікованих робітників, високоосвічених науково-технічних кадрів. Таку можливість забезпечував розвиток науково-технічного прогресу, який сприяв розширенню обсягів знань, умінь та навичок, а також розвиток психолого-педагогічної науки, яка давала можливість побудови на цій основі нових педагогічних концепцій.

Попередня педагогіка, яка базувалася на авторитарних методах виховання і навчання учня, сковуючи ініціативу та самостійність дитини, гальмувала розвиток творчої особистості, здатної до виконання складних нестандартних завдань в умовах нових соціально-економічних реалій. Це поступово привело до кризи традиційної педагогіки та появи низки нових педагогічних концепцій і їхнього втілення у педагогічну практику, що все у сукупності отримало назву реформаторської педагогіки, або нового виховання. До таких концепцій прийнято відносити: 1) теорію «громадянського виховання» і «трудової школи» (Георг Кершенштейнер, Роберт Зейдель); 2) теорію "вільного виховання" (Елена Кей, Марія Монтессорі); 3) експериментальну педагогіку (Ернст Мейман, Вільгельм-Август Лай, Альфред Біне та ін.); 4) педагогічний прагматизм (Джон Дьюї); 5) теорію "нового виховання" і "нових шкіл" (Густав Вінкен, Селестен Френе, Сесіл Рейді та ін.); 6) теорію центрів інтересів дитини (Овід Декролі); 7) функціональну педагогіку (Едуард Клапаред, Альфред Ферр'єр); 8) теорію педагогічного напрямку дидактичної художності (Фріц Гансберг, Генріх Шаррельман, Джон Рескін та ін.); 9) теорію цілісного виховання Рудольфа Штайнера–Вольдорфська педагогіка; 10) сугестопедагогіку (А. Свядощ, Г. Лозанов, И.Шварц).

Провідними ознаками нових педагогічних теорій стали намагання наблизити процеси формування особистості до, з одного боку, нагрітих потреб суспільства, а з другого, до потреб самої особистості. Головним стало не збільшення обсягу знань за рахунок екстенсивних підходів до процесу навчання, а розвиток самодіяльності учнів та їх творчого потенціалу.

Заслугою експериментальної педагогіки були передусім точність і визначеність результатів, поданих у точних числах чи мірах, хоч не всі педагогічні дії чи вияви можна було охопити в межах експерименту, Експериментальна педагогіка потребувала всебічного

дослідження дитини, використовуючи здобутки біологічних наук і знань про дитину, стадії її розвитку. Як напрям експериментальної педагогіки на початку ХХст. у США сформувалася **педологія** – наука про цілісне вивчення дитини.

На той час у США і Англії широкого поширення набула педагогіка **прагматизму** – педагогіка дії, основоположником якої був американський філософ, психолог і педагог Джон Дьюї (1859-1952). Сутність прагматизму полягає у визначенні істинним усього, що дає користь. Відповідно до цієї концепції людина оцінює значущість користі почуттям власного задоволення. Основою концепції Дж. Дьюї є ідея педоцентризму. Тому функцію педагога він вбачав у керівництві самостійною діяльністю дітей, у розвитку їх допитливості.

Таким чином, на початку ХХ століття у зарубіжній педагогіці сформувались педагогічні теорії, концепції, що стали основою подальшого реформування шкільної освіти і виховання на засадах гуманізму, обов'язкового трудового навчання, урахування інтересів дитини як основи побудови навчальних програм та методики навчання, заохочення самостійності, творчості, ініціативи особистості у навчальному процесі.

3.2. Українська школа і педагогіка початку ХХ століття

Початок ХХ ст. був відзначений поворотними соціально-політичними подіями, що змінили культурно-освітній фон України на користь української мови та української школи. Завдяки царським указам цього періоду разом з проголошенням свободи зборів, друку, слова, спілок з'явилася реальна можливість відродження національного шкільництва: у сфері науково-педагогічній, суто організаційній, соціально-педагогічній і т. ін.

Починаючи з 1905р., на території України з'являється мережа "*Просвіт*". Перше громадське культурно-освітнє товариство такого типу з'явилося у Львові ще у 1898р. Вже за кілька років "*Просвіти*" заснувалися у Києві, Одесі, Катеринославі, Житомирі, Миколаєві та інших містах. Постійну підтримку громади "*Просвіт*" отримували з боку українських парламентських груп у Державній Думі Російської імперії, полеміка серед депутатів якої сьогодні дає можливість прослідкувати хід культурно-освітніх процесів на території України.

Основними завданнями діяльності "*Просвіт*" були: а) розгортання мережі початкових шкіл; б) післяпочаткова освіта (для тих, хто закінчив українську школу та тих, хто отримав початкову освіту в інших навчальних закладах); в) загальноосвітня діяльність у широких масах населення, а саме: ознайомлення з історією та культурою України; виховання патріотизму, формування українського виховного ідеалу; налагодження видавничої справи, опікування

засобами масової інформації, бібліотеками; соціально-педагогічна, театральна-видовищна діяльність.

Для поширення своїх педагогічних ідей "Просвіти" провели у Києві *курси народних вчителів* (1906), де було прийнято резолюцію про українську школу. Курс народної школи мав бути розширений до шести років (до цього, як правило, народна школа проводила одно – трирічний курс навчання). Усе навчання має проводитися рідною мовою. Державна мова (тобто, російська) повинна вивчатися в старших класах як один з предметів навчання. В усіх середніх та вищих навчальних закладах України, на переконання товариства «Просвіта», навчання також мусить вестися українською мовою. При цьому і передбачалось ввести у навчальні програми цих закладів вивчення української мови та літератури, історії та географії України.

Всеукраїнська спілка вчителів і діячів народної освіти (травень 1906 р.) повинна була стати основною структурно-організуючою одиницею в освітній сфері України, а в перспективі – основою українського Міністерства освіти. Однак, Всеукраїнська Спілка вчителів під тиском реакції 1907 р. не змогла повноцінно працювати, а відновила свою діяльність тільки в добу Центральної Ради.

Слід зазначити, що діяльність "Просвіт" була нерозривно пов'язана з українознавчими процесами в середовищі *духовенства*, частина якого активно відстоювала право українського народу вивчати біблійні тексти та молитви українською мовою. Так, почесним членом Кам'янець-Подільської "Просвіти" був місцевий єпископ Парфеній. Він же став автором одного з перекладів на українську мову Святого Євангелія, ініціатором викладання в духовних навчальних закладах української літератури та історії України.

На початку ХХ століття в Україні на питаннях освіти й виховання зосереджували свої зусилля майже всі діячі культури та мистецтва, літератури та науки: І.Я.Франко (1856-1916), Леся Українка (1871-1913) тощо. Хоч ці представники мистецтва слова і не були безпосередньо педагогами, однак своєю творчістю впливали на розвиток педагогічної думки, обстоювали необхідність народної освіти.

І.Я.Франко, критикуючи політику уряду в галузі освіти, боровся за створення нових шкіл, які, будучи тісно пов'язаними з життям та потребами народу, були спрямовані на всебічний розвиток особистості, опиралися на використання надбань педагогічної науки. Важливим засобом виховання письменник вважав рідне слово, художню літературу, народну творчість.

Леся Українка у низці статей гостро критикувала систему освіти у царській Росії, порівнюючи її з величезною бастилією, у якій панує "голод, неосвіченість, злодійство, лицемірство". Видатна

поетеса наполягала на поширенні освіти серед народу, вважала за необхідне формувати у дитини риси громадянина-борця, починаючи із сімейного виховання.

М.С. Грушевський (1866-1934) – професор, видатний історик, публіцист, голова Центральної ради УНР, вивчення української історії він вважав могутнім засобом громадського виховання, важливим моральним елементом навчального процесу. Серед найважливіших потреб розвитку національного виховання є потреба в рідній мові, без якої народ ніколи не зможе вибитися на самостійну дорогу життя і залишатиметься лише пасинком серед чужих народів. При цьому навчання рідною мовою вчений вважав головним принципом організації народної освіти.

Таким чином, початок ХХ ст. ознаменував новий етап у розвитку мережі початкових шкіл та післяпочаткової освіти, поширенні освіти серед широких мас населення, ознайомленні з історією та культурою України. Значна увага приділялась розвитку видавничої справи, поширенню серед народу засобів масової інформації, створенню мережі бібліотек, організації театральнo-видовищної діяльності тощо. Царські укази цього періоду, з проголошенням свободи друку, слова, спілок, поліпшили умови для відродження національного шкільництва, дали можливість для розгортання мережі „Просвіти” . Однак реакція 1907 р. перешкодила її діяльності. Спілка відновила свою діяльність у добу Центральної Ради.

СИСТЕМА ОСВІТИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ



Система середньої та вищої освіти



3.3. Національна школа і педагогіка в Українській Народній Республіці (1917-1920)

Період між 1917-1919 рр. в історії педагогіки увійшов як другий етап розвитку національної школи і педагогіки в Україні. Це час великих можливостей національного становлення, зокрема, і у сфері освіти. Тимчасовий уряд від Лютневої революції 1917р. до проголошення І Універсалом Центральної Ради 10 червня 1917 р. автономії України освітнім питанням не приділяв уваги. Тому в розвитку освіти основну роль відігравали громадські організації, зокрема, Товариство шкільної освіти, яке у квітні 1917 року провело Всеукраїнський з'їзд учителів. З'їзд організаційно оформив Всеукраїнську вчительську спілку та Головну шкільну раду, яка відала справами освіти. На вимогу цих організацій Тимчасовий російський уряд вимушений був визнати українську мову головною для вивчення у школі, а російську мову, хоч і обов'язковою, але другою.

У часи Центральної Ради (з 10 червня 1917 р. до 30 квітня 1918 р.), 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 ґрунтувалася на принципах єдності та наступності всіх шкіл, праві усіх на безплатну освіту, обов'язковості та світськості освіти.

Від 30 квітня 1918 р. до ліквідації Гетьманату 15 грудня 1918 р. замість принципу децентралізації було запроваджено централізоване управління освітою, знизилася активність щодо українізації школи. У цей час створено Академію наук, а першим її президентом було обрано *Володимира Вернадського* (1863–1945).

У часи Директорії (з грудня 1918 р. до середини листопада 1919 р.) були прийняті постанови щодо запровадження в Україні всенародного і безплатного навчання, про поліпшення матеріального становища вчителів, про децентралізацію управління освітою, а також 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.

В Західноукраїнській Народній Республіці значна увага приділялась становленню національної школи. Передусім було створено Державний секретаріат освіти і віросповідань, законом «Про основні уладження шкільництва на західній області Української

Народної Республіки» передбачалося, що всі школи на цій території стають державними, а вчителі, які у них працюють, – державними урядовцями. Державною мовою в усіх державних школах було проголошено українську; неукраїнському населенню гарантувалося право на школи з навчанням рідною мовою. Однак історичні події не дали змоги зреалізувати ці ідеї.

Значний внесок у розвиток української педагогічної думки ХХ ст. зробили видатні педагоги І. Огієнко, С. Русова, Г. Ващенко.

Іван Огієнко (1881-1971) народився в м. Брусилів Житомирської області. Закінчив Київський університет, де згодом працював доцентом, професором. Добре знав і вивчав історію школи в Україні.

Написав низку **підручників** для українських шкіл: "Рідна мова" (1917), "Рідне писання" (1918), "Українська граматики" (1918), "Українські шкільні мотиви" (1921) та ін. Працював вчителем середньої школи та комерційного училища в м. Києві, приват-доцентом і професором в університетах Києва, Кам'янця-Подільського, Варшави, Брно, деканом Колегії Святого Андрія Первозванного у Вінніпезі.

Однією з найвідоміших сучасному читачеві наукових праць І.Огієнка є "**Українська культура**" (1918), де він постає як дослідник історії освіти та культури України. Звертаючись до епохи українського Відродження (XVII-XVIII ст.), вчений зробив висновок про культурно-освітнє посередництво України між Заходом і Сходом та про регенерацію української наукової думки у Російській імперії.

У 1918-1920рр. І.Огієнко керував **Міністерством Освіти і Віросповідань Української Народної Республіки та Кам'янець-Подільським Державним Українським Університетом**. За дорученням уряду Директорії він видав наказ про перехід на українську мову викладання в школах усіх типів; створив комісію з опрацювання українського правопису; видав постанову про запровадження обов'язкового безкоштовного навчання дітей шкільного віку. Головним у розвитку духовності української молоді І. Огієнко вважав християнську добротність, справедливість і працьовитість. Ці риси можливо виховати, на думку вченого, лише на основі рідномовного виховання і тільки в родині.

Таким чином, принциповими рисами педагогічних поглядів І.Огієнка можна вважати: рідномовність, родинність, залучення християнських ідеалів. Згідно з цим, основними **завданнями** освітньо-виховного процесу в навчальних закладах України повинні бути: українізація всіх типів навчальних закладів; доступність і єдність навчання; створення системи підготовки національних педагогічних кадрів.

С.Ф.Русова (1856-1940) – перша жінка педагог-теоретик в Україні. Разом із сестрою Марією в 1871 році створила в Києві перший

Фребелівський дитячий садок для простого люду з українською мовою навчання. Написала низку підручників: "Український буквар," "Початкова географія", "Перша читанка для дорослих для вечірніх та недільних шкіл", підручники французької мови та ін. Вона відстоювала необхідність розвитку національної школи, в якій би учні навчались рідною мовою, що забезпечувало б розвиток природних творчих задатків і здібностей дітей, допомагало б молодій людині стати на шлях самостійної, чесної, творчої праці; школи, яка відповідала б інтересам кожної дитини і всього українського народу.

На сторінках журналу «Світло» С.Русова широко представляє здобутки передової світової педагогічної думки, висвітлюючи педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, Л. Толстого, П. Лесгафта, робить аналітичний огляд педагогічних журналів. Головну увагу дослідниця спрямовує на опрацювання суспільних, філософських і психолого-педагогічних засад, на які б мала спиратися національна система освіти і дошкільного виховання. 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 той час вона разом з іншими діячами на державному рівні опрацьовувала й очолювала 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 надрукувала 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.

Перебуваючи в еміграції (1921 –1940), С.Русова 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. На її думку, центральним у розв'язанні проблеми школи й освіти є питання про вчителя. У статті «До сучасного становища народного вчителя» вона стверджувала, 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 власну систему навчання на національній основі, враховуючи передусім потреби свого краю, національні особливості та історичні традиції, зокрема традиції братських шкіл.

Один із творців української освітньо-виховної системи **Григорій Ващенко (1878–1967)** до революції вчителював у різних середніх навчальних закладах. У 1917 р. викладав у Полтавському вчительському інституті, з 1918 р. був доцентом Українського Полтавського університету, а з 1927 р. – його професором і завідувачем кафедри педагогіки. У 1933 р. Г. Ващенка звинуватили в буржуазному націоналізмі, звільнили з роботи, а його книгу «Загальні методи навчання» було вилучено з усіх бібліотек. Після війни він 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 здобутків – підручник «Загальні методи навчання», праці «Система освіти в самостійній Україні», «Система навчання», «Організаційні форми навчання», «Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Засади естетичного виховання», «Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру» тощо. У своїх педагогічних працях Г. Ващенко обґрунтував українську національну систему освіти, головними елементами якої вважав її ідеалістичне світосприймання, що виключає більшовизм з його матеріалістичним атеїзмом; християнську мораль як основу родини і здорового суспільства; високий рівень педагогічних наук, що у минулому мають світлі сторінки (письменство княжої доби, «Повчання дітям» Володимира Мономаха, філософське вчення Григорія Сковороди, твори К. Ушинського тощо); організацію педагогічних досліджень та розбудову педагогічних станцій і лабораторій; видання педагогічних творів, шкільних підручників, літератури для молоді різного віку має бути на найвищому мистецькому і технічному рівні.

Г. Ващенко запропонував 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, на думку вченого-педагога, повинен бути міцний зв'язок між школою і родиною, а також між школою, родиною і виховними молодіжними організаціями, які можуть сприяти вихованню волі, характеру, патріотизму та інших якостей особистості. Важливу роль в утвердженні моральних якостей людини він відводив релігійному вихованню і церкві. Виховним ідеалом має

бути заснований на християнській моралі та українській духовності християнський виховний ідеал як образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи підрастаюче покоління.

3.4. Школа і педагогіка у Радянській Україні (20-80-і рр. XX століття)

Остаточно радянська влада в Україні встановилася з грудня 1920 року. 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 підпорядковувалася прийнятим на той час єдиним принципам «Про єдність освітньої політики», але система освіти в Україні дещо відрізнялася. 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 фахівців-інструкторів вузького профілю, а інститут – висококваліфікованих спеціалістів-практиків; на відміну від російської, українська система вилучала зі своєї схеми університети, перетворивши їх у 1920 р. на інститути народної освіти; підготовку вчених в Україні здійснювали академії та різні інститути теоретичного знання. Усе це свідчило, що українська система освіти стояла нижче від російської, а освітня політика в Україні зберігала до 1930 р. певну незалежність.

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.

Відчутно збагатив світову педагогіку, передусім теорію виховання, **Антон Семенович Макаренко (1888–1939)**. У 1920–1927 рр. він очолював трудову колонію імені М. Горького під Полтавою для неповнолітніх правопорушників, а з 1927 по 1935 рік – комуну ім. Дзержинського у Харкові, з 1935 р. працював заступником начальника відділу дитячих колоній НКВС, а з 1937 р. цілковито поринув у літературну та громадсько-педагогічну діяльність.

Основними характеристиками макаренківської педагогіки є 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 організована система всіх впливів, посилення уваги до дитячого колективу. Метою виховання А. Макаренко розумів як програму особистості, програму людського характеру («Методи виховання»). На його думку, у виховному процесі має бути загальна («стандартна») програма виховання й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня.

Як автор теорії дитячого колективу, А. Макаренко 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.

Багато років, працюючи із специфічними дітьми і підлітками, він приділяв велику увагу їх розумовому вихованню, удосконаленню педагогічного процесу в школі, поліпшенню навчально-виховної роботи.

Серед моральних якостей, які необхідно сформувати в школярів, А.С. Макаренко особливо важливим вважав виховання 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).

У своїй педагогічній теорії і практиці А.С. Макаренко багато уваги приділяв трудовому вихованню дітей і молоді, вважаючи трудову діяльність стрижнем системи виховання. На його погляд, праця матиме виховне значення лише за умови, що вона буде органічно пов'язаною з моральним, естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання. У трудовому вихованні необхідно формувати в учнів любов до

праці, а також уміння і навички працювати. Виховний вплив праці можливий тільки за умови її посильності, результативності, осмисленості, колективності, педагогічної доцільності творчого характеру.

Великого значення А.С. 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, взаємовідносини 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.С. Макаренко приділяв проблемам педагогічної майстерності. На його думку, педагог-вихователь повинен 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 цього необхідно багато працювати над собою.

Великого значення надавав А. Макаренко вихованню дітей у сім'ї («Книга для батьків»). За його словами, 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 суворий режим життя, правильно організована трудова діяльність членів сім'ї. «Книга для батьків» є своєрідною енциклопедією сімейного виховання.

Творча спадщина А.С. Макаренка надзвичайно багатогранна. Межі істинності його окремих педагогічних положень зумовлені відповідними історичними умовами та обставинами. Зважаючи на це, вони потребують творчого осмислення і, тим більше, творчого використання у сучасній педагогічній практиці.

Розвиток освіти, школи на західноукраїнських землях мали свої особливості. З 1939 р. у школах західних областей, з приєднанням до України, відродилось викладання рідної мови, освіту було проголошено 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 зумовлювало збайдужіння учнів до національних питань.

Значної шкоди українській школі заподіяли німецькі окупанти, які знищили 8 тис. і зруйнували 10 тис. шкільних приміщень. Їх освітня політика на загарбаних територіях передбачала онімечення населення та виховання в дусі покори німецькому режимові. З цією 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.

Дещо поблажливіше ставилися фашисти до населення Галичини. Тут вони майже не нищили українських початкових шкіл, дозволяли 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. Здійснювалося це в умовах розрухи, збільшення кількості безпритульних дітей, відсутності вчительських кадрів, приміщень для занять.

Під час війни було ухвалено важливі для розвитку шкільництва рішення: 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, суворівські та нахімовські училища); відкривалися дитячі будинки для дітей-сиріт; запроваджувалися обов'язкові випускні экзамени, нагородження випускників-відмінників золотою і срібною медалями тощо.

Після війни робота шкіл була відновлена на всій території України. У 1949 р. здійснено перехід до загальної обов'язкової семирічної освіти, у 1956 р. засновано новий тип школи – *школу-інтернат*. У грудні 1958 р. було прийнято закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший 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, запроваджувалися факультативні курси з окремих навчальних предметів. З 1972 р. відбувся перехід до обов'язкової середньої освіти.

Помітне місце в історії розвитку школи і педагогіки у період 50-60-х років ХХ століття займає діяльність засновника гуманістичної, новаторської педагогіки, директора Павлівської середньої школи (1948–1970), члена-кореспондента АПН СРСР **Василя Олександровича Сухомлинського(1918–1970)**. Він відомий як автор педагогічних праць «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителю», «Батьківська педагогіка» та ін. Загалом він написав 41 монографію, понад 600 наукових статей. Його педагогічна спадщина 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.

В.О.Сухомлинський досліджував проблеми розумового, морального, естетичного та фізичного виховання школярів, питання політехнічної освіти, теорії навчання, виховання дітей у сім'ї, самовиховання і самоосвіти, професійної майстерності вчителя, здійснення загального навчання та керівництва школою. Основні принципи педагогіки В.Сухомлинського: гуманізм, громадянськість, патріотизм. Ефективним засобом виховання патріотизму, людяності в системі В.Сухомлинського виступає культ Матері, оскільки педагог вважав, що той, хто вміє любити матір, буде любити й батьківщину, й людство. Діяльність Василя Олександровича була пов'язана з життям народу й сприяла тому, щоб виховання дітей проходило в душі педагогіки співробітництва. У навчально-виховному процесі Василь Олександрович широко використовував усну народну творчість, традиції, звичаї, обряди. У Павлівській школі практикувались різноманітні свята: трудові (свято Першого хліба, День першого снопа, свято Врожаю); родинно-сімейні (свято Матері, свято Весни, Перша квітка для матері); морально-етичні (свята різноманітних квітів, свято Жайворонка, День невідомого героя тощо).

Одним із стрижневих аспектів педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського є 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, лицарське ставлення до жінки. Школа повинна любити дитину, тоді й вона по-

любить школу. Без любові і поваги до учнів розмови про гуманність і людяність безпідставні.

Значне місце в педагогічній системі В. О. 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».

Виховання особистості, за його переконаннями, неможливе поза дитячим колективом. Цінним є його положення про гармонію суспільних та індивідуальних потреб у структурі особистості, що розходилося із радянською педагогікою, яка обстоювала підпорядкування особистих інтересів колективним, суспільним. В. Сухомлинський наголошував: не підпорядкування, а гармонія інтересів.

Професію вчителя він вважав особливою, близькою до науково-дослідної. Педагог має аналізувати факти, передбачати наслідки виховного впливу, інакше він перетвориться на ремісника. Він повинен любити дітей, відчувати радість від спілкування з ними, добре знати свій предмет, педагогіку і психологію, досконало володіти методикою викладання навчального предмета.

Ідеї та творчі пошуки В.О. Сухомлинського були новаторськими у радянській педагогіці. Самобутні думки видатного педагога, підкріплені практичною діяльністю, теоретичне узагальнення, послужили розвитку демократичних та гуманістичних основ у педагогіці.

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 наповнюваність 1- 9 класів до 30, 10-11 – до 25 учнів. Проте через економічну кризу в країні ці реформи загальмували.

Таким чином, розвиток освіти і педагогічної науки в Радянській Україні можна умовно поділити на п'ять основних етапів: перший (1919-1930) – від встановлення радянської влади до часу збереження українською освітою своєї відносної незалежності; другий (1930-1941) – це період повної та остаточної уніфікації української освіти у відповідності з єдиними державними вимогами СРСР; третій (1941-1945) – час воєнного лихоліття; четвертий (1945-1949) – пов'язаний з відбудовою системи освіти, нагромадженням можливостей для її подальшого розвитку; пятий (1949-1991) – пов'язаний із розвитком командно-адміністративної радянської педагогіки і поступовою втратою нею своїх позицій.

3.5. Освіта в Україні на сучасному етапі духовного і національного відродження

З проголошенням незалежності України розпочався шостий етап розвитку вітчизняної школи та педагогічної думки. Система національної освіти в Україні отримала потужний імпульс для свого розвитку на національному культурно-історичному ґрунті. Сучасний розвиток системи освіти в Україні визначено Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті та іншими державними документами.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами. У сучасній школі суверенної України навчально-виховний процес спрямований на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими кадрами.

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначає стратегічні завдання реформування освіти в Українській державі: відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян Української держави, формування освіченої, творчої особистості; виведення освіти в Україні на рівень розвинутих країн світу через докорінне реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад. Передбачається створення на рівноправній основі недержавних закладів освіти та глибокі демократичні перетворення у традиційних державних навчально-виховних закладах.

У «Концепції національного виховання дітей та молоді у системі національної освіти» визначені пріоритетні напрями та шляхи забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. В Україні, як і в інших країнах світу, історично сформувалася своя система виховання, яка максимально враховує національні риси і самобутність українського народу.

Сутнісні основи національного виховання визначаються ідеями національного світогляду, філософії, ідеології, засадами родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що увібрали в себе надбання національної виховної мудрості.

Основною, найбільш важливою і необхідною ланкою реформування і оновлення освіти є загальна середня освіта, яка повинна забезпечувати максимальний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення. Українська держава гарантує молоді право на здобуття повної загальної середньої освіти і оплачує це. Повна загальна середня освіта в Україні є обов'язковою і може здобуватися у різних типах закладів освіти: загальноосвітній школі I-III ступенів, навчально-виховних комплексах, колегіумах, гімназіях та ліцеях.

Вищі заклади освіти здійснюють підготовку фахівців за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст – забезпечують технікуми, училища, інші заклади освіти першого рівня акредитації; бакалавр – забезпечують коледжі, інші заклади освіти другого рівня акредитації; спеціаліст, магістр – забезпечують вищі заклади третього і четвертого рівнів акредитації.

У галузі вищої освіти передбачається стратегічне завдання – перехід до гнучкої, ступеневої системи підготовки фахівців для підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, піднесення вищої освіти в Україні на рівень досягнень найбільш розвинених країн світу через здійснення низки міжнародних проектів та інтеграції у Європейський простір вищої освіти. Важливим засобом такої інтеграції стало приєднання України до Болонського процесу у травні 2005 року.

3.6. Сучасні тенденції освіти і педагогічної науки у розвинутих країнах

Людство переживає сьогодні тривалий та складний процес переходу від багатовікової індустріальної фази до науково-технічної. Вносяться кардинальні зміни у сферу виробництва (використання нових видів енергії, невідомих раніше матеріалів та способів їх обробки, автоматизація та роботизація, комп'ютеризація виробничих процесів), корінним чином змінюється побут людей, їх соціальне та духовне життя.

Ці перетворення особливо помітні у високорозвинених країнах світу, що є лідерами у темпах НТП. Саме в цих країнах найбільш помітними є і зміни в структурі робочої сили. Провівне місце у сфері праці займає діяльність, що вимагає від людей підготовки в обсязі вищому від середньої школи (в США таких працівників більше, ніж

91%). У зв'язку з високим динамізмом виробництва особлива увага приділяється таким якостям працівників як професійна мобільність, вміння швидко переучуватися і набувати нових знань, психічна та фізична рівновага.

Новий етап у розвитку людської цивілізації суттєво змінює уявлення про формування людини, пріоритети її особистісних якостей, життєвих настанов, цінностей. Якісно нові вимоги висуваються до системи освіти, через яку вступає у життя практично все підростаюче покоління. Прикладом цього виступають освітні системи найрозвиненіших країн, а саме: США, Великобританії, ФРН, Франції, Японії.

Управління освітою в США традиційно є децентралізованим. Воно здійснюється на рівні штатів. Значні права у вирішенні шкільних питань надані містам, навчальним округам, яких у країні нараховується близько 15 тисяч. **Дошкільне виховання** здійснюється в дитячих яслах (до 3 років) і садках (від 3 до 5 років). Система дошкільних закладів включає приватні, державні та кооперативні установи, що суттєво відрізняються між собою метою, організацією та програмою діяльності. Провідною метою закладів дошкільного виховання є підготовка до школи. Для дітей, які позбавлені такої можливості у дитячих установах або в домашніх умовах, здійснюється урядова програма "*Хед старт*" (початковий старт), що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм.

Шкільне навчання починається з 6-7 років і здійснюється у дванадцятирічній загальноосвітній школі, що має таку структуру: початкова школа (1-6 класи), середня школа (7-9 класи), старша середня школа (10-12 класи), тобто діє схема "6+3+3". У деяких штатах (малонаселених) існує структура "6+6", тобто, початкова та об'єднана середня школа, або "8+4".

У країні існують як державні загальноосвітні школи, так і приватні, більшість з яких є конфесійними (такі, що організуються релігійними общинами) (71%).

На всіх етапах шкільного навчання в американській школі відсутні єдині навчальні програми, підручники. Кожен навчальний округ розробляє свої рекомендації щодо навчального часу, друкує програми з окремих предметів, займається також і фінансуванням шкіл. З молодшої середньої школи починається диференціація навчання згідно з рівнем здібностей та бажання учнів.

Система вищої освіти в США включає два сектори: приватний та державний. Більшість вузів – приватні, однак в них навчається лише 23% від загальної кількості студентів. До вищих, за американськими стандартами, відносять будь-який навчальний заклад, що йде за школою:

одно-, дво- та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії, університети, політехнічні та технологічні інститути.

За рівнем освіти всі вони об'єднані у три категорії: дворічні коледжі; коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи; аспірантські та вищі професійні школи, коледжі та університети.

Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здатних систематично мислити, робити вірні оціночні судження, застосовувати творчу уяву. Основний акцент робиться не на обсязі, а на фундаментальності навчання, на знаннях спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки і техніки, на формування у них навичок подальшої самоосвіти.

Сучасний розвиток освітньої системи **Великої Британії** визначається Законом про реформу освіти 1988 р. Управління системою освіти в масштабах країни здійснює Міністерство освіти та науки, але традиційно місцеві органи та керівництво шкіл продовжують визначати суттєві сторони шкільного життя: навчальні плани, програми, підручники, режим роботи тощо.

Початковою ланкою освітньої системи є *дошкільне виховання*. Ним охоплено майже 100% дітей. *Шкільне навчання* починається з 5 років у *школі для малюків*, є максимально наближеним до домашніх ігрових умов. Від 7 до 11 років діти навчаються у *початковій школі*. *Середня школа* є обов'язковою до 15 років. Існує кілька типів середніх шкіл: граматична, об'єднана, сучасна, технологічна, Крім того, існують *елітні приватні школи* інтернатного типу з роздільною системою навчання.

У країні нараховується понад 850 **вищих навчальних закладів** (43 університети, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних інститутів тощо). Усі вони державні. Найпрестижнішими серед університетів є Оксфорд (1168) та Кембридж (1269), які разом іноді називаються Оксбридж. 65% їх студентів є випускниками елітних приватних шкіл. Курс університетського навчання продовжується у Великобританії, як правило, 3 роки. Навчальний рік поділяється на 3 триместри. Основними формами організації навчання є лекції, семінари, дискусії, тьюторські заняття, заняття невеликої групи студентів з одним наставником упродовж усього вузівського періоду.

Сучасна система освіти ФРН являє собою єдину структуру від дошкільних закладів до освіти дорослих. Вона включає такі ланки:

1. Дошкільне виховання (елементарний ступінь), що здійснюється у дитячих садках (переважно приватних), нульових класах та шкільних дитячих садках.

2. Початкова освіта, здійснюється у 4-річних початкових школах.
3. Перша ступінь середньої освіти включає різні типи шкіл: основну школу (5-9 класи), реальну школу (5-10 класи), гімназію (5-10 класи), загальну школу (5-10 класи) та профшколи нижчої ланки.
4. Другий ступінь середньої освіти – повна середня освіта: 11- 13 класи гімназій різних типів, профшколи підвищеного типу, ПТУ, що готують до вступу у вуз з певної спеціальності.
5. Освіта дорослих.
6. Вища освіта.

Диференціація навчання починається з 5 класу, найбільш інтенсивно вона здійснюється у старших класах: на профільюючі предмети відводиться третина навчального часу. З 11 класу гімназисти мають право вільного вибору форм та змісту навчання.

На сучасному етапі до **вищих навчальних закладів ФРН** приймають всіх, хто успішно склав екзамени на атестат зрілості. Традиційною особливістю організації навчального процесу є академічна свобода: студент самостійно визначає для себе зміст освіти та тривалість навчання. Важлива роль належить індивідуалізації навчання. Від 50 до 70% обсягу навчальної роботи відводиться на самостійну роботу студентів.

Система освіти Франції характеризується високим рівнем централізації: навчальні плани та програми, розпорядок шкільного життя, призначення та звільнення педагогічного персоналу детально регламентується урядовими циркулярами та інструкціями.

Навчальними закладами керує Міністерство національної освіти. Територія країни поділена на 19 академій (навчальних округів), які включають декілька департаментів. Система народної освіти Франції складається із закладів дошкільного виховання, загальноосвітньої школи, професійно-технічної та вищої освіти.

Професійно-технічну освіту отримують у ліцєях професійного навчання. Існують ліцєї промислового та сільськогосподарського профілів. Випускникам видається свідоцтво про професійну підготовку до однієї із 250 спеціальностей. Якщо учень досяг 16-річного віку, він може залишити ліцєй і оволодівати професією в центрі учнівства, де після 2 років навчання видається свідоцтво про професійну придатність за профілем того чи іншого сектора економіки.

Вища освіта у Франції має дуже давню історію. Паризький університет існує з 1150 р., Сорбонна – з 1200 р. Нині в країні існує 250 вищих навчальних закладів, із них 77 – університетів (65 з яких – державні). Університети складають провідну ланку системи вищої освіти, в них навчається 88% студентів.

Система освіти, що діє сьогодні в **Японії**, була створена після другої світової війни за безпосередньою участю американських спеціалістів, тому

за своєю структурою вона практично повністю копіює американську: 6-річна початкова, 3-річна молодша середня, 3-річна старша середня школа, 2-4-річні коледжі та університети.

На відміну від європейського та американського, японський навчальний рік починається 1 квітня і закінчується 31 березня. Він є найдовшим серед навчальних років у розвинених країнах.

Професійно-технічна освіта здійснюється у професійних школах двох типів:

а) технічні коледжі для тих, хто закінчив молодшу середню школу (термін навчання 5 років);

б) молодші коледжі для випускників старших класів середніх шкіл (термін навчання 3 роки). У країні нараховується близько 800 професійних шкіл, з яких більшість (96%) приватні.

Вища освіта здобувається в університетах та інститутах. Після 4-х років навчання випускники отримують ступінь бакалавра і можуть продовжити навчання у магістратурах та докторантурах вузів. 75% японських студентів навчаються в приватних вузах, але значення державних у підготовці інтелектуального потенціалу нації є значно вагомішим, оскільки саме в них навчається абсолютна більшість студентів природничого, технічного, медичного, педагогічного, сільсько-господарського профілів, майбутніх магістрів та докторів наук. У державних вузах значно кращими є умови навчання та викладацький корпус. У другій половині ХХ століття з'явилась значна кількість спеціальних жіночих вузів. Але відсоток дівчат серед студентів продовжує залишатись незначним.

Таким чином, на початку ХХІ століття освітня сфера найрозвиненіших країн світу кардинально змінюється. Здійснюється інформатизація навчального процесу, відкриваються нові його напрямки (дистанційне навчання, використання системи Інтернет та ін.). Освітні реформи набули глобального характеру, стали важливою складовою соціальної політики держав. НТП, участь в системі глобальної економіки висувають комплекс спільних вимог до освітніх структур різних країн, що сприяє їх уніфікації, інтернаціоналізації. Однак і зараз система освіти кожної країни відображає особливості її соціально-економічного розвитку і політичної структури, специфіку культурно-історичних і власне педагогічних традицій.

Запитання та завдання:

- Визначте основні етапи розвитку вітчизняної школи та педагогічної думки в Україні у ХХ столітті.
- Що є спільного у плануванні змісту середньої освіти УНР і сьогодення?

- Яким чином творчість митців слова І.Франка та Л.Українки пов'язана з педагогічними проблемами їх часу?
- Що є спільного у виховному ідеалі Г. Ващенко і сучасним його трактуванням?
- Який внесок у розвиток вітчизняної освіти зробили такі її діячі як: Т. Лубенець, І. Огієнко, С. Русова?
- Чому досвід діяльності в освіті 20-х років названо етапом «комуністичного національного відродження»?
- Які відмінності в розвитку освіти на західноукраїнських землях та українських землях, що входили до складу СРСР у 20-30-х рр. ХХ ст.?
- Доведіть, які напрямки досвіду А. Макаренка у вихованні є неперевершеними?
- Що в ідеї трудового виховання А. Макаренка є нового, а що, на жаль є таким, що знівельовало себе?
- Виділіть основні елементи педагогічної системи В. Сухомлинського?
- Доведіть, що у 60-ті роки ХХ ст. досить відчутною є тенденція похвалення діяльності у галузі освіти.
- Чому у 70-80-х роках ХХ ст. школа і педагогіка в УРСР набуває ознак застою?
- Назвіть основні шляхи реформування освіти на сучасному етапі розвитку української державності.
- В чому полягає зміст освітніх реформ у розвинутих країнах світу в кінці ХХ століття?

Література

1. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. – К., Б.В. 2006. – С. 5-116.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. Посібник для студентів вищих навчальних закладів /Н.П. Волкова. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2003. – С. 519-529.
3. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”) // Освіта. – 1993. – 3 верес.
4. Зайченко І.В. Історія педагогіки. У двох книгах. Книга І. Історія зарубіжної педагогіки. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / І.В. Зайченко. – К.: Видавничий Дім „Слово”, 2010. – С.543-602
5. Закон України „Про освіту” // Голос України. – 1996. – 25 квіт.
6. Концепція національного виховання // Освіта. – 1996. – 7 серп.
7. Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Інформаційний збірник Міністерства освіти. – 1992. – №№ 1-2.

8. Левківський М.В. Історія педагогіки. Видання 2-е, доповнене. Підручник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – С. 98-116, 253-324
9. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. / За ред. О.О.Любара. – К., КОО, 2003. – С. 402-430.

Тема 4. Проблема розвитку і формування особистості

4.1. Поняття про розвиток і формування особистості

Проблема розвитку і формування особистості є предметом вивчення суміжних з педагогікою наук – психологією, соціологією, фізіологією та інших людинознавчих наук. Поняття «людина» в науці розглядається як частина природи, біологічна істота. В процесі суспільно-історичного (філогенезу) та індивідуального (онтогенезу) розвитку біологічне в цій істоті олюднюється. Розвиток людини – процес фізичного і психічного становлення та формування її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання.

Процес розвитку людини супроводжується фізичними та психічними, кількісними та якісними змінами. До фізичних змін належать ріст, розвиток кісткової і м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи тощо. Психічні зміни охоплюють розумовий розвиток, формування психічних рис особистості, набуття соціальних якостей. Основна роль тут належить діяльності та спілкуванню.

Розвиток людини залежить як від зовнішніх чинників, так і від внутрішніх сил. До зовнішніх відносять впливи на індивіда навколишнього природного і соціального середовища та цілеспрямовану діяльність педагогів з формування у дитини рис, необхідних для її участі в житті суспільства (виховання). Ефект зовнішніх впливів залежить від тих внутрішніх сил і процесів, які визначають індивідуальне реагування на них кожної людини.

Розвиток людини не зводиться до простого засвоєння нагромаджених знань, умінь і навичок, тому його не слід розглядати лише як кількісне зростання. Розвиток полягає, передусім, у якісних змінах психіки, у переходах від нижчих шаблів до вищих, у формуванні особистості. Поняття «особистість» означає соціальну характеристику людини, тобто ті її якості, які формуються під впливом спілкування і налагодження стосунків з іншими людьми, суспільством загалом.

Розвиток людини і формування її особистості є єдиним, цілісним процесом. Поняття «розвиток людини» і «формування особистості» дуже близькі, їх нерідко вживають як синоніми. Поняття "формування особистості" використовується у двох розуміннях. Перше, власне

психологічне, є розуміння його як процесу і результату розвитку. Психологію цікавить, що є і що може бути в особистості при цілеспрямованому виховному впливі. З погляду педагогіки, формування – цілеспрямоване виховання ("конструювання", "ліплення", "проектування") особистості, що мотивується потребами суспільства. Ці два підходи до формування особистості не тотожні, але утворюють нерозривну єдність.

Таким чином, формування особистості необхідно розглядати як процес становлення людини – соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку. Джерелом, внутрішнім змістом формування особистості є такі внутрішні й зовнішні суперечності: у нервовій системі – між збудженням і гальмуванням; в емоційній сфері – між задоволенням і незадоволенням, радістю і горем; між спадковими даними і потребами виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає вищого рівня розвитку); між рівнем сформованості особистості й ідеалом (оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, він спонукає особистість до самовдосконалення); між потребами особистості та моральним обов'язком (щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, вона «стримується» моральним обов'язком людини); між прагненнями особистості та її можливостями (коли індивід прагне досягти певних результатів у навчанні, а рівень його пізнавальних можливостей ще недостатній, йому потрібно посилено працювати над собою).

Суміжні з педагогікою науки оперують також такими поняттями, як індивід (типовий представник людського роду), індивідуальність (неповторна унікальна якість, властива окремій особистості) та персональність (соціально-типові утворення особистості, зумовлені впливом соціального оточення). Особистість постійно перебуває в русі, у змінах, у розвитку. Взаємодіючи з соціальним оточенням, вона досягає певного рівня свідомості та самосвідомості, здатності до перетворюючої діяльності, і цим самим стає особистістю.

4.2. Роль спадковості і середовища у розвитку особистості

Сучасна наука про розвиток ґрунтується на розумінні багатофакторності розвитку. Ці фактори можуть бути зовнішніми і внутрішніми, об'єктивними і суб'єктивними. Основними з них є спадковість, середовище, виховання і власна активність особистості.

Найпершим чинником, що впливає на формування особистості, є **спадковість**. **Спадковість** – відновлення в нащадків біологічних особливостей батьків, що виявляється в передачі певних якостей і особливостей, закладених у генетичній програмі дітей. Вона є узагальненням природжених і спадкових схильностей. Носіями спадковості є гени. Сучасна наука довела, що властивості організму

зашифровані у своєрідному генному коді, який зберігає всю інформацію про властивості організму. Генетичний код повністю індивідуальний: не було і не буде двох ідентичних людей.

Спадкова програма розвитку людини включає постійну і змінну частину. Спадкове в людині проявляється у вигляді задатків – передумов розвитку особистості.

Від біологічної спадковості залежить як те спільне, що визначає належність індивіда до людського роду загалом, так і те відмінне, що робить людей різними за зовнішнім виглядом і внутрішніми якостями. Людина як представник свого біологічного виду успадковує передусім тип нервової системи, на базі якої формується тип темпераменту (меланхолійний, флегматичний, сангвінічний, холеричний); деякі безумовні рефлексії (орієнтувальний, захисний, слиновидільний); конституцію тіла, зовнішні ознаки (колір волосся, очей, шкіри). До суто фізичних задатків належать і група крові та резус-фактор (особлива речовина, яка міститься у крові й зумовлює сумісність крові матері та плоду, донора і реципієнта). Батьки можуть передати нащадкам також деякі хвороби: гемофілію, шизофренію, цукровий діабет, венеричні хвороби. Найнебезпечнішими для фізичного здоров'я дітей є алкоголізм і наркоманія батьків. Особливу роль у формуванні особистості відіграють власне людські задатки (високоорганізований мозок, задатки до мовлення, ходіння у вертикальному положенні тощо).

Складною в педагогіці є проблема здібностей у певній галузі. Особливої уваги заслуговує питання про спадковість інтелектуальних здібностей. Результати генетичних досліджень засвідчують, що здорові люди мають задатки до необмеженого духовного розвитку, і підтверджують припущення про великі можливості людського мозку. Варто відрізнити здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, які визначають успішність певних видів діяльності – від задатків – потенціальних можливостей для розвитку здібностей. Дослідження переконливо показують, що успадковуються лише задатки, а не здібності.

Вчені-матеріалісти вважають, що всі здорові люди від народження мають високі потенціальні можливості в інтелектуальній сфері. Ідеалісти ж переконані, що першопричиною інтелектуальної нерівності людей є біологічна спадковість. Розвиток інтелекту на 50% зумовлюється генетичними факторами. Тому наша педагогіка робить акцент на створенні умов для розвитку наявних задатків. Більшість зарубіжних педагогічних систем побудовані на пристосуванні виховання і навчання до задатків і здібностей дітей.

Спеціальні задатки (музичні, художні, лінгвістичні, математичні та ін.) розвиваються у дітей, якщо створені відповідні умови. Наявність надто виражених задатків сприяє досягненню більш високих результатів у відповідній діяльності. Тому, безсумнівно є те, що

фактор спадковості справляє значний вплив на розвиток і формування особистості. Педагогу необхідно вміло використовувати його в практиці навчання і виховання.

Під **середовищем** у педагогіці розуміють усю навколишню дійсність, природні й суспільні умови, в яких відбувається розвиток і формування особистості. Географічне середовище – це ті природні умови, в яких розвивається людина. Соціальне середовище – матеріальні та соціальні умови життя людини, що впливають на характер протікання соціальних процесів і функціонування різних суспільних закладів. В поняття "соціальне середовище" входять такі загальні характеристики, як суспільний устрій, система виробничих відносин, матеріальні умови життя, характер протікання виробничих і соціальних процесів. Середовище ототожнюється також з такими поняттями, як "держава", "країна", "місто", "село" і т.п. Соціальне середовище утворюють соціальні групи, які безпосередньо чи опосередковано впливають на людину (сім'я, дитячий садок, школа, позашкільна установа, двір, товариства однолітків, засоби масової інформації та ін.).

У середовищі, під його впливом, людина соціалізується. Потенційні можливості навколишнього середовища слід уміло використовувати в процесі виховання. Середовище поділяють на: а) мегасередовище, яке для дитини має інформаційно-світоглядний характер і ототожнюється в її свідомості з поняттями космос, планета; б) макросередовище, що ототожнюється з поняттями етнос, суспільство, країна, держава; в) мезосередовище, що ототожнюється з уявленнями про своє місто або село, навколишню місцевість, рідний край, засоби масової інформації, приналежність до певної субкультури; г) мікросередовище, що є безпосереднім оточенням індивіда: сім'я, клас, школа, компанія, сусіди, ровесники, громадські, приватні, державні організації.

Соціалізація розглядається як процес входження особистості в соціальне середовище, пристосування до нього, засвоєння певних ролей і функцій, які слідом за своїми попередниками повторює кожен окремий індивід протягом всієї історії формування і розвитку. При цьому природне буття людини „олюднюється”, її соціальна сутність стає елементом її соціального буття.

Соціалізація – процес двобічний. З одного боку, людина набуває соціального досвіду, цінностей, норм, настанов, правил поведінки, властивих певним соціальним групам і суспільству, до яких належить. А з іншого, – це процес активного відтворення нею системи соціальних зв'язків за рахунок її активної діяльності, активного входження в соціальне середовище.

Найбільш важливим для розвитку особистості є соціальне середовище. Від суспільних відносин людей значною мірою залежать

можливості індивіда, що розвивається, використання ним тих чи інших умов для свого розвитку.

Розглядати соціальне середовище потрібно у зв'язку з життям і діяльністю людей. Воно постійно змінюється через їхню практичну діяльність. Середовище дитини з віком розширює і змінює зміст тих умов, які впливають на його життя й розвиток. Середовище особистості не є незмінним ще й тому, що особистість і сама (безпосередньо або опосередковано) впливає на нього і веде його до змін.

Важливість середовища для розвитку особистості визнають усі педагоги. Не співпадають погляди лише при оцінці ступеня впливу середовища. Багато дослідників намагались встановити точні кількісні пропорції впливу середовища і спадковості на розвиток людини. Отримані дуже суперечливі результати, які, напевне, переконують в одному: доля участі досліджуваних факторів у розвитку різних людей неоднакова.

Вплив середовища є позитивним і негативним. Тому виникає проблема педагогізації середовища, тобто корегування і регулювання його впливів. З цією метою створюються батьківські університети, материнські школи, організуються лекції та індивідуальні психологічні консультації для батьків, різноманітні гуртки, клуби, спортивні секції для учнів тощо.

4.3. Виховання, навчання і розвиток особистості

Виховання і навчання цілеспрямовано впливають на розвиток особистості (на відміну від стихійного впливу середовища), вони постають як свідомо, підпорядкована певній меті діяльність, результати якої мають передбачуваний характер.

Виховання має одне з вирішальних місць у формуванні особистості і виконує такі функції: організація діяльності, в якій формується особистість; добір змісту навчання і виховання, що спрямовує формування особистості у потрібному напрямі; усунення впливів, які можуть негативно позначитися на формуванні особистості; ізолювання особистості від несприятливих для її формування умов, які неможливо усунути. Як цілеспрямована, планомірна діяльність педагогів виховання покликане розвивати природні задатки, формувати особистість.

Виховання й навчання сприяють:

- розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних здібностей, набуттю нових рис і якостей, що формуються впродовж життя людини. Не змінюючи успадкованих фізичних і психічних особливостей, вони сприяють їх загартуванню, зміцненню гальмівних процесів, зміцненню й динамізації нервових процесів, внесенню певних коректив у процес формування особистості.

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

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

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

- розвитку здатності до спілкування з оточуючими, завдяки чому дитина вчиться, набуває навиків розуміння інших людей, а завдяки цьому і себе. У спілкуванні, як формі взаємодії, вона засвоює різні види рольової поведінки, визначає своє місце в колективі. Успішність виховання і навчання залежить від виконуваних дитиною колективних завдань та ставлення до них, внутрішньої позиції, прагнень та устремлінь. Дитина по-різному переживає успіхи й невдачі у діяльності та поведінці, внаслідок чого у неї можуть виникати позитивні й негативні переживання, посилюватися чи послаблюватися зацікавленість певними видами діяльності. Переживання, почуття дитини опосередковують вплив оточення на її поведінку та діяльність, моральний досвід. Позитивна мотивація поведінки і діяльності

зумовлює закріплення засвоєваних норм, сприяє їх перетворенню на внутрішні засоби регуляції. Завдяки їй формується важлива підструктура особистості – спрямованість – система стійких життєвих потреб, мотивів, інтересів, прагнень, стимулюючих переживань. Формування спрямованості є обов'язковою умовою моральної поведінки, яка регулюється узагальненими і стійкими моральними рисами характеру людини, що розвиваються в процесі виховання і навчання;

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

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

Виховання як фактор розвитку і формування особистості розглядається як управління цими процесами. На відміну від попередніх факторів, виховання – чинник цілеспрямований, спеціально організований, систематичний. Слід пам'ятати, що управління може бути жорстким маніпулюванням діями дитини, а може стати чинником актуалізації її розвитку.

Педагоги по-різному оцінюють роль виховання у формуванні підростаючої особистості: від впевненості у безмежних можливостях виховання до повного заперечення всякого виховання. Спеціальні дослідження засвідчують, що влада виховання не безмежна, але воно може стати вагомим чинником розвитку за певних умов.

Варто нагадати, що виховання – шлях заповнення прогалин у спадковій програмі людини. Зрозуміло, що ефективне виховання певних якостей можливе лише при опорі на закладені природою задатки. Сила виховного впливу залежить також від уміння вихователя використовувати рушійні сили виховання, розуміти існуючі суперечності чи навіть спеціально створювати їх. Діти по-різному реагують на виховний вплив – від повного несприймання вимог вихователя до абсолютного підкорення його волі. Ефективним буде виховання, якщо цілі вихователя стануть цілями самих вихованців,

сприйматимуться ними свідомо; виховання набуде тоді характеру самовиховання.

Для вихователя важливо також мати на увазі вплив мікросередовища на виховання і за потреби корегувати негативні його компоненти, педагогізувати його. Людина – не лише об'єкт зовнішніх впливів, а й активний суб'єкт соціального розвитку, більш того, суб'єкт саморозвитку, самовиховання.

Становлення особистості відбувається внаслідок активної взаємодії із середовищем через діяльність та спілкування. Представники персоналістичних теорій розвитку (прибічники гуманістичної психології А. Коміс, А. Маслоу, К. Роджерс) активність особистості вважають основним фактором розвитку. На думку А. Маслоу, „ джерела становлення гуманності знаходяться тільки в самій особистості, вони жодним чином не створені суспільством, а можуть лише допомогти або перешкодити становленню гуманності людини, так само як садівник може допомогти чи перешкодити росту куща троянд, але ні в якому разі не може зробити так, щоб замість куща троянд ріс дуб.

Таке розуміння розвитку змінює погляд на роль виховання в цьому процесі. Виховання, на думку прихильників гуманістичної психології, має навчити людину творити себе як особистість. Особливо вагомим значення має самовиховання, яке стимулює розвиток людиною своїх унікальних, неповторних властивостей.

Дитина бере участь у різних видах діяльності: грі, повчанні, праці, у діловому (офіційному) та особистісному (неофіційному) спілкуванні, виявляючи при цьому активність, різну за інтенсивністю (низьку, високу, середню), характером (репродуктивну і творчу), способом виявлення (внутрішню і зовнішню).

Усі прояви активності мають спільне джерело – потреби особистості. Вони постійно змінюються. Вихователю важливо оперативно змінювати форми і методи діяльності та спілкування з учнями, допомагаючи їм при цьому задовольняти розумні потреби.

Активність особистості – не лише передумова її формування, а й результат розвитку. Вихователь досягає мети, коли йому вдається сформувати суспільно активну, ініціативну, творчу особистість. Сучасна педагогіка підкреслює, що «ставити підростаючу людину в позицію активного діяча, озброювати її такими способами діяльності, які дають можливість активного прикладання сил, вивчати її особистісну своєрідність, всебічно розкривати її потенційні можливості – такі функції вихователя, що розумно спрямовує процес розвитку особистості».

Виховання не може змінити вроджений тип вищої нервової системи, але здатне внести корективи в силу і динамічність нервових процесів. Природні задатки можуть розвинути в здібності тільки під впливом виховання і залучення людини до відповідного виду

діяльності. Виховання визначає вияв і вдосконалення задатків і здібностей: у процесі правильного виховання можна розвинути дуже слабкі задатки, у той час як неправильне виховання гальмує розвиток сильних задатків або зовсім придушує слабкі.

Таким чином, завдання педагогіки – націлити дитину на її завтрашній день. Проте вся складність у тому, щоб правильно визначити рівень актуального та найближчого розвитку. Щодо окремих навчальних завдань, то критерієм може бути ступінь самостійності дитини під час їхнього вирішення. Якщо дитина виконує завдання самостійно, можна вважати, що вміння, необхідні для цього, перебувають у зоні актуального розвитку. Якщо вона не в змозі справитися з ними без допомоги вчителя, вихователя, це означає, що механізми, на які потрібно спиратися під час розв'язування цього завдання, ще не визріли, але знаходяться в зоні найближчого розвитку.

Особистість виступає не лише об'єктом, а й суб'єктом навчально-виховного процесу. Виховання успішно веде розвиток особистості до поставленої мети, якщо робить вихованця активним учасником процесу її досягнення, розумно поєднується з повагою, уважним ставленням до нього. Потрібно постійно враховувати роль активності самої особистості у власному розвитку, її творчу діяльність. Залежно від активності та внутрішньої позиції особистості вона може формуватися в різних напрямках. Якщо учень негативно ставиться до виховних заходів, він розвиватиметься зовсім в іншому напрямку, ніж бажає вихователь.

Розвиток і формування особистості – результат взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів. Виховання відіграє вирішальну роль у розвитку особистості тільки за умови, якщо воно позитивно впливає на внутрішнє стимулювання її активності в роботі над собою. Можливості виховання великі, але не безмежні. Вони залежать не лише від суспільних умов, а й від вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей. Якщо враховується ця залежність, то розширюються можливості виховання, його вплив на розвиток.

4.4. Основні теорії розвитку і формування особистості

На запитання, як відбувається розвиток, які його джерела та основні фактори, вчені, представники різних філософських течій, відповідають по-різному.

Представники **біологізаторських** (ідеалістичних, метафізичних) концепцій розглядають розвиток із преформіських позицій («преформа» – перекладається як «утворюю наперед»). Вони вважають, що особистість формується за наперед заданою програмою, що розвиток – це пряме розгортання закладених природою якостей, яке відбувається само собою, спонтанно, а виховання відіграє лише допоміжну роль і сприяє реалізації цієї програми. До таких відносимо давньогрецького

філософа Платона, середньовічного богослова Фому Аквінського, З.Фрейд, Дж Дьюї, Е. Торндайка та інших. Вони стверджували, що соціально-психічні якості детерміновані біологічними факторами і їх розвиток не залежить від соціального впливу, а, відтак, і процесу виховання. Згідно з поглядами З. Фрейда, в основі розвитку людини лежать суто біологічні процеси, що проявляються в різних формах статевого потягу. У несвідомому прошарку розміщена перша структура особистості Ід, яка фактично є енергетичною основою психічного розвитку, оскільки в ній розміщені вроджені несвідомі потяги, що потребують задоволення, розрядки.

Друга структура особистості – Его – також є вродженою та розміщується як у свідомому, та і у підсвідомому. Якщо зміст Ід у процесі життя дитини розширюється, то зміст Его, навпаки, звужується. Так, дитина з часом починає усвідомлювати межу між собою та навколишнім світом, починає локалізувати своє „Я”.

Третя структура – Супер-Его – не вроджена, вона формується упродовж життя дитини. Механізмом її формування є ідентифікація з близьким дорослим своєї статі, риси та якості якого наповнюють Супер-Его. Упродовж цього процесу у дитини формується комплекс почуттів, які вона відчуває до об'єкта ідентифікації.

На початку ХХ століття вченими Е.Геккелем, Ш. Летурно та Ф.Мюллером сформульовано **біогенетичний** закон, згідно з яким індивідуальний розвиток є швидким повторенням розвитку виду: стадії дикунства, полювання, скотарства.

На **біологізаторських** позиціях ґрунтувалась концепція представників педологічної науки (педологія – у буквальному значенні наука про дітей, тобто, сукупність психологічних, анатомо-фізіологічних, біологічних, соціологічних концепцій розвитку дитини. Виникнення педології зумовилось проникненням в психологію і педагогіку еволюційних ідей і розвитком прикладних – психології та експериментальної педагогіки.

У зарубіжних педагогіці та психології поширеною є теорія „**вродженого зла**”. За її твердженням, моральні якості людини біологічно зумовлені. Люди народжуються добрими або злими, чесними або брехливими, жорстокими або гуманними. Природою дається агресивність, жорстокість, жадібність та інші негативні моральні якості (Конрад Лоренц, Е. Фромм). На їхню думку, вплив спадковості на розвиток особистості становить 80-90 %.

Представники **соціологічного** напрямку (Ж.-Ж. Руссо, К.-А. Гельвецій, Д. Дідро та ін.) вважали, що вирішальним фактором у розвитку і формуванні особистості є середовище, зокрема, домашнє. Вони були переконані, що школа нічого не може вдіяти, якщо дитина живе в несприятливих домашніх умовах. За оцінками прибічників **соціологічного** напрямку, вплив середовища на розвиток особистості

становить 90 %. Прибічниками соціологічної концепції були англійський філософ і педагог Джон Локк (1632-1704) та американський психолог Джон Уотсон. Вони заперечували вплив на розвиток людини біологічних факторів і надавали перевагу соціальним факторам (навколишньому середовищу і вихованню). На думку Д. Локка, душа новонародженої дитини подібна до чистої дошки (*tabula rasa*) і вона формується лише під впливом середовища і виховання.

Представники біосоціологічного напрямку дотримуються думки, що психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення та ін.) мають біологічну природу, а спрямованість, інтереси, здібності особистості формуються під впливом соціального оточення. Залежно від поглядів на роль спадковості чи середовища представники цієї теорії відводять і різну роль процесові виховання в розвитку особистості: від визнання його цілковитого безсилля щось змінити (Ж. Піаже) до наголошення на необхідності активного втручання в поведінку людини (жорстка «поведінкова інженерія» Б.-Ф. Скіннера).

Психологічний підхід обґрунтував у кінці XIX ст. американський історик педагогіки П.Монро. Він визнав відмінність психіки людини від зоопсихіки. Тому позицію Ш.Летурно він піддавав критиці. Разом з тим, П.Монро вважав, що в основі виховання лежить наслідування дітьми дорослих. Таким чином, наслідування є механізмом, сутністю виховного процесу. За даними сучасної психології, засобами наслідування діти до 3-х-річного віку привласнюють стиль поведінки батьків. Пізніше основним шляхом формування досвіду дітей стає управління виховним процесом з боку батьків, вихователів. Тому наслідування лише частково може пояснити сутність виникнення виховання.

Автором релігійного підходу до виникнення виховання був німецький історик педагогіки кінця XIX ст. К.Шмідт. Він відстоював позицію «релігійно-ідеалістичного походження виховання. За його твердженням, у вихованні виявляється насамперед творча дія Духа Всемогутнього. У християнстві, як відомо, священною вважається Трійця (Бог – Отець, Бог – Син і Бог – Дух Святий). Останній і освячує здатність батьків виховувати своїх дітей. За біблейською міфологією, у момент вигнання із Едему (Раю) перших людей – Адама і Єви – Бог-Отець через Святого Духа надав їм здатності до виховання дітей.

У другій половині XIX ст. німецькими вченими К.Марксом і Ф.Енгельсом був започаткований марксистський підхід у теорії розвитку і формування особистості. Останній у працях „Роль праці в процесі перетворення мавпи в людину» та «Походження сім'ї, приватної власності і держави» підкреслив, що причиною виникнення виховання була трудова діяльність первісних людей. У зв'язку з удосконаленням трудових процесів виникла необхідність виготовлення знарядь праці та вміння керувати ними. Таким чином, лише з

виготовленням знарядь праці у первісних людей з'являється потреба у передачі підростаючим поколінням знань та вмінь виробництва і користування знаряддями. Саме старші змушені передавати молодшим трудовий досвід, щоб вижити в умовах боротьби з грізними силами природи. Завдяки праці, за Ф.Енгельсом, біологічні передумови виникнення людини змогли трансформуватися у людські на соціальному рівні.

В останні роки в новітній українській історико-педагогічній науці поступово утверджується соціокультурний підхід до виникнення виховання (І.Д. Бех, І.А. Зязюн, О.А. Дубасенюк, М.В. Левківський, О.В. Сухомлинська та ін.). За цього підходу виховання розглядається як результат накопичення досвіду соціальної, виробничої, мистецької та професійної культури. А головним його завданням стає інтеріоризація цих надбань підростаючою особистістю з тим, щоб забезпечити оптимальну її соціалізацію в суспільстві.

4.5. Акселерація та ретардація

У процесі розвитку дитини спостерігається явище акселерації, що проявляється у прискоренні фізичних процесів, зокрема, росту, ваги, статевого дозрівання. Є декілька гіпотез виникнення цього явища. Науковий інтерес становлять різні з них.

Геліогенна теорія пояснює прискорення фізичного розвитку дітей підвищенням впливу на їх організм променів сонця.

Теорія урбанізації пов'язана з розвитком міст, куди мігрує все більше сільського населення. Умови життя в місті більш комфортні, що і здійснює позитивний вплив на ріст організму.

Теорія гетерозії пояснює процес акселерації деяким стиранням соціальних, релігійних, національних і кастових меж, а звідси і поширення тенденції шлюбів між людьми різних національностей, навіть рас, що й породжує певні зміни, генетичні перетворення.

Теорія комфортності. Процес соціально-економічного розвитку в умовах науково-технічного прогресу характеризується поліпшенням умов економічного життя людей (харчування, побуту, медичного, обслуговування та ін.). Такі фактори не могли не здійснювати позитивного впливу на фізичний розвиток дітей.

Теорія опромінювання. Згідно з нею процеси розщеплення атомних ядер, атомна енергетика призвели до збільшення радіаційного фону на землі щодо природного. Радіація у помірно-допустимих дозах також позитивно впливає на прискорення біологічних процесів на клітинному рівні.

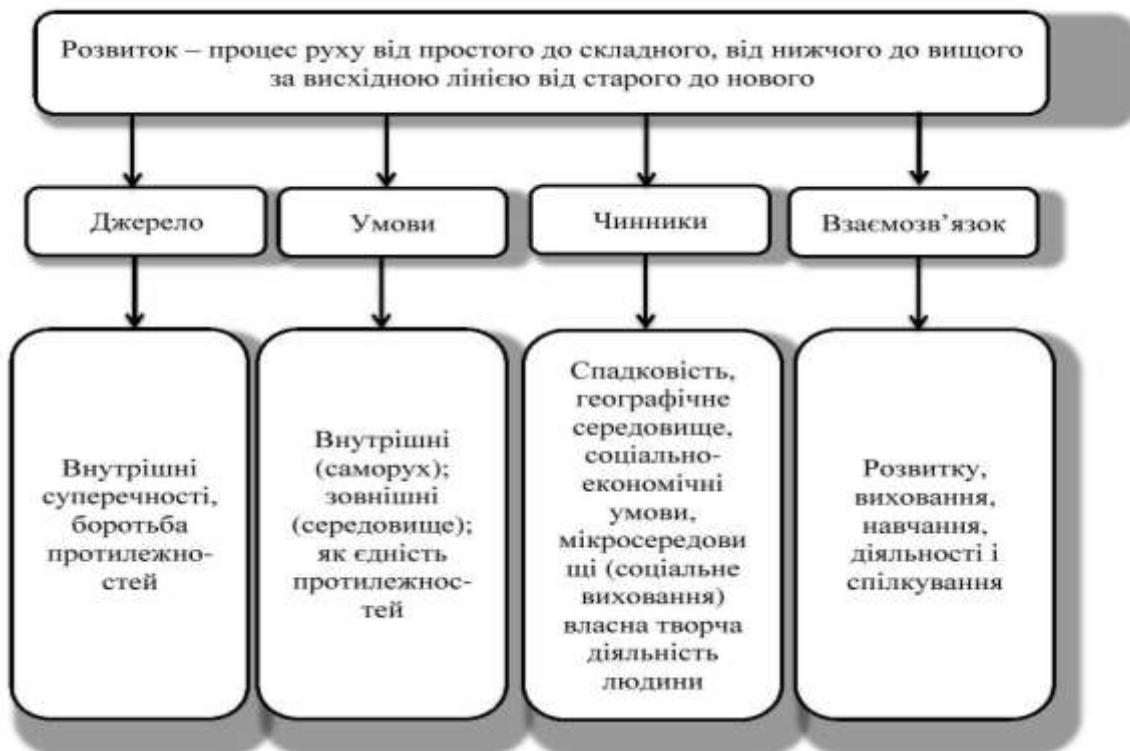
Для пояснення явища акселерації навряд чи можна надати перевагу одній з названих гіпотез. Очевидно, варто зважати ще й на інші чинники.

Поряд з явищем акселерації протилежним у розвитку дитини є ретардація — відставання дітей у розвитку, що зумовлюється порушенням генетичного механізму спадковості, негативним впливом на процес розвитку, починаючи з моменту зародження, канцерогенних речовин, несприятливого екологічного середовища в цілому і зокрема перевищення природних норм радіаційного фону. Тут можна спостерігати відставання не лише у фізичному, але й у психічному розвитку.

Результати дослідження серед учнів від 7 до 17 років, зокрема, їх фізичного розвитку, проведені лабораторією гігієни дитинства Українського наукового гігієнічного центру у 1996 році в багатьох містах України, у порівнянні з даними 1980-1985 рр. дали дещо несподівані результати. З'ясувалося, що темпи акселерації уповільнилися: на кілька кілограмів зменшилася маса тіла школярів, на 6-8 місяців уповільнилося статеве дозрівання дівчат. Ріст залишився на попередньому рівні. Темпи акселерації, на думку вчених, уповільнилися в усьому світі незалежно від рівня життя. Пояснюється це, насамперед, тим, що суспільство розвивається спіралеподібно. Водночас, в Україні, як і в багатьох інших країнах, період 90-их років ХХ – початку ХХІ століття викликаний значним погіршенням соціально-економічної ситуації, внаслідок чого збільшилася кількість сімей так званого соціального ризику, в яких діти хронічно недоїдають і відстають у розвитку.

Таблиця 1

Розвиток, виховання і формування особистості



Запитання. Завдання:

- Охарактеризуйте роль спадковості, середовища і виховання у формуванні особистості людини.
- Чи здатне цілеспрямоване виховання повністю нейтралізувати вплив негативних факторів середовища на дитину?
- Охарактеризуйте особливості впливу на виховання негативних факторів суспільного життя.
- Які методи роботи з обдарованими учнями є найефективнішими?
- Продумайте і складіть систему роботи над розвитком своїх здібностей.
- Дайте визначення основних понять: "особистість", "розвиток особистості", "індивід", "формування особистості", "фактори розвитку", "задатки".
- Назвіть основні фактори розвитку особистості. Проаналізуйте взаємовплив факторів розвитку особистості на її формування на різних вікових етапах.
- Визначте рушійні сили процесу розвитку особистості. Наведіть конкретні приклади єдності та боротьби суперечностей у процесі розвитку.
- Поясніть на прикладах залежність результатів виховання від взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку особистості.
- Поясніть, чому індивід може стати особистістю тільки в людському суспільстві.
- Інтерпретуйте схему "Розвиток особистості". На основі схеми виведіть визначення поняття "розвиток".

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

1. Що вивчає педагогіка?

- а) Мистецтво впливу вихователя на поведінку вихованців.
- б) Закономірності розвитку дитини та визначає програму цього розвитку.
- в) Виховання людини відповідно до потреб суспільного розвитку.
- г) Закономірності, принципи, цілі, зміст, форми, методи, умови виховання, освіти та розвитку людини.
- г) Закономірності продуктивної освіти людини.

2. Об'єктом педагогіки є:

- а) Виховання, освіта, навчання особистості.
- б) Розвиток людини як особистості в процесі виховання, освіти і навчання.
- в) Виховання як цілеспрямований процес.
- г) Процес освіти відповідно до сучасних вимог суспільства.
- г) Самовиховання, самоосвіта та саморозвиток особистості.

3. До якої групи включені основні категорії педагогіки?

- а) Освіта, розвиток, здібності, спрямованість.
- б) Освіта, навчання, учитель, урок.

- в) Методи, технології, засоби навчання.
- г) Виховання, саморозвиток, методи виховання.
- г) Правильної відповіді немає.

4. Сьогодні значно розширюються межі педагогіки як науки. Тому є спроби знайти нове визначення цієї науки. Який термін найповніше відображає нові «масштаби» науки про виховання, освіту та розвиток людини?

- а) Андрагогіка (від гр. Andros — чоловік й аho — веду) - наука про виховання дорослих людей.
- б) Антропологіка (від гр. Antropos — людина й аho — веду) — наука про людинознавство.
- в) Педагогіка (від гр. pais — дитина й аho — веду) — наука про дітоведення (дитинознавство).

5. Які дисципліни не входять в структуру педагогічних науки

- а) Шкільна педагогіка.
- б) Анатомія.
- в) Юридична педагогіка.
- г) Етнопедагогіка.
- г) Теорія пізнання.

6. Який рівень методології становлять загальні принципи пізнання?

- а) Філософський.
- б) Загальнонауковий.
- в) Конкретно-науковий.
- г) Технологічний.

7. Який клас науково-педагогічних досліджень виконує окремі теоретичні та практичні завдання, пов'язані з формуванням змісту освіти і вихованні, розробкою педагогічних технологій, пов'язує науку та практику; фундаментальні дослідження й розробки?

- а) Фундаментальні дослідження.
- б) Прикладні дослідження.
- в) Розробки.
- г) Теоретичні дослідження.
- г) Експериментальні дослідження.

8. Який науковий підхід вимагає визначення явищ та процесів як систем, що мають певну будову та свої закони функціонування?

- а) Діяльнісний підхід.
- б) Особистісний підхід.
- в) Системний підхід.
- г) Аксиологічний підхід.
- г) Культурологічний підхід.

9. Сукупність елементів, зв'язків, відносин у конкретній сфері педагогічного об'єкту; в якій існує проблема, що потребує вирішення, є:

- а) Об'єктом дослідження.
- б) Предметом дослідження.
- в) Метою дослідження.
- г) Гіпотезою дослідження.
- г) Проблемою дослідження

10. Яке поняття не відноситься до методів педагогічних досліджень?

- а) Спостереження.
- б) Експеримент.
- в) Тест.
- г) Дискусія.
- г) Анкетування.

Література:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів /Н.П. Волкова .– К., 2001.– С.34-47.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К.: Вища школа, 1995. – С. 16-27.
3. Загальна педагогіка: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Звалецько, 2007. – С. 47-54
4. Костюк Г.С. Вікова психологія / Г.С. Костюк. – К.: Наукова думка, 1979. – С.27-29.
5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання доповнене і перероблене / Н.Є. Мойсеюк. – К., 2007. – С.52-86
6. Педагогіка: Навчальний посібник / Галуз'як В.Н., Сметанський М.І., Шахов В.І.– Вінниця: державна картографічна фабрика, 2006.– С. 40 - 57.
7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. Учебник для студ. пед. вузов; В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Владос, 1999. – С. 72-91
8. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка / М.Г. Стельмахович . – К.: Рад.шк., 1985. –С.41-44.
9. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007.– С.39-55.

Тема 5. Цілісний педагогічний процес

5.1. Сутність педагогічного процесу, його цілі і завдання

Кожен освітній заклад здійснює навчання, виховну роботу, що у своїй сукупності складають навчально-виховний (педагогічний) процес, який реалізується як організована взаємодія педагогів і

вихованців (суб'єктів і об'єктів навчання і виховання). Взаємодію педагогів і вихованців у закладах освіти, в результаті яких реалізуються освітні і виховні цілі, називають педагогічним (навчально-виховним) процесом.

Педагогічний процес (від лат. *processus* – просування, рух вперед) – спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагогів і вихованців, метою якої є вирішення освітніх, виховних проблем і розвиток особистості. В практиці роботи освітніх закладів навчання й виховання завжди єдині, хоча в педагогічній науці тривалий час вживалось поняття "навчальний процес" і "виховна робота", які мали різні цілі і зміст, хоча прогресивні педагоги намагались створити цілісну теорію навчально-виховного процесу школи. До них належать відомі російські педагоги П.Ф.Каптерев (1849-1922) та А.П.Пінкевич (1884-1939). Лише в 70-х роках ХХ століття російські дидакти Ю.К.Бабанський, М.М.Скаткін, В.П.Стрезікозін звернули увагу на необхідність об'єднання навчання і виховання в єдине ціле. Ю. К.Бабанський дає таке визначення педагогічного процесу: **"Педагогічний, навчально-виховний процес** у середній школі є органічною єдністю процесів навчання, виховання та розвитку. Суть його полягає у передачі соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості"¹. Вчений акцентує увагу на тому, що педагогічний процес – не механічне поєднання процесів навчання, виховання і розвитку, а нове якісне утворення. Головні характеристики педагогічного процесу – цілісність, спільність, єдність. *Цілісність* педагогічного процесу полягає в тому, що всі процеси, які його складають, мають єдину мету – всебічний і гармонійний розвиток особистості. *Специфіка* кожного процесу – в основних функціях, які він реалізує – навчання, виховання і розвиток особистості.

Загальні цілі педагогічного процесу залежать від того, на яку філософську основу опирається наука. Історичний розвиток суспільства доводить, що на формування суспільних цілей навчання і виховання впливають різні фактори і визначальними тут є пануюча державна ідеологія, політика, потреби суспільства у підготовці підростаючого покоління до виконання певних соціальних функцій, рівень розвитку суспільства. При цьому цілі навчання і виховання змінні, мають конкретно історичний характер і лежать в основі різних освітньо-виховних систем.

Організація педагогічного процесу потребує цілісного підходу в колективному вирішенні завдань освіти і виховання на кожному

¹ Педагогика. Учебник для педвузов. Изд. 2-е доп. / под. ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1988. – с.74

навчальному занятті; супроводження навчальної діяльності різноманітною позаурочною роботою з предмета; умілого поєднання зусиль учителів з учнівським самоврядуванням; налагодження зв'язків із сім'єю, громадськістю, церквою тощо.

Динаміка розвитку педагогічного процесу залежить від стосунків між вихователями і вихованцями. Особливості його організації зумовлені тим, що об'єкти виховання (учні, студенти, учнівські чи студентські колективи) є одночасно і суб'єктами виховання. Недооцінка цього призводить до великих прорахунків у діяльності вихователів – як правило, до авторитарності педагога, який придушує особистість вихованця. Взаємну активність, співпрацю педагогів і вихованців у процесі їх спілкування найповніше відображає термін «педагогічна взаємодія».

Між суб'єктами і об'єктами педагогічного процесу встановлюються різноманітні зв'язки: інформаційні (обмін інформацією), організаційно-діяльнісні (спільна діяльність), комунікативні (спілкування), а також зв'язки управління (самоуправління), від співвідношення яких залежить його успіх.

Такий процес реально існує як науково обґрунтована система, що розвивається і вдосконалюється, спираючись на закони виховання, творчість педагогів і динаміку вікових змін вихованців.

Сучасна українська педагогіка ставить перед собою гуманістичні цілі. У Національній доктрині розвитку освіти мета виховання визначена як „...виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури”². А в Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності та в Концепції розвитку загальної середньої освіти – як формування свідомого відповідального громадянина, здатного до самоосвіти і саморозвитку, який уміє діяти творчо, компетентно, прагне змінити на краще життя своє і своєї країни. Крім загальних цілей і завдань педагогічного процесу варто виділити і часткові цілі, які ставить перед собою педагог, здійснюючи окремі акти педагогічної діяльності. Це цілі уроку чи виховного заходу, цілі педагогічної бесіди з учнями або їхніми батьками. Цілі можуть бути далекими (розвиток певних якостей школярів), середніми (організація конкретних справ) і близькими (при організації безпосередньої педагогічної взаємодії на уроці та поза ним).

² Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. - * 2002. - 24 квітня - 1 травня.

Педагогічна взаємодія, тобто взаємовідносини учасників педагогічного процесу визначають його розвиток. У педагогічній взаємодії беруть участь педагоги (адміністрація закладу освіти та вчителі) й учні. Педагогічна взаємодія містить педагогічний вплив, його активне сприймання, засвоєння вихованцем та власну активність вихованця, що проявляється у впливі на педагога і самого себе. Взаємини вчителя і учня можуть складатися по-різному. Це залежить від того, чи вчитель розглядає учня як *об'єкт* виховання, чи як *суб'єкт* педагогічного процесу. У першому випадку між вчителем і учнем складаються непродуктивні *відносини підпорядкування*. Для них характерна взаємна байдужість, механічне виконання обов'язків. У другому – стосунки вчителя і учнів в педагогічному процесі стають продуктивними, носять характер *співробітництва* і навіть *співтворчості*.

Коли у педагогічному процесі взаємодіють вчитель і учень або вчитель і група учнів, то таку взаємодію називають *парною*. Коли поряд з цим на учня впливає учнівський колектив, то таку взаємодію називають **тернарною**. А.С.Макаренко називав вплив вихователя на колектив, а колективу – на окремого вихованця – *паралельним педагогічним впливом*. У реальному педагогічному процесі ця взаємодія ще складнішою, її називають *багатокомпонентною*: колектив вихователів – колектив вихованців – мікроколективи – окремі вихователі – окремі вихованці .

5.2. Структура педагогічного процесу та його рушійні сили

Структура педагогічного процесу включає: а) процеси навчання і виховання, як найголовніші структурні елементи. У педагогічному процесі об'єктивне (зовнішній вплив) поступово переростає у суб'єктивне (внутрішнє надбання людини), у самоосвіту і самовиховання, які забезпечують розвиток особистості. Тому саме **педагогічний процес і є нерозривною єдністю процесів навчання, виховання, освіти і розвитку особистості**; б) найменшою структурною одиницею педагогічного процесу є *педагогічна ситуація*. Педагогічний процес можна розглядати як **неперервний ланцюжок різноманітних педагогічних ситуацій**, які виникають і ставлять перед вихователем педагогічні задачі для розв'язання. Педагогічні ситуації за способом створення поділяють на: *спонтанні*, що виникають у ході педагогічного процесу *спеціально підготовлені вчителем* (викладачем) та *створені учнем або учнями (студентом або студентками)*. Розв'язання педагогічних ситуацій проходить в кілька етапів: 1) аналіз педагогічної ситуації та формування педагогічної проблеми; 2) проектування кількох варіантів вирішення проблеми і

вибір оптимального для конкретного випадку; 3) виконання плану вирішення проблеми, який включає взаємодію, регулювання і коригування перебігу педагогічного процесу на практиці; 4) аналіз результатів.

Кожен з етапів передбачає певну взаємодію відповідних елементів педагогічного процесу;

в) стрижнем педагогічного процесу є **педагогічна діяльність**. У будь-якій діяльності виділяється мета, її засоби та результат. Крім того, діяльність необхідно стимулювати, коригувати, аналізувати та оцінювати. Виходячи з **діяльнісного підходу** до характеристики структури педагогічного процесу, виділяють такі його компоненти: цільовий; стимулюючо-мотиваційний; змістовий; операційно-діяльнісний; контрольно-регулюючий; оцінювально-результативний.

Процес – це рух вперед, його розвиток. Педагогічний процес постійно рухається до певної мети. Його головними рушійними силами є внутрішні і зовнішні суперечності: зовнішні – це суперечності між педагогічним процесом та іншими соціально-економічними процесами, внутрішні властиві самому процесу. При цьому головною суперечністю є суперечність між вимогами до вихованців і реальними можливостями щодо їх реалізації. Ця суперечність є джерелом розвитку процесу, якщо вимоги спів мірні із можливостями виховання, і, навпаки, не сприяє позитивному розвитку педагогічного процесу, якщо вимоги виявляються занадто складними або легкими. Тому педагог має постійно вивчати своїх вихованців, щоб правильно визначати близькі, середні й далекі перспективи розвитку особистості та колективу. Головна суперечність педагогічного процесу конкретизується суперечностями між складністю явищ суспільного життя і недостатністю життєвого досвіду молодої людини для їх розуміння; між великим потоком інформації і можливостями навчально-виховного процесу її подати; між колективом і особистістю та ін.

Ефективність педагогічного процесу залежить від рівня відповідності його змісту, форм і методів основним закономірностям виховання і потребам суспільного життя; ступеня вияву школярами (студентами) активності в навчально-пізнавальній і суспільній діяльності; рівня професійної майстерності педагогічного колективу; ефективності впливу суспільних інститутів на виховання підростаючого покоління; рівня використання виховних можливостей позашкільних освітньо-виховних закладів, дитячих і молодіжних організацій; координації виховних впливів усіх причетних до виховання підростаючого покоління інституцій; пропаганди психолого-педагогічних знань серед батьків і населення загалом.

5.3. Основні компоненти педагогічного процесу

Основними компонентами педагогічного процесу є педагог, вихованець, зміст педагогічного процесу, форми і методи навчання та виховання, педагогічна діагностика, критерії ефективності педагогічного процесу, організація взаємодії із суспільним і природним середовищем.

Провідна роль у педагогічному процесі належить педагогові. Це покладає на нього відповідальність за створення умов для формування всебічно розвиненої особистості. Як центральна фігура педагогічного процесу, він має бути носієм мети та ідеалів, володіти науковими знаннями і майстерністю вихователя.

У педагогічному процесі педагог є одночасно його суб'єктом і об'єктом. Як суб'єкт педагогічного процесу, він виконує відповідальне завдання – виховання підростаючого покоління, як об'єкт – зазнає виховних впливів і самовдосконалюється.

Вихованець також є об'єктом і суб'єктом педагогічного процесу. Разом із педагогом він утворює динамічну систему «педагог – вихованець». Як об'єкт педагогічного процесу, він постає індивідуальністю, що розвивається відповідно до педагогічних цілей. Як суб'єкт педагогічного процесу, він є особистістю, що має певні природні задатки, прагне до творчого самовиявлення, задоволення своїх потреб, інтересів, здатний активно сприймати педагогічні впливи або протистояти їм.

Зміст педагогічного процесу формують відповідно до мети освіти і виховання, враховуючи при цьому вікові особливості вихованців. Його закладають у навчальні плани, програми і підручники, а також у плани виховної роботи закладів освіти.

За допомогою форм і методів навчання та виховання реалізують зміст навчально-виховної роботи. До них належать уроки, факультативи, семінари, практикуми, гуртки, домашня самостійна навчальна робота. Ці та інші організаційні форми реалізуються за допомогою різноманітних методів: пояснення, розповіді, бесіди, лекції, роботи з книгою, самостійного спостереження, лабораторної, практичної та дослідної робіт.

Педагогічна діагностика полягає у виявленні за допомогою спеціальних методик стану навчально-виховної роботи, окремих її напрямів для того, щоб відповідно скоригувати зміст, форми і методи його реалізації у педагогічному процесі. Для діагностики педагогічного процесу використовують методи науково-педагогічного дослідження (педагогічне спостереження, бесіду, анкетування, інтерв'ю, педагогічний експеримент, соціометрію та ін.).

Критерії ефективності педагогічного процесу виражаються показниками вихованості учнів (студентів). До цього відносимо:

зовнішній вигляд, культуру поведінки в закладі освіти та за його межами;

громадську активність;

самостійність у всіх видах діяльності;

сформованість наукового світогляду, національну самосвідомість;

позитивне ставлення до навчання, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку;

інтерес до національної і світової культур;

фізичне здоров'я, потяг до занять фізичною культурою і спортом;

працелюбність, орієнтованість на майбутню професію.

Організація взаємодії із суспільним і природним середовищем ґрунтується на тому, що педагогічний процес не може обмежуватися навчально-виховним закладом. Оскільки заклад освіти готує молоду людину до самостійного життя, вона вже під час навчання повинна послуговувати за критеріями життя, до якого готується, брати в ньому безпосередню участь. Педагогічний колектив має налагодити контакти з батьками, трудовими колективами, де вони працюють, громадськими організаціями, дитячими та молодіжними об'єднаннями, церквою. Взаємодію педагогічного процесу з природним середовищем вибудовують на основі екологічного виховання підростаючого покоління.

5.4. Закономірності педагогічного процесу

Філософія трактує закономірність як об'єктивний, стійкий, повторюваний, необхідний і суттєвий зв'язок між явищами і процесами, що характеризує їх розвиток. Оскільки закономірні зв'язки між предметами і явищами мають зовнішній і внутрішній характер, то й закономірності педагогічного процесу відображають його зв'язки із суспільним середовищем та внутрішні зв'язки, властиві компонентам цього процесу.

Виховання в широкому розумінні тісно пов'язане з усіма суспільними процесами, залежить від рівня розвитку економіки, політичної системи тощо. Це означає, що проблеми, які доводиться вирішувати у виховному процесі, зумовлені суспільним середовищем. Тому перша закономірність педагогічного процесу, яка реалізує виховання в широкому розумінні, полягає у тому, що цілісний педагогічний процес, його мета, завдання, зміст, форми і методи зумовлені соціально-економічними та ідеологічними потребами суспільства. Педагогічний процес здійснюється в умовах, які можуть сприяти його успішному функціонуванню або перешкоджати. Тому завдання, зміст, форми і методи педагогічного процесу залежать не

тільки від потреб, а й від можливостей суспільства, від умов, у яких він відбувається.

Серед внутрішніх зв'язків між компонентами педагогічного процесу найважливішим є зв'язок між процесами навчання, виховання, освіти і розвитку. Психолого-педагогічна теорія і практика доводять, що навчання і виховання відіграють вирішальну роль у розвитку особистості. Без навчання неможливо досягти мети виховання. А передумовою успішного навчання є певний рівень вихованості молоді людини. Тому в цілісному педагогічному процесі всі уроки та виховні заходи мають справляти розвиваючий вплив, а навчання повинно мати виховуючий і розвиваючий характер.

Ефективність виховання і навчання в цілісному педагогічному процесі закономірно залежить від того, наскільки педагогам вдалося забезпечити єдність своїх дій з діями учнів (студентів). За збігу цілей виховних впливів педагогів і самовиховання учнів, педагогічного керівництва і самодіяльності вихованців зростає ефективність педагогічного процесу. Це вимагає стимулювання активності та самостійності учнів (студентів), спонукання їх до самовиховання, самоосвіти, самовираження.

Успішність педагогічного процесу залежить і від уміння педагогів правильно враховувати вікові й індивідуальні особливості вихованців. Кожен віковий період має свої характерні особливості, знання яких, педагог обирає відповідний зміст, форми і методи навчання і виховання.

Закономірністю виступає зв'язок завдань, змісту, форм і методів у педагогічному процесі. Управління цілісним педагогічним процесом розпочинається з проектування його цілей і завдань. Вони визначають усі інші його елементи: зміст, форми і методи діяльності педагогів і учнів (студентів). Зміст педагогічного процесу повинен забезпечити виконання поставлених завдань. Він відчутно впливає на добір методів, форм і технічних засобів навчання і виховання. Тільки у тому разі, коли завдання, зміст, форми і методи педагогічного процесу складатимуть цілісну логічну систему, коли педагог продумає зв'язки між цими компонентами, вибере їх раціональні варіанти, можна очікувати на досягнення бажаного результату.

5.5. Принципи педагогічного процесу

Якщо закономірності виражають істотний, необхідний зв'язок між причиною і наслідком, то принципи, які ґрунтуються на закономірностях, є основними вимогами, що визначають загальне спрямування педагогічного процесу, його цілі, зміст і методику організації.

Принципи педагогічного процесу (лат. *principium* – основа, начало) – система основних вимог до навчання і виховання, дотриман-

ня яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості. Визначення єдиних принципів цілісного педагогічного процесу не виключає специфіки навчання і виховання, оскільки кожен із принципів зумовлений своєрідністю змісту, форм і методів педагогічної діяльності.

Серед розмаїття принципів цілісного педагогічного процесу виділяють такі основні з них:

1. Принцип цілеспрямованості педагогічного процесу виражає вимоги організації навчально-виховної роботи з метою всебічного розвитку кожної дитини, підготовки її до участі в перебудові суспільства, до життя в демократичній, правовій державі. Цільова спрямованість змісту й організації навчання і виховання сприяє формуванню цілісного наукового світогляду і національної самосвідомості учнів, емоційно-вольової сфери, прийнятної поведінки. Проектуючи особистість школяра, педагог прагне до того, щоб зробити загальні цілі та завдання виховання і навчання власними цілями і завданнями кожного учня.

2. Принцип зв'язку навчання і виховання з життям практично реалізується через зв'язки змісту виховання і навчання з процесами розбудови ринкової економіки, демократизації суспільного життя, реформування системи освіти. До цих процесів мають залучатися і школярі, студенти, завдяки чому в них формуватиметься моральна, психологічна і практична готовність до самостійного суспільного життя і праці.

3. Принцип науковості змісту навчання і виховання вимагає, щоб навчання і виховання розкривали учням (студентам) об'єктивну картину світу, закономірності розвитку природи, суспільства, культури. Реалізується він передусім при укладанні програм виховання, навчальних програм і підручників. Окрім формування наукового світогляду, принцип передбачає розвиток в учнів (студентів) умінь і навичок наукового пошуку, засвоєння ними способів наукової організації праці.

4. Принцип доступності, урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів (студентів) означає, що навчання і виховання повинні будуватися з урахуванням рівня можливостей, не вести до інтелектуальних, фізичних і моральних перевантажень. За надто складного змісту, недоступних форм і методів навчання знижується мотивація, швидко слабшають вольові зусилля дітей, знижується працездатність, з'являється надмірна втома. При спрощенні змісту зникає інтерес до навчання, не формуються необхідні вольові зусилля, не розвивається навчальна працездатність, зменшується розвиваючий вплив навчання.

5. Принцип систематичності і послідовності реалізується в різних формах планування (тематичному і поурочному), написанні планів. Він передбачає формування в учнів (студентів) навичок

раціонального планування своєї навчальної діяльності; таку організацію виховного процесу, за якої кожний виховний захід є природним і логічним продовженням попередньої роботи, закріплює і розвиває досягнуте, піднімає виховання і розвиток на вищий рівень.

6. Дотримання принципу свідомості, активності, самодіяльності, творчості учнів (студентів) у педагогічному процесі сприяє формуванню свідомих, активних, самостійних і творчих людей. Ігнорування його в навчанні й вихованні породжує пасивність, байдужість.

7. Реалізація принципу зв'язку навчання і виховання із суспільно корисною, продуктивною працею виховує молодих людей творцями суспільних цінностей. Адже праця допомагає пізнати себе й інших людей, виховує повагу до себе і тих, хто поруч, збагачує соціальним досвідом, допомагає обрати життєвий шлях і самоутвердитися.

8. Принцип наочності передбачає використання наочності не тільки як засобу ілюстрування, а й для того, щоб учні (студенти) навчилися самостійно працювати з художнім образом як джерелом інформації, що містить у собі спільне й одиничне, загальне й індивідуальне. Така робота з наочною загострює увагу, розвиває аналітичність мислення, вміння досягати образного вираження різноманітних технічних і суспільних проблем.

9. Принцип колективного характеру виховання і навчання передбачає послідовне поєднання масових, колективних, групових та індивідуальних форм роботи. Підготовка молодої людини до життя в суспільстві вимагає нагромадження досвіду праці й активного громадського життя в трудовому колективі. Необхідно оволодіти навичками колективістських відносин: солідарності, взаємодопомоги, взаємоконтролю, взаємовимогливості. Колективні форми виховання і навчання у поєднанні з груповими й індивідуальними дають змогу одночасно впливати на маси загалом і на кожну особистість зокрема.

10. Принцип поваги до особистості у поєднанні з розумною вимогливістю до неї має особливе значення. Повага і вимогливість до дитини виховують у неї почуття людської гідності, формують уявлення про гуманні засади людських взаємовідносин. Педагогічне значення єдності поваги і вимогливості полягає ще й у тому, що активна участь у важливих громадських справах і відповідальність сприяють самоутвердженню, підносять особистість у власних очах, окрилюють і надихають.

11. Принцип міцності, усвідомленості і дієвості результатів освіти, виховання і розвитку вимагає, щоб відчувався не тільки освітній, а й виховний, розвиваючий ефект педагогічного процесу (стійкими були моральні переконання, навички навчально-пізнавальної діяльності, способи суспільно цінної поведінки, риси характеру тощо). Він передбачає

необхідність усвідомлення здобутих знань, орієнтує навчальний процес на формування дієвих знань, умінь, навичок і способів поведінки.

12. Принцип комплексного підходу у педагогічному процесі виявляється в органічних зв'язках навчальної, трудової діяльності школярів (студентів) із формуванням світогляду, цінних для суспільства мотивів поведінки, з моральним ставленням до навчання, праці, природи, самого себе, інших людей. Комплексний підхід забезпечує єдність організації та результатів виховання і навчання, втілюється у змісті навчального процесу і виявляється в програмі виховної роботи, яка передбачає залучення молодих людей до всіх видів діяльності. У реальному педагогічному процесі його принципи реалізуються в тісному взаємозв'язку, взаємозумовлюють один одного, жоден з них не може бути задіяний відособлено, тобто, без урахування і використання можливостей інших.

5.6. Організація педагогічного процесу

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

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

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

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

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

протікання педагогічного процесу тощо. Часто конкретні умови коректують завдання, визначені спочатку.

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

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

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

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

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

Запитання і завдання:

Розкрийте сутність педагогічного процесу. Охарактеризуйте його структуру.

Що являє собою педагогічний процес як система?

Що означає цілісність педагогічного процесу?

Чому серед компонентів педагогічного процесу провідну роль відіграє педагог?

Охарактеризуйте основні закономірності цілісного педагогічного процесу.

У чому суть закономірностей єдності завдання, педагогічних засобів і результату педагогічного процесу?

Чи можна поділяти основні принципи цілісного педагогічного процесу на важливі й неважливі? Чому?

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

1. Педагогічний процес - це:

- а) Сукупність навчальних занять, різних форм позакласної та позашкільної виховної роботи.
- б) Навчально-виховний процес.
- в) Процес, який покликаний забезпечити реалізацію цілей освіти, сформувавши особистість.
- г) Розвивальна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування особистості вихованця.
- г) Динамічна взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на формування особистості вихованця згідно визначеної мети.

II. Педагогічний процес є системою, тому що

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

III. Цілісність педагогічного процесу полягає

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

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

- а) Зв'язок педагогічного процесу з суспільними вимогами.
- б) Зв'язок педагогічного процесу з впливами соціального середовища.
- в) Зв'язок між діяльністю вихователів і діяльністю вихованців.
- г) Зв'язок між завданнями, методами і формами виховання.

г) Зв'язок між педагогічним процесом і процесом морального виховання учнів.

д) Зв'язок між окремими діями різних педагогів, педагогічного колективу і ксривнийгтвом навчально-виховним процесом у цілому.

е) Зв'язок між різними педагогічними ситуаціями.

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

а) Наявність у школі (класі) плану навчально-виховної роботи та його вихованців.

б) План, реалізація плану, контроль та аналіз результатів.

в) Висока кваліфікація педагогів.

г) Діагностика, постановка завдань, побудова прогнозу, реалізація плану, корекція, аналіз результатів.

г) Діагностика, постановка завдань, побудова прогнозу, реалізація плану, корекція і аналіз результатів.

Література:

1. Амонашвили Ш.А. размышление о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1995. –С.191-192
2. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене / Н.Є. Мойсеюк. – К., 2007. – С.112-127
3. Педагогіка. Учебник для педвузов. Изд. 2-е доп. / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогіка, 1988. – С.73-90
4. Подласый И.П. Педагогіка. Новый курс. Учебник для студ.пед.вузов; В 2 кн. /И.П. Подласый. – М.: Владос, 1999. – С.180-198
5. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: ДП „Державна картографічна фабрика”, 2006. – С.58-66
6. Сухомлинський В.О. Павльська середня школа // Вибр. тв.: У 5-ти т. –Т.4. - К., 1977. – С.7-390
7. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2008 – С.35-46
8. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник /В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – С.146-159

РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

Тема 1. Процес навчання

1.1. Дидактика як наука, її основні категорії

Передавання знань, умінь, навичок, способів пізнавальної діяльності підростаючим поколінням почалося ще на зорі розвитку суспільства. Відокремлення цих функцій у суспільний інститут відбулося лише з переходом до цивілізації. Відтоді освіта і навчання покликані не тільки озброювати молоде покоління необхідними для праці знаннями, а й формувати світогляд, духовний світ особистості.

Питання ефективної організації навчання вивчає дидактика. **Дидактика** (гр. *didaktikos* – повчальний) – галузь педагогічної науки, яка розробляє теорію освіти, навчання, а також виховання у процесі навчання. Термін «дидактика» увійшов до педагогічної літератури на початку XVII ст. До широкого вжитку його увів Я.А. Коменський. У книзі «Велика дидактика» він розробив зміст освіти, дидактичні принципи, методи навчання, уперше обґрунтував класно-урочну форму навчання. Весь процес навчання, на його думку, повинен спиратися на чуттєвий досвід. Також він наголошував на необхідності дотримання у процесі навчання таких вимог, як легкість, ґрунтовність, лаконічність.

Французькі просвітителі XVII ст. Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвецій, Д. Дідро, А. Гольбах та ін. виступали за поєднання навчання з ремісничою працею, за активізацію навчального процесу, опору на досвід і спостереження учнів, критикували зубріння та орієнтування на суто книжні знання.

Ці прогресивні ідеї отримали подальший розвиток у діяльності швейцарського педагога Й.-Г. Песталоцці. Він намагався практично поєднати навчання з продуктивною працею дітей на фабриці. Песталоцці вимагав будувати процес навчання на основі чуттєвого сприймання, що сприяє створенню в учнів виразних образів і чітких понять. На його думку, тільки знання, що підкріплюються умінями та навичками, дають змогу застосовувати їх на практиці. Глибокі знання можливі також за умови, якщо вони здобуті в певній послідовності, систематизовані.

Значний внесок у розвиток дидактики зробив німецький педагог Й. Герbart. Особливого значення він надавав проблемі виховуючого навчання, у процесі якого розвиваються емпіричний, естетичний, спеціальний та релігійний інтереси. Надаючи перевагу розвитку мислення учнів, головне місце у навчанні він відводив давнім мовам і математиці.

В історію дидактики вписано й ім'я німецького педагога А. Дістервега. Він виступав палким прихильником реальної освіти. Навчання, на його думку, є активним процесом, який розвиває

пізнавальні здібності учнів і сприяє формуванню в них самостійності та ініціативи. Педагог вважав, що глибоке опанування учнями знань вимагає постійного спонукання їх розуму до пізнання, самодіяльності у навчанні, а найкращим є той метод, який активізує навчання. Вчитель у процесі навчання допомагає учням знайти істину і таким чином озброює їх методами дослідження явищ.

Істотний внесок у розвиток теорії і практики навчання зробив К.Ушинський. Він обстоював думку, що кожен народ має право на школу з рідною мовою навчання, створив цілісну дидактичну систему, визначив основні шляхи і засоби розвиваючого навчання. К. Ушинський був прихильником класно-урочної системи навчання, врахування вікових і психологічних особливостей дітей у навчально-виховному процесі. Створена ним у 60–70-х роках XIX ст. дидактична система не втратила своєї актуальності і сьогодні.

Предметом дидактики на всіх етапах її розвитку був зміст освіти підрастаючого покоління і організація процесу, що забезпечує оволодіння цим змістом, а саме:

- визначення мети і завдань навчання;
- окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства;
- виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, спеціальної пошуково-експериментальної роботи;
- обґрунтування принципів і правил навчання на основі його закономірностей;
- вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання;
- забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання.

Як частина педагогіки, дидактика базується на закономірностях і принципах цілісного педагогічного процесу, тому її можна розглядати як теорію, яка визначає загальні закономірності освіти і виховання. Але як загальна теорія навчання дидактика самостійно досліджує ті проблеми освіти й виховання, які наявні лише у процесі навчання. Через це вона є самостійною педагогічною дисципліною.

Основними категоріями дидактики є «навчання», «освіта», «викладання» (діяльність педагога в процесі навчання), «учіння» (процес пізнавальної діяльності учнів), «принципи навчання», «форми навчання», «методи навчання» і «засоби навчання».

Дидактика має тісні зв'язки з багатьма науками. Передусім вона ґрунтується на **педагогічній психології**, яка досліджує розвиток особистості у процесі навчання, психологічні основи навчання і виховання учнів, розкриває психологічні особливості розвитку процесів відчуття і сприймання, пам'яті, мислення, волі, емоцій, шляхи формування інтересів і мотивів, нахилів, здібностей і потреб як якостей особистості. Всі ці питання безпосередньо стосуються навчального процесу.

Як вихідний матеріал для визначення гіпотез, методики їх перевірки і теоретичного обґрунтування отриманих результатів, дидактика використовує також дані анатомії й фізіології, зокрема фізіології вищої нервової діяльності людини.

Шкільна гігієна допомагає дидактиці підібрати методи і засоби правильної організації педагогічної праці вчителя і навчальної діяльності школярів, запобігання перевантаженню учнів.

Важливі та різнобічні зв'язки має дидактика з теорією виховання. Вона використовує загальні закономірності, принципи і методи виховання для оволодіння у процесі навчання основами наук, техніки і мистецтва.

Оскільки дидактика вивчає закономірності спілкування між учнями і вчителями, вона пов'язана із соціологією.

З кібернетики дидактика використовує знання про теорію управління педагогічними процесами, передусім управління процесом навчання.

Дидактика тісно пов'язана з методиками викладання окремих предметів. Методики є спеціальними дисциплінами педагогіки. Вони вивчають проблеми навчальних предметів (наприклад, методики викладання математики, фізики, хімії тощо). Водночас методики використовують здобутки дидактики як основу для вирішення конкретних проблем.

На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує проблему вдосконалення змісту освіти і методики навчання відповідно до потреб суспільства.

У період розбудови української національної школи крім удосконалення змісту навчання, модернізації його форм і методів важливо оптимізувати процес навчання, тобто організувати його на таких засадах, які дали б змогу досягти найкращих результатів за найменших затрат часу і зусиль. Усе це має відбуватися водночас з інтенсифікацією процесу навчання. Йдеться про таку організацію навчального процесу, за якої підвищуються працездатність учнів і педагогів, продуктивність їх праці, зростає пізнавальна самостійність, ініціатива і творча активність. Сучасна школа не може базуватися на примусі, який має наслідком формування безініціативної особистості.

Актуальним нині є також використання міжпредметних і внутріпредметних зв'язків, що дає змогу заощаджувати навчальний час і ефективніше формувати науковий світогляд, спираючись на філософську ідею єдності предметів і явищ.

Завдання сучасної дидактики полягає в забезпеченні ефективного навчання, духовного збагачення дитини, розвитку її активності, таланту, творчого потенціалу, здібностей до самостійного надбання нових знань, а також у створенні умов для самореалізації.

Цьому, за твердженням В. Лозової, сприяють такі методологічні підходи до навчального процесу:

- **гуманізація**. Передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета, формування стосунків між учнями, учителями й учнями на основі поваги, довіри, чуйності, уваги, співчуття, віри в позитивність дій людини;

- **аксіологічний підхід**. Забезпечує вивчення явищ з метою виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства, в якому людина є найвищою цінністю;

- **особистісний підхід**. Вимагає визнання особистості як продукту соціального розвитку, носія культури, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу, що передбачає опору на природний процес саморозвитку здібностей, самовизначення, самореалізацію, самоутвердження, створення для цього відповідних умов;

- **діяльнісний підхід**. Спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку;

- **ресурсний підхід**. Зосереджений на питаннях організації навчання, орієнтованого на виявлення і розвиток потенційних можливостей кожного учня;

- **системний підхід**. Розглядає навчання як цілеспрямовану творчу діяльність його суб'єктів, у якій мета, завдання, зміст, форми і методи навчання та інші його компоненти взаємопов'язані;

- **синергетичний підхід**. Полягає в тому, що самореалізація і саморозвиток особистості здійснюються на основі постійної взаємодії із зовнішнім середовищем, який зумовлює становлення її нових якостей тощо;

- **компетентнісний підхід**. Передбачає аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні, операційно-технологічні та інші результати навчання, що відображають розширення не лише знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення.

Дотримання цих методологічних підходів потрібне як в організації навчально-виховного процесу, так і у вивченні й аналізі чужого та власного досвіду навчально-виховної роботи, організації дослідження актуальних дидактичних проблем, створенні ефективних технологій навчання і виховання.

1.2. Сутність і структура процесу навчання

Процес навчання за своєю сутністю є рухом учня шляхом пізнання: від незнання до знання, від неповного до повнішого, ширшого і точнішого знання. У процесі навчання формуються пізнавальні, практичні вміння і навички, відбувається розвиток і виховання учнів (студентів). Процес навчання є формою пізнання

об'єктивної дійсності, оволодіння досвідом людства, взаємодією викладача й учня (студента).

Поняття «**навчальний процес**» охоплює всі компоненти навчання: викладач, форми, методи і засоби навчання, які він використовує; учень, який працює під керівництвом учителя на уроці та самостійно вдома; забезпечення навчального процесу наочністю й технічними засобами. Навчальний процес є активною взаємодією між учителем і учнем, яка складається із двох взаємопов'язаних процесів – викладання й учіння.

Викладання – діяльність викладача у процесі навчання, під час якої він ставить перед учнями (студентами) пізнавальні завдання, повідомляє нові знання, організовує спостереження, лабораторні і практичні заняття, керує їх самостійною роботою, перевіряє якість знань, умінь і навичок. Результативність його залежить як від умінь і старань педагога, так і від старань учня, студента щодо засвоєння знань, тобто від ефективності учіння.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння учнями (студентами) знань, оволодіння вміннями і навичками. У широкому значенні учіння є оволодінням суспільним досвідом з метою його використання в житті. Вчитель може навчати безпосередньо або опосередковано (через систему завдань).

Структурно процес навчання включає такі компоненти:

- цільовий (формування мети вивчення матеріалу на уроці, навчального предмета та освітньої мети навчального закладу);
- стимулюючо-мотиваційний (спонукання учнів (студентів) до активної пізнавальної діяльності, формування в них відповідної мотивації);
- змістовий (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного заняття);
- операційно-дієвий (підбір прийомів, методів, форм і засобів навчання);
- контроль-регулюючий (контроль за засвоєнням знань, сформованістю умінь та навичок);
- оцінно-результативний (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня чи студента, причин неуспішності і їх усунення).

Реалізація кожного компонента і їх сукупності передбачає свідому, цілеспрямовану взаємодію викладача і учня (студента).

Основними функціями процесу навчання є освітня, розвивальна і виховна. **Освітня функція** передбачає засвоєння учнями (студентами) системи наукових знань, формування вмінь і навичок.

Знання – узагальнений досвід людства про дійсність у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій.

Сформульовані вони у поняттях, судженнях, умовиводах, теоремах, концепціях, теоріях.

Розвивальна функція виявляється у розвитку мислення учнів (студентів), формуванні волі, емоційно-почуттєвої сфери, навчальних інтересів, мотивів і здібностей.

Виховна функція спрямована на формування наукового світогляду учнів (студентів) шляхом засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості.

Освітня, розвивальна та виховна функції реалізуються через такі чинники:

- використання змісту навчального матеріалу так, що викладач основний матеріал навчальної дисципліни доповнити цікавою додатковою інформацією;
- добір форм, методів і прийомів навчання, який здійснюється з таким розрахунком, щоб заохотити учнів (студентів) до самостійного здобування знань;
- забезпечення порядку і дисципліни на уроці, бо повноцінне навчання можливе лише за умови високої дисципліни;
- використання оцінювання відповідей через їх аналіз і мотивація оцінок, які виставляє викладач;
- особа викладача, його поведінка, ставлення до учнів (студентів), бо коли викладач ерудований, тактовний, доброзичливий, то він позитивно впливає на їх навчальні результати і поведінку.

Зазначені чинники тісно пов'язані між собою, що вимагає чіткого визначення їх значення для реалізації освітньої, розвивальної і виховної мети.

Методологічною основою процесу навчання є теорія пізнання, яка охоплює 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.

Спільним для процесів навчання і наукового пізнання є їх спрямованість на пізнання об'єктивної реальності та здійснення цього пізнання 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 знань, здобутих у процесі пізнання, на практиці. Тому навчання можна вважати специфічною формою пізнання об'єктивної дійсності, набуття суспільного досвіду.

Процеси навчання і пізнання мають і певні відмінності:

- пізнання стосується самого об'єкта пізнання, а в навчанні можливим є використання його наочного або словесного

зображення;

- у пізнанні відкривають об'єктивно нове, невідоме, а у навчанні учень (студент) «відкриває» для себе якусь істину;
- у навчанні швидше пізнають те, на що наука витратила роки;
- навчання передбачає і формування вмінь та навичок, а пізнання – тільки розкриття істини;
- практика у навчанні допомагає краще зрозуміти і засвоїти матеріал, а не служить критерієм істини, як для пізнання.

Рушійними силами навчального процесу є його суперечності між:

- вимогами суспільства до процесу навчання, що повсякчас зростають, і загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення;
- досягнутим учнями (студентами) рівнем знань, умінь та навичок і знаннями, вміннями та навичками, необхідними для виконання поставлених перед ними нових завдань;
- фронтальним викладом матеріалу та індивідуальним характером його засвоєння;
- розумінням матеріалу викладачем (учителем) і учнями (студентами);
- теоретичною формою знань й уміннями застосовувати їх на практиці тощо.

Викладач (учитель) повинен уміти виявляти у процесі навчання суперечності і використовувати їх для активізації пізнавальної діяльності учнів (студентів).

Центральною фігурою в навчальному процесі є учитель (викладач). Він передусім виступає як організатор і керівник пізнавальної діяльності учнів, створює умови, за яких вони можуть найраціональніше і продуктивніше вчитися (дисципліна, необхідна для ефективного засвоєння знань, психологічний клімат, чергування занять, нормування домашньої навчальної роботи, постановка перед учнями мети і завдань). Контролюючи навчання, учитель має бути готовим допомогати, коли в учнів (студентів) виникають труднощі. Водночас учитель та вихователь дбає про розумовий, моральний, духовний і фізичний розвиток учнів.

Для повноцінного процесу викладання вчителю (викладачу) потрібно усвідомити загальну мету освіти і місце свого предмета в її реалізації. Він повинен глибоко, на сучасному науковому рівні знати предмет. Здійснення міжпредметних зв'язків потребує від нього і певних знань із суміжних наук. Міцні знання з методики, психології та педагогіки є підґрунтям розвитку педагогічної майстерності вчителя. Для успішного викладання вчителю слід добре знати особливості учнів, яких він навчає.

Діяльність учителя в процесі викладання складається з планування (тематичного й поурочного) своєї діяльності, навчальної роботи, організації діяльності, стимулювання активності учнів, поточного контролю матеріалу навчальних дисциплін, доповнення його цікавою додатковою інформацією.

Успішне поурочне і перспективне планування вимагає:

- визначення системи категорій і понять, які є вихідними у процесі оволодіння матеріалом програми;
- осмислення внутріпредметних і міжпредметних зв'язків дисципліни;
- відбору такого навчального матеріалу, який найбільшою мірою сприяє формуванню в учнів наукового світогляду, творчої активності і пізнавальної самостійності;
- виділення в змісті матеріалу такої інформації, яка обов'язково б викликала в учнів інтерес, підвищувала зацікавленість і увагу, сприяла вихованню вольових зусиль;
- знання рівня підготовленості учнів до оволодіння програмою курсу;
- продумування системи наочних посібників і додаткової інформації для кожного уроку, практичних і лабораторних робіт відповідно до вимог навчальної програми;
- врахування того, який матеріал є найважчим у процесі його засвоєння, наявності з окремих тем програми резервних годин за рахунок ущільнення більш доступної для учнів (студентів) інформації;
- обов'язкове визначення обсягу знань, умінь, навичок, якими повинні оволодіти відповідно слабкий, середній і сильний учні.

Тому, яким би досвідченим не був учитель (викладач), кожен урок (заняття), до якого він готується, по-своєму є першим у його діяльності.

Ефективність процесу навчання залежить від психологічної підготовленості особистості до навчально-пізнавальної діяльності. Така підготовленість означає, що учень (студент) усвідомлює мету навчання, є фізіологічно і психологічно готовим до нього; бажає вчитися і виявляє активність у процесі навчання; вміє зосередитися на навчальній діяльності та має належний рівень розвитку.

Педагог повинен не тільки використовувати позитивне ставлення учнів (студентів) до навчання, а й постійно підсилювати його. При цьому слід пам'ятати, що наукові факти викликають інтерес в учнів (студентів), коли вони бачать їх практичну значущість. Правильно організована навчальна діяльність сама є джерелом емоцій, бажання долати труднощі, спробувати власні сили в оволодінні матеріалом. Висока оцінка ролі наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційний фон навчальної діяльності. Колективний характер навчальної діяльності створює

сприятливу атмосферу і прагнення посісти відповідне місце серед однолітків. Позитивне ставлення до навчання народжується також із почуття власної гідності. Спонукають до пізнання й успіхи у навчанні та справедлива оцінка здобутків.

Процес засвоєння знань охоплює такі ланки: сприймання → осмислення і розуміння → узагальнення → закріплення → застосування на практиці.

Сприймання – це відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у певний момент на органи чуття людини. Для того, щоб цей процес був ефективним, стимулюють психологічну готовність учнів (студентів) до навчання (створюють мотиваційний фон), формують активно-позитивне ставлення до майбутньої пізнавальної діяльності, спираються на попередні знання й досвід, зосереджують увагу на об'єкті пізнання.

Осмислення і розуміння навчального матеріалу є процесом розумової діяльності, який спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Воно досягається шляхом аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції тощо.

Узагальнення – це логічний процес переходу від одиничного до загального або від менш загального до більш загального знання, а також продукт розумової діяльності, форма відображення загальних ознак явищ дійсності. Узагальнюючи навчальний матеріал, вчитель (викладач) повинен звернути увагу на суттєві ознаки предметів, явищ, процесів, добирати варіанти методів і прийомів, які найповніше розкривають в них істотне.

Закріплення знань, умінь і навичок – це спеціальна робота педагога щодо реалізації дидактичного принципу міцності засвоєння учнями (студентами) навчального матеріалу. Для його закріплення важливе значення має первинне, поточне і узагальнююче повторення. Повторення повинно бути цілеспрямованим, вмотивованим, правильно розподіленим у часі, розрахованим не на механічне запам'ятовування.

Застосування на практиці знань, умінь і навичок – це перехід у навчальній діяльності від абстрактного до конкретного, що досягається різноманітними вправами, самостійною роботою на лабораторних і практичних заняттях, різновидовим повторенням.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Адже мотив навчання є внутрішньою причиною, яка спонукає учня вчитися, позначається на якості здобутих ним знань.

Мотиви навчально-пізнавальної діяльності можуть бути пізнавальними і соціальними.

Пізнавальні мотиви закладені в самому процесі навчання: допитливість, інтерес до знань, потреба в пізнанні, прагнення вдосконалити свої інтелектуальні здібності. Пізнавальний інтерес може

бути зумовлений змістом навчального матеріалу, активними формами і методами навчання, мотивуванням оцінки успішності учня тощо.

Соціальні мотиви навчальної діяльності пов'язані з тими відносинами, у які вступає молода особистість як громадянин суспільства. Це комунікативні, утилітарні мотиви та мотиви, пов'язані з потребою самовиховання.

1.3. Закономірності і принципи навчання

Різнобічна навчальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, розвивається особистість учня (студента), здійснюється відповідно до певних закономірностей і принципів, притаманних навчальному процесу. Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійку залежність між усіма елементами навчання – діяльністю вчителя (викладача), діяльністю учня (студента) і об'єктом засвоєння, тобто, змістом навчання.

Закономірність навчання – об'єктивний, стійкий і істотний зв'язок у навчальному процесі, що зумовлює його ефективність. Закономірності процесу навчання умовно поділяють на об'єктивні і суб'єктивні. Об'єктивні закономірності породжені суттю процесу навчання. До них належать:

- виховний і розвивальний характер навчання: у процесі навчання на основі засвоєння системи наукових знань формується науковий світогляд, моральні, трудові, естетичні та фізичні якості учнів (студентів), виробляється їх ставлення до навчання. Водночас здійснюється і розвиток особистості – пізнавальних процесів, уваги, мовлення, емоційно-вольової сфери та ін.;
- зумовленість навчання суспільними потребами: кожен етап розвитку людської цивілізації потребує певного рівня вихованості й освіченості людини, що забезпечується навчанням;
- залежність ефективності навчального процесу від його умов – навчально-матеріальної бази, наявності висококваліфікованих педагогічних кадрів, зацікавленості громадськості у навчально-виховному процесі;
- залежність процесу навчання від вікових і реальних навчальних можливостей учнів (студентів) – рівня розвитку інтелектуальної, емоційно-вольової сфери, вміння вчитися, працездатності, ставлення до навчання та ін.;
- навчання передбачає цілеспрямовану взаємодію вчителя (викладача), учня (студента) і об'єкта, що вивчається: вчитель (викладач) повинен спрямовувати пізнавальну діяльність учня (студента), контролювати її навіть тоді, коли той опановує предмет самостійно;
- навчальний процес ефективний лише за умови активності учнів (студентів); результативність його залежить від різноманітності, інтенсивності видів навчальної діяльності.

Навчання здійснюється на основі обґрунтованих і перевірених практикою **дидактичних принципів**. Зумовлені закономірностями і завданнями виховання й освіти, принципи навчання визначають його спрямованість, зміст, організаційні форми і методи. **Принцип навчання (дидактики)** – висхідні положення, висхідні ідеї, вимоги, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи школи.

Сучасна дидактика, трактуючи навчання як процес передавання, засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності, відповідно розглядає і систему його принципів, яку утворюють принцип науковості, принцип доступності, принцип зв'язку навчання з життям, принцип свідомості й активності, принцип наочності та ін.

Принцип науковості. Цей принцип передбачає вивчення учнями системи наукових тверджень і використання у навчанні методів, близьких до тих, які застосовуються у певній науці. Вимагає розкривати причинно-наслідкові зв'язки явищ, подій, процесів, проникати в їх сутність, демонструвати могутність людської думки, ознайомлювати з методами науки, розкривати історію її розвитку, боротьбу тенденцій, взаємозв'язок наук.

Принцип систематичності і послідовності. Зумовлений логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, яка відбувається відповідно до вікових закономірностей розвитку особистості. Передбачає системність роботи вчителя, врахування пройденого матеріалу при вивченні нового, розкриття нового матеріалу частинами, фіксування уваги учнів (студентів) на вузлових питаннях, продумування системи уроків, показ внутріпредметних і міжпредметних зв'язків. Не менш важливою є системність у роботі учнів (студентів) (систематичне відвідування занять, послідовність виконання домашніх завдань, постійне повторення навчального матеріалу тощо).

Принцип доступності. Означає, що навчання успішне й ефективне за умови, коли його зміст, форми і методи відповідають віковим особливостям учнів (студентів), їх розумовим можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил «від простого – до складного», «від відомого – до невідомого», «від близького – до далекого».

Принцип зв'язку навчання з життям. В основі поєднання навчання з життям – об'єктивні зв'язки, що встановилися між наукою і виробництвом, теорією і практикою. Реалізують цей принцип, спираючись на життєвий досвід учнів, застосовуючи набуті знання у практичній діяльності, розкриваючи практичну значущість знань. Неабияке значення мають і звернення в процесі навчання до краєзнавчого матеріалу та безпосередня участь школярів (студентів) у громадському житті.

Принцип свідомості й активності. Впливає з мети і завдань національної школи і тих особливостей, які передбачає осмислений і творчий підхід до опанування знань. Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем активності. Свідомому засвоєнню знань також сприяє

роз'яснення мети і завдань навчального предмета, значення його для вирішення життєвих проблем, для власних перспектив. Не меншу вагу мають позитивна мотивація до навчання; раціональні прийоми праці на уроці; критичний підхід учителя (викладача) до змісту навчального матеріалу, належний контроль і самоконтроль у навчанні.

Активізують пізнавальну діяльність позитивні емоції, викликані інтересом до навчального матеріалу, навчальною діяльністю; розуміння практичної значущості знань, їх зв'язку з життям; єдність між розумінням навчального матеріалу і його викладом в усній чи письмовій формі. Допмагають в цьому доброзичливі стосунки вчителя і учня, уміння вчителя враховувати психічний стан учнів і стадії їх психічного розвитку. Результативним є й використання сучасних технічних засобів навчання.

Принцип наочності. Вимагає структурувати процес навчання на основі живого сприймання учнями (студентами) предметів і явищ об'єктивної дійсності. Адже чуттєве сприймання навчального матеріалу, що становить основу наочності, сприяє формуванню чітких, точних образів уяви, активізує розумову діяльність, є дієвим засобом усвідомлення матеріалу. Я.А. Коменський назвав його „золотим правилом” дидактики. На його думку „все, наскільки можливо, уявити почуттям, а саме: видиме – зором, чутне – слухом, нюхове – нюхом, смакове – смаком, дотичне – дотиком, а якщо щось може бути одночасно сприйняте декількома відчуттями, то повинно одночасно подаватись на декілька відчуттів”³.

Залежно від характеру відображення навчальних об'єктів наочність є:

- натуральна – рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хімічні речовини та ін.;
- зображувальна – навчальні картини, малюнки, репродукції художніх полотен, макети, муляжі;
- схематична – географічні й історичні карти, схеми, діаграми, графіки, рисунки, таблиці тощо.

Використовуючи наочність, важливо не перевантажувати нею процес навчання: це знижує самостійність й активність особистості в осмисленні навчального матеріалу. Слід також чітко формулювати мету використання наочних засобів у структурі уроку та пам'ятати, що показ задалегідь будь-яких наочних засобів дезорганізовує увагу. При цьому наочний об'єкт не повинен містити нічого зайвого, щоб не викликати побічних асоціацій. Дотримуючись цього принципу, необхідно також зважати на вік школярів.

Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Знання, уміння та навички можуть бути міцними за умови, що вони утворюють систему, яка постійно оновлюється, уточнюється і закріплюється. Тому реалізація цього принципу передбачає:

³ Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – Т.1 / Я.А. Коменський. – М.: Педагогика, 1982. – С.346

- повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами;
- запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з вивченим;
- активізацію учнів під час повторення;
- нове групування матеріалу з метою його систематизації;
- виділення при повторенні головних ідей;
- використання під час повторення різноманітних методів, форм і підходів;
- самостійне творче застосування знань;
- постійне повернення до раніше засвоєних знань для пошуку в них нового, переосмислення їх тощо.

Принцип індивідуального підходу. Цей принцип дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі (студентові) рухатись своїм шляхом. Реалізуючи його, враховують рівень розумового розвитку кожної дитини, її знання і вміння, пізнавальну та практичну самостійність, інтереси, наполегливість, працездатність. Учителю (викладачу) треба не тільки добре знати особливості навчально-пізнавальної діяльності своїх учнів (студентів), а й уміти надати їм допомогу, організувати індивідуальну роботу з тими, хто її потребує.

Принцип емоційності. Ґрунтується на тому, що у процесі пізнавальної діяльності в учнів (студентів) виникає певний емоційний стан, почуття, які можуть сприяти або заважати успішному засвоєнню знань. Сприяють активізації процесу пізнавальної діяльності жвавий, образний виклад навчального матеріалу; оптимістична довершеність і логічність подання інформації, використання цікавих прикладів; застосування наочності і комп'ютерної техніки; почуття виконаного обов'язку; мова, ставлення вчителя (викладача) до учнів (студентів), його зовнішній вигляд та ін.

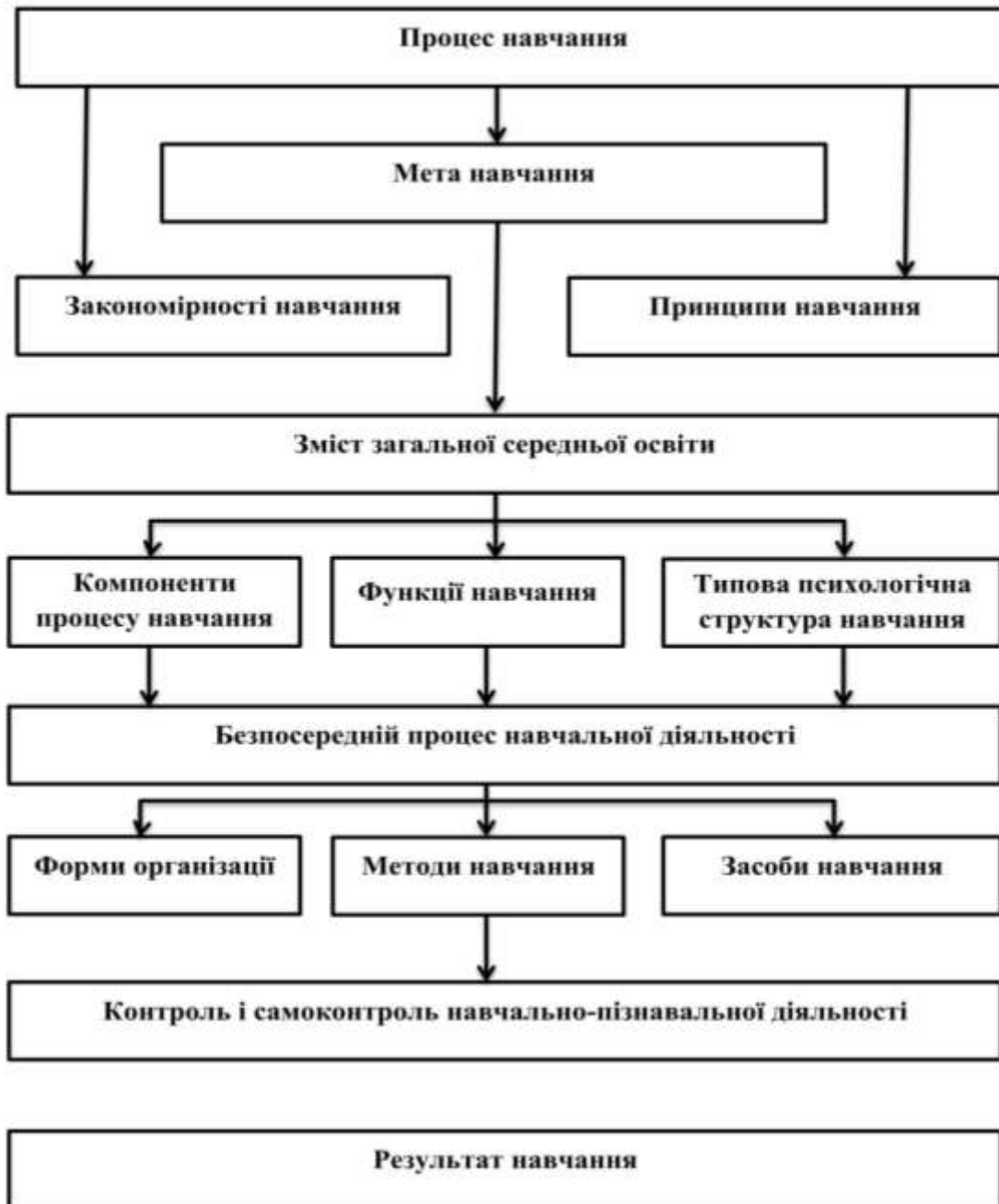
Принципи навчання, відображаючи істотні аспекти цього процесу навчання, є основою для формулювання правил навчання, які конкретизують принципи, підпорядковуються їм і сприяють їх реалізації. Наприклад, принцип доступності, як уже вказувалось вище, доповнюється правилами: «від простого – до складного», «від відомого – до невідомого», «від близького – до далекого».

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного. Жоден із них не може бути використаний без урахування інших. Тому в процесі навчання необхідно керуватися усіма принципами.

Врахування у процесі навчання акномірностей, дотримання принципів і правил уможливорює визначення його оптимального змісту, добору і застосовування ефективних організаційних форм і методів реалізації, що забезпечує успішне засвоєння знань та здійснює необхідний виховний вплив.

Структура процесу навчання та відображення в ній характеру навчально-пізнавальної діяльності

Структура процесу навчання



Запитання. Завдання.

Розкрийте сутність поняття „дидактика”.

Обґрунтуйте необхідність зв'язку дидактики з іншими науками.

Розкрийте завдання дидактики на сучасному етапі розвитку української національної школи.

У чому полягає сутність процесу навчання? Поясніть зміст його компонентів.

Чому процес навчання має двобічний характер?

Схарактеризуйте основні етапи оволодіння навчальним матеріалом.

Яку роль відіграють мотиви навчання? Який мотив є найважливішим для успішного оволодіння знаннями?

Охарактеризуйте основні закономірності навчання.

Продемонструйте зв'язки, що існують між принципами навчання.

Проаналізуйте кілька навчальних занять одного з ваших викладачів і визначте, якою мірою він дотримується принципів навчання, які правила навчання він використовує. Які принципи і правила навчання дали б йому змогу оптимізувати навчальний процес?

Згадайте, яким чином ваші шкільні вчителі реалізовували на уроках принцип емоційності.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

1. Що називається дидактикою?

- а) Дидактика - це окрема наука про закономірності розвитку особистості.
- б) Дидактика - це наука про закономірності формування особистості дитини.
- в) Дидактикою називається розділ педагогіки про освіту й виховання підростаючого покоління.
- г) Дидактика — галузь педагогіки, що розробляє теорію навчання й освіти.
- г) Дидактика вивчає процес виховуючого навчання.

2. Загальна дидактика своїми дослідженнями охоплює:

- а) Усі предмети й рівні навчання.
- б) Всі предмети і тільки один певний рівень навчання, наприклад, молодші класи початкової школи.
- в) Один предмет, зміст якого розкривається на всіх рівнях навчання.

3. З перерахованих альтернатив виберіть ту, яка не є основною категорією дидактики:

- а) Виховання.
- б) Освіта.
- в) Уміння.
- г) Навички.
- г) Навчання.

4. Перевага «...свободи над дисципліною, повсякденних запитів над віддаленими цілями виховання, індивідуального досвіду над громадським, психологічної організації навчання над логікою, ініціативи учня над ініціативою учителя» характерна для:

- а) Сучасної дидактики.
- б) Дидактики Дьюї.
- в) Дидактики Гербарта.
- г) Дидактики К. Д. Ушинського.

г) Дидактики Я. А. Коменського.

5. Хто вперше теоретично обґрунтував класно-урочну систему навчання?

- а) К.Д. Ушинський.
- б) Я.А. Коменський.
- в) Й.Г. Песталоцці.
- г) Г. Сковорода.
- г) Ж.-Ж. Руссо.

6. Назвіть протиріччя навчального процесу змістової сфери:

- а) Між попереднім рівнем знань учнів і новими знаннями й між знаннями й вміннями їх використовувати.
- б) Між потрібним і досягнутим рівнем ставлення до навчання.
- в) Між більш складним пізнавальним завданням і наявністю попередніх, але недостатніх для його розв'язання способів.
- г) Між домаганням особистості й можливостями їх задоволення.
- г) Між викладанням й учінням, яке потребує самостійності й активності учнів.

7. Яка з перерахованих ознак характеризує випадковий акт навчання?

- а) Планомірність.
- б) Систематичність.
- в) Організованість.
- г) Спрямованість на результат.
- г) Спонтанність.

8. Яке з протиріч навчального процесу є внутрішнім?

- а) Між теоретичними знаннями й умінням застосувати їх на практиці.
- б) Між фронтальним способом викладу навчального матеріалу й індивідуальною формою його засвоєння.
- в) Між домаганнями особистості й можливостями їх задоволення.
- г) Між побутовою уявою учнів і науковими знаннями.
- г) Між прагненням до стабільності знань і постійним оновленням їх.

9. У наведеному нижче переліку оберіть те, що характеризує результат процесу навчання.

- а) Соціальна зрілість.
- б) Самокритичність.
- в) Професійна орієнтація.
- г) Самооцінка.
- г) Світорозуміння.

10. Результатом сприймання є формування:

- а) Умів.
- б) Уявлень.
- в) Навичок.
- г) Понять.
- г) Розуміння.

11. Два взаємопов'язаних принципи навчання і виховання — природовідповідності і культуровідповідності — сформулював і розкрив:

- а) Я. А. Коменський.
- б) Й. Г. Песталоцці.
- в) А. Дістервег.
- г) І.Ф. Гербарт.
- г) Ф. Фребель.

12. На досягнення єдності частини і цілого, елемента й структури при оволодінні змістом навчального матеріалу націлює принцип:

- а) Систематичності.
- б) Наочності.
- в) Міцності.
- г) Науковості.
- г) Доступності.

13. Організацію педагогічного процесу на підґрунті новітніх досягнень психології, педагогіки, методики викладання передбачає принцип:

- а) Систематичності.
- б) Свідомості й активності.
- в) Послідовності.
- г) Науковості.
- г) Наочності.

14. Взаємозв'язок між сприйняттям і осмисленням, з одного боку, і запам'ятовуванням, з іншого, регулює принцип:

- а) Науковості.
- б) Наочності.
- в) Міцності.
- г) Наочності.
- г) Свідомості й активності.

15. Використання на уроках життєвого досвіду учнів вимагає принцип:

- а) Науковості.
- б) Наочності.
- в) Зв'язку навчання з життям.
- г) Наочності.
- г) Свідомості й активності.

Література:

1. Бондар В.І. Дидактика / В.І. Бондар – К.: Либідь: 2007. – С. 5-17
2. Загальна педагогіка: лекції: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук; В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець П.П. Звальнойко, 2007. – С.80-103

3. Малафіїк І.В. Дидактика / І.В. Малафіїк. – К., 2005. – С. 5-29, 40-90
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене / Н.Є. Мойсеюк. – К., 2007. – С. 156-173, 213-254
5. Омеляненко С.В. Педагогіка: тестові завдання: Навчальний посібник / С.В. Омеляненко. – К.: Знання, 2008. – С.67-113
6. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навч.посіб. / С.С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – С.214-249
7. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад. А.І. Кузьмінський, В.А. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С.185-236
8. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок / І.П. Підласий. – К.: Рад.шк., 1989. – С.96-110
9. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч.посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – С.78-129
10. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. / В.М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – С. 5-18, 35-57
11. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – С. 196-247, 281-316

Тема 2. Зміст освіти в навчальних закладах України

2.1. Поняття змісту освіти як основи процесу навчання

Одним із найважливіших завдань дидактики є окреслення, згідно з вимогами суспільства, змісту освіти, а також забезпечення систематичності і послідовності на усіх рівнях освіти. Серед головних завдань розбудови вітчизняної системи освіти вбачаємо постійне збагачення змісту освіти знаннями, оволодіння якими сприяло б всебічному й гармонійному розвитку підростаючого покоління.

Зміст освіти має забезпечити передавання, засвоєння підростаючими поколіннями досвіду старших поколінь та його подальший розвиток. Цей досвід складається із:

- знань про природу, суспільство, техніку і способи мислення;
- способів діяльності, що втілюються разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, що засвоїла цей досвід;
- творчої, пошукової діяльності з вирішення проблем, які виникають перед суспільством;
- ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, до інших людей і світу загалом.

Зміст освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і

фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моральної поведінки, підготовку до суспільного життя.

Розробляючи зміст освіти, передусім зважають на його відповідність потребам суспільства щодо формування всебічно розвиненої особистості. Навчальний матеріал, який включають до змісту освіти, повинен мати високу наукову і практичну значущість. При цьому слід враховувати реальні можливості процесу навчання (закономірності, принципи, методи, організаційні форми, рівень загального розвитку учнів, стан навчально-методичної і матеріальної бази) і забезпечувати соціально детерміновану єдність усіх навчальних предметів.

Реалізація змісту освіти повинна допомогти випускнику загальноосвітньої школи, вищого навчального закладу, віднайти своє місце в житті, ефективно засвоїти життєву та соціальні ролі. Тому зміст освіти спрямований на формування в учнів (студентів) необхідних для цього якостей, зокрема, комунікативної культури, гнучкості, мобільності, конкурентоспроможності та вмінь інтегруватися у динамічне суспільство, репрезентувати себе на ринку праці; критично мислити, використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем, генерувати ідеї, приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність; працювати в команді, запобігати конфліктним ситуаціям і виходити з них, цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення; здобувати, аналізувати інформацію з різних джерел; бережливо ставитися до свого здоров'я і здоров'я інших як найвищої цінності; обирати доцільні з численних альтернатив, що пропонує сучасне життя.

Отже, статус людини у суспільстві залежить від неї самої. Швидкі темпи соціального прогресу, динамічних змін зумовлюють необхідність постійного самовдосконалення, розвитку життєвої компетентності, посилення відповідальності молодій людині за своє майбутнє, за можливість досягнення успіху.

Залежно від мети і характеру змісту освіти розрізняють загальну, політехнічну і професійну освіту.

Загальна освіта – сукупність знань з основ наук про природу, суспільство, людину, а також необхідних кожній людині умінь і навичок. Загальна середня освіта має три рівні: початкова, основна, повна освіта.

Політехнічна освіта – сукупність знань про головні галузі й наукові принципи виробництва, оволодіння загальнотехнічними вміннями, необхідними для участі у продуктивній праці. Здійснюється насамперед у процесі вивчення предметів

політехнічного циклу (фізики, хімії, біології, географії, математики), а також історії, літератури, правознавства, трудового навчання. Вагоме значення мають практикуми, факультативи з машинознавства, автосправи, електротехніки тощо.

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. Професійну освіту частково дають загальноосвітні навчальні заклади в процесі профорієнтації, на факультативних заняттях, через різноманітні гуртки. Але головний шлях здобуття професійної освіти – навчання у професійно-технічних училищах і вищих навчальних закладах різних типів і профілів.

2.2. Освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні у системі освіти України

Система освіти в Україні передбачає здобуття її громадянами певних освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Освітній рівень означає задоволення потреб особистості у здобутті загальної середньої та вищої освіти шляхом навчання у закладах освіти різних типів. Законом України «Про освіту» встановлено такі освітні рівні: початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта і повна вища освіта.

Освітньо-кваліфікаційний рівень передбачає здобуття певного рівня освіти і кваліфікації. Встановлено такі освітньо-кваліфікаційні рівні: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

Кваліфікований робітник – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на базі загальної середньої освіти здобув кваліфікаційний розряд, що визначає ступінь його кваліфікації відповідно до тарифно-кваліфікаційного довідника.

Бакалавр – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти має поглиблену загальнокультурну підготовку, фундаментальні та професійно орієнтовані уміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці і здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідних посад.

Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра здобув поглиблені спеціальні уміння та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування для виконання проблемних професійних завдань у певній галузі.

Законом України «Про освіту» визначено наукові ступені кандидата наук та доктора наук.

Кандидат наук – перший науковий ступінь, що присвоюють особам із вищою освітою, які склали кандидатські іспити і захистили кандидатську дисертацію. Ступінь кандидата наук присвоюють спеціалізовані вчені ради вищих навчальних закладів або науково-дослідних установ.

Доктор наук – науковий ступінь, який присвоюють особам, що захистили докторську дисертацію й мали до того, як правило, вчений ступінь кандидата наук (в Україні) або магістра.

Законом України «Про освіту» передбачено наукові звання старшого наукового співробітника, доцента і професора.

Старший науковий співробітник – вчене звання і штатна посада в науково-дослідних установах. Це звання присвоюється докторам і кандидатам наук, які мають друковані праці або винаходи і обіймають відповідні посади.

Доцент – вчене звання для викладачів вищих навчальних закладів, яке присвоюється особам, що мають, як правило, науковий ступінь кандидата наук, друковані наукові праці або винаходи, є обраними на посаду.

Професор – вчене звання, яке присвоюється найбільш кваліфікованим викладачам вищих навчальних закладів і науковим співробітникам науково-дослідних установ. Його можуть мати особи, які мають учений ступінь доктора наук, в окремих випадках – висококваліфіковані спеціалісти, які не здобули вченого ступеня, але мають заслуги в галузі науки, техніки, багато років працюють на педагогічній ниві, а також є авторами друкованих праць і навчально-методичних посібників.

В Україні встановлено також академічне звання – академік, яке мають дійсні члени Національної академії наук України і низки галузевих академій. Академіків обирають Загальні збори певної академії з числа вчених, які мають видатні наукові праці. Існують також звання «почесний академік» і «академік іншої країни».

Загалом ступеневу освіту в Україні побудовано з метою забезпечення народного господарства, культури і науки необхідною кількістю фахівців різного рівня підготовки.

2.3. Основні документи, що визначають зміст освіти

Зміст освіти визначають такі нормативні документи як навчальний план, навчальна програма, підручник і навчальний посібник.

Навчальний план є головним для навчального закладу документом, який визначає зміст і структуру навчального процесу. Навчальний план – документ про перелік навчальних предметів, які вивчають у певному закладі освіти, їх розподіл, тижневу і річну кількість годин, що відводяться на кожний навчальний предмет, про

структуру навчального року. Навчальний план повинен забезпечувати:

- спрямованість на всебічний розвиток особистості;
- орієнтацію на досягнення вітчизняної і зарубіжної науки, здобутки національної культури і національні традиції;
- урахування рівня розвитку учнів, їхніх навчальних можливостей, потреб та інтересів.

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів визначає структуру та зміст середньої освіти через інваріантну і варіативну складові, які встановлюють погодинне та змістове співвідношення між освітніми галузями. Він регулює також гранично допустиме навчальне навантаження учнів і загальну кількість навчальних годин. Інваріантна складова змісту загальної середньої освіти формується на державному рівні, вона єдина для всіх закладів загальної середньої освіти, визначається через освітні галузі базового навчального плану. Варіативну складову формує загальноосвітній навчальний заклад з урахуванням особливостей регіону та індивідуальних освітніх запитів учнів.

На основі Базового навчального плану Міністерство освіти, науки, молоді та спорту України затверджує типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від підпорядкування, типів і форм власності. У навчальних планах усіх типів закладів освіти, в яких враховано вітчизняний, зарубіжний досвід і результати наукових експериментів в Україні, нині виділено два компоненти: державний і шкільний.

Державний компонент забезпечує необхідний для кожного учня обсяг і рівень знань, умінь і навичок. Він охоплює мовно-літературну освіту (рідна, державна й іноземна мови та літератури), математику, основи інформатики, суспільні предмети (історія, правознавство), географію, природничі дисципліни (фізика, хімія, біологія), естетичні предмети, трудове навчання, фізичну культуру і допризовну підготовку юнаків.

Шкільний компонент охоплює вибірково-обов'язкові предмети, індивідуальні та групові заняття, курси за вибором, профільне навчання, факультативи. Він повинен враховувати регіональні особливості й умови, в яких працює школа, зокрема, мову національностей у місцях їх компактного проживання відповідно до Закону України «Про освіту».

Навчальний план профільного навчання (10–11 класи) складається із трьох частин: циклу профільних предметів; загального циклу предметів; курсів за вибором. Група профільних предметів має інваріантну і варіативну складові. До інваріантної частини належать українська мова, історія України, іноземна мова, інформатика і комп'ютерна техніка. Варіативна частина охоплює предмети, які є

основою профілю. Наприклад, історико-філологічний профіль: українська мова, українська література, історія України, всесвітня історія, зарубіжна література; історико-правознавчий: історія України, всесвітня історія, правознавство; фізико-математичний: фізика, алгебра, геометрія.

Загальний цикл предметів викладається учням оптимально інтегрованим, на рівні ознайомлення та розуміння. Його завдання полягає у забезпеченні достатнього загальноосвітнього і загальнокультурного рівня випускників середніх навчальних закладів. Додаткові години за вибором учнів можуть бути використані на поглиблення вивчення профільних предметів або опанування наближених до них спецкурсів.

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

Зміст освіти у вищих навчальних закладах визначається освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх фахівців, структурно-логічною схемою їх підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освіти та вищого навчального закладу і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах.

Освітньо-професійна програма підготовки – це перелік нормативних і вибіркового навчальних дисциплін із зазначенням обсягу годин, відведених для їх вивчення, форм підсумкового контролю.

Структурно-логічна схема підготовки – наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми підготовки.

Зміст освіти вищого навчального закладу складається із нормативної частини та вибіркового навчальних дисциплін.

Нормативна частина змісту освіти є гарантованим мінімумом для відповідного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня. Вона визначається державним стандартом освіти і є обов'язковим компонентом реалізації освітньої (освітньо-професійної) програми.

Нормативні навчальні дисципліни визначає державний стандарт освіти (освітньо-професійна програма підготовки). Дотримання їх назв є обов'язковим для вищих навчальних закладів, а обсяг не може бути меншим від обсягу, встановленого державними стандартами освіти.

Вибіркові навчальні дисципліни вводяться до навчального плану вищим навчальним закладом для більш повного задоволення освітніх і кваліфікаційних запитів особи та потреб суспільства,

ефективного використання можливостей закладу освіти, врахування регіональних потреб тощо. Вони можуть бути як обов'язковими для всіх студентів, так і обраними студентами індивідуально. Вибіркові навчальні дисципліни запроваджуються, як правило, у формі спеціальних навчальних курсів для поглиблення загальноосвітньої, фундаментальної і фахової (теоретичної і практичної) підготовки.

Державний стандарт освіти охоплює структуру, зміст, обсяг навчального навантаження, рівень підготовки учнів, студентів. Визначає обов'язковий мінімум змісту навчальних програм, максимальний обсяг навчального навантаження учнів і студентів, вимоги до рівня підготовки випускників і є основою нормативних документів (навчальних планів, програм тощо). Державний стандарт освіти – сукупність норм, які визначають вимоги до освітнього, освітньо-кваліфікаційного рівнів. Він розробляється для кожного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня та напряму підготовки (спеціальності) і затверджується Кабінетом Міністрів України. Підлягає перегляду та перезатвердженню не рідше, як один раз на десять років. Складовими державного стандарту освіти є освітня характеристика (основні вимоги до якостей і знань особи, яка здобула певний освітній рівень), освітньо-кваліфікаційна характеристика (основні вимоги до професійних якостей, знань і вмінь фахівця, необхідних для успішного виконання професійних функцій), нормативна частина змісту освіти і тести.

Зміст навчального предмета, передбаченого навчальним планом, визначається його навчальною програмою. **Навчальна програма** – документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, уміння і навички, яких необхідно набути, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання. Кожна навчальна програма починається з пояснювальної записки, у якій викладено мету і завдання певного курсу, особливості його структури і методичні вказівки. Після неї подається власне програма, в якій вказано теми і кількість годин, відведених на їх вивчення у кожному класі. Коротко охарактеризовано також зміст теми. Система викладу змісту навчального матеріалу в навчальній програмі з предмета може бути:

- а) лінійною – розміщення матеріалу від простого до складного відповідно до принципів послідовності, систематичності й доступності;
- б) спіральною – неперервне розширення і поглиблення знань з певної проблеми;
- в) концентричною – повторне вивчення певних розділів, тем для глибшого проникнення в сутність явищ і процесів;
- г) змішаною – комбінування різних систем викладу змісту навчального матеріалу.

Навчальні програми повинні мати високий науковий рівень, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій,

не містити надто ускладненого та другорядного матеріалу, забезпечувати міжпредметні та внутріпредметні зв'язки, реалізувати ідею взаємозв'язку науки, практики і виробництва, формувати вміння і навички учнів (студентів) із кожного навчального предмета, а також втілювати виховний потенціал.

Відповідно до навчальних програм створюють підручники і навчальні посібники. **Підручник** – книга, яка містить основи наукових знань із певної навчальної дисципліни, викладені згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики.

У навчальному процесі підручник виконує такі функції:

а) освітню, що полягає у забезпеченні засвоєння учнями (студентами) певного обсягу систематизованих знань, формуванні у них пізнавальних умінь та навичок;

б) розвивальну, що сприяє розвитку перцептивних, емпіричних, розумових, мовленнєвих та інших здібностей учнів (студентів);

в) виховну, що забезпечує формування світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості школяра (студента);

г) управлінську, що полягає в програмуванні певного типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях;

г) дослідницьку, що спонукає учня (студента) до самостійного вирішення проблем, навчає методів наукового пошуку.

Підручник повинен відповідати сучасному рівню науки, забезпечувати потреби національного виховання, зв'язок теорії з практикою. Він має бути написаним простою і доступною мовою, чітко формулювати визначення, правила, закони, ідеї, містити ілюстрації, схеми, малюнки, виділяти шрифтом важливий матеріал. Не менш суттєвим є і його художнє оформлення.

Навчальний матеріал підручника складається з емпіричного, теоретичного і практичного компонентів.

Емпіричний (грец. *empeiria* – досвід) компонент містить в абстрактній формі інформацію про чуттєвий досвід. Емпіричні знання відображають поверхові зв'язки і відношення між предметами, явищами. Цей компонент навчального матеріалу підручника застосовується тоді, коли учні (студенти) вчаться упорядковувати спостережувані факти і явища, класифікувати їх, використовувати ці класифікації. Емпірично утворені абстракції (відображення окремих сторін предметів) є тим обов'язковим «матеріалом», на основі якого здійснюється перехід від чуттєво-конкретного до конкретного (сутності).

До теоретичного компоненту належить інформація про відношення речей. Цей компонент подає наукові поняття, які відтворюють ідеалізований предмет і систему його зв'язків, що відображають у своїй єдності спільність, сутність руху матеріального об'єкта. Він є сферою

об'єктивно взаємозв'язаних явищ, які утворюють цілісну систему. Без неї і поза нею ці явища можуть бути предметами лише емпіричного компонента.

Практичний компонент виступає важливим засобом розвитку творчих здібностей школярів (студентів), формування рис характеру, поглядів і переконань, інтересу до знань, підготовки учнів до життя. Практичний компонент включає інформацію щодо організації засвоєння навчального матеріалу (запитання, пізнавальні завдання, проблемні ситуації, зразки розв'язання завдань, таблиці, пояснення до тексту та ілюстративного матеріалу), інформацію про способи діяльності або творчості (опис творчої діяльності, проблемно-пошукові завдання теоретичного і прикладного характеру, правила, рекомендації, послідовність малюнків, які ілюструють окремі прийоми трудової діяльності тощо). Навчальний матеріал підручника важливо розглядати у єдності всіх його компонентів, оскільки вони, доповнюючи один одного, сприяють ефективному засвоєнню знань.

Працюючи з підручником, викладач повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією, використовувати під час занять місцевий, краснорічний матеріал. Педагог мусить маневрувати методичними прийомами під час викладу матеріалу підручника з огляду на те, що для одних учнів (студентів) він може бути надто складним, для інших – легкозрозумілим, занадто простим.

Удосконаленню навчального процесу сприяють інформаційні технології, зокрема електронні підручники, створення і використання яких є актуальним для сучасної школи. Однак відсутність єдиних стандартів методики підготовки таких електронних засобів навчання, їх програмного забезпечення ускладнює цю роботу. Укладання сучасних електронних підручників має ґрунтуватися на таких принципах:

- відображення інформації з використанням різних даних: тексту, графіки, аудіо, відео, анімації (мультиплікації);
- забезпечення можливостей пошуку і вибору довідкової інформації;
- об'єктивність і різнобічність системи контролю знань;
- можливість інтерактивного зв'язку учня з учителем за допомогою «інтернет» технологій.

Основною проблемою використання електронних підручників є складність читання великих текстів. Для вирішення цієї проблеми підручники містять текстовий і звуковий режими навчання. Текстовий режим можна вважати вдосконалим аналогом книги, а звуковий – аналогом добре проілюстрованої лекції або навчального відеофільму. Обидва вони є різними способами відображення навчального матеріалу.

У текстовому режимі матеріал ілюструється схемами, графіками, діаграмами, картами, фотографіями, анімацією та відео. У звуковому режимі відтворюється дикторський текст, який супроводжується озвученими слайд-шоу (послідовна зміна ілюстрацій). Відображений матеріал покликаний концентрувати увагу користувача на найважливіших

думках автора. Поєднання візуальної й аудіоінформації значно поліпшує ефективність навчання. Узгодженість режимів навчання дає змогу оперативно переходити від одного до іншого без втрати контексту.

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.

Важливе значення для ефективної організації навчального процесу мають призначені для вчителів (викладачів) посібники закритого і відкритого типу. Головними завданнями посібника закритого типу є допомога педагогові у використанні на занятті усіх можливостей підручника для учнів (студентів). Такий посібник є додатком до підручника, він дає чіткі настанови щодо проведення заняття.

Посібник відкритого типу пропонує вчителю (викладачеві) додаткову (наукову та педагогічну) інформацію, містить загальні пропозиції щодо організації процесу навчання, не обмежуючи педагога надто детальними інструкціями та настановами. Методичні вказівки такого посібника численні та різноманітні, і вчитель має можливість вибору. Завданням посібника відкритого типу є стимулювання педагогічної творчості навчателю.

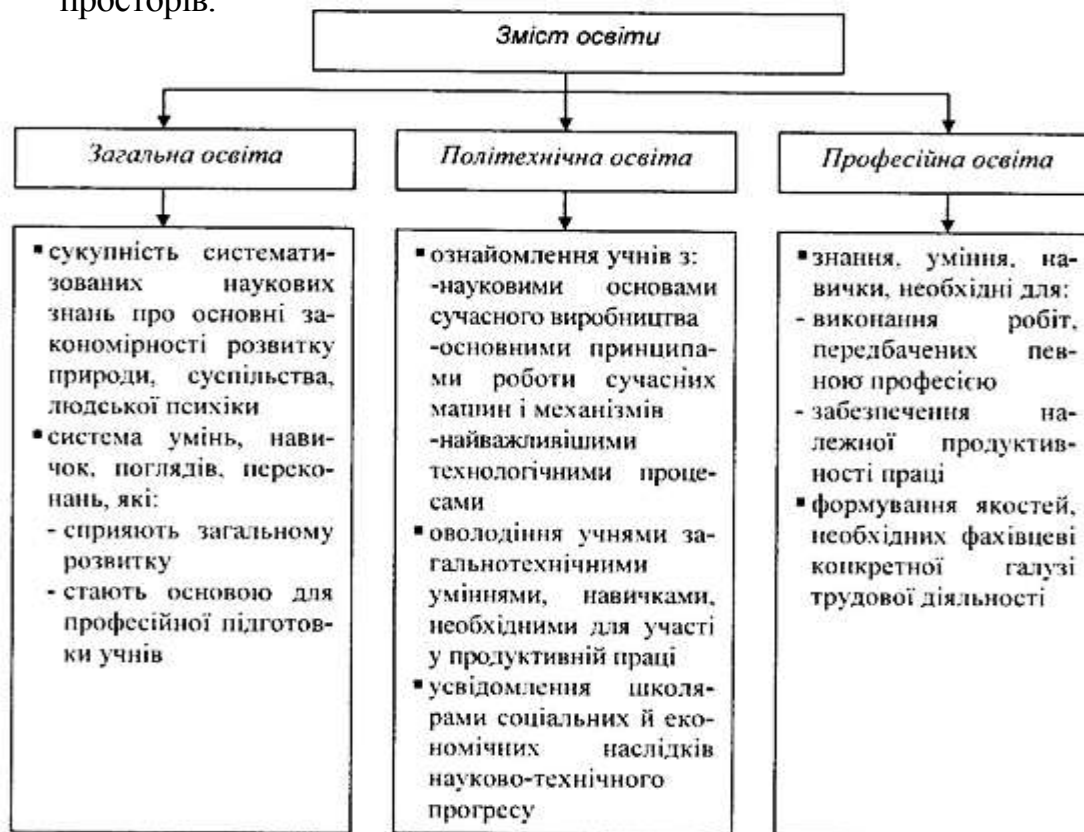
Незалежно від типу посібник повинен містити важливу інформацію, відсутню у підручнику для учнів (студентів), а також додаткову інформацію, з якою вчитель (викладач), можливо, не ознайомлений або малоознайомлений і яка може збагатити навчальний процес (документи, архівні матеріали тощо), педагогічну інформацію (методичні рекомендації).

2.4. Шляхи удосконалення змісту освіти в Україні

Як система освіти в цілому, так і її зміст зокрема постійно вдосконалюються. Національна доктрина розвитку освіти в Україні передбачає такі пріоритетні напрями її реформування:

- особистісна орієнтація освіти;
- прищеплення національних і загальнолюдських цінностей;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання упродовж життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення україномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин; забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;

- розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-технічної освіти;
- органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти;
- впровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;
- інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.



Запитання. Завдання.

Що ви розумієте під змістом освіти?

Розкрийте наукові засади формування змісту освіти в Україні.

Охарактеризуйте основні документи, які визначають зміст освіти в навчальних закладах України.

Яка відмінність у фаховій підготовці бакалавра і магістра?

Які регіональні особливості можуть бути відображені у шкільному компоненті навчального плану?

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

1. Основні дві теорії шкільної освіти (теорії матеріальної і формальної освіти) виникли:

- а) На початку XVIII ст.
- б) В середині XVIII ст.
- в) Наприкінці XVIII - початку XIX ст.
- г) В середині XIX ст.
- ґ) У XVII ст.

2. Основоположником теорії формальної освіти є:

- а) Я. А. Коменський.
- б) Г. Спенсер.
- в) И.Ф. Гербарт.
- г) А. Дістервег.
- ґ) Ж.-Ж. Руссо.

3. Переважно гуманітарний, «класичний» напрямок освіти відстоювали представники теорії:

- а) Матеріальної освіти.
- б) Дидактичного формалізму.
- в) Дидактичного прагматизму.
- г) Структуралізму.
- ґ) Парадигмальної освіти.

4. Основу так званого реального напрямку в шкільній освіті складає теорія

- а) Матеріальної освіти.
- б) Дидактичного формалізму.
- в) Дидактичного прагматизму.
- г) Структуралізму.
- ґ) Парадигмальна.

Література:

1. Загальна педагогіка: лекції: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук; В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець П.П. Звалеiko, 2007. – С.67-79.
2. Закон України „Про освіту” / Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Упоряд. О.О. Любар; за ред. В.Г. Кременя. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. – С.615-641.
3. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.А. Педагогіка: Підручник / А.І. Кузьмінський, В.А. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С.64-80.
4. Національна доктрина розвитку освіти України ХХІ століття Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Упоряд. О.О. Любар; за ред. В.Г. Кременя. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. – С.644-652.
5. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навч.посіб. / С.С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – С.250-268.
6. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад. А.І. Кузьмінський, В.А. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С.264-270.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник. Вид 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – С.98-117.
8. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. / В.М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – С. 74-92.

Тема 3. Методи, форми і засоби навчання

3.1.Поняття про методи навчання, їх функції та структуру

Педагогічна майстерність передбачає оволодіння різноманітними методами, формами, засобами навчання, за допомогою яких на кожному рівні реалізується зміст освіти.

Розвиток пізнавальних здібностей учнів, здобуття ними знань, умінь і навичок, використання їх на практиці залежить від оптимального застосування методів навчання, що зумовлено передусім цілями (специфікою) змісту навчання, віковими особливостями учнів (студентів).

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємодії вчителів (викладачів) та учнів (студентів), за допомогою якого вирішуються проблеми освіти, виховання і розвитку в процесі навчання. З поняттям «метод навчання» тісно пов'язане поняття «прийом навчання», що означає «деталь методу» і є частковим щодо поняття «метод».

Метод має своє призначення або функції: освітню, виховну, розвивальну, стимулюючу, контрольню-корекційну.

Метод має свою внутрішню структуру. Він включає такі компоненти як прийом, дія і операція.

Прийом – це складова частина методу, яка спрямовує учнів на розв'язання часткових дидактичних завдань. Наприклад, бесіда, як метод, може включати такі прийоми: постановку запитань, слухання відповідей учнів, їх корекцію, висновки. Деякі прийоми (наприклад, створення проблемної ситуації) можуть бути складовою частиною різних методів: бесіди, лабораторної роботи, роботи за підручником. Можна виділити прийоми активізації навчання, прийоми розумової діяльності, прийоми мотивації навчальної діяльності, прийоми роботи з ТЗН та інші. Прийом охоплює дії й операції. Наприклад, метод стимулювання містить такий прийом, як створення ситуації успіху; цей прийом може складатися із таких дій: підбір завдання, посиленої вправи, запитання; дані дії розчленовуються на такі операції: формулювання завдання, позитивна підтримка через „Я“-висловлювання, похвала тощо.

Дія – акт цілеспрямованої діяльності. Характеризується усвідомленням мети, шляхів її досягнення. Дія включає конкретні операції, які слід застосовувати у певній послідовності.

Вчитель (викладач) обирає необхідну структуру методів навчання в залежності від дидактичних цілей, змісту навчального матеріалу, особливостей учнівської аудиторії, наявності матеріально-технічної бази, від рівня своєї педагогічної майстерності.

3.2. Класифікація та характеристика методів навчання

Методи навчання класифікують залежно від того, як саме з їх допомогою реалізують дидактичні завдання. У дидактиці існують різні підходи до класифікації методів навчання. У сучасній дидактиці проблема класифікації методів навчання є однією з найгостріших. Наявність різних підходів до класифікації методів навчання свідчить про розвиток педагогічної науки.

Історично найстарішою групою методів є словесні методи, які передбачають передачу інформації за допомогою слова: усного, письмового, друкованого. Словесні методи лежали в основі формальної освіти. Розвиток матеріальної освіти сприяв поширенню іншого способу передачі знань через показ самих предметів вивчення і їх спостереження. Ці методи назвали наочними (оглядовими, предметними). У кінці XIX - на початку XX століття в роботах Дж.Дьюї та його послідовників з'явився новий спосіб ознайомлення учнів (студентів) із знаннями. Він полягає в організації практичної діяльності учнів (студентів), яка є джерелом знань і умінь.

Так і виникла перша класифікація методів навчання за джерелом знань, що охоплювала: словесні – джерелом знань служить усне і письмове слово; наочні – джерелом знань є образ; практичні – практична дія. До словесних методів традиційно відносили розповідь, пояснення, інструктаж, лекцію, бесіду, дискусію, роботу з підручником (іншою навчальною літературою); до наочних – ілюстрацію, демонстрацію, спостереження; до практичних – вправи, лабораторні роботи, практичні роботи. Ця класифікація склалася ще у 30-ті роки ХХ ст., її прибічниками були радянські вчені Д.О.Лордкіпанідзе, Н.М.Верзилін, Є.Я.Голанд, С.І.Перовський та ін. Завдяки простоті сприймання вона поширена і донині. Ця класифікація не позбавлена недоліків: чітке відокремлення у пізнанні слова від образу, відрив раціонального пізнання від чуттєвого, неврахування ставлення до учіння тощо.

Слід зазначити, що в 20-ті роки ХХ ст. українським педагогом Григорієм Григоровичем Ващенком (1878-1967) у книзі "Загальні методи навчання" (1929) була обґрунтована інша класифікація методів навчання: з погляду участі вчителя та учня у навчально-виховному процесі. Автор поділив методи на дві групи: пасивні й активні. Він вважав, що "різниця між ними насамперед у тому, що навчальний процес за використання кожного з них має різну мету. За пасивних методів навчання передбачається подача учням готових знань, за активних – виховання ініціативи й творчих здібностей". Г. Ващенко також підкреслював, що за пасивних методів учень є лише об'єктом педагогічного впливу вчителя, при активних – стає його суб'єктом. Ним виділено ще й третю, перехідну категорію методів –напівактивні.

До пасивних методів навчання або методів готових знань Г.Г.Ващенко відніс: лекційний метод, розповідь учителя, художнє і творче оповідання, метод книжних знань, ілюстрацію і демонстрацію; до напівактивних – сократівський або евристичний метод, метод Лая або активно-ілюстративний метод (фіксацію дітьми вражень через малюнок, ліпку, вирізування тощо), лабораторно-ілюстративний метод (виконання лабораторних робіт за інструкцією). Активними методами Г.Ващенко вважав дослідні (пошукові) методи, як от: шкільна екскурсія, лабораторно-дослідний метод, рефератно-семінарський метод та метод проектів (творче виконання практичних завдань: вирощування нових сортів рослин, складання проекту будівлі і його реалізація тощо).

Значну увагу приділяв Г. Ващенко і класифікації тих процесів мислення, що характеризують роботу учня під час навчання. Він писав, що "ідеалом мислення, до якого має вести учнів школа, є мислення наукове. Воно володіє розробленими методами пізнавати істину. Це аналіз, синтез, індукція, дедукція і аналогія".

На жаль, із політичних міркувань у 30-ті роки ХХ ст. книга Г. Ващенко була забороненою, та висловлені ним міркування знайшли своє втілення в подальшій розробці проблеми методів навчання.

Відомий український педагог В.О.Сухомлинський поділив методи за домінуючою функцією в навчальному процесі на дві групи. Перша – методи, що забезпечують первинне сприйняття знань і вмінь учнями: розповідь, пояснення, лекція, опис, тлумачення понять, інструктаж, бесіда, самостійне читання підручника, демонстрація та ілюстрація, показ трудового процесу, вміння, самостійне спостереження, екскурсія, практична і лабораторна робота, показ фізичних вправ. Друга – методи усвідомлення, розвитку і поглиблення знань: вправи, пояснення, дискусії, творчі письмові роботи, виготовлення навчальних посібників і приладів, графічні роботи, лабораторні роботи, експеримент, керування машинами і механізмами, тривала трудова діяльність.

У 60-ті – 70-ті роки ХХ ст. І.Я.Лернер та М.М.Скаткін обґрунтували систему методів навчання, в основу якої покладено характер пізнавальної діяльності школярів, і виділили:

- репродуктивні методи: пояснювально-ілюстративний і репродуктивний;
- продуктивні, або проблемно-пошукові методи: проблемного викладу, евристичний (частково-пошуковий), дослідницький.

Український педагог А.М.Алексюк у праці "Загальні методи навчання в школі" охарактеризував методи, на основі зовнішніх форм їх вияву (словесні, наочні, практичні, інформаційно-повідомлюючий та пояснювально-ілюстративний), методи проблемного навчання, описані на основі їх внутрішньої психологічної сторони (метод інформаційно-проблемного викладу знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод), логічні методи навчально-пізнавальної діяльності в школі (індуктивно-дедуктивний метод, метод аналогії, аналітико-синтетичний метод) та методи навчання за бінарною класифікацією (методи викладання і методи учіння).

Ю.К. Бабанський узагальнив наявні підходи до класифікації методів навчання і на основі цілісного підходу до процесу навчання виділив такі групи: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності.

І. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності охоплюють сукупність методів навчання, спрямованих на передавання і засвоєння учнями (студентами) знань, формування умінь і навичок. До них належать словесні, наочні й практичні методи навчання.

1. **Словесні методи навчання** об'єднують пояснення, розповідь, інструктаж, лекцію, бесіду, роботу з підручником.

Пояснення. Через нього розкривають зміст фактів і явищ, законів, правил, понять, підводять до розуміння складних питань, до висновків і узагальнень, які не під силу для самостійного розуміння учнями (студентами). Пояснення часом супроводжують різними засобами унаочнення, спостереженнями, дослідями. Наприклад, учитель робить відповідні записи на дошці, демонструє моделі, рисунки тощо. Метод пояснення використовують переважно під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли вчитель бачить, що учні чогось не зрозуміли. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логічності, чіткості мовлення, образності мови.

Розповідь. Як метод навчання є монологічною формою передавання знань. Застосовують за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Правильно побудована розповідь передбачає точний опис, оповідь, логічне обґрунтування фактів.

Розповідь буває художньою, науково-популярною, описовою. Художня розповідь – це розповідь про факти, вчинки дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, створення мистецьких шедеврів та ін.). Науково-популярна розповідь передбачає теоретичний аналіз певних явищ. Описова розповідь є послідовним викладенням ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичної пам'ятки, музею-садиби тощо).

Кожна розповідь має забезпечувати виховну спрямованість навчання. Учитель мусить оперувати тільки достовірними науковими фактами, виділяти головну думку, говорити доступно й емоційно. Обов'язковою вимогою є також складання плану.

Інструктаж. Вимагає ознайомлення учнів зі способами виконання завдань, операцій, використання інструментів, приладів і матеріалів, з правилами організації робочого місця, дотримання техніки безпеки. За змістом інструктаж може бути вступним, поточним і заключним.

Вступний інструктаж здійснюється перед початком самостійної роботи учнів (студентів). Передбачається повідомлення змісту, ознайомлення з методикою виконання та прогнозування результатів. Поточний інструктаж проводиться під час самостійної роботи і полягає у наданні допомоги учням, у яких виникли труднощі. Під час заключного інструктажу вчитель аналізує результати самостійної роботи, демонструє кращі роботи учнів, виставляє оцінки, визначає нові завдання.

Лекція. Особливість полягає в усному викладі великого за обсягом, складного за логікою навчального матеріалу. Лекції

практикують у старших класах школи і вищих навчальних закладах. Передусім передбачається ознайомлення з планом заняття, що допомагає аудиторії слідкувати за думкою лектора. Важливо, щоб школярі (студенти) занотовували зміст лекції, виділяли в ній головне. Успішне читання лекції потребує належної підготовки: складання плану, добирання матеріалу, який розкриває зміст теми, наочного матеріалу, а також відповідних технічних засобів тощо. Викладачу важливо вміти підтримувати увагу учнів (студентів) під час лекції. Для цього використовують незвичайний початок лекції, проблемний виклад матеріалу, цікаві приклади-ілюстрації тез, а також наочність, технічні засоби навчання тощо.

Навчальні лекції за своїм дидактичним призначенням можуть бути вступними, тематичними, оглядовими, заключними. Вступна лекція покликана дати загальне уявлення про завдання і зміст навчальної дисципліни, розкрити структуру й логіку конкретної галузі науки, техніки, сфери культури, взаємозв'язок з іншими дисциплінами, викликати в учнів інтерес до навчального предмета. Тематична лекція завше присвячена певній темі курсу. Оглядову лекцію читають учням (студентам) перед випускними іспитами, абітурієнтам – перед вступними випробуваннями. У заключній лекції підсумовують вивчений матеріал з певного навчального предмета, виділяючи вузлові питання і зосереджуючи увагу на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання. Заключна лекція мусить стимулювати інтерес до глибшого опанування предмета та визначити методіку подальшої самостійної роботи.

Найпоширенішим різновидом лекції є інформаційна, що передбачає передавання слухачам певного обсягу інформації з певної навчальної дисципліни шляхом послідовного розкриття наукових фактів, явищ, процесів. При цьому вони є простими споживачами готової навчальної інформації. Однак, розвиток вітчизняної освітньої системи, її гуманізація, тенденція до реалізації творчих здібностей кожного індивіда зумовили появу нових видів лекцій – проблемної, лекції-візуалізації, лекції удвох, лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції – прес-конференції.

Проблемна лекція передбачає засвоєння нової інформації через її «відкриття». Завдання лектора – створити проблемну ситуацію, яка б спонукала учнів (студентів) до пошуків шляхів вирішення проблеми, крок за кроком підводячи їх до наміченої мети. Для цього новий теоретичний матеріал подають у формі проблемного завдання, в умовах якого є суперечності, що вимагають розв'язання. У процесі цього розв'язання учні (студенти), співпрацюючи з викладачем, здобувають нові знання. За допомогою проблемної лекції розвиваються

теоретичне мислення, пізнавальний інтерес до предмета, професійна мотивація.

Лекція-візуалізація (лат. *visualis* – зоровий) виникла внаслідок пошуку нових можливостей для реалізації принципу наочності. Вона передбачає демонстрацію явищ і процесів у зручній для зорового сприйняття формі. Однак, викладач повинен використати такі демонстраційні матеріали, такі форми наочності, які б не тільки доповнювали словесну інформацію, а й самі виступали б змістовними повідомленнями. Підготовка до цієї лекції полягає у реконструюванні, перекодуванні її змісту або частин у візуальну форму з метою подання через технічні засоби. Читання такої лекції зводиться до вільного, розгорнутого коментування підготовлених матеріалів. При цьому важливо визначити візуальну логіку, ритм викладання матеріалу, його дозування і стиль спілкування з аудиторією.

Лекція вдвох передбачає проблемний виклад матеріалу через діалог двох викладачів, що моделює реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома дослідниками (наприклад, представниками двох різних наукових шкіл, теоретиком і практиком та ін.). Наявність двох джерел інформації спонукає студентів порівнювати різні точки зору, робити вибір, приєднуватися до однієї з них, формулювати власні погляди.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками вимагає вкраплення у її текст певної кількості наперед дібраних помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Під час читання лекції саме на них акцентується. Завдання слухачів полягає в тому, щоб виявити їх у процесі слухання лекції та зафіксувати в конспектах. Обговорюють виявлені помилки наприкінці заняття. Така лекція одночасно виконує освітню, стимулювальну, контрольну, коригувальну та діагностичну функції.

Лекцію – прес-конференцію будують на основі отриманих від слухачів запитань. Оголосивши тему лекції, викладач просить студентів (учнів) письмово сформулювати запитання з певної теми, які він розмежує за змістом. Відповіді на них подаються у формі зв'язного тексту лекції. Наприкінці заняття викладач аналізує запитання студентів.

Різноманітні види лекцій можуть успішно доповнювати традиційну інформаційну лекцію. Їх використовують на одному чи кількох заняттях, або ж як елемент традиційної лекції. Нові види лекції застосовують у загальноосвітніх закладах.

Бесіда є методом навчання, за якого вчитель за допомогою вміло поставлених запитань спонукає учнів (студентів) до відтворення набутих раніше знань, самостійних висновків й узагальнень на основі

засвоєного матеріалу. За призначенням у навчальному процесі розрізняють такі види бесід:

вступна бесіда: проводиться під час підготовки до лабораторних занять, екскурсій, вивчення нового матеріалу;

бесіда-повідомлення: ґрунтується переважно на спостереженнях, організованих учителем на уроках за допомогою наочних посібників, записів на дошці, а також на матеріалі текстів літературних творів, документів;

бесіда-повторення: використовується для закріплення навчального матеріалу);

контрольна бесіда: використовується для перевірки засвоєних знань.

За характером діяльності учнів (студентів) бесіда буває:

репродуктивна (спрямована на відтворення раніше засвоєного матеріалу);

евристична, або сократівська (викладач своїми запитаннями скеровує учнів (студентів) на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті раніше знання, спостереження);

катехізисна (полягає у відтворенні тверджень, що потребують дослівного запам'ятовування).

Ефективність будь-якого виду бесіди залежить від правильного формулювання запитань, кожне з яких слід ставити перед усім класом (групою). Прізвище учня (студента), що буде відповідати на запитання, слід називати лише після короткої паузи, яку необхідно надавати для продумування відповіді. Частіше треба звертатися до слабших учнів. Слід також уникати довгих формулювань та подвійних запитань, які вносять плутанину у відповіді. Якщо учні (студенти) не можуть відповісти на поставлені запитання, використовують навідні запитання. Однак, до підказок вдаватися не слід (наприклад, не варто промовляти склади, за якими учень здогадується, про що його запитують).

Робота з підручником. Самостійна робота учнів (студентів) із друкованим текстом дає змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні. До найпоширеніших видів такої роботи належать:

- читання тексту з підручника з метою закріплення знань, здобутих на занятті. Розпочинаючи читання, слід пригадати вивчений матеріал, що допоможе глибше проникнути у зміст прочитаного. Прочитавши текст, необхідно подумки відтворити основні тези теми;
- відповіді на подані в підручниках після тексту теми запитання. Це привчає до уважного прочитання тексту, допомагає визначити в ньому головне, встановити причинно-наслідкові зв'язки;

- заучування текстів правил, законів, віршів тощо. Якщо якийсь текст великий за обсягом, його доцільно поділити на смислові частини;
- аналіз таблиць, малюнків та інших ілюстрацій, розміщених в підручнику. Аналіз повинен бути осмисленим, оскільки під час аналізу доводиться пов'язувати ілюстрації з текстом підручника, вивченим матеріалом.

Досвідчені викладачі інколи пропонують учням (студентам) самостійно опрацювати окремі теми підручника, добираючи їх так, щоб можна було самотужки опанувати матеріал.

2. Наочні методи навчання охоплюють ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження.

Ілюстрування. Полягає у використанні ілюстрованих посібників, плакатів, географічних та історичних карт, схем, рисунків на дошці, картин (фотографій, моделей та ін.). У навчальному процесі нерідко для ілюстрування безпосередньо використовують рослини, живих тварин, мінерали, техніку. Ілюстрації полегшують сприймання навчального матеріалу, сприяють формуванню конкретних уявлень, точних понять.

Демонстрування. Передбачає показ матеріалів у динаміці (використання приладів, дослідів, технічних установок та ін.). Метод ефективний за умови, коли всі учні (студенти) мають змогу сприймати предмет або процес. Викладач зосереджує увагу на головному, допомагає виділити істотні аспекти предмета, явища, супроводжуючи розповідь відповідними поясненнями. Демонструючи моделі, виробничі процеси на підприємстві, слід обов'язково подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Самостійне спостереження. Це безпосереднє самостійне сприймання учнями (студентами) явищ дійсності у процесі навчання. Методика організації будь-якого спостереження передбачає кілька його етапів: інструктаж щодо мети, завдання і методики спостереження; фіксація, відбір, аналіз і узагальнення його результатів. Виконану роботу слід обов'язково оцінювати.

3. Практичні методи навчання охоплюють вправи, лабораторні роботи, практичні роботи, дослідні роботи.

Вправи. За суттю – це багаторазове повторення певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, що ґрунтується на розумінні і супроводжується свідомим контролем і коригуванням. У навчальному процесі використовують такі види вправ:

підготовчі (готують до сприймання 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 (сприяють формуванню 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 учнів (студентів) і має бути достатньою для формування навичок. Вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій, а мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, зокрема, поступовому ускладненні. Ефективність вправляння залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторна робота. Є однією із форм вивчення явищ природи за допомогою спеціального обладнання, пов'язує теорію з практикою, озброює методами дослідження в природних умовах, формує навички використання приладів, учить обробляти результати вимірювань і формулювати правильні наукові висновки і пропозиції. Лабораторній роботі передують інструктаж: повідомлення її мети і завдань, ознайомлення з обладнанням, пояснення послідовності виконання роботи, фіксування і оформлення результатів. Для лабораторних робіт складають картки-інструкції, з якими учні (студенти) можуть ознайомитись індивідуально. Учитель (викладач) стежить за виконанням роботи учня (студента) й за потреби надає консультації. Під час виконання лабораторної роботи необхідно дотримуватися правил техніки безпеки. Завершується лабораторна робота усним або письмовим звітом кожного її учасника.

Практична робота. За своїми особливостями є близькою до лабораторної. Педагог організовує детальний розгляд учнями (студентами) окремих теоретичних висновків навчального предмета й формує уміння та навички їх практичного застосування. Для цього кожен учень (студент) виконує певне завдання. Практичні заняття проводять у класах або навчальних лабораторіях, оснащених необхідними засобами навчання.

Перелік тем практичних занять визначається навчальною програмою предмета. Зазвичай їх планують після вивчення теми чи курсу. Етапами проведення практичної роботи є: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи), показ (інструктаж), проба (працюють 2–3 учні (студенти), решта спостерігає), виконання роботи (кожен самостійно працює над індивідуальним завданням), контроль (вчитель приймає і оцінює роботи).

Дослідна робота. Реалізуючись як пошукове завдання і проект, передбачає індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів

(студентів). Застосовують у процесі вивчення будь-яких предметів. Здебільшого – це звіти про спостереження за природними явищами, огляди науково-популярної літератури, схеми дій приладів, верстатів, машин, пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів. Елементи дослідницької діяльності у навчальному процесі сприяють формуванню активності, ініціативи, допитливості, розвивають мислення, спонукають до самостійних пошуків.

Словесні, наочні та практичні методи навчання у діяльності вчителя, викладача взаємопов'язані. Завдання педагога – знайти їх оптимальне співвідношення, не допускаючи необґрунтованого превалювання одних і нехтування іншими.

Крім словесних, наочних і практичних методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, педагоги використовують й інші групи методів. За типом пізнавальної діяльності виокремлюють пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький методи навчання.

Пояснювально-ілюстративний метод. Пізнавальна діяльність має репродуктивний характер: учитель передає учням знання, використовуючи пояснення, доведення із застосуванням різних ілюстрацій, що забезпечують наочний характер сприймання, усвідомлене запам'ятовування, репродуктивне відтворення, застосування на практиці як зразок та інструкцію. Пояснення навчального матеріалу може здійснюватися у процесі розповіді, бесіди, вправи тощо.

Репродуктивний метод. Ґрунтується на репродуктивному характері мислення. Застосовується, якщо зміст навчального матеріалу є інформативним, принципово новим чи надто складним для самостійного засвоєння учнями. Викладання може відбуватися за допомогою розповіді, бесіди, лекції, вправ тощо.

Проблемний метод. Використовується для активізації розумової діяльності дітей у процесі проблемних розповіді, бесіди, лекції тощо.

Частково-пошуковий метод. Полягає у повідомленні педагогом необхідної для самостійного здобування учнями (студентами) інформації під час формулювання відповідей на поставлені запитання чи розв'язування проблемних завдань.

Дослідницький метод. Передбачає залучення школярів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки між предметами і явищами дійсності, пізнають закономірності, роблять висновки.

З огляду на особливості умовиводів методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності поділяють на індуктивний, дедуктивний, традуктивний.

Індуктивний метод. Засвоєння знань здійснюється у процесі переходу від часткового до загального. Використовується, як правило, на емпіричному рівні пізнання, коли матеріал має фактичний характер чи пов'язаний з формуванням понять, а також під час вивчення технічних механізмів, виконання практичних завдань, розв'язування математичних і фізичних задач.

Дедуктивний метод. Передбачає перехід від загального до конкретного у процесі засвоєння знань. Педагог спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, що спрямовують на поступове розв'язання конкретних завдань.

Індуктивний і дедуктивний методи реалізують через застосування словесних, наочних, практичних, репродуктивного, проблемного, частково пошукового методів.

Традуктивний метод полягає у засвоєнні навчального матеріалу від окремого до окремого через установлення подібного чи відмінного.

За домінуючою мислительною операцією виокремлюють аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, конкретизацію, виокремлення головного.

Метод аналізу передбачає розгляд предметів і явищ за окремими ознаками і відношеннями, поділ на елементи, осмислення зв'язків між ними.

Метод синтезу полягає в уявному або практичному поєднанні виокремлених під час аналізу елементів або властивостей предмета в єдине ціле.

За допомогою **методу порівняння** встановлюють схожі і відмінні риси між певними предметами, явищами. У навчальному процесі порівняння застосовують з метою загального протиставлення фактів, явищ; зіставлення за вказаними вчителем (викладачем) або учнями (студентами) ознаками; порівняння явищ у їхньому розвитку.

Метод узагальнення передбачає перехід від одиничного до загального, від менш загального до більш загального знання. Узагальнення здійснюється через абстрагування від специфічного і виявлення притаманних явищам загальних ознак (властивостей, відношень тощо). Застосовують його при осмисленні понять, суджень, теорій.

Метод конкретизації. Допомогає учням (студентам) перейти від безпосередніх вражень до розуміння суті того, що вивчається: результати конкретизації постають у формі прикладів, задач, схем, моделей тощо.

Метод виокремлення головного полягає в розподілі інформації на логічні частини і виокремлення серед них головних.

Володіння педагогом системою методів організації та здійснення сприяє урізноманітненню, підвищенню ефективності навчально-пізнавальної діяльності школярів.

II. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню учнів (студентів) навчальною інформацією. Вони охоплюють методи формування пізнавальних інтересів і методи стимулювання обов'язку й відповідальності у навчанні.

1. Методи формування пізнавальних інтересів. До цієї групи відносяться методи навчальної дискусії, забезпечення успіху в навчанні, пізнавальних ігор, створення цікавих ситуацій, створення ситуації новизни навчального матеріалу, використання життєвого досвіду учнів (студентів).

Метод навчальної дискусії. Дискусією є публічне обговорення спірного питання. Метод передбачає обмін думками між учнями (студентами), а також між учителями (викладачами) й учнями (студентами). Дискусія вчить самостійно мислити, обстоювати власні погляди, розвиває вміння аналізувати й аргументувати твердження, поважати думку інших, критично оцінювати чужі й власні судження. Під час навчальної дискусії обговорюють наукові висновки, матеріал, що потребує підготовки за джерелами, які містять ширшу інформацію, ніж підручник. Дискусія покликана не лише дати нові знання, а й створити емоційно насичену атмосферу, яка б сприяла глибокому проникненню в істину.

Метод забезпечення успіху в навчанні. Передбачає допомогу відстаючому учневі (студентові), розвиток у них інтересу до знань, прагнення закріпити успіх. Допомога триває доти, поки вони не зрівняються за знаннями з іншими і не отримують перші позитивні оцінки. Позитивний результат піднімає настрій, пробуджує впевненість у власних можливостях, а, відтак, – прагнення закріпити успіх. Забезпечення успіху в навчанні є ефективнішим, якщо міцніша віра у власні сили, глибше почуття власної гідності.

Метод пізнавальної гри. Це мотивована дидактичною метою розважальна діяльність учіння. Метод має неабиякий вплив на учня. Гра у навчальному процесі забезпечує сприятливу емоційну атмосферу для засвоєння і відтворення знань, полегшує процес опанування матеріалом, заохочує до навчальної роботи, знімає втому, запобігає перевантаженню. За допомогою гри моделюють життєві ситуації, що збуджують інтерес до навчальних предметів. Наприклад, на повторювально-узагальнювальному уроці навчальну гру можна організувати як КВК. До структури входять кілька етапів: розминка – домашнє завдання – індивідуальна робота – конкурс «Вгадай» –

конкурс майстрів мистецтва – конкурс оповідачів – конкурс капітанів. Завдання слід підбирати репродуктивного або продуктивного характеру, але обов'язково – у гумористичній формі. Для проведення такого уроку формують дві команди та обирають журі.

Розминка передбачає складання розповіді на вивчену тему. У ній беруть участь всі члени команди. Інценування домашнього завдання може охоплювати окремих параграф або всю тему. Для індивідуальної роботи двом-трьом членам кожної команди пропонуються цікаві завдання. Конкурс «Вгадай» – це відгадування загадок, виконання різних тестів, завдань. Для конкурсу майстрів мистецтва від кожної команди обирають 3–4 учні, які виконують ролі художника, поета, співака. У конкурсі оповідачів обом командам дають малюнок, за яким потрібно скласти розповідь. Капітани змагаються, розв'язуючи задачі, аналізуючи картини тощо.

Метод створення цікавих ситуацій. Передбачає використання у процесі викладання навчального матеріалу цікавих історій, гумористичних уривків для привернення уваги, зацікавлення.

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу. Передбачає акцент на кожному занятті на новизні знань, збагаченню знаннями учнів (студентів), створенні психологічної атмосфери, в якій вони отримують моральне задоволення від усвідомлення власного інтелектуального зростання. Все це викликає бажання ефективніше працювати над собою, цінувати час, відведений для навчання.

Метод використання життєвого досвіду учнів (студентів). Пізнання та осмислення наукових основ перебігу процесів, за якими спостерігали у житті чи у яких самі були учасниками, викликає інтерес до теоретичних знань, формує бажання пізнавати суть фактів, явищ, які подібують у житті.

2. Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні. Передбачають пояснення школярам (студентам) суспільної та особистої значущості учіння; висування вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання навчальних обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і, в разі потреби, – вказівка на недоліки, зауваження.

Почуття відповідальності виховують, залучаючи слабших учнів, студентів до наслідування прийомів роботи сильніших. Можна також колективно проаналізувати складне завдання. При цьому педагог повинен не лише висувати вимоги, а й перевіряти їх виконання.

III. Методи контролю і самоконтролю у навчально-пізнавальній діяльності дають змогу перевірити рівень засвоєння учнями (студентами) знань, сформованості вмінь і навичок. До цієї групи відносяться методи усного, письмового, тестового, графічного,

програмованого контролю, практичної перевірки, а також методи самоконтролю і самооцінки.

Усний контроль (усне опитування). Це найпоширеніший у навчальній практиці метод. Його використання сприяє опануванню логічним мисленням, виробленню й розвитку навичок аргументувати, висловлювати свої думки грамотно, образно, емоційно, обстоювати власну думку. Усне опитування здійснюють у такій послідовності:

- формулювання запитань (завдань) з урахуванням специфіки предмета і вимог програми;
- підготовка учнів (студентів) до відповіді та викладу своїх знань;
- коригування та самоконтроль викладених знань у процесі відповіді;
- аналіз і оцінка відповіді.

За рівнем пізнавальної активності запитання для перевірки можуть бути: репродуктивними (передбачають відтворення вивченого); реконструктивними (потребують застосування знань і вмінь у дещо змінених умовах); творчими (застосування знань і вмінь у значно змінених, нестандартних умовах, перенесення засвоєних принципів доведення (способів дій) на виконання складніших завдань).

Запитання для усної перевірки поділяють на основні, додаткові й допоміжні. Основне запитання формулюють так, щоб можна було дати на нього самостійну розгорнуту відповідь. Додаткові запитання ставлять для уточнення того, як учень (студент) розуміє певне питання, формулювання, формулу та ін. Допоміжні запитання часто є навідними, вони допомагають учневі (студентові) виправити помилки, неточності.

Усі запитання мають бути логічними, чіткими, зрозумілими і посильними, а їх сукупність – послідовною і систематичною.

У навчальному процесі практикують індивідуальне, фронтальне та ущілене (комбіноване) усне опитування.

Індивідуальне опитування передбачає розгорнуту відповідь «на оцінку». При цьому важливо заздалегідь визначити, кого саме викликати для відповіді, скільки всього учнів (студентів) опитати, скільки часу відвести на опитування, а також передбачити, що в цей час робитимуть інші. Велике значення має залучення учнів (студентів) до оцінювання знань своїх товаришів через рецензування відповідей.

Фронтальне опитування – перевірка знань, умінь і навичок багатьох учнів (студентів) одночасно. На практиці фронтальне та індивідуальне опитування нерідко поєднують: викладач формулює запитання і проводить бесіду-перевірку знань.

Ущілене (комбіноване) опитування дає змогу перевірити знання одразу кількох учнів (студентів): один відповідає усно, решта –

виконують певні завдання на дошці. Виконане на дошці завдання часто аналізують усім класом (групою).

Використання цього методу сприяє встановленню тісного контакту між учителем і учнем, дає змогу пізнати логіку виконання завдань та їх оцінювання, виявляти прогалини чи неточності в знаннях учнів (студентів) й одразу їх виправляти. Однак цей метод потребує надто багато часу на перевірку. Крім того, учні під час відповіді хвилюються, оцінка нерідко буває суб'єктивною, бо зміст відповіді не зафіксовано тощо.

Письмовий контроль. Завдання полягає у письмовій перевірці знань, умінь та навичок учнів (студентів). Цей різновид роботи уможливорює з'ясування ступеня оволодіння вміннями і навичками з предмета, якості знань (обсяг, правильність, точність, усвідомленість, вміння застосувати на практиці).

Залежно від специфіки предмета письмовий контроль знань здійснюють у формі контрольної роботи, написання твору, переказу, диктанту. Теми контрольних робіт, завдання, вправи мають бути зрозумілими і посильними, відповідати рівню знань учнів (студентів). Водночас вони повинні потребувати певних зусиль, виявляти знання фактичного матеріалу. Письмові завдання можуть бути і домашніми роботами.

Позитивним у письмовій перевірці є те, що за короткий термін вдається скласти уявлення про знання багатьох учнів (студентів), результати перевірки зберігаються і є змога виявити деталі й неточності у відповідях. Проте письмовий контроль потребує чимало часу для читання робіт. Часто нехтування вчителями орфографічних вимог веде до зниження грамотності учнів.

Тестовий контроль (англ. test – іспит, випробування, дослід). Передбачає вибір учнем (студентом) одного або кількох варіантів із запропонованого переліку, ранжування списку, вставляння пропущених слів, відшукування помилок. Це уможливорює за короткий час перевірити знання навчального матеріалу всіх учнів (студентів).

Тестова перевірка дає змогу ефективно використати час, ставить перед усіма однакові вимоги, допомагає уникати надмірних хвилювань. Важливо й те, що об'єктивність оцінки унеможливорює випадковість в оцінюванні знань, стимулює їх до самоконтролю. Однак, тест може виявити лише знання фактів, а не здібності, він заохочує до механічного запам'ятовування, а не до роботи думки, потребує багато часу для його складання.

Графічний контроль. Полягає у створенні учнем (студентом) узагальненої наочної моделі, яка відображає відношення, взаємозв'язки певних об'єктів або їх сукупності. Його використовують на заняттях з креслення, географії, геометрії тощо. Наочна модель – це графічне

зображення умов задачі, креслення, діаграма, схема, таблиця (наприклад, схема історичної битви, нанесені на контурні карти певні географічні та історичні об'єкти). Графічна перевірка може бути самостійним видом контролю або органічним елементом усної чи письмової перевірки.

Програмований контроль. Реалізація передбачає стандартні вимоги до всіх учнів (студентів), що забезпечується використанням однакових за кількістю і складністю контрольних завдань, запитань. При цьому аналіз відповіді, виведення і фіксація оцінки здійснюється за допомогою індивідуальних засобів (наприклад, комп'ютера).

Практична перевірка. Застосовується під час вивчення таких предметів, як фізика, хімія, біологія, трудове навчання, які передбачають оволодіння системою умінь і навичок. Така робота є слушною для лабораторних і практичних занять. Під час практичної перевірки, прослідковуючи виконання певних дій, з'ясовують, якою мірою учень (студент) усвідомив теоретичні основи цих дій.

Самоконтроль. Суттю є усвідомлене регулювання учнем (студентом) своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам. Мета самоконтролю – запобігти помилкам і виправити їх.

Самооцінка. Передбачає критичне ставлення учня (студента) до своїх здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання досягнутих успіхів. Зважаючи на особливості процесу та результатів самооцінки, учнів (студентів) поділяють на групи: такі, що переоцінюють себе, недооцінюють, оцінюють себе адекватно.

Для навчання самоконтролю і самооцінки педагог має мотивувати виставлену оцінку, пропонувати учневі (студентові) самому оцінити свою відповідь. Дієвим способом є й організація взаємоконтролю, рецензування відповідей. Важливо при цьому ознайомити учнів (студентів) з нормами і критеріями оцінювання знань, звертаючи увагу на те, що помилки можуть бути істотні та менш істотні з погляду мети контролю. Результати самоконтролю і самооцінки знань з окремих тем фіксують у журналі. Це робить їх вагомими, впливає на посилення відповідальності за навчальну роботу, на виховання чесності й почуття власної гідності.

3.3.Форма організації навчання

Ефективність засвоєння учнями (студентами) знань, формування у них умінь та навичок залежить не лише від вдалого підбору 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. Безумовно, форми організації навчання у загальноосвітній школі й вищому навчальному закладі суттєво різняться, що зумовлено віковими особливостями учнів і студентів, значними відмінностями завдань, які покликані вирішувати школа і вищий навчальний заклад. Зрештою, різняться вони і в школах, вищих навчальних закладах різних типів. Однак усе це не нівелює загальних засад навчальної діяльності, дає змогу забезпечувати наступність, послідовність навчального процесу в різних ланках освітньої системи.

Історично першою склалася індивідуальна форма навчання, яка передбачала індивідуальну роботу вчителя з учнем. Пізніше з'явилась індивідуально-груповою формою, за якої вчитель організовував роботу невеликої групи учнів, але фактично працював з кожним учнем індивідуально.

Нарешті, в XVI-XVII століттях склалася класно-урочна система, побудована на фронтальній роботі вчителя з учнями. Вона була запроваджена німецьким педагогом Йогансом Штурмом (1507 -1589), поширена в братських школах Східної Європи і теоретично обґрунтована Яном Амосом Коменським. Ця система проіснувала чотири століття, поширилась в усіх країнах, і сьогодні є найбільш популярною формою організації навчання, незважаючи на недоліки і критику певних педагогічних кіл. Через переважно фронтальну організацію навчальної роботи учнів класно-урочна система не уможлиблює повного врахування індивідуальності школярів, їхніх нахилів, можливостей, здібностей, інтересів, темпу роботи тощо. Але класно-урочна система має і свої позитивні риси, які дозволили їй успішно витримати критичні зауваження і, залишаючись зовні незмінною, поступово змінюватись в бік збагачення змісту і методів роботи вчителя і учнів. Це такі ознаки, як-от:

- постійний склад учнів у класах приблизно одного віку і рівня підготовки;
- чітко визначений час початку і кінця уроків, перерв, канікул, початку і закінчення навчального року, четвертей (семестрів);
- розклад уроків;
- планування кожного уроку на основі навчальних планів і програм;
- провідна роль учителя у навчальному процесі.

На межі XVIII і XIX століть в Англії виникла бел-ланкастерська система навчання (авторами її були священник А.Белль і педагог Дж.Ланкастер) – система початкового взаємонавчання. На думку її авторів, більш підготовлений учень (монітор), може передавати отримані від учителя знання принаймні 10 іншим учням. Продуктивність навчання при цьому була невисокою, тому ця форма

організації навчання не дістала значного поширення. Сучасна педагогічна практика використовує ідеї та елементи бел-ланкастерської системи навчання при організації тьюторських занять та групового взаємонавчання,

У ХХ столітті з'явилося багато навчальних систем, що прагнули модернізувати класно-урочну систему в напрямку індивідуалізації навчання.

Мангеймська система (німецький педагог Й.А.Зікінгер) передбачала диференціацію учнів на 4 групи за здібностями: основну, для найбільш здібних, для малоздібних, для розумово відсталих.

Віннетка-план (американський педагог Керльтон Уошберн) – спрямований на заміну класно-урочної системи індивідуалізованою програмою самостійного оволодіння знаннями. Фронтальна робота вчителя з учнями була зведена до мінімуму, основна його функція – стимулювання самостійної пізнавальної діяльності школярів.

Дальтон-план (американський педагог В.Паркхерст) також мав на меті повну відмову від класно-урочної системи, заміну її індивідуальною самостійною пізнавальною діяльністю учнів у спеціально обладнаних лабораторіях. На початку навчального року вчитель знайомив своїх учнів з річним планом роботи, з розподілом навчальних завдань за місяцями. Учні ділилися на групи і разом працювали над виконанням завдань. Вони вільно вибирали завдання, працювали в оптимальному темпі, будь-якими методами. Раз на тиждень проводились конференції з кожного предмета. Вчитель відзначав хід виконання місячних завдань у спеціальних таблицях.

План Трампа передбачав роботу з учнями у великих групах (лекції) – 40% часу, малих (семінари і лабораторні заняття) – 20% часу, та індивідуальну роботу з учнями – 40% часу.

У сучасній українській школі поряд з класно-урочною системою існує лекційно-семінарська система (обґрунтована вчителем-новатором М.М.Гузиком), в основу якої покладено лекційний метод викладу нового матеріалу, самостійна робота учнів з оволодіння новими знаннями, семінарсько-практичні заняття з учнями та залікова система контролю.

Останнім часом значно поширилась модульно-розвивальна система навчання (А.В. Фурман), яка ґрунтується на модульному підході до організації як змісту навчання, так і навчальної роботи школярів.

3.4.Класно-урочна система навчання

У сучасній вітчизняній школі використовують класно-урочну систему навчання. Суть її полягає в тому, що навчальна робота

проводиться з групою учнів постійного складу, однакових 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. Тривалість уроків становить: у перших класах – 35 хвилин, у других – четвертих – 40, у п'ятих – одинадцятих (дванадцятих) класах – 45 хвилин.

До організаційних форм навчання, що використовуються у середній школі будь-якого типу, належать урок, семінар, практикум, факультатив, екскурсія, предметний гурток, консультація, домашня навчальна робота тощо. У вищих навчальних закладах до них додаються реферат, курсова та дипломна роботи.

Урок. Основною організаційною формою навчання в сучасній школі є урок.

Урок – форма організації навчання, за якої вчитель проводить заняття з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки упродовж певного часу й відповідно за розкладом.

Попри велику кількість різноманітних уроків, які проводяться в школі з усіх навчальних предметів, усі вони мають однакові елементи (етапи). Так, кожен урок розпочинається з мобілізування учнів на навчальну роботу. Називають його організаційним моментом. Найчастіше після організаційного моменту вчитель розпочинає опитування учнів, під час якого перевіряє домашнє завдання. Центральне місце у переважній більшості уроків займає пояснення вчителем нового матеріалу. Обов'язковим є й закріплення навчального матеріалу, яке дуже часто виділяють в окремий етап. Перевірка знань, пояснення нового матеріалу і закріплення є основними частинами уроку. На багатьох уроках важливим їх елементом є самостійна робота учнів. Значущим етапом є й повідомлення учням домашнього завдання. Ці структурні елементи відіграють на різних уроках неоднакову роль: залежать від побудови уроку загалом, його структури.

У дидактиці існує декілька класифікацій уроків. Найбільш вдалою з них є класифікація, в основу якої покладено дидактичну мету і місце його в загальній системі уроків. Відповідно до цієї класифікації розрізняють такі типи уроків: урок засвоєння нових знань; урок формування вмінь і навичок; урок застосування знань, умінь, навичок; урок узагальнення і систематизації знань; урок перевірки, корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок. Сукупність, послідовність і взаємозв'язок елементів для кожного типу уроку різні.

Урок засвоєння нових знань передбачає:

- перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань;

- повідомлення учням теми, мети і завдань уроку;
- мотивацію учіння школярів;
- сприймання і усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами того, що вивчається;
- узагальнення і систематизація знань;
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Урок формування вмінь і навичок має такі елементи:

- перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань, умінь і навичок;
- повідомлення учням теми, мети і завдань уроку, мотивація учіння школярів;
- вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні й 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);
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок охоплює:

- перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок;
- повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивацію учіння школярів;
- осмислення змісту і послідовності застосування способів виконання дій;
- самостійне виконання учнями завдань під контролем і з допомогою вчителя;
- звіт учнів про роботу і теоретичне обґрунтування одержаних результатів;
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань складається з етапів:

- повідомлення теми, мети і завдань уроку та мотивація учіння школярів;
- відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної їм системи знань;

- узагальнення та систематизація основних теоретичних тверджень і наукових ідей;
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки, корекції знань, умінь і навичок утворюють:

- повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивація учіння школярів;
- перевірка знання учнями фактичного матеріалу й основних понять;
- перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення;
- застосування учнями знань у стандартних і змінених умовах;
- збирання виконаних робіт, їх перевірка;
- аналіз й оцінка;
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок передбачає:

- перевірку виконання учнями домашнього завдання практичного характеру;
- перевірку раніше засвоєних знань;
- повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивацію учіння школярів;
- сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу;
- осмислення, узагальнення і систематизацію знань;
- підсумок уроку;
- повідомлення домашнього завдання.

Ефективність кожного з типів уроків значною мірою залежить від підготовки до нього вчителя. Така підготовка потребує глибокого продумування усіх структурних елементів і складається з восьми етапів:

1. **Формулювання мети і завдань уроку.** Зважаючи на функції процесу навчання, вчитель до кожного уроку формулює освітню, розвивальну і виховну мету.

2. **Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу.** Відповідно до вимог навчальної програми визначають обсяг теоретичного і практичного матеріалу, окреслюють внутрі– та міжпредметні зв'язки, відшуковують нові факти і приклади для наповнення теми новим змістом.

3. **Вибір форм, методів і прийомів навчання.** Підібравши тип уроку, визначають його раціональну структуру, а також методи і прийоми, які можуть бути найефективнішими на кожному етапі уроку.

4. **Наочно-технічне оснащення уроку.** Вчитель визначає, яку наочність або технічні засоби навчання і як буде використано на уроці.

5. **Визначення змісту й методики виконання домашнього завдання.** Обсяг домашнього завдання підбирають так, щоб воно не перевантажувало учнів. Продумують зміст інструктажу щодо його виконання.

6. **Складання плану-конспекту уроку.** У ньому зазначають тему, мету й завдання уроку, його тип і структуру, час на кожен елемент уроку, необхідне для проведення уроку обладнання та навчальні посібники.

7. **Перевірка готовності вчителя до уроку.** Вчитель подумки визначає рівень володіння змістом навчального матеріалу, методами і прийомами його розкриття.

8. **Перевірка готовності учнів до уроку.** Здійснюється на організаційному етапі й під час перевірки виконання учнями домашнього завдання.

3.5. Неурочні форми організації навчання.

Ефективною формою навчання є **семінар**. Його практикували ще в давньогрецьких гімназіях і давньоримських школах. У XVII ст. ця форма активізувала на старших курсах університетів, а у XX ст. семінар почали запроваджувати і в загальноосвітніх школах.

Семінар (лат. *seminarium* – розсадник) – організаційна форма навчання, яка передбачає обговорення проблем, щодо прочитаної лекції чи розділу курсу. Він полягає у самостійному вивченні учнями (студентами) проблеми, підготовці реферата, у повідомленні суті проблеми на занятті й відповідному аналізі, рецензуванні, доповненні повідомленого. Семінарські заняття поділяють на просемінарські (підготовчі), власне семінарські заняття у школі (9–11 класи) й у вузі та семінари-конференції.

Перехідною від уроку формою організації пізнавальної діяльності учнів через практичні й лабораторні заняття є просемінарське заняття. У структурі наявні окремі компоненти семінарської роботи, що відносяться до вищої форми – власне семінарів. Є кілька видів власне **семінарських занять**: розгорнута бесіда, доповідь (повідомлення), обговорення доповідей і творчих робіт, коментоване читання, розв'язування задач, диспут.

На семінарі - розгорнутій бесіді тему поділяють на невеликі за обсягом, але органічно пов'язані між собою питання, які формулюють як пізнавальні, так і проблемні завдання. Виконання одного такого завдання є підставою для виконання наступного. Це дає змогу залучити до обговорення питань семінару максимум учнів (студентів). Добре,

коли вчитель заохочує слухачів до виступів з уточненнями і доповненнями. Цей вид семінару не передбачає підготовки письмових доповідей чи рефератів. Семінар - розгорнута бесіда, як правило, має таку структуру: організація класу (групи) – вступне слово вчителя – власне бесіда – підведення підсумків заняття.

Семінар-доповідь (повідомлення) потребує ґрунтовнішої підготовки, використання кількох джерел. Інколи заздалегідь необхідно провести певні дослідження, спостереження, обробити числовий матеріал. На семінарі доповідач послідовно викладає свої думки, аргументує їх вагомими фактами, ілюструє переконливими прикладами. Решта учнів (студентів) уважно його слухають, щоб бути готовими до доповнень, підтверджуючи чи спростовуючи викладене. Цей вид семінару має великі педагогічні можливості, але для їх реалізації потрібна достатня активність учнів (студентів).

До семінару-доповіді за змістом і методикою близький семінар, на якому обговорюють реферати і творчі письмові роботи. Для цього необхідно подбати про взаєморецензування письмових робіт, ознайомитися з роботами і рецензіями на них, відібрати кращі для обговорення на заняттях.

Як самостійне семінарське заняття, коментоване читання, практикують рідко. Ефективність буде лише за необхідності опрацювати певну наукову роботу. Основне завдання коментованого читання – навчити учнів (студентів) глибоко аналізувати і правильно тлумачити науковий текст.

Семінар-розв'язування задач є доцільним після засвоєння матеріалу з теми чи розділу курсу. Для цього відбирають такі задачі, щоб можна було на конкретних прикладах розкрити органічний зв'язок науки з життям, активізувати пізнавальну діяльність учнів (студентів), навчити чи розвинути навички користування довідковою літературою, документацією, матеріалами періодичної преси.

Семінар-диспут захоплює учнів (студентів), пробуджує інтерес до предмета, сприяє глибокому засвоєнню навчальної інформації, виховує принциповість, розвиває логічне мислення і мовленнєву діяльність. Для семінару-диспуту слід чітко і конкретно сформулювати тему і залучити до роботи весь клас чи групу. Перелік його питань має містити явні і приховані суперечності. Це спонукає думати, сперечатися, доводити свою точку зору. Керуючи диспутом, учитель має виявляти тактовність, коректність, уважність. За своєю структурою семінар-диспут містить вступне слово, власне дискусію і підбиття підсумків.

Семінар-конференція є найскладнішим видом семінару, тому більш придатний для використання у вищій школі. У загальноосвітній

середній школі його практикують у старших класах – під час вивчення історії, біології, хімії, фізики, математики та інших предметів за участю всіх учнів класу. Вчитель наперед визначає тему, мету і завдання семінару, формулює основні та додаткові запитання, розподіляє їх між учнями з урахуванням індивідуальних можливостей, добирає літературу, проводить групові й індивідуальні консультації, перевіряє конспекти.

Під час заняття учні виступають із доповідями та повідомленнями, інші доповнюють їх виступи, ставлять запитання, беруть участь у дискусії. Учитель спрямовує обговорення доповідей, ставить проблемні запитання, щоб викликати обмін думками, дискусію. Нерідко всі учні готуються до відповідей на усі питання і виступають із повідомленнями за бажанням або за запрошенням. Вчитель заохочує їх до пошуку додаткових матеріалів з теми, дослідницької роботи. Семінар-конференцію проводять після вивчення певного розділу програми, використовуючи під час підготовки до нього тривалі спостереження, матеріали екскурсії, результати дослідів, додаткову літературу тощо. Доцільно також запрошувати на такі заняття фахівців з проблеми, яку обговорюють.

Значення семінару полягає в тому, щоб дати змогу учневі (студентові) відчутти смак самостійного пошуку знань, глибше пізнати і розвинути власні можливості, виховувати в них полемічну культуру.

Практикум – один із видів лабораторних робіт у старших класах загальноосвітньої та у вищій школах – головною метою має на практиці застосувати сформовані раніше вміння і навички, узагальнити й систематизувати теоретичні знання, засвоїти елементарні методи дослідницької роботи з фізики, хімії, біології тощо. Практикум передбачає самостійне виконання практичних і лабораторних робіт. На практикум відводиться 10–15 годин навчального часу упродовж 2–3 тижнів. Для зручності його проведення учнів (студентів) поділяють на групи. Складають також графік почергового виконання ними завдань, спостережень, експериментів. Практикумами завершують вивчення великих тем курсу, тому їх проводять переважно наприкінці півріччя (семестру) або року.

Факультатив – ланка поєднання уроків та позакласних занять (7–9 класи) і сходинка від засвоєння навчального предмета до вивчення науки – спосіб ознайомлення учнів із методами наукового дослідження (10–12 класи), виступає у загальноосвітньому закладі формою організації навчання. Такою формою є навчальний предмет, курс, що вивчається студентами, учнями старших класів за бажанням з метою поглиблення знань. До факультативів залучають на добровільних

засадах відповідно до бажань, нахилів, інтересів. Згідно з освітніми завданнями факультативи бувають:

- з поглибленого вивчення навчальних предметів;
- з вивчення додаткових дисциплін;
- з вивчення додаткової дисципліни із здобуттям спеціальності;
- міжпредметні.

Кожен вид залежно від дидактичної мети може бути теоретичним, практичним, комбінованим. Відповідно до типу факультативу формують групи, добирають форми і методи роботи. У загальноосвітніх закладах факультативні заняття проводять найдосвідченіші вчителі. Запрошують також висококваліфікованих фахівців із вищих навчальних закладів, науково-дослідних інститутів, виробництва. На заняттях використовують різні методи навчання. Однак перевагу надають прилученню учнів до роботи з науковою і довідковою літературою (підготовка рефератів з актуальних проблем науки, обговорення доповідей і повідомлень, проведення експериментів тощо). Підсумкові оцінки з факультативів вносять до атестату про середню освіту.

Як форма організації навчання **екскурсія** з'явилась у XVIII – на початку XIX ст. На відміну від уроку, екскурсія не може бути жорстко обмежена в часі. Головний її зміст полягає у сприйманні предметів і явищ у природній обстановці. Залежно від місця в навчальному процесі екскурсії поділяють:

- за відношенням до навчальної програми: програмні та позапрограмні;
- за змістом: тематичні й комбіновані;
- за часом проведення щодо матеріалу, який вивчають: вступні, поточні й підсумкові;
- щодо навчального предмета: ботанічні, зоологічні, хімічні, фізичні та ін.

У процесі підготовки до екскурсії передусім визначають її об'єкт, ознайомлюються з ним, складають план, інструктують учнів (студентів) (як поводитися під час екскурсії, як до неї підготуватися, як вести самостійні спостереження і яку виконати роботу).

Під час екскурсії необхідно подати загальну характеристику об'єкта, організувати спостереження і виконання практичних завдань. Підсумковий етап передбачає відповіді на запитання, уточнення теоретичних і практичних знань з предмета.

На наступних заняттях за матеріалами екскурсії учні (студенти) готують звіти у вигляді невеликих описів, колекцій, які згодом можуть експонуватися на виставці. Спостереження, зроблені під час екскурсії, використовують як приклади до різних тем навчальної програми.

Предметні гуртки створюють із різних навчальних предметів (математики, фізики, хімії, літератури та ін.). Завданням предметних гуртків є поглиблення набутих знань, розвиток інтересів і здібностей. Окрім систематичних занять, учасників гуртків залучають до масових виховних заходів: тематичних вечорів, конкурсів, олімпіад, тижнів і місячників знань, випуску стіннівок, радіогазет, альманахів. Це сприяє поглибленню знань і підвищує інтерес до навчальних предметів не тільки учасників предметних гуртків, а й інших школярів.

Організуюючи роботу предметного гуртка, педагог не повинен забувати про моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання. Він має дбати про високу організованість і дисципліну під час занять. Слід залучати до роботи гуртків якомога ширшу аудиторію, забезпечувати активність і самостійність кожного учасника.

Консультації проводяться з метою тлумачення учням (студентам) складних для пізнання й осмислення проблем. Передусім у консультуванні виникає потреба тоді, коли вони стикаються з певними труднощами під час самостійного опрацювання навчального матеріалу або виконання домашніх завдань. Правильно організована консультація допомагає подолати їх. Консультуючи, викладач не дає готових відповідей, а спрямовує пізнавальну діяльність так, щоб учні (студенти) самостійно зрозуміли питання, виконали складне завдання, збагнули суть матеріалу, який вивчають.

Консультування потребують й учні, котрі успішно навчаються, намагаються розширити свої знання в якійсь галузі, їм радять, яку наукову літературу для цього використати, як її опрацювати тощо. Це стосується і студентів, захоплених науково-пошуковою роботою.

Основним завданням **домашньої навчальної роботи** є розширення і поглиблення знань, привчання до регулярної самостійної навчальної роботи, навчання самоконтролю, виховання самостійності, активності, почуття обов'язку та відповідальності.

До домашніх завдань належать робота з текстом підручника, виконання різноманітних вправ, письмових, графічних робіт, розв'язування задач. Нерідко рекомендують прочитати статтю в науково-популярному виданні, переглянути кінофільм, поспілкуватися на цікаву тему з певною особою, поспостерігати за природним або побутовим явищем, провести дослід тощо.

Не варто упродовж тривалого часу пропонувати однотипні завдання, оскільки це знижує інтерес до них. Домашні завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їх виконання. Інколи доцільно давати індивідуальні завдання, які допомагають усунути прогалини в знаннях. Таку роботу пропонують і

сильнішим учням (студентам), щоб підтримувати інтерес до певного виду роботи.

Обсяг домашніх завдань учнів не повинен перевантажувати: він не має перевищувати у 1-7 кл. третини того, що зроблено на уроці, і у 8–11 класах – половини. Напередодні вихідних і святкових днів домашніх завдань учні не мають.

Навчальний час, відведений для самостійної роботи студентів, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше $1/3$ та не більше $2/4$ загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

Для успішної самостійної роботи потрібно бути уважним і спостережливим, вміти запам'ятовувати, виконувати розумові операції, цінувати й раціонально розподіляти час, фіксувати прочитане, побачене, прослухане (у вигляді тез, конспекту, реферату, анотації, рецензії та ін.). Цьому треба вчити учнів під час уроків, формуючи навички самостійної роботи, роз'яснюючи зміст і методику виконання домашніх завдань. На уроках проводять роботу з підручником, довідковою літературою, спостереження і досліди, самоперевірку, необхідні учневі під час виконання домашніх завдань. Практикують також бесіди з тем: «Як готувати уроки», «Бережи хвилину» та ін. Важливою умовою ефективності самостійної роботи учнів є систематичне контролювання виконання домашніх завдань, об'єктивна оцінка їх результатів. Посилити контроль за виконанням домашніх завдань дає змогу систематична перевірка учнівських записів у щоденнику.

Одним із засобів організації самостійної науково-пошукової роботи учнів є застосування у навчальному процесі випереджувальних пізнавальних завдань. Вони спрямовують учнів на самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою на уроці. Випереджувальні завдання учні виконують добровільно. Вибір та виконання їх здійснюють з урахуванням інтересів та навчальних можливостей дитини, зони її найближчого розвитку. Випереджувальними завданнями є читання додаткової та художньої літератури; спостереження за явищами природи та суспільного життя, практичною та дослідницькою роботою; складання власних завдань, пошук навчального матеріалу.

Метою застосування випереджувальних завдань є стимулювання учнів до самостійної роботи, формування у них позитивної мотивації до навчання, готовності до самоосвіти, прийомів розумової діяльності. Виконання випереджувальних індивідуальних завдань учнями з високим та середнім рівнями пізнавальної діяльності спрямоване на поглиблення та розширення знань, розвиток творчих здібностей. Учням

з низьким рівнем пізнавальної діяльності такі завдання дають з метою розвитку мислення, запобігання та ліквідації прогалин у знаннях.

Перед виконанням випереджувальних завдань учні отримують допомогу від учителя у формі інструктажу, планів, пам'яток, карток-підказок тощо. Завершують виконання випереджувальних науково-пошукових самостійних завдань контроль, аналіз та оцінювання виконаних робіт, повідомлень, вправ, творів, малюнків, доповідей, рефератів, виготовлення наочних посібників, складених планів досліджень та експериментів.

Самостійна робота студентів може виконуватися у бібліотеці вищого навчального закладу, аудиторіях, комп'ютерних центрах, а також вдома. За необхідності студенти працюють самостійно відповідно до заздалегідь складеного графіка, що гарантує можливість індивідуального доступу до потрібних дидактичних засобів. Графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру.

До індивідуальних завдань у вищій школі належать реферати, курсові, дипломні роботи. Індивідуальні завдання студент виконує самостійно, викладач надає йому лише консультативну допомогу.

Реферат – це короткий письмовий виклад основних висновків вчення, наукової праці, дослідження, змісту книги або огляд друкованих джерел на певну тему. На навчальному занятті зміст реферату доповідає його автор.

Курсова робота призначена для закріплення, поглиблення і узагальнення знань, здобутих студентами під час навчання. Вона є формою комплексного вирішення конкретної фахової проблеми. Тематика курсових робіт відповідає програмі навчальної дисципліни і практичним потребам конкретного фаху. Студент виконує курсову роботу під керівництвом найбільш кваліфікованого викладача і захищає перед комісією у складі двох-трьох викладачів кафедри за участю керівника курсової роботи.

Дипломну роботу студент виконує на завершальному етапі навчання у вищому навчальному закладі. Вона передбачає розширення і поглиблення теоретичних знань, закріплення практичних умінь та навичок із спеціальності, застосування їх при вирішенні конкретних проблем виробництва. Виконуючи дипломну роботу, студент також опановує методику дослідно-експериментальної роботи. Керують написанням дипломної роботи професори і доценти вищого навчального закладу, висококваліфіковані спеціалісти виробництва. Захист дипломної роботи проходить на засіданні державної комісії.

Підготовка рефератів, курсових, дипломних робіт спонукає до значно глибших і системніших наукових пошуків, є своєрідним пробним каменем готовності студента до подальшої наукової роботи.

Отож, знання педагогом особливостей використання різноманітних організаційних форм навчання уможливорює йому вищу ефективність застосування різних методів і засобів навчання, організацію фронтальної, групової та індивідуальної роботи учнів під час навчальних занять і їх самостійну навчально-пізнавальну діяльність.

3.6. Засоби навчання

Успішність процесу навчання, ефективність використання різних методів і форм значною мірою залежить від вдалого вибору **засобів навчання**. **Засіб навчання** – допоміжний матеріальний засіб школи (вищого навчального закладу), що виконує специфічні дидактичні функції. Головне завдання засобів навчання полягає у забезпеченні навчальної мети через включення, активізацію різноманітних пізнавальних можливостей учня (студента). Засоби навчання виконують такі основні функції:

- замінюють викладача як джерело знань (кінофільми, магнітофон, навчальні прилади та ін.);
- конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які подає викладач (картини, карти, таблиці та інший наочний матеріал);
- є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи);
- виступають «посередниками» між школярем (студентом) і природою або виробництвом у тих випадках, коли їх безпосереднє вивчення неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо);
- використовуються для озброєння учнів (студентів) умінь та навичками – навчальними і виробничими (прилади, інструменти та ін.);
- є символічними (знаковими) засобами (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Найістотнішим засобом навчання є **слово** вчителя (викладача). За допомогою слова він організовує засвоєння знань учнями (студентами), формування в них умінь і навичок. Викладаючи новий матеріал, спонукає до роздумів над ним.

Підручник як важливий засіб навчання слугує для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення здобутих на занятті знань, виконання домашнього завдання, повторення пройденого.

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є **технічні засоби навчання (ТЗН)**. До них належать: дидактична техніка (кіно-, діапроектори, телевізори, відеоманітофони, електрофони), екранні посібники статичної проєкції (діафільми,

діапозитиви, транспаранти, дидактичні матеріали для епіпроекції), посібники динамічної проекції (кінофільми, кінофрагменти та ін.); фонопосібники (магнітофонні записи), відеозаписи, радіо- і телепередачі, комп'ютер тощо. Використання ТЗН вимагає ретельного їх поєднання зі словом викладача, для чого використовують різноманітні методичні прийоми:

- спрямування на сприймання перед демонструванням окремих елементів комплексу чи комплексу загалом;
- пояснення (бесіда) за змістом аудіовізуальних засобів;
- демонстрування (прослуховування) окремих частин, фрагментів або кадрів, що чергуються з розповіддю (поясненням);
- демонстрування (прослуховування), що супроводжується поясненням (синхронне коментування).

Застосування ТЗН на уроці вимагає попередньої підготовки, яка передбачає:

- вибір теми заняття;
- визначення необхідних для вивчення теми засобів навчання;
- підготовку необхідних ТЗН;
- визначення дидактичних функцій і місця кожного технічного засобу при вивченні теми;
- встановлення характеру можливої роботи учнів з ТЗН;
- вибір способу викладу навчального матеріалу на кожному етапі вивчення теми;
- використання технічних засобів навчання відповідно до плану заняття.

Ефективному використанню ТЗН сприяє кабінетна система навчання, що передбачає проведення занять з усіх предметів у спеціально обладнаних навчальних кабінетах. Це дає змогу швидко «вникнути» у предмет, що вивчається, створює кращі можливості для використання наочності, ТЗН та умови для цікавої організації позаурочної роботи з предмета, позакласної виховної роботи.

Серед технічних засобів навчання особливе місце займає комп'ютер. Його використання у загальноосвітніх закладах здійснюється у таких напрямках: учні знайомляться з будовою і принципом дії комп'ютера, вчать розв'язувати задачі за допомогою комп'ютера, використовувати його для написання тексту, вчать складати програму на одній із мов програмування. Тому комп'ютер служить об'єктом вивчення і засобом навчання.

Використання ЕОМ у педагогічному процесі забезпечує:

- унаочнення основних понять і об'єктів навчальної дисципліни, основних закономірностей, зв'язків теоретичних тверджень із практикою і т. д.;

- моделювання й унаочнення фізичних процесів, що відбуваються у технічних пристроях, які досліджують;
- автоматизація навчання;
- автоматизація проектування;
- розв'язування задач, опрацювання результатів вимірювань і експериментальних досліджень;
- контроль за успішністю.

Ефективне використання комп'ютера у навчально-виховному процесі залежить від програмного забезпечення. Програми, що використовують у закладах освіти, поділяються на:

- навчальні – спрямовують навчання залежно від наявного рівня знань й індивідуальних здібностей учнів (студентів), а також сприяють засвоєнню нової інформації;
- діагностичні (тестові) – призначені для діагностування, перевірки й оцінювання знань, умінь, навичок і здібностей;
- тренувальні – розраховані на повторення і закріплення пройденого матеріалу;
- імітаційні – забезпечують певний аспект реальності за допомогою обмеженої кількості параметрів для вивчення його основних структурних чи функціональних характеристик;
- моделюючі – відображають основні елементи і типи функцій, моделюють певну реальність;
- типу «мікросвіт» – подібні до імітаційних і моделюючих, однак не відображають реальності, а забезпечують створення віртуального навчального середовища;
- бази даних – сховища інформації з різних галузей знань, у яких за допомогою запитів на пошук знаходять необхідні відомості;
- інструментальні програми засобів – забезпечують виконання конкретних операцій, як-от: обробку текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації.

Широке застосування комп'ютерів у навчальному процесі впливає на функції вчителя (викладача), але його провідна, спрямовуюча роль залишається незмінною. Збільшується частка самостійної роботи учнів (студентів). В обов'язки вчителя (викладача) входить проведення вступної і підсумкової бесіди за матеріалами уроку, теми, розділу. Тим самим розширюється контрольно-корекційна та консультативна діяльність учителя (викладача).

Отже, застосування комп'ютера у різноманітні засоби, які допомагають учителю (викладачу) ефективніше організувати навчальний процес. Робота з ЕОМ сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації до навчання, індивідуалізації навчання; активізації учіння завдяки найширшому використанню привабливих і швидкозмінних форм

подання інформації; доступності для учнів «банків інформації»; створенню ситуацій змагання учнів із машиною та із собою; розширенню тестового матеріалу; об'єктивності контролю. Спілкування з комп'ютером сприяє інтелектуальному розвитку особистості, формуванню таких рис характеру, як акуратність, точність, сумлінність; вчить планувати і організовувати свою діяльність.

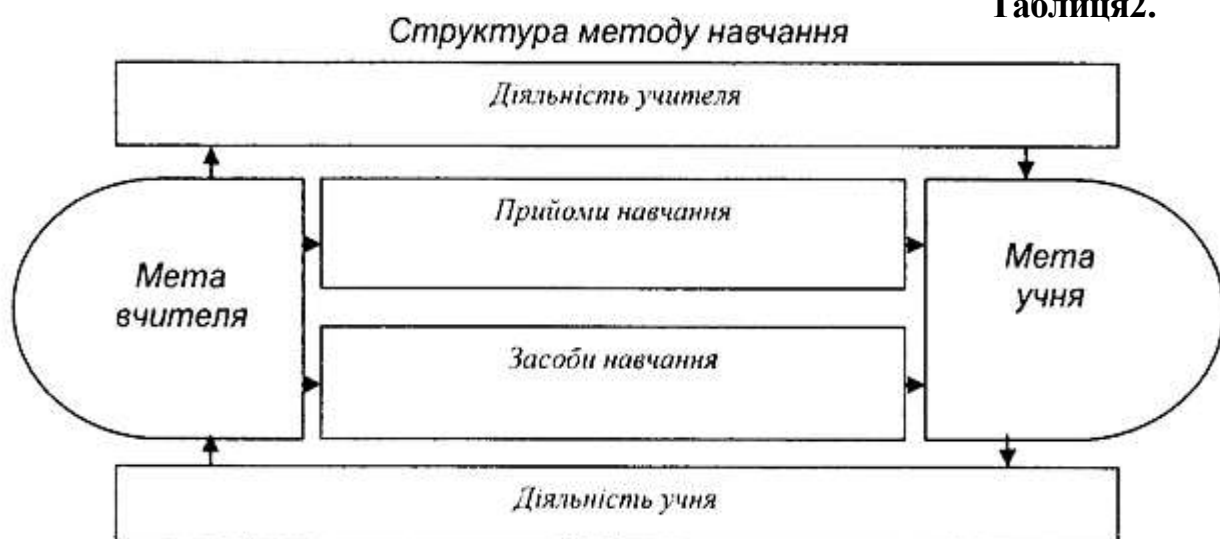
Важливо також враховувати і негативні моменти у використанні ЕОМ. Так, робота з ЕОМ швидко втомлює, може негативно впливати на зір, навіть спричиняти розлад нервової системи. До того ж, комп'ютеризоване навчання недостатньо розвиває логічне, образне мислення, істотно обмежує можливості усного мовлення. Окрім того, діалог із комп'ютером формує переважно формальну логіку мислення на шкоду почуттям і творчим розумовим операціям. Дослідження підтверджують, що в умовах автоматизованого навчання формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм.

Таблиця 1.

Поняття про методи навчання. Класифікація методів навчання

Метод навчання
Метод – шлях, спосіб теоретичного і практичного освоєння дійсності
Метод навчання – це спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя й учнів, спрямованої на досягнення завдань освіти, розвитку і виховання в процесі навчання.
Приєм навчання – це елемент методу, окремий крок, фазова дія в реалізації методу.
Засоби навчання – матеріальні й ідеальні об'єкти, які використовують у процесі навчання для реалізації дидактичних цілей.

Таблиця 2.



Таблиця 3.

**Класифікація методів навчання
(за Ю.К. Бабанським)**

Основні групи методів навчання	Основні підгрупи методів навчання	Окремі методи навчання
1	2	3
<i>I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності учнів</i>	1.1. За джерелами передачі та сприйняття навчальної інформації (перцептивні методи)	
	Словесні методи	Лекція, розповідь, бесіда, пояснення
	Наочні	Ілюстрація, демонстрація, метод безпосереднього спостереження
	Практичні	Вправи, досліди, лабораторні роботи, практичні роботи, навчально-виробнича праця
	1.2. За логікою передачі та сприйняття інформації (логічні методи)	Індуктивні, дедуктивні, традуктивні
	1.3. За ступенем самостійності мислення учнів (гностичні методи)	Репродуктивні (інструктаж, ілюстрація, пояснення, практичне тренування та ін), проблемно-пошукові (проблемний виклад, евристична бесіда та ін.)
	1.4. За ступенем керівництва навчальною роботою учнів	Навчальна праця під керівництвом учителя, самостійна робота учнів, робота з книгою, письмові роботи, виконання трудових завдань та ін.
<i>II. Методи стимулювання і мотивації навчальної діяльності учнів</i>	2.1. Методи стимулювання інтересу до навчання	Пізнавальні ігри, навчальні дискусії, диспути, аналіз проблемних ситуацій, створення емоційно-моральних ситуацій, ситуації новизни, створення ситуацій успіху в навчанні
	2.2. Методи стимулювання обов'язку і відповідальності	Переконання в значущості навчання, висунення вимог, контроль за виконанням вимог, заохочення і покарання
	3.1. Методи усного контролю і самоконтролю	Усне опитування (індивідуальне, фронтальне, ущільнене), усний залік, усний іспит. Методи усного самоконтролю.
<i>III. Методи контролю і самоконтролю в навчанні</i>	3.2. Методи письмового контролю і самоконтролю	Самостійні роботи, контрольні роботи, твори, перекази, диктанти, письмові заліки, письмові іспити та ін. Тестовий контроль. Методи письмового самоконтролю
	3.3. Методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю	Контрольні лабораторні роботи, контрольні практичні роботи

Таблиця 4.

Піраміда засвоєння інформації учнями

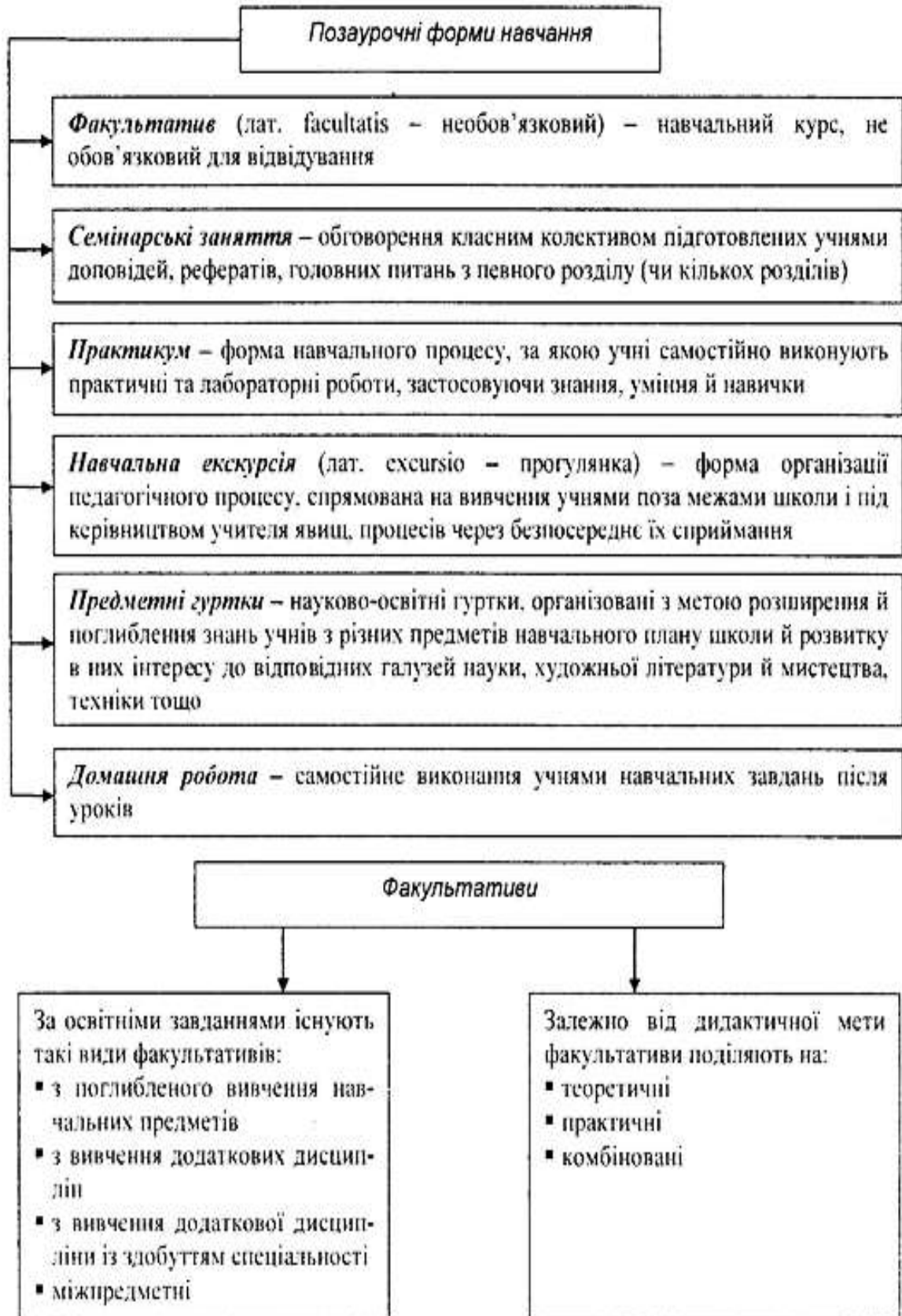


Таблиця 5.

Поняття про форми організації навчання. З історії форм організації навчання



Позаурочні форми навчання



Запитання. Завдання.

Розкрийте зв'язок між словесними, наочними і практичними методами навчання.

Порівняйте різні методи контролю знань, умінь і навичок учнів.

Обґрунтуйте, чому структурно відрізняються один від одного різні типи уроків.

Як пов'язуються методи і форми організації навчання?

Уявіть, що ви маєте провести певний урок у школі. Обґрунтуйте послідовність дій у процесі підготовки до нього.

Доведіть, які саме засоби і методи навчання тісно пов'язані між собою.

Охарактеризуйте потенційні можливості комп'ютера у підвищенні ефективності навчально-пізнавальної діяльності школярів.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

1. На основі якого з підходів виділяють словесні, наочні і практичні методи навчання?

- а) За характером пізнавальної діяльності.
- б) За джерелами знань.
- в) За особливостями діяльності вчителя й учнів.
- г) За дидактичною метою.
- ґ) За логікою передачі й сприйняття інформації.

2. В яких з перерахованих методів навчання містяться елементи проблемного навчання?

- а) Репродуктивні вправи.
- б) Евристична бесіда.
- в) Ілюстрація.
- г) Інструктаж.
- ґ) Катехізисна бесіда.

3. Визначіть, до якої групи методів належать індуктивні, дедуктивні і продуктивні методи навчання?

- а) Методи за логікою передачі й сприйняття інформації.
- б) Методи за ступенем керівництва навчальною роботою.
- в) Методи за ступенем самостійності мислення учнів при оволодінні знаннями.
- г) За дидактичною метою.
- ґ) За джерелами передачі й сприйняття інформації.

4. Для розвитку мислення найбільш ефективний такий метод навчання, як:

- а) Лекція.
- б) Дискусія.
- в) Ілюстрація.
- г) Лабораторна робота.
- г) Розповідь.

5. Формуванню теоретичних знань найбільш сприяє такий метод навчання, як:

- а) Лекція.
- б) Демонстрація.
- в) Практична робота.
- г) Інструктаж.
- г) Фронтальний контроль.

6. Форма організації взаємонавчання в зарубіжній педагогіці найбільш відома, як:

- а) Белл-ланкастерська система.
- б) Мангеймська система.
- в) План Трампа.
- г) Класно-урочна система навчання.
- г) Батавська система навчання.

7. Розподіл дітей на сильних, середніх і слабких відповідно до їх здібностей і успішності складає сутність такої системи навчання:

- а) Батавської.
- б) Мангеймської.
- в) Бригадно-лабораторної.
- г) Індивідуально-групової.
- г) Проектної.

8. У зарубіжній педагогіці під Дальтон-планом розуміється:

- а) Система взаємного навчання.
- б) Бригадно-лабораторна система навчання.
- в) Система індивідуалізованого навчання.
- г) Індивідуально-групове навчання.
- г) План Трампа.

9. Який із етапів проведення екскурсії є зайвим?

- а) Теоретична і практична підготовка.
- б) Проведення екскурсії.
- в) Інструктаж.
- г) Контроль за проведенням екскурсії.

г) Опрацювання матеріалів екскурсії.

10. В якій групі перелічені основні форми організації навчальної роботи в сучасній школі?

- а) Лабораторно-бригадна організація навчального процесу, репетиторська система, мангеймська система.
- б) Усний виклад знань, бесіда, робота з книгою.
- в) Предметна система навчання, операційна система навчання, моторно-тренувальна система навчання.
- г) Урок, практикум, семінари, екскурсія, факультатив, консультація, навчальна домашня робота, предметний гурток.
- г) Лекція, бесіда, факультатив, урок, семінари.

Література:

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання / А.М. Алексюк. – К.: Рад.шк., 1981. – С.56-196
2. Бабанський Ю.К. Методи обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – С.128-141
3. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання / Г.Г. Ващенко. – К.: ІЗМН, 1997. – С.102-362
4. Волкова М.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.П. Волкова. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – С. 275-351
5. Дидактика современной школы: пособие для учителя / под.ред. В.А. Онищука. – К.: Рад.шк.,1987. – С.116-330
6. Загальні основи педагогіки: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук, В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП. Звальнойко, 2007. – С.104-132
7. ЛьвоваЮ.Л. Творческая лаборатория учител / Ю.Л. Львова. – М.: Просвещение, 1990. – С. 83-96
8. Махмутов М.И. Современной урок / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1981. – С. 46-83
9. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С.271-316
10. Сухомлинський В.О. Пависька середня школа // Вибр.тв.: У 5т. Т4. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад.шк., 1979. – С.270-275
11. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – С.129-215
12. ЧайкаВ.М. Основи дидактики: навч.посіб. / В.М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – С. 93-170

Тема 4. Система контролю у процесі навчання

4.1. Поняття про контроль у навчальному процесі, його компоненти і функції

Важливим складником навчально-виховного процесу є контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів чи студентів. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю – невід'ємна складова частина навчального процесу, що забезпечує виявлення успішності навчання кожного учня, розкриття причин недостатнього засвоєння учнями певного матеріалу і пошук шляхів ліквідації прогалин у знаннях.

У широкому розумінні термін „контроль” означає виявлення, вимірювання та фіксацію результатів у вигляді оцінного балу. Звідси, основними компонентами контролю є перевірка – виявлення знань і умінь, оцінка – вимірювання знань, умінь і навичок, встановлення їх рівня та облік – фіксація результатів оцінювання у вигляді оцінок у класному журналі, щоденнику, таблиці, заліковій книжці, відомостях тощо. Мета контролю – забезпечення ефективності навчання.

Об'єктами контролю у процесі навчання є знання учнями (студентами) основних понять, правил, принципів і т. д., уміння учнів оперувати знаннями, навчальні навички, діяльність учнів, уміння працювати самостійно, сформований в учнів комплекс компетенцій. Основними **принципами** контролю є:

- **об'єктивність** – оцінювання за встановленими критеріями;
- **регулярність** – контроль на всіх етапах навчання;
- **індивідуальний характер** – контроль за роботою кожного, недопущення групової оцінки;
- **гласність** – повідомлення учневі результатів перевірки його роботи, мотивація оцінки;
- **всебічність** – контроль за усіма темами і розділами програми;
- **різноманітність форм контролю.**

Контроль складається із таких **компонентів**:

- перевірка, спрямована на виявлення рівня знань, умінь та навичок;
- оцінювання, що полягає у вимірюванні рівня знань, умінь і навичок;
- облік, що передбачає фіксацію результатів у вигляді оцінок у журналі.

До найголовніших **функцій контролю** належать:

- **освітня** (навчальна). Перевірка є корисною для усього учнівського класу чи студентської групи. Слухаючи відповідь товариша, учні (студенти) звіряють із нею свої знання, ставлять

- запитання, доповнюють її, що сприяє поглибленню і систематизації їх знань;
- **діагностична.** У процесі контролю виявляють успіхи та недоліки в знаннях, уміннях та навичках учнів (студентів), встановлюють причини і шляхи їх усунення, визначають заходи, спрямовані на поліпшення успішності;
 - **стимулююча.** Схвалення успіхів сприяє розвитку в молодій людини мотивів до навчання;
 - **оцінювальна.** Об'єктивна оцінка знань, умінь і навичок сприяє кращому навчанню;
 - **розвивальна.** У процесі перевірки розвивається логічне мислення учнів (студентів), зокрема, вміння аналізувати і синтезувати, порівнювати й узагальнювати, абстрагувати і конкретизувати, класифікувати та систематизувати, а також вдосконалюється мовлення, пам'ять, уява, увага;
 - **управлінська.** На основі контролю визначають стан успішності, що дає змогу запобігти неуспішності або подолати її;
 - **виховна.** Полягає в готовності до перевірки, спонукає учня (студента) регулярно готуватися до занять.

Компоненти функції контролю реалізуються через використання різноманітних видів контролю.

4.2 Види, форми і методи контролю

За місцем у навчальному процесі розрізняють попередній, поточний, періодичний (тематичний), підсумковий контроль.

Попередній контроль здійснюється переважно з діагностичною метою перед вивченням нової теми або на початку року, семестру для з'ясування загального рівня підготовки учнів (студентів) з предмета, щоб опанувати організацію навчально-пізнавальної діяльності.

Поточний контроль використовується у повсякденній навчальній роботі і полягає у систематичному спостереженні педагога за діяльністю учнів (студентів) на навчальних заняттях.

Періодичний (тематичний) контроль передбачає виявлення й оцінку знань та умінь учнів (студентів), засвоєних за кілька попередніх занять, з метою визначення, наскільки успішно вони володіють системою знань, чи відповідають ці знання вимогам програми.

Тематична перевірка знань здійснюється на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, колоквиумах та консультаціях. Основне завдання тематичної перевірки полягає у створенні передумов для сприйняття і осмислення теми в цілому, в усіх її взаємозв'язках, спрямуванні на поглиблене вивчення певних розділів навчальної дисципліни.

Підсумковий контроль має на меті перевірку рівня засвоєння знань і вмінь учнів (студентів) за триваліший період навчання – семестр, рік, на час завершення курсу навчання. Спрямований на виявлення системи і структури знань учнів (студентів). Основні форми підсумкового контролю – заліки та екзамени.

Заліки, як правило, проводять без білетів і оцінок у формі бесіди педагога з учнями (студентами). Під час заліку викладач констатує факт виконання чи невиконання учнями необхідних робіт. Якщо учень (студент) якісно і систематично працював упродовж семестру, викладач може виставити йому залікову оцінку „автоматично”.

Екзамени здебільшого складають за білетами, зміст яких відомий учням (студентам). Досвідчені викладачі нерідко проводять іспити за білетами у формі вільної бесіди. При цьому запитання білета є стрижнем такої бесіди, а оцінка оголошується як її підсумок. У деяких вузах практикують екзамени без білетів, – за «відкритим підручником», розрахованим, насамперед, на перевірку вміння швидко відшукати необхідну інформацію, користуватися додатковою літературою, довідниками, навчальними посібниками тощо. Практичний екзамен найчастіше зводиться до виготовлення студентами натуральних об'єктів, їх схем, макетів тощо. У театральних вузах екзаменом може бути підготовлена заздалегідь вистава, що подається для оцінювання викладачами і громадськістю. Екзамен-„автомат” часто практикується щодо студентів-відмінників, які серйозно і систематично працюють упродовж року.

Екзамен складають відповідно до розкладу. Передбачається час на самостійну підготовку і на консультації. Розклад випускних екзаменів визначається Міністерством освіти, науки молоді та спорту України. Випускні екзамени в загальноосвітньому закладі приймає атестаційна комісія.

У вищих навчальних закладах підсумковим контролем знань і вмінь студентів є їх державна атестація. Її здійснює державна екзаменаційна (кваліфікаційна) комісія після завершення навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або його етапі з метою встановлення фактичної відповідності рівня освітньої (кваліфікаційної) підготовки вимогам освітньої (кваліфікаційної) характеристики.

4.3. Вимоги до контролю за рівнем засвоєння змісту освіти

Контроль є ефективним тоді, коли педагоги дотримуються певних вимог щодо його проведення.

Індивідуальний характер контролю успішності передбачає виявлення знань кожного учня (студента), його успіхів, невдач; рівня самостійності у пізнавальному процесі, характеру труднощів, шляхів їх

подолання, якої допомоги потребує; використання додаткових запитань під час опитування слабших учнів (студентів) та ін.

Систематичність контролю виявляється у спонуканні учнів (студентів) постійно готуватись до занять, у систематичному опитуванні їх через використання самостійних міні-завдань, особливій увазі до слабших, заохоченні їх до пізнавальної діяльності на усіх етапах заняття тощо.

Достатня кількість результатів для оцінки вказує, що при виставленні оцінки слід враховувати передусім зміст відповіді учня (студента) на запитання, а також його доповнення до відповідей інших на поточному і попередніх уроках.

Дотримання **об'єктивності** під час оцінювання знань передбачає виставлення оцінки тільки за фактичні знання. На оцінку не повинні впливати суб'єктивні фактори, зокрема, ставлення педагога до учня (студента). Кожну оцінку педагог має мотивувати, що вказує на об'єктивне розуміння оцінки особами із завищеною самооцінкою.

Єдність вимог до оцінювання знань учнів (студентів) – це дотримання узвичаєних, без надмірної вимогливості чи поблажливості, норм оцінювання.

Оптимізація контролю успішності учнів полягає у використанні такої методики контролю, яка б передбачала мінімум затрат зусиль і часу педагога та учнів (студентів) для отримання необхідних відомостей.

Гласність контролю передбачає повідомлення результатів перевірки рівня знань, пояснення оцінки, переваг і недоліків відповіді.

Всебічність контролю – це перевірка та оцінювання не тільки теоретичних знань, а й здатності застосовувати на практиці уміння та навички, отримані під час навчання.

Тематична спрямованість контролю передбачає обов'язкове визначення того, який саме розділ програми, тема, вид знань, умінь і навичок підлягають оцінюванню.

Дотримання **етичних норм** спонукає педагога вірити у можливості учнів (студентів) навчатися і переконувати їх у цьому; пояснювати труднощі у засвоєнні навчального матеріалу і допомагати у їх подоланні; дотримуватися педагогічного такту (доброзичливості і делікатності, відчуття міри в заохоченні та покаранні тощо).

Головне – контроль повинен допомогти молодій людині пізнати себе, повірити у свої можливості, реалізувати свої знання, уміння і навички, а не придушувати її пізнавальну й відтворювальну можливість.

4.4. Критерії і система оцінювання навчальних досягнень школярів (студентів)

Успіхи навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів) характеризуються кількісними і якісними показниками, що виражаються й фіксуються в оцінці успішності.

Оцінювання знань – визначення й вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях учителя знань, умінь та навичок учнів (студентів) відповідно до вимог навчальних програм.

Оцінюючи знання, уміння та навички, педагоги керуються **критеріями**, які відповідають загальним вимогам щодо якості знань відповідно до навчальної програми. До таких критеріїв належать обсяг (повнота) знань, який визначається кількістю всіх елементів знання про вивчений об'єкт, що передбачає навчальна програма. Глибина знань характеризується кількістю усвідомлених учнем (студентом) істотних зв'язків і відношень у знаннях. Міцність знань – це збереження в пам'яті вивченого матеріалу, що відтворюється повністю, упродовж тривалого часу, легко і безпомилково. Оперативність знань передбачає вміння використати знання у стандартних однотипних умовах. Важливими критеріями є також уміння викласти знання в усній, письмовій і графічній формах та якість умінь і навичок. Рівень знань як критерій оцінки може бути:

репродуктивним (знання є свідомо сприйнятою, зафіксованою в пам'яті та відтвореною об'єктивною інформацією про предмети пізнання);

реконструктивним (знання виявляються у готовності і вмінні застосувати їх у подібних, стандартних або варіативних умовах);

творчим (учні чи студенти можуть продуктивно застосувати знання і засвоєні способи дій у нетипових ситуаціях).

Оцінка успішності учнів (студентів) складається із виголошення оцінкового судження (словесна оцінка з роз'ясненням позитивних сторін навчальної роботи учнів (студентів) та недоліків у роботі) та виставлення оцінкового балу (цифрового вираження оцінки). Тому ототожнювати оцінку тільки з виставленням оцінкового балу не можна. На думку Ш.О. Амонашвілі, таке уподібнення рівносильне ототожненню процесу розв'язання задачі з його результатом. Він переконаний, що саме розгорнуте позитивне оцінкове судження, а не оцінковий бал, може зробити оцінку змістовною; така оцінка, до виставлення якої вчитель залучає й учнів (студентів), сприяє виробленню певних еталонів, громадської думки, позитивно-критичних взаємин в учнівському (студентському) середовищі, формуванню самооцінки у школярів (студентів).

В історії освіти найдавнішою є словесна оцінка. В Київській духовній академії першої половини XVII століття використовувались

такі оцінки: навчання добре, надійно бадьоре, охочеретельне, всенадійне, навчання підле, прекепське, малонадійне (див.: Наш труд. – 1923. –№2). У дореволюційній Росії існувала переважно п'ятибальна система оцінювання. Але у кадетських корпусах, окремих жіночих гімназіях застосовувалась 12-бальна система.

У радянській, а пізніше – в українській школі існувала 5-бальна система оцінювання, яка перетворилась поступово на 4-бальну (5, 4, 3, 2) і яка не задовольняла вимог щодо оцінювання. Тому в 2000 році Міністерство освіти і науки України затвердило нову 12-бальну шкалу оцінювання та нові критерії оцінки.

З метою об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів у школі впроваджено **12-бальну шкалу**. Вона побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів. Відповідно до неї виділяють чотири рівні навчальних досягнень. 12-бальна шкала побудована з урахуванням підвищення рівня навчальних досягнень учня. Критерії оцінювання ґрунтуються на позитивному принципі, при якому оцінки не поділяються на позитивні і негативні. При оцінюванні вчитель має враховувати рівень досягнень учнів, а не ступінь його невдач, до чого й спонукала 4-бальна шкала. Перевідними і випускними є всі оцінки 12-бальної шкали, які виставляються у відповідний документ про освіту.

Рівень (1–3 бали) – початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, свідчить про початкові уявлення про предмет вивчення.

Рівень (4–6 балів) – середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний виконувати завдання за зразком, має елементарні вміння.

Рівень (7–9 балів) – достатній. Учень знає істотні ознаки явищ, закономірностей, а також самостійно засвоює знання в стандартних ситуаціях. При цьому він демонструє здатність до аналізу, абстрагування, узагальнення тощо, робить висновки, виправляє допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча йому бракує власних суджень. Учень може самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності.

Рівень (10–12 балів) – високий. Знання учня є глибокими, міцними, узагальненими, системними. Учень уміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер. Він самостійно оцінює різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляє і відстоює особисту позицію.

Педагогічні вимоги до оцінки – це її об'єктивність, систематичність, гласність та індивідуальний характер (принципи контролю). Крім того, оцінка повинна бути диференційованою та умотивованою. При оцінюванні вчитель повинен враховувати рівень

навчальних можливостей учнів, здійснювати оптимістичний підхід при висловленні оцінного судження, поєднувати вимогливість з педагогічним тактом.

При оцінюванні навчальних досягнень учнів враховуються:

- правильність, цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість відповіді;
- осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, міцність знань;
- сформованість практичних умінь і навичок;
- оволодіння розумовими операціями;
- розвиток творчих умінь;
- самостійність, старанність;
- переконливість, виразність мовлення.

Залежно від ступеня компетентності учня розрізняють 4 рівні навчальних досягнень:

початковий – характеризується дифузно-розсіяним уявленням про предмети і явища, але при цьому учень може відрізнити їх від інших;

середній – учень вказує на ознаки поняття (явища), здатний вирішувати найпростіші завдання за зразком;

достатній – характеризується знанням суттєвих ознак понять (явищ), оперує ними, тобто вирішує стандартні завдання, однак його розуміння пов'язане з одиничними образами, не узагальнене, учень не вміє переносити знання і використовувати їх в інших навчальних ситуаціях;

високий – характеризується засвоєнням не лише суттєвих ознак поняття, а його зв'язків з іншими, поняття узагальнене, учень здатний використовувати його у знайомій і нестандартній ситуаціях.

Гуманістична сутність нової системи оцінювання виявляється в тому, що:

- оцінюється не дитина, а її діяльність;
- оцінюються навчальні досягнення учня;
- враховується його індивідуальність;
- учень може засвоювати тему в оптимальному темпі, проходити тематичну атестацію повторно для підвищення оцінки.

У вищих навчальних закладах збереглася чотирибальна система оцінювання знань, умінь і навичок, що має чотири оцінки: **«незадовільно»**, **«задовільно»**, **«добре»**, **«відмінно»**.

Оцінка **«незадовільно»** виставляється студентові, який виявив прогалини у знаннях основного навчально-програмного матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань. Такі студенти неспроможні продовжити навчання

чи приступити до професійної діяльності після закінчення вузу без додаткових занять із відповідної дисципліни.

Оцінки **«задовільно»** заслуговує студент, що виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за професією, спроможний виконати завдання та ознайомлений із основною літературою, рекомендованою програмою. Таку оцінку виставляють студентам, що припустилися огріхів у відповіді на екзамені та при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність виправити помилки.

Оцінку **«добре»** виставляють студентам, які виявили повне знання навчально-програмного матеріалу, успішно виконують передбачені програмою завдання, засвоїли рекомендовану програмою основну літературу. Як правило, оцінку «добре» отримують студенти, які продемонстрували системні знання з дисципліни, здатні до їх самостійного поповнення й оновлення у подальшій навчальній роботі та професійній діяльності.

Оцінку **«відмінно»** отримує студент, який виявив всебічні, системні і глибокі знання з навчально-програмного матеріалу, правильно виконує завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною і додатковою літературою, що рекомендована програмою. Як правило, оцінку «відмінно» виставляють студентам, які засвоїли систему основних понять дисципліни, а також виявили творчі здібності в розумінні і використанні навчально-програмного матеріалу.

З урахуванням цих критеріїв, зважаючи на специфіку конкретних дисциплін, встановлюють вимоги до оцінки знань на екзаменах і диференційованих заліках з іноземних мов, креслення, рисової геометрії, фізичного виховання, виконавських дисциплін вузів культури і мистецтв та інших предметів, вивчення яких спрямовується переважно на формування практичних умінь, навичок і професійної майстерності.

Недоліками такої системи оцінювання знань студентів є суб'єктивізм, слабка диференційованість шкали, невідповідність шкільній системі, до якої звикли студенти як колишні школярі. Одним з ефективних шляхів подолання цього у вищій школі є використання модульно-рейтингової системи навчання, що в останнє десятиліття увійшла до системи роботи ВНЗ України.

У зарубіжних країнах і в Україні для перевірки й оцінювання знань учнів та студентів використовують різноманітні **тести**. Вони можуть входити до комплексу навчально-дидактичних матеріалів з певної навчальної дисципліни й видаватися разом із підручником. Усну перевірку багато педагогів вважають лише допоміжним засобом контролю сумлінності учня в процесі навчання і оцінки за неї майже ніколи не виставляють.

За місцем у навчальному процесі виділяють такі види контролю:

- **попередній** – перед вивченням нового матеріалу для виявлення якості опорних знань, умінь і навичок;
- **поточний** – в процесі вивчення нового матеріалу для виявлення якості засвоєння учнями знань і умінь з метою їх корекції;
- **тематичний** – після вивчення теми;
- **підсумковий** – наприкінці навчальної чверті, півріччя, року, після завершення курсу;
- **періодичний** – здійснюється дирекцією школи або органами освіти за окремим планом;
- **взаємоконтроль** – взаємна перевірка учнями (студентами) усних, письмових та інших завдань;
- **самоконтроль** – самостійна перевірка та оцінювання завдань учнями (студентами);
- **рейтинговий контроль** – оцінювання виконання учнями різного характеру завдань у залікових одиницях, виявлення підсумкової оцінки як суми залікових одиниць, визначення рейтингу кожного учня за кількістю набраних балів.

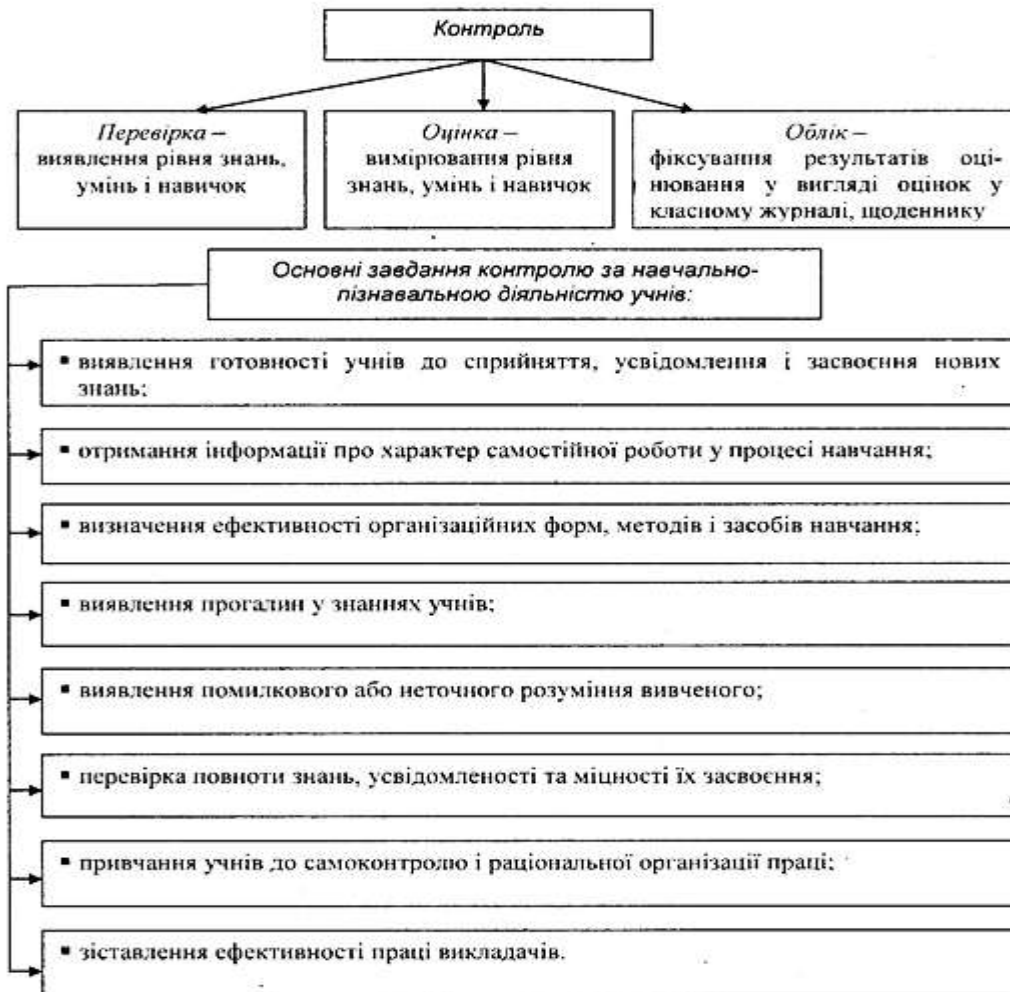
Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів здійснюється у таких формах:

- **фронтальна** (фронтальне опитування) – система запитань до усього класу;
- **групова** – використовується у тих випадках, коли перевіряється виконання групового завдання;
- **індивідуальна** (індивідуальне опитування) – ґрунтовне ознайомлення із знаннями, уміннями і навичками одного учня; при індивідуальному опитуванні вчитель концентрує свою увагу на учневі, який відповідає; щоб залучити до активної роботи в цей час інших учнів, можна використовувати рецензування відповідей учнями, постановку ними запитань опитуваному, організацію взаємоперевірки (коли учні ставлять один одному запитання з теми, коментують і оцінюють відповіді товаришів);
- **комбінована** (ущільнене опитування) – поєднання фронтального опитування з індивідуальним: кілька учнів виконують індивідуальні завдання біля дошки чи на місцях, з рештою – проводиться фронтальне опитування.

Превага цього виду опитування в тому, що уможливується охоплення контролем великої кількості учнів; недолік – знижується навчальна функція контролю. На думку педагогів, ущільнене опитування є доцільним тоді, коли матеріал засвоєно і необхідно зафіксувати рівень його засвоєння окремими учнями.

Таблиця 1.

Сутність, функції, види контролю



Таблиця 2.

Вимоги до контролю за навчально-пізнавальною діяльністю



Запитання. Завдання.

В чому сутність контролю у навчальному процесі?

Назвіть основні функції і види контролю.

Чому контроль успішності учня (студента) повинен бути систематичним?

Розкрийте суть основних вимог організації контролю за рівнем знань, умінь та навичок.

Охарактеризуйте запроваджену в середній школі 12-бальну систему оцінювання рівня знань та умінь учнів.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

1. Який з перелічених видів контролю є зайвим?

- а) Поточний.
- б) Попередній.
- в) Фронтальний.
- г) Періодичний.
- г) Підсумковий.

2. За яких умов оцінка стає ефективним засобом підвищення успішності учнів?

- а) Заохочення оцінкою, коментування оцінки.
- б) Об'єктивність оцінки.
- в) Таємниця оцінки, погроза переведення до групи «слабких учнів».
- г) Погрозливе коментування оцінки.
- г) Правильної відповіді немає.

3. Яка з перелічених вимог не належить до основних вимог щодо перевірки й оцінки успішності?

- а) Індивідуальний характер.
- б) Систематичність.
- в) Об'єктивність.
- г) Колективний характер.
- г) Усебічність.

4. Яка функція контролю є зайвою?

- а) Освітня.
- б) Діагностична.
- в) Виховна.
- г) Дослідницька.
- г) Розвивальна.

5. Що не підлягає аналізу при визначенні навчальних досягнень учнів?

- а) Рівень оволодіння розумовими операціями.
- б) Якість знань.
- в) Досвід творчої діяльності.
- г) Особистісні якості.
- г) Самостійність оцінних суджень.

Література:

1. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников // Ш. А. Амонашвили. – М. Педагогіка, 1984. – С. 16-43, 95-18, 153-175.
2. Волкова Н.М. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.М. Волкова. – К. Видавничий центр «Академія», 2001. – С.351-377.
3. Дидактика современной школы: пособие для учителя / под ред. В.А. Онищука. – К.: Рад.шк., 1987. – С.210-239.
4. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта України. – 2001 . – 7 лютого.
5. Загальна педагогіка: лекції: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук, В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП. Звальнойко, 2007. – С.133-140.
6. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – С.271-316.
7. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа // Вибр.тв.: У 5т.Т4. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад.шк., 1979. – С.270-275.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – С.129-215.
9. Чайка В.М. Основи дидактики: навч.посіб. / В.М. Чайка. – К.: Академвидав, 2011. – С. 93-170.

Тема 5. Технології навчання у сучасній школі

5.1. Традиційні технології навчання

У різні епохи формувалися певні погляди на завдання і характер навчання, що визначали специфічний для кожного суспільства, конкретних умов його життя навчальний процес, тенденції у теорії та практиці навчання. Від догматичної технології навчання, яка сформувалася у середні віки, подальший розвиток виробництва і

суспільний прогрес зумовили перехід до пояснювального навчання та інших, більш ефективних технологій.

Технологія навчання – це шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах предмета, теми, питання. У сучасній українській школі використовують як традиційні технології навчання (пояснювально-ілюстративна, проблемна, програмована, диференційована та ін.), так і нові технології навчання (особистісно орієнтована, групова, розвивальна, технологія формування творчої особистості, технологія навчання як дослідження, модульно-рейтингова, нові інформаційні технології).

Пояснювально-ілюстративне навчання. Пояснювально-ілюстративне навчання є такою технологією навчання, за якої пізнавальна діяльність має репродуктивний характер: учитель (викладач) передає учням (студентам) «готові» знання, використовуючи пояснення, доведення із застосуванням різноманітних ілюстрацій. Це унаочнює характер сприймання, сприяє свідомому запам'ятовуванню. Пояснювально-ілюстративне навчання орієнтує на репродуктивне відтворення знань (переказ своїми словами), а також практичне застосування знань за зразком чи готовою інструкцією.

Як правило, пояснювально-ілюстративне навчання охоплює такі етапи:

- сприйняття навчальної інформації, у процесі якого здійснюється її узагальнення, засвоєння понять, законів, теорій; практичні вправи, що забезпечують поглиблення знань, закріплення їх та формування умінь і навичок, застосування їх у нових ситуаціях;
- контроль і самоконтроль ефективності засвоєння знань, умінь і навичок;
- повторення вивченого.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує швидке, міцне засвоєння навчальної інформації й оволодіння способами практичної діяльності. Його використовують, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформативний характер, є описом способів практичних дій і надто складний для того, щоб учні здійснювали самостійний пошук знань. Воно доречне й тоді, коли учні (студенти) не мають опорних знань для вирішення проблемних ситуацій. Колективний характер засвоєння знань дає змогу виявити типові помилки й орієнтує на їх усунення.

Однак, пояснювально-ілюстративне навчання не передбачає самостійного пошуку знань, не формує творчого мислення та здатності самостійно вирішувати пізнавальні проблеми. Тому не менш активно використовуються й інші види навчання.

Проблемне навчання. Проблемне навчання є одним із видів розвиваючого навчання, істотною рисою якого є здатність формувати творче мислення особистості та прищеплювати навички наукового пошуку. **Проблема** (гр. *problema* – задача, ускладнення) – складне теоретичне або практичне завдання, що потребує вивчення, дослідження й розв’язання.

Проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які учні (студенти) виконують під керівництвом учителя (викладача), активно засвоюючи нові знання. Однак, використання теоретичних та експериментальних завдань ще не робить навчання проблемним. Усе залежить від того, чи зможе вчитель надати їм проблемного характеру і поєднати проблемний підхід з іншими методичними прийомами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів, викликає пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом аперцепції – залежності сприймання від попереднього досвіду, знань, інтересів, потреб людини, включення нових відомостей до існуючої системи знань і уявлень.

Важливим компонентом проблемного навчання є **проблемна ситуація** – ситуація, для розв’язання якої учень (студент) або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій.

Проблемна ситуація створюється різними шляхами:

- зустріч учнів (студентів) із явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування (наприклад, на уроці фізики під час вивчення поверхневого натягу рідини демонструють, як лезо утримується на поверхні води у склянці і тоне у відрі з водою);
- використання навчальних і життєвих ситуацій (наприклад, завдання, пов’язані з паралельним і послідовним відгалуженням електропроводів);
- визначення завдань дослідницького характеру (дослідна робота на пришкольній ділянці);
- спонування до аналізу звичних фактів і явищ (діти змалку знають, що сонце «сходить» і «заходить», а в школі дізнаються, що не Сонце обертається навколо Землі, а навпаки) тощо.

Процес проблемного навчання охоплює такі етапи: створення проблемної ситуації; аналіз і формулювання проблеми; висунення гіпотези; перевірка найважливіших гіпотез. На практиці існують різні варіанти поєднання етапів, що подають відповідні різновиди проблемного викладу.

Один із них передбачає, що вчитель (викладач), створивши проблемну ситуацію, повідомляє готові висновки науки, не розкриваючи способів її розв’язання. Це стимулює активність учнів (студентів). Однак така активність не формує навичок розв’язання

проблеми, оскільки не передбачає самостійної діяльності, а, відтак, проблемний виклад знань є, за своєю суттю, демонструванням еталонів проблемного мислення.

Інший різновид проблемного викладу полягає у тому, що, створюючи проблемну ситуацію, вчитель (викладач) подає учням (студентам) фактичний матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення й розкриває логіку розв'язання проблеми в історії науки. Він повідомляє, як учені здобували нові знання, сам формулює проблему, вказує напрям пошуку шляхів її вирішення. Такий метод називають частково-пошуковим (евристичним).

Зустрічається і такий різновид проблемного викладу, яким передбачається створення для учнів (студентів) умов для самостійного формулювання проблеми, пошуку шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, знаходження варіантів доведення і перевірки їх правильності. Це вимагає дослідницької діяльності, розвиває пізнавальну активність та самостійність.

Отже, проблемне навчання сприяє розвитку розумових сил учнів (студентів), їх активності, самостійності, творчого мислення. Забезпечує міцність засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі. Проте, проблемне навчання вимагає багато часу для вивчення навчального матеріалу, а тому є недостатньо ефективним щодо формування практичних умінь і навичок.

Програмоване навчання. Програмоване навчання є різновидом репродуктивного підходу до навчання, передбачає використання спеціальних програм управління процесом засвоєння знань, умінь та навичок. Під час програмованого навчання матеріал подають невеликими частинами, які легко засвоюються. Їх називають кроками (порціями, фрагментами) інформації. Засвоєння кожної порції інформації можливе за умови поділу пізнавальної діяльності учнів (студентів) на елементарні дії. Кожну таку дію можна перевірити, використовуючи опитування.

До характерних рис програмованого навчання належать:

- поділ навчального матеріалу на кроки;
- настанови щодо послідовності виконання дій, необхідних для засвоєння кожної частини;
- перевірка засвоєння кожного кроку та інформування учня (студента) про ступінь правильності його відповіді.

Підготовлений таким чином навчальний матеріал може бути оформлений як підручник, інші друковані посібники (безмашинне програмоване навчання) або як машинна програма (машинне програмоване навчання).

Матеріал підручника укладають як лінійну або розгалужену систему.

За лінійної системи передбачається поділ навчальної інформації на малі порції, кожна з яких розрахована на активне реагування учня (студента), а програма містить підказки, натяки або вказівки, які полегшують пошук правильної відповіді. За будь-якої відповіді можна дізнатися, правильна вона чи ні. За неправильної відповіді необхідно знайти правильну або перейти до іншої порції. Лінійна програма не допускає помилок і приносить задоволення від успіхів. Усі засвоюють той самий навчальний матеріал, але в різних темпах.

У підручниках, укладених на основі розгалуженої системи, матеріал також поділений на порції. У кожній порції учневі (студентові) повідомляється інформація, а відтак пропонується завдання. Відмінність розгалуженої системи від лінійної виявляється у тому, що в ній до кожного завдання подається декілька відповідей, а після засвоєння порції інформації потрібно вибрати правильну відповідь із кількох запропонованих. Якщо відповідь правильна, можна переходити до засвоєння нової порції. Коли ж її вибрано неправильно, необхідно засвоїти частину інформації, яка пов'язана з допущеною помилкою. Такий підручник не дає змоги просуватися далі, без виконання завдання правильно. Тут головну увагу приділено не запобіганню помилкам, а їх роз'ясненню та контролю за засвоєнням матеріалу.

Розгалужена система програмування передбачає вищий ступінь індивідуалізації, від лінійної. Обираючи певну гілку, учень (студент) ніби сам встановлює для себе швидкість вивчення. Легко засвоюючи матеріал і правильно відповідаючи на усі запитання, він може йти найкоротшим шляхом, витрачаючи на вивчення розділу чи теми мінімум часу. Якщо матеріал дається важко, часто виникає потреба в роз'ясненнях, то навчання забирає значно більше часу.

Позитивним у програмованому навчанні є те, що в навчальному матеріалі наголошується на головному, істотному. Крім того, забезпечується оперативний контроль за процесом засвоєння знань. Логічна послідовність засвоєння знань дає змогу учневі працювати в оптимальному темпі й здійснювати самоконтроль, а вчителю – індивідуалізувати навчання. Водночас програмоване навчання інколи зводить роль учителя (викладача) до ролі інструктора, а також збіднює можливості для творчого розвитку учнів (студентів).

Диференційоване навчання. Наявність різних типів навчальних закладів дає змогу враховувати в навчально-виховному процесі типові індивідуальні особливості людей, які в них навчаються. Так, навчання у школах музичних, художніх, з поглибленим вивченням іноземних мов орієнтує учнів на майбутню професію. Заняття в класах або школах із

поглибленим вивченням математики, фізики, хімії та інших предметів розвиває інтереси, нахили і здібності учнів. Для навчання дітей, які мають певні фізичні вади, створені спеціальні школи. Кожен вид диференціювання має свій зміст і методику навчання. Такі ж особливості характерні й для вищої школи.

Диференційоване навчання в загальноосвітній школі – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка враховує вікові та індивідуальні особливості учнів, їхній життєвий досвід і спрямована на оптимальний фізичний, духовний та психічний розвиток, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних умінь та навичок, передбачених навчальними програмами. У практичній діяльності вчителя воно може виражатися в тому, що всі учні отримують завдання однакової складності, але слабші під час їх виконання мають змогу отримати індивідуальну допомогу. Таким учням можна запропонувати і легші, посильні для них завдання. Інколи дітям дають прості завдання, згодом їх ускладнюють додатковими, які вони виконують відповідно до своїх можливостей. Загалом диференціювати завдання можна за змістом, за кількістю завдань, за ступенем їх складності, за ступенем самостійності виконання. Ефективнішим буде диференційоване навчання, що здійснюється під час поділу класу на групи. Залежно від рівня навчальних можливостей, дітей можна умовно поділити на такі групи:

а) учні з дуже високими навчальними можливостями – здатні швидко засвоювати матеріал і виконувати завдання, з цікавістю самостійно працювати, потребують завдань підвищеної складності;

б) учні з високим рівнем навчальних можливостей – мають міцні знання, навички самостійної роботи, не поступаються першій групі в засвоєнні матеріалу, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо їм не властива висока працездатність, потребують коригування і періодичного контролю за своєю роботою;

в) учні із середніми навчальними можливостями – здатні нормально вчитися, деяким притаманний високий рівень знань за низької навчальної працездатності, іншим – середній – за середньої працездатності, вони потребують оперативної підтримки й допомоги педагога;

г) учні з низькими навчальними можливостями – мають низький рівень знань або навчальної працездатності, потребують спеціального підходу педагога.

Для диференційованого навчання організовують тимчасові групи з кількістю 4–6 учнів. Група може бути гомогенною (однорідною) – складатися з учнів, що мають однаковий рівень навчальних можливостей, або гетерогенною (змішаною). Найефективнішою щодо взаємонавчання є група змішана, але продуктивність її роботи –

низька. Комплектацію групи можна змінювати залежно із визначеною метою.

Структура уроку, на якому здійснюють диференційоване навчання, передбачає таку послідовність елементів:

- підготовка учнів до заняття;
- визначення вчителем завдання й усвідомлення його учнями;
- попередні роздуми, дискусія щодо шляхів виконання завдання;
- виконання завдання;
- оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності.

Під час такого заняття педагог має домогтися усвідомлення кожним членом групи визначених завдань і шляхів їх виконання; забезпечити можливість активної навчально-пізнавальної діяльності усіх членів групи, зокрема тих, хто має слабші навчальні можливості; здійснювати індивідуальний підхід при оцінюванні результатів роботи.

У вищому навчальному закладі вирізняють також диференційоване навчання, визначають шляхи його реалізації:

Послідовне навчання. У перші два-три роки студенти вивчають загальнонаукові й загальнопрофесійні предмети за єдиними програмами. Згодом за результатами успішності, виявленими здібностями та інтересами студентів закріплюють за певними кафедрами, на яких вони вивчають спеціальні предмети індивідуально або групами.

Паралельне навчання. Упродовж навчання зберігаються постійні навчальні групи. Спеціалізація досягається за рахунок внутрігрупової диференціації при вивченні різних циклів навчальних дисциплін, різного переліку факультативних курсів, різного змісту всіх різновидів практики.

Ступеневе навчання. Після перших трьох-чотирьох років навчання випускники одержують дипломи першого рівня (бакалавр). Ще один-два роки навчання дозволяють випускнику отримати диплом другого рівня (магістр).

Індивідуальне навчання дає студенту можливість навчатися за індивідуальним планом.

Диференційоване навчання вимагає ґрунтовної підготовки педагога. Так, йому необхідно знати індивідуальні особливості учнів (студентів), щоб розподілити їх на групи. Він має спланувати усі деталі заняття: сформулювати основні й додаткові запитання, визначити час на їх виконання, продумати систему оперативного контролю, підготувати необхідні дидактичні матеріали і підібрати консультантів. Слід також продумувати, як поєднати індивідуальну, групову і фронтальну роботу.

Позитивним у диференційованому навчанні є те, що воно дає можливість використовувати навчальні завдання, які передбачають

пошук, створює передумови для виконання комплексних розумових дій (поєднання аналізу і синтезу, порівняння і класифікації тощо); навчальні завдання члени групи виконують у процесі спілкування, що сприяє вихованню колективізму, формуванню комунікативних якостей, розподілу праці між членами групи; педагог здійснює керівництво навчальним процесом опосередковано через кращих учнів (студентів).

В організації диференційованого навчання трапляються і певні труднощі: складність розподілу учнів (студентів) на групи за рівнем їх навчальних можливостей; значні затрати часу на укладання диференційованих завдань і їх перевірку; можливі труднощі в підтриманні порядку і дисципліни в навчальному приміщенні.

Уміння педагога застосовувати різні технології навчання уможливорює творчий підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів), обираючи в конкретних умовах саме ту технологію навчання, яка найкраще забезпечить засвоєння знань, формування умінь і навичок за мінімальних затрат зусиль і часу.

5.2. Сучасні технології навчання

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Це вимагає розроблення і наукового обґрунтування змісту і методики організації навчально-виховного процесу. Тому сучасна педагогічна наука і практика зосередили увагу на пошуку таких технологій навчання, які б забезпечували всебічний розвиток особистості школяра, сприяли його самовираженню. Наслідком таких пошуків є нові технології навчання.

Особистісно орієнтована технологія навчання. Особистісно орієнтоване навчання зосереджене на особистості дитини, розвитку її самобутності, самоцінності. Мета його полягає у сприянні становленню індивідуальності, культурної ідентифікації дитини, її соціалізації, життєвому самовизначенню .

Головними завданнями особистісно орієнтованої технології є розвиток пізнавальних здібностей кожної дитини, максимальний вияв, задіяння, збагачення її індивідуального (суб'єктивного) досвіду, допомога особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, формування в неї культури життєдіяльності, яка є передумовою продуктивної організації повсякденного життя, поведінки.

Особистісно орієнтована технологія навчання має відповідати таким вимогам:

- здатність навчального матеріалу забезпечувати виявлення суб'єктивного досвіду учня, передусім досвіду попереднього навчання;

- спрямування викладу матеріалу в підручнику (вчителем) не тільки на розширення обсягу знань, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного учня;
- сприяння у процесі навчання узгодженню суб'єктивного досвіду учнів з науковим змістом здобутих знань;
- стимулювання самооцінної освітньої діяльності учнів, зміст і форми якої повинні забезпечувати можливість для самоосвіти, саморозвитку, самовираження у процесі оволодіння знаннями;
- можливість учня самостійно обирати зміст навчального матеріалу, вид і форму виконання завдань тощо;
- виявлення й оцінювання способів навчальної роботи, якими самостійно, стійко і продуктивно послуговується учень;
- здійснення контролю й оцінювання не тільки результатів, а й процесу учіння;
- забезпечення в освітньому процесі організації, реалізації, оцінки і самооцінки учіння як суб'єктивної діяльності.

Складовими особистісно орієнтованої технології навчання є особистісно орієнтовані ситуації. Опинившись у такій ситуації, дитина повинна пристосувати її до своїх інтересів, вибудувати образ чи модель своєї поведінки, виявити у ній творчий момент, дати критичну оцінку. Для цього недостатньо наявних знань, потрібні пізнавальні пошуки.

Особистісно орієнтована технологія навчання відрізняється від традиційної психолого-педагогічними підходами до підготовки учнів.

Застосування особистісно орієнтованої технології спонукає учня бути активним співрозмовником, суб'єктом навчально-виховної діяльності та продуктивної праці.

Технологія групової навчальної діяльності школярів. Групова організація навчання забезпечує можливості для співпраці, налагодження міжособистісних стосунків, спільного пізнання навколишнього світу. Реалізується вона в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою, і ґрунтується на опосередкованому керівництві вчителем і співпраці його з учнями.

У процесі групової навчальної діяльності вчитель має змогу керувати роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі. Стосунки між педагогом і учнями мають характер співпраці, оскільки він, відповідаючи на запитання учнів, безпосередньо втручається в роботу груп. Під час групової діяльності учні спілкуються між собою, допомагають один одному, співпрацюють.

Застосування технології групової навчальної діяльності сприяє активізації й результативності навчання учнів; вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності; формуванню уміння доводити і

відстоювати свою точку зору, прислухатися до думки товаришів; культурі ведення діалогу; відповідальності за результати своєї праці. Навчання в групі розвиває в учнів організаторські якості: вони вчаться розподіляти обов'язки, розв'язують конфлікти, які виникають у процесі спільної діяльності.

Під час групової навчальної діяльності учні виконують значно більший обсяг роботи, ніж за використання інших технологій. Підвищується результативність засвоєння ними знань і формування вмінь, розвиваються вміння співпрацювати, мотивація до навчання, пізнавальні навички (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Технологія розвивального навчання. Основою цієї технології є ідея про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності. Тому головна мета навчання полягає у забезпеченні розвитку пізнавальних можливостей школяра. Зміст, принципи, методи і прийоми розвивального навчання спрямовані на ефективний розвиток пізнавальних можливостей школярів (сприймання, мислення, пам'яті, уваги тощо). Воно можливе за такої організації навчального процесу, коли учні самостійно або з допомогою вчителя осмислюють матеріал, запам'ятовують, творчо застосовують його в нестандартних умовах. Важливим компонентом навчальної діяльності за використання цієї технології є навчальне завдання. Учень повинен знати мету завдання, за допомогою яких дій та за яких умов потрібно виконувати його, які засоби необхідно використовувати при цьому.

Технологію розвивального навчання можна реалізувати, використовуючи такі типи уроків:

- уроки, основою яких є виконання навчального завдання. Їх структура складається із таких компонентів: оцінювання можливостей учня; створення ситуації успіху через особистісну мотивацію; визначення практичного завдання, яке може виконати кожен учень; аналіз способу дії, обговорення виконаного. На таких уроках навчальне завдання з'являється лише наприкінці заняття;
- уроки моделювання. Сформульоване завдання на попередньому уроці є моделлю, що вимагає нових дій, які дитина повинна обрати;
- уроки контролю. Передбачають усвідомлення учнями ролі перевірки й оцінювання знань для підвищення якості їх навчально-пізнавальної роботи;
- уроки оцінювання дій. Спонукають учнів сумлінно виконувати свої навчальні завдання, сприяють виробленню в них уміння аналізувати свою роботу, критично оцінювати її результати, виховують почуття обов'язку і відповідальності.

Для ефективного здійснення розвивального навчання учитель повинен подолати межі навчальної програми, дати учневі змогу займатися тими видами діяльності, що викликають у нього найбільший інтерес, самостійно визначити інтенсивність та обсяг своєї діяльності. Учитель може допомагати учневі сформулювати завдання, оволодіти необхідними методами і навичками його виконання, на початку роботи з класом проаналізувати рівень засвоєння учнями предмета, визначити типи завдань для різних груп учнів.

Ефективність розвивального навчання підвищується за умови використання на уроці проблемного викладу навчального матеріалу, частково-пошукового і дослідницького методів навчання. Сприяє розвиткові учнів і застосування різних видів самостійної роботи (робота з книжкою, приладами, виконання письмових вправ, написання творів, розв'язування задач, спостереження тощо).

Для реалізації технології розвивального навчання вчителів важливо враховувати особливості розвитку пізнавальної сфери учнів різного віку, зацікавити їх навчальним предметом, формувати мотиви навчально-пізнавальної діяльності, культуру розумової праці, вміння самостійно регулювати свою розумову діяльність.

Технологія формування творчої особистості. Творчою особистістю є індивід, який має високий рівень знань, потяг до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне, шаблонне. Такій особистості притаманні творчі здібності, що є умовою творчої діяльності.

Технологія формування творчої особистості вимагає дотримання вчителем таких принципів:

- принципу розвитку, який передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- принципу самодіяльності, за якого учні відчують себе співучасниками навчального процесу;
- принципу самоорганізації, який передбачає самостійну зосередженість учня на розв'язанні навчального завдання.

Під час реалізації цієї технології важливо регламентувати діяльність учня, впроваджувати в процес навчання елементи творчості (комбінування, аналогізування, універсалізацію, випадкові видозміни). Інтерес учнів до творчої діяльності можна викликати через підбір творчих завдань, використання ігрових моментів тощо. Для виконання навчального чи навчально-творчого завдання необхідно проаналізувати суть завдання, з'ясувати, які дані потрібні для його розв'язання, спланувати алгоритм цього процесу, реалізувати запланований шлях розв'язання, перевірити отриманий результат.

Використання технології формування творчої особистості дає змогу кожному учневі працювати самостійно, опановувати узагальнені прийоми розумової діяльності, розвивати свої творчі здібності.

Організувати цю технологію може тільки вчитель, який постійно перебуває у творчому пошуку, впроваджує нові методики навчання, розробляє нестандартні прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів.

Технологія навчання як дослідження. Використання у навчальній діяльності дослідницьких прийомів та методів сприяє глибокому засвоєнню учнями знань, суб'єктивному відкриттю для себе нових знань на основі вже наявних, формуванню умінь та навичок, інтересу до пізнавальної, творчої діяльності. У процесі дослідження учні здійснюють самостійний пошук, на основі якого встановлюють зв'язки між предметами, явищами, процесами об'єктивної дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності.

Суть технології навчання як дослідження полягає в забезпеченні освітньої підготовки, виховання учнів, цілеспрямованого формування їхніх особистісних якостей в умовах здійснення систематичних навчальних досліджень. Метою є набуття учнями досвіду дослідницької роботи, розвиток їхніх інтелектуальних здібностей, творчого потенціалу, формування активної, компетентної, творчої особистості.

Застосування дослідницької технології навчання вимагає врахування пізнавальних інтересів, інтелектуальних здібностей, рівня знань, умінь і навичок учнів, якостей особистості. Для її реалізації потрібно чітко визначити зміст навчальних досліджень, завдання, які чекають свого розв'язання, і характер дослідницької діяльності учнів.

Щоб застосовувати технологію навчання як дослідження, вчитель повинен добре знати навчальний предмет, його потенційні можливості щодо застосування дослідницьких методів, адаптувати методи науки до рівня навчально-дослідницької діяльності учнів.

Модульно-рейтингова система навчання. Модульно-рейтингове навчання полягає у послідовному засвоєнні навчального матеріалу певними цілісними, логічно впорядкованими і обґрунтованими частинами (модулями), результати якого є підставою для визначення місця (рейтингу) учня (студента) серед однокласників (одногрупників).

Модуль – логічно завершена частина теоретичних знань і практичних умінь з певної навчальної дисципліни.

Рейтинг – позиція учня (студента) в класі (групі) за результатами навчання з певного предмета, яка визначається рейтинговим показником, тобто величиною, що є відсотковим відношенням суми отриманих оцінок з усіх модулів до суми максимально можливих.

У межах навчальної дисципліни кожний модуль змістовно пов'язаний з попереднім і наступним. Тому, матеріал кожного модуля можна ділити на дрібніші структурні частини – навчальні елементи.

Для кожного модуля і в його межах вказують конкретну мету вивчення та дають відповідні методичні рекомендації. Модулі найчастіше збігаються з розділами навчальної програми чи підручника. Організаційно кожен модуль є відносно самостійною й автономною частиною навчального процесу, що розпочинається з оглядово-настановчого заняття.

Залежно від навчального предмета кожен модуль передбачає певний обсяг знань, умінь і навичок, якими повинен оволодіти учень (студент), перелік теоретичних і практичних завдань, які він має виконати.

Учень чи студент сам обирає доступний йому варіант запропонованих завдань відповідно до своїх можливостей. Він повинен також знати вимоги до змісту кожного навчального елемента на конкретному рівні. Виконуючи завдання найвищого рівня, учень (студент) опрацьовує додаткову літературу, пише творчу роботу, реферат, резюме-роздум, виготовляє прилади тощо.

Зміст модуля за домовленістю з учителем можна здати достроково, і час, що вивільнився, використати для своїх навчальних інтересів.

Кожен модуль передбачає кілька **видів контролю: тестування, семінар, навчальну практику, колоквиум, реферат** тощо. Результати кожного виду контролю виражаються певною кількістю балів – залежно від значущості навчального матеріалу, який він охоплює, і особливостей виду контролю. Модульно-рейтингова оцінка складається із суми показників успішності (оцінок) за види контролю, що передбачені цим модулем. Після закінчення певного модуля виводять у балах рейтинг кожного учня чи студента. У школі їх переводять у 12-бальну систему оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Модульно-рейтингова система спонукає здобувати знання самостійно, послуговуючись методичними порадами педагога.

Водночас модульно-рейтингове навчання вимагає значних затрат часу на розроблення його технології, перевірку виконаних завдань модуля і рівня знань, умінь та навичок.

Нові інформаційні технології (НІТ) навчання. Останнім часом у навчальних закладах набули поширення технології навчально-виховного процесу, які ґрунтуються на використанні новітніх електронних засобів, насамперед ЕОМ. Мета нових інформаційних технологій полягає у підготовці учнів до повноцінної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Основними завданнями НІТ навчання є: інтенсифікація усіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості; побудова відкритої системи освіти, яка забезпечує кожній

дитині можливість самоосвіти; системна інтеграція галузей знань; розвиток творчого потенціалу учня, його здібностей до комунікативної діяльності; формування інформаційної культури учнів; розвиток експериментально-дослідницької діяльності та культури навчальної діяльності; реалізація соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства (підготовка фахівців у галузі інформатики та обчислювальної техніки, користувачів засобів нових інформаційних технологій).

Для розв'язання цих завдань необхідно забезпечити навчальні заклади обчислювальною технікою, локальними і глобальними навчальними комп'ютерними мережами, електронним демонстраційним обладнанням, комп'ютерними навчальними лабораторіями тощо. Реалізація НІТ потребує програмно-методичного (навчальні, контролюючі, імітаційно-моделювальні, інструментальні, службові програми, програмно-методичні комплекси) та навчально-методичного (навчальні та методичні посібники, нормативно-технічна документація, організаційно-інструктивні матеріали тощо) забезпечення. Серед засобів НІТ навчання особлива роль належить комп'ютеру.

Комп'ютер як засіб навчання. Чільне місце серед сучасних засобів нових інформаційних технологій навчання належить комп'ютеру (ЕОМ). Перелік професій, пов'язаних із використанням комп'ютера, дедалі ширшає. Тому вміти працювати з ним повинен кожний.

Використання ЕОМ у педагогічному процесі забезпечує:

- унаочнення основних понять і об'єктів навчальної дисципліни, основних закономірностей, зв'язків теоретичних тверджень із практикою і т. д.;
- моделювання й унаочнення фізичних процесів, що відбуваються у технічних пристроях, які досліджують;
- автоматизація навчання;
- автоматизація проектування;
- розв'язування задач, оброблення результатів вимірювань і експериментальних досліджень;
- контроль за успішністю.

Ефективне використання комп'ютера в навчально-виховному процесі залежить від програмного забезпечення. Програми, що використовують у закладах освіти, поділяються на:

навчальні – спрямовують навчання залежно від наявного рівня знань й індивідуальних здібностей учнів (студентів), а також сприяють засвоєнню нової інформації;

діагностичні (тестові) – призначені для діагностування, перевірки й оцінювання знань, умінь, навичок і здібностей;

тренувальні – розраховані на повторення і закріплення пройденого матеріалу;

імітаційні – подають певний аспект реальності за допомогою обмеженої кількості параметрів для вивчення його основних структурних чи функціональних характеристик;

моделюючі – відображають основні елементи і типи функцій, моделюють певну реальність;

типу «мікросвіт» – подібні до імітаційних і моделюючих, однак не відображають реальності, а забезпечують створення віртуального навчального середовища;

бази даних – сховища інформації з різних галузей знань, у яких за допомогою запитів на пошук знаходять необхідні відомості;

інструментальні програми засобів – забезпечують виконання конкретних операцій, наприклад, обробка текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації.

Робота з ЕОМ сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації до навчання; індивідуалізації навчання; активізації учіння завдяки найширшому використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації; доступності для учнів «банків інформації»; створенню ситуацій змагання учнів із машиною та із собою; розширенню тестового матеріалу; об'єктивності контролю.

Важливо також враховувати і негативні моменти у використанні ЕОМ. Так, робота з ЕОМ швидко стомлює, може погано впливати на зір, навіть спричиняти розлад нервової системи. До того ж, комп'ютеризоване навчання недостатньо розвиває логічне, образне мислення, істотно обмежує можливості усного мовлення. Більше того, в діалозі з комп'ютером формується переважно формальна логіка мислення на шкоду почуттям і творчим розумовим операціям. Дослідження засвідчили, що в умовах автоматизованого навчання формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм.

Жодна освітня технологія не може розглядатися як універсальна. Організація навчального процесу в сучасних умовах вимагає поєднання різних технологій, творчого підходу до використання кожної з них, а також створення нових навчальних технологій.

Запитання. Завдання.

Порівняйте пояснювально-ілюстративну і проблемну технології навчання. Що між ними спільного і відмінного?

У яких формах можна застосовувати проблемний виклад навчального матеріалу?

У чому полягає відмінність лінійної і розгалуженої системи програмування навчального матеріалу?

Доведіть ефективність модульно-рейтингової системи навчання.

Розробіть фрагмент програмованого посібника на одну з тем предмета вашої спеціальності.

Розв'язання яких дидактичних проблем, завдань уможливилює диференційоване навчання?

Проаналізуйте кілька навчальних занять, проведених вашими викладачами, і визначте в них елементи, які можна віднести до певної технології навчання.

У чому полягає суть особистісно орієнтованої технології навчання?

Охарактеризуйте переваги і недоліки групової технології навчання.

Розкрийте суть розвивальної технології навчання.

Як розв'язують проблему розвитку творчих здібностей у навчальному процесі?

Охарактеризуйте цінність технології навчання як дослідження.

Розкрийте суть нових інформаційних технологій навчання.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: модульне навчання: Навчальний посібник / А.М. Алексюк. – К.: УСДО, 1999. – С. 118-153.
2. Бондар В. І. Дидактика / В.І. Бондар. – К.: Либідь, 2007. – С.174-211
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004.– С.17-78.
4. Загальна педагогіка: лекції: Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук, В.В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП. Звалецько, 2007. – С.133-140.
5. Кудрявцев В. П. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.П. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – С. 21-58.
6. Освітні технології: Навчально-методичний посібник/ За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – С.7-45.
7. Сучасні освітні технології. Начвально-методичний посібник / Автор-укладач Федорчук Е.І. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2006. – С.12-75.

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

АБРЕВІАТУРА (від лат. *abbrevio* – скорочую) – скорочення слова чи словосполучення, вживане в усному та писемному мовленні; складається з початкових літер чи кількох літер скорочених слів (напр., НСЖУ – Національна спілка журналістів України, НАПН – Національна академія наук, лік без – ліквідація безграмотності тощо).

АВТОРЕФЕРАТ – короткий виклад наукової праці самим автором, напр., автореферат дисертації.

АВТОРИТЕТ БАТЬКІВ – визнаний вплив батьків на переконання й поведінку дітей, який ґрунтується на глибокій повазі й любові до батьків, довірі до високої значущості їхніх особистих якостей і життєвого досвіду, до їхніх слів і вчинків.

АДАПТАЦІЯ (лат. *adapto*– пристосовую) – пристосування людини до умов життя, що склалися, до ситуації та обставин.

АКАДЕМІК – академічне звання дійсного члена Національної академії наук та галузевих академій України, найвище наукове звання, що надається особам, вибраним до академії наук.

АКАДЕМІЯ НАУК – провідний науковий центр (установа) у сфері певної діяльності (напр., Національна академія наук України, Академія наук вищої школи, Академія аграрних наук тощо).

АКМЕОЛОГІЯ – наука, що виникла на межі природничих, суспільних та гуманітарних дисциплін, яка вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на вершині її зрілості, особливо при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку.

АКСЕЛЕРАЦІЯ (лат. *acceleratio*– прискорення) – 1) в біології розвитку – прискорення темпів індивідуального розвитку організму на певній стадії; 2) в антропології – прискорення темпів індивідуального росту й розвитку дітей і підлітків порівняно з попередніми поколіннями.

АКТ (лат. *actus* – рух, дія) – одинична психічна дія, складова поведінки і діяльності людини, а також окремі прості дії, операції, вчинки тощо.

АКТИВ (від лат. *activus* – діяльний, дійовий) – група вихованців, членів конкретного колективу, які усвідомлюють вимоги керівника колективу, допомагають йому в організації життєдіяльності вихованців, виявляють певну ініціативу.

АКТИВНІСТЬ (у навчанні) – характеристика особливостей пізнавальної діяльності особистості, що полягає в усвідомленому використанні нею інтенсивних методів, засобів, форм оволодіння знаннями, вироблення вмінь і навичок.

АКТУАЛЬНИЙ – важливий, значущий на певний час, назрілий, злободенний (напр., у психології розрізняють актуальні потреби, мотиви, знання тощо).

АМБІВАЛЕНТНІСТЬ (лат. *ambo* – обидва і *valentia* – сила) – суперечливість, двоїсть думок, почуттів та поведінки людини, яка виявляється в тому, що в неї одночасно присутні протилежні думки, переживання або

спонукання до дії. Амбівалентними називаються, наприклад, такі почуття однієї людини до іншої, які містять у собі прояви любові та ненависті.

АМБІЦІЯ (лат. *ambitio* - честолюбність, пиха) – риса особистості, яка проявляється у спілкуванні людей як пихатість, чванство, самореклама. Причиною конфліктів у колективі, що спричинює ігнорування та ізоляцію особистості. Амбіції з'являється через прорахунки у формуванні Я-концепції особистості.

АНАЛІЗ І СИНТЕЗ – діалектично суперечливі процеси мисленнєвого або практичного розчленування на складові частини – аналіз і возз'єднання цілого з частин – синтез.

АНАЛОГІЯ (грец. – від *analogia* – відповідність, схожість) – вид умовиводу, в якому на основі схожості двох об'єктів чи явищ за одними ознаками роблять висновок про їх схожість і за іншими. Умовивід формулюють як припущення чи гіпотезу і перевіряють, в результаті чого припущення або підтверджують і приймають як установлений факт, або заперечують і відкидають.

АНАМНЕЗ (грец. *anamnesis* – спомин, пригадування) – сукупність відомостей, одержаних при педагогічному, психологічному, медичному обстеженні хворого (клієнта) шляхом його опитування (суб'єктивний) або бесід з його рідними чи близькими (об'єктивний) про умови життя, навчання, попередні проблеми, захворювання тощо.

АНДРОГОГІКА (від гр. *androa* – доросла людина і *agogge* – управління) – галузь педагогіки, що займається проблемами освіти, навчання та виховання дорослих

АНКЕТУВАННЯ – один із засобів опитування за певною схемою – анкетною або опитувальним листом. Анкетування полягає в застосуванні опитувальника для отримання відповідей на заздалегідь складену систему питань. За характером відповідей анкети поділяють на: відкриті, закриті, напіввідкриті, полярні.

АРТИКУЛЯЦІЙНА ПАМ'ЯТЬ – система пам'яті, в якій зберігаються слухові, можливо візуальні сигнали в тій формі, що відображає їх артикуляційні властивості.

АРХЕТИП (грец. *archetypes* – первообраз, найдавніший зразок) – спосіб поєднання образів, символів, знаків за допомогою форм, які передаються з покоління в покоління. Архитипи мають двоїстий характер, вони систематизують і конструюють розуміння світу, побуту людей у соціальному середовищі і проявляються у міфах, легендах, казках і сновидіннях.

АСИСТЕНТ (від лат. *assistens* – той, що стоїть поруч) – 1) помічник спеціаліста, особа, що допомагає професору при читанні лекцій, виконанні лабораторних і практичних занять у вищій школі; помічник екзаменатора; помічник лікаря; 2) перше вчене звання і посада викладача у вищому навчальному закладі.

АСПРАНТ (від лат. *aspirans* – той, хто до чогось прагне) – той, хто навчається в аспірантурі.

АСПРАНТУРА – у деяких країнах основна форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів для вищих навчальних закладів і науково-дослідних інститутів.

БАЗА ДАНИХ – сукупність взаємопов'язаних даних, організованих відповідно до загальних єдиних правил описування, зберігання та маніпулювання.

БАКАЛАВР (від лат. *baccalaureus* – старший студент, клерк) – 1) найнижчий учений ступінь у старовинних західноєвропейських університетах (існує також у деяких сучасних країнах, напр., у Великій Британії); 2) у Франції та деяких інших країнах – той, хто склав іспити за курс середньої школи, одержав диплом про середню освіту.

БАЛ (від франц. *balle* – м'яч, куля) – 1) цифрова оцінка успішності та поведінки учнів, студентів та ін.; 2) цифрова оцінка результатів у спортивних змаганнях; 3) одиниця виміру сили, інтенсивності або якості якого-небудь явища нап. землетрусу тощо.

БАТАРЕЯ ТЕСТІВ – упорядкований набір тестів, їх сукупність для вивчення стану засвоєння знань, певного педагогічного чи психологічного явища або процесу.

БЕСІДА – метод навчання, при якому педагог, спираючись на наявні в учнів знання й досвід, користуючись запитаннями, підводить учнів до розуміння й засвоєння нових знань, до повторення й перевірки знання навчального матеріалу.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ДАНІ (ВІДОМОСТІ) – конкретні відомості про документ (його автора, назву, місце та рік видання, кількість сторінок, зміст та ін.), що використовуються при складанні бібліографічного опису документа та в інших формах бібліографічної характеристики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ОПИС – множина записаних за певними правилами бібліографічних даних, що ідентифікують документ.

БІБЛІОТЕКА (грец. *biblion* – книга і *theke* – сховище) – установа, що здійснює комплектування, збирання, збереження і суспільне використання творів друку, а також інших носіїв інформації (рукописів, рідкісних речей, мікрофільмів тощо). Функціонування забезпечується спеціалізованими підрозділами і фахівцями, матеріально-технічними засобами і міжбібліотечними зв'язками. Класифікація ЮНЕСКО (1970) розрізняє бібліотеки національні, вищих навчальних закладів, універсальні, спеціальні, шкільні, масові (публічні).

БРАТСТВА – національно-релігійні об'єднання міщан, що створювали свої школи.

БРОШУРА (від франц. *brochure*, від *brocher* – зшивати) – друкований твір обсягом не менше 5 і не більше 48 сторінок.

БУДИНОК ДИТИНИ – установа в системі Міністерства охорони здоров'я, яка здійснює громадське виховання дітей у віці до трьох років.

ВЕЧІРНЯ ОСВІТА – одна з форм підготовки спеціалістів вищої і середньої кваліфікації, кваліфікованих робітників, а також навчання молоді й дорослих у середніх загальноосвітніх школах без відриву від трудової діяльності. З 1958 року існує один тип – вечірні (змінні) загальноосвітні середні школи.

ВЗАЄМОДІЯ – прямий чи опосередкований вплив суб'єктів один на одного, який характеризується виникненням зв'язків і їх взаємозумовленістю.

Це один із факторів, згуртування групи і утворення стійкої, відповідної рівню її розвитку, структури. Дослідженнями встановлено існування таких видів взаємодії, як співдружність, конкуренція, конфлікт.

ВИБІРКА – це виділена із генеральної сукупності об'єктів певна репрезентативна група.

ВИДАННЯ – твір друку, що має самостійне поліграфічне оформлення, встановлені вихідні дані і призначений для поширення вміщеної в ньому інформації. У випадку відсутності даних про автора чи вихідної інформації видання кваліфікується як анонімне або безвихідне. За редакцією тексту видання може бути 2-е, 3-є і т.д., а також доопрацьоване, доповнене, виправлене.

ВИЗНАЧЕННЯ – логічний закон, що дозволяє відрізнити, знаходити, конструювати певний об'єкт або формулювати нове значення певного знакового вираження або уточнювати значення уже існуюче, зафіксоване в мові.

ВИКЛАДАННЯ – діяльність педагога в процесі навчання.

ВИДИ ОСВІТИ – загальна, політехнічна, професійна.

ВИДИ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ – біологічний (фізичний), психічний, соціальний.

ВИДИ СПІЛКУВАННЯ – вербальне, мануальне (від лат. manualis – ручний), технічне, матеріальне, біоенергетичне.

ВИКЛАД ПРОБЛЕМНИЙ – створення вчителем проблемної ситуації, допомога учням у виділенні та "прийнятті" проблемного завдання, використання словесних методів для активізації розумової діяльності учнів, спрямованої на задоволення пізнавальних інтересів.

ВИМОГА – метод педагогічного впливу на свідомість вихованця з метою викликати, стимулювати або загальмувати окремі види його діяльності. Види вимог: вимога-прохання, вимога-довіра, вимога-схвалення, вимога-порада, вимога-натяк, умовна вимога, вимога в ігровому оформленні, вимога-осуд, вимога-недовіра, вимога-погроза.

ВИХОВАННЯ – процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників (факторів).

ВИХОВУЮЧЕ НАВЧАННЯ – організація процесу навчання, при якій забезпечується органічний взаємозв'язок між набуттям учнями знань, умінь і навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності й формування емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до навчального матеріалу.

ВИЩА ОСВІТА – рівень освіти, що одержується у вищій школі і підтверджується офіційно визнаними документами (дипломами, сертифікатами тощо). Специфіка вищої освіти полягає в безпосередній взаємодії освіти й наукової діяльності, у вивченні навчальних дисциплін на рівні, максимально наближеному до актуальних досягнень науки і практики, у підвищених вимогах до соціально-громадянської і ділової підготовки випускників навчальних закладів.

ВІДБІР ПСИХОЛОГІЧНИЙ – прийняття рішення про придатність особистості до певного виду діяльності на основі результатів психологічних і психофізіологічних досліджень.

ВІДКРИТТЯ – здобуття принципово нового знання винятково важливого для науки і практики.

ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ – поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові періоди.

ВЧЕНЕ ЗВАННЯ – звання, що присвоюється науковцям залежно від виконуваної ними науково-дослідної або науково-педагогічної роботи (у вищих навчальних закладах – асистент, доцент, професор; у науково-дослідних установах – молодший науковий співробітник, старший науковий співробітник; академічні звання – член-кореспондент, академік).

ВЧЕНИЙ – фізична особа, яка має повну вищу освіту та проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження і отримує наукові та (або) науково-технічні результати.

ГЕНЕЗА (генезис) (від грец. genesis – походження) – походження, становлення і розвиток явища, об'єкта, що привів до певного стану, виду.

ГЕРМЕНЕВТИКА (від грец. hermeneutike – мистецтво тлумачення) – напрям наукової діяльності, пов'язаний з тлумаченням текстів, здебільшого давніх; у філософії та соціальних науках – вчення про „розуміння” як методологічну основу гуманітарних наук, на відміну від „пояснення” у природничих науках. У постмодернізмі розглядається як мистецтво текстуального дискурсу.

ГЕНІАЛЬНІСТЬ – найвищий ступінь обдарованості, прояву творчих сил людини. Відмінність геніальності від таланту – в ступені обдарованості і, головне, в суспільній значущості творчості: геній створює нову епоху у своїй галузі.

ГІГІЄНА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ – система науково обґрунтованих правил організації навчально-виховного процесу з урахуванням необхідних санітарно - гігієнічних вимог.

ГІПОТЕЗА – припущення, що підлягають перевірці та описують взаємозв'язок, який, можливо, існує між факторами (подіями).

ГУМАНІЗМ (від лат. humanus – людський, людяний) – прогресивний напрям духовної культури, що звеличує людину як найбільшу цінність у світі, утверджує право людини на земне щастя, захист прав на свободу, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА (лат. deviatio – відхилення) – поведінка з відхиленням прийнятих у суспільстві правових або моральних норм.

ДЕДУКЦІЯ (від лат. deduction – відводжу, виводжу) – метод пізнання, заснований на висновках від загального до часткового (особливого).

ДЕМОНСТРАЦІЯ – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх натуральному вигляді, динаміці.

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ОСВІТИ – сукупність єдиних норм і вимог до рівня освітньої підготовки у певних навчально-виховних закладах.

ДЕФІНІЦІЯ (від лат. definitio – визначення) – коротке логічно вмотивоване визначення, яке розкриває суттєві відмінності або ознаки того чи іншого поняття.

ДИДАКТИКА – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти й навчання.

ДИДАКТИЧНА БЕСІДА – метод навчання, який передбачає використання попереднього досвіду учнів з певної галузі знань і на цій основі залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже набутих.

ДИСКУСІЯ (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – метод навчання, спрямований на інтенсифікацію та ефективність навчального процесу за рахунок активної діяльності учнів (студентів) у пошуках наукової істини.

ДИСПУТ – прийом (щодо методу переконування) формування переконань і свідомої поведінки шляхом суперечки, дискусії у процесі вербального спілкування з членами первинного колективу чи іншої групи.

ДИСЕРТАЦІЯ (від лат. *dissertatio* – дослідження) – наукова робота, виконана з метою її публічного захисту для здобуття наукового ступеня.

ДИСЦИПЛІНА (від лат. *disciplina* – учення, виховання, розпорядок) – певний порядок поведінки людей, що забезпечує узгодженість дій у суспільних відносинах, обов'язкове засвоєння й виконання особистістю встановлених правил.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ (лат. *differentia* – різниця) – розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи. Диференційоване навчання може будуватися як за науково-теоретичними профілями (гуманітарний, фізико-математичний, хімічний, біолого-агрономічний), так і за науково-технічними. Комплектування школи за напрямками чи профілями здійснюється згідно з вираженими учнями нахилами й інтересами.

ДІЯЛЬНІСТЬ – це внутрішня психологічна і зовнішня фізична активність, спрямована на об'єкт чи суб'єкт.

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНА – процес цілеспрямованої та організованої праці педагогів із метою досягнення цілей виховання, навчання та розвитку особистості.

ДОГМАТИЗМ (від гр. *dogma* – учення, яке приймається за незаперечну істину) – спосіб засвоєння й застосування знань, при якому те чи інше вчення або положення сприймається як закінчена, вічна істина, правило, що застосовується без урахування конкретних умов життя.

ДОКТОР НАУК – науковий ступінь; присуджується особам, які успішно захистили докторську дисертацію.

ДОКТОРАНТ (від лат. *doctorans*) – фахівець, прикріплений до наукової установи для підготовки докторської дисертації.

ДОМАШНЯ НАВЧАЛЬНА РОБОТА – форма організації навчання, яка передбачає самостійне виконання учнями (студентами) навчальних завдань у позааудиторний час (безпосередньо вдома, в групах подовженого дня тощо).

ДОПОМІЖНА ШКОЛА – спеціальний навчально-виховний заклад для розумово відсталих дітей. Основний її контингент – діти-олігофрени в ступені дебільності.

ДОЦЕНТ (від лат. *docens* – той, який навчає) – вчене звання викладача вищого навчального закладу.

ЕКЗАМЕН (ІСПИТ) (лат. *examen* – зважування, випробування) – одна з форм перевірки знань, умінь і навичок.

ЕКСТЕРНАТ (від лат. *externus* – зовнішній, сторонній) – форма навчання, що ґрунтується на самостійному оволодінні навчальними дисциплінами відповідно до професійної освітньої програми за обраною спеціальністю.

ЕКСПЕРЕМЕНТ (від лат. *experimentum* – проба, досвід) – метод знання об'єктивної дійсності завдяки науково організованому дослідженню, ініціювання процесів, явищ.

ЕНЦИКЛОПЕДІЯ (грец. *encyclopaedia* – коло знань) – науково-довідкове видання, яке об'єднує в алфавітному або систематичному порядку найістотнішу інформацію з усіх (універсальна енциклопедія) або окремих (галузева) галузей знань.

ЕЛІТАРНИЙ (від фр. *elite* – краще, відбірне; лат. *eligo* – вибираю) – навчальний заклад, який відрізняється своїм впливом, привілейованим станом і престижем, високим рівнем освіти.

ЕРУДИЦІЯ (лат. *eruditio* – освіченість, ученість) – глибокі знання в певній галузі науки чи в багатьох галузях, широка обізнаність, начитаність. Набувається ерудиція шляхом наполегливої і клопіткої праці, систематичного навчання, наукового пошуку, власних роздумів над проблемою.

ЕСТЕТИКА – наука про загальні закономірності художнього освоєння діяльності людиною, про суть і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва у розвитку суспільства.

ЕТИКА – філософська наука, що вивчає мораль, з'ясовує її місце в системі суспільних відносин, досліджує моральні категорії, за допомогою яких виражаються моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки тощо.

ЗАВДАННЯ НАУКОВЕ (задача наукова) – дослідницьке завдання, що вирішується шляхом встановлення невідомих раніше закономірностей, особливостей чи явищ.

ЗАГАЛЬНА ОСВІТА – сукупність знань основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від її професії. Загальна освіта буває початковою, основною (неповною середньою) і середньою.

ЗАДАТКИ – генетично детерміновані анатоμο-фізіологічні особливості мозку та нервової системи, які є індивідуально-природною передумовою процесу розвитку й формування особистості.

ЗАКЛАДИ ВИХОВНІ – навчально-виховні установи, які забезпечують освіту й виховання підростаючого покоління.

ЗАКЛАДИ ПОЗАШКІЛЬНІ – дитячі виховні установи, діяльність яких спрямована на забезпечення потреб людини у задоволенні інтересів та схильностей, здобуття школярами додаткових знань, умінь і навичок, розвиток інтелектуальних потенцій, сприяння майбутньому професійному вибору особистості. До цієї групи закладів належать палаци і будинки дитячої та юнацької творчості, станції юних техніків, натуралістів, спортивні, художні, музичні школи, дитячі бібліотеки, театри, кінотеатри, дитячі залізничі тощо.

ЗАКОНОМІРНОСТІ НАВЧАННЯ – об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність.

ЗАОХОЧЕННЯ – метод виховання, що передбачає педагогічний вплив на особистість і виражає позитивну оцінку вихователем поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей та стимулювання до активної діяльності.

ЗАСОБИ НАВЧАННЯ – предмети шкільного обладнання, які застосовують у процесі навчально-виховної роботи (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя тощо).

ЗДІБНОСТІ – властивість особистості, що виявляється у відповідності психофізіологічних та психічних особливостей людини вимогам, які ставляться перед нею одним або декількома видами діяльності, що дає їй можливість швидко та якісно оволодіти ними.

ЗМІСТ ОСВІТИ – чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якими особистість оволодіває у певному навчальному закладі.

ЗНАННЯ – ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу природного і людського; результат відображення навколишньої дійсності.

ІЛЮСТРАЦІЯ (від лат. *illustratio* – освітлюю, пояснюю) – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх символічному зображенні (світлина, малюнки, схеми тощо).

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів (студентів), рівень розвитку їхніх здібностей до навчання.

ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ – властивість, яка відрізняє одну людину (особистість) від іншої, зумовлює специфічний стиль її діяльності й поведінки, надає їй своєрідної неповторності.

ІНДУКЦІЯ (від лат. *inductio* – виведення) – метод дослідження, навчання, пов'язаний із рухом думки від одиничного до загального.

ІНСТРУКТАЖ (від лат. *instructio* – настанова) – метод навчання, який передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і навчальних засобів, дотримання техніки безпеки напередодні залучення до процесу виконання навчальних операцій.

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ (від фр. *intensification* (*intensio*) – напруження) – активізація розумових можливостей особистості для досягнення бажаних результатів.

ІНСАЙТ – здогад, осяяння, раптове та неочікуване знаходження людиною розв'язку певної проблеми без чіткого усвідомлення того, яким чином дане рішення було знайдене.

ІСТИНА – знання, що відповідає своєму предмету, збігається з ним; правдиве відображення об'єктивної дійсності у свідомості людини; відтворення його таким, яким воно існує поза і незалежно від свідомості людини.

КАНДИДАТ НАУК – перший науковий ступінь в Україні та деяких інших країнах, що присуджується особам із вищою освітою, які склали кандидатські іспити і захистили кандидатську дисертацію.

КАТАЛОГ (грец. *katalogos* – список) – систематичний перелік книг, картин, музейних експонатів та інших предметів, складений для полегшення їх розшуку. В бібліотечній практиці складається з метою інформування про фонди даної бібліотеки і сприяння їх використанню. Розрізняють каталоги: алфавітний, генеральний (центральный), службовий, спеціальний, предметний, систематичний, читацький.

КАТЕГОРІЯ ДИДАКТИКИ (від гр. *kategoria* – ствердження, основна й загальна ознака) – загальні поняття, що відображують найбільш суттєві властивості та відношення предметів, явищ об'єктивного світу; розряд, група предметів, явищ, які об'єднані спільністю певних ознак.

КАФЕДРА (від гр. *kathedra* – сидіння, стілець) – 1) місце для викладача, промовця; 2) у вищих навчальних закладах – основний навчально-науковий підрозділ, що здійснює навчальну, методичну і науково-дослідну роботу з однієї або кількох споріднених дисциплін.

КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ – класифікація, що передбачає групування методів навчання залежно від джерел інформації, логіки мислення, рівня самостійності в процесі пізнання.

КЛАСНИЙ КЕРІВНИК – педагог, який здійснює безпосереднє керівництво первинним учнівським колективом.

КОЛЕКТИВ – соціально значуща група людей, які об'єднані спільною метою, узгоджено діють у досягненні означеної мети та мають органи самоврядування.

КОЛОКВІУМ (від лат. *colloquium* – співбесіда) – 1) наукові збори, під час яких проводиться обговорення доповідей на визначену тематику; 2) метод перевірки знань студентів, який відбувається у формі бесіди викладача зі студентами.

КОМПОНЕНТ НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ (шкільний) – перелік навчальних дисциплін, які можуть бути включені до робочого навчального плану за рішенням ради школи (гімназії, ліцею тощо).

КОНСИЛІУМ ПЕДАГОГІЧНИЙ (від лат. *consilium* – нарада, засідання) – нарада учителів-вихователів та психологів для з'ясування причин різних систематичних відхилень у поведінці вихованця й визначення науково-обґрунтованих заходів його перевиховання.

КОНСПЕКТ (від лат. *conspectus* – огляд) – коротке письмове викладення змісту книги, статті, усного виступу.

КОНСУЛЬТАЦІЯ (від лат. *consultatio* – звертання за порадою) – 1) рада, пояснення, настанова спеціаліста; 2) форма навчання, коли викладач проводить бесіду з учнями чи студентами, щоб розширити і поглибити їхні знання; 3) нарада фахівців з якого-небудь питання; 4) установа, що організує надання порад спеціалістами із певних питань (напр., консультація юридична, психологічна і т.п.).

КОНТЕКСТ (від лат. *contextus* – тісний зв'язок, з'єднання) – уривок тексту, що має закінчену думку, необхідний для визначення сенсу певного слова або фрази, які входять до його складу.

КОНФЕРЕНЦІЯ (від лат. *conferentia, confero* – збираю в одне місце) – збори, нарада представників наукових, державних, освітніх та інших організацій, партій, держав тощо.

КОНЦЕНТРИЗМ У НАВЧАННІ – принцип побудови шкільних програм і підручників, який характеризується тим, що частина навчального матеріалу повторно, але з різною глибиною вивчається на кількох ступенях навчання.

КОНЦЕПЦІЯ (від лат. *conceptio* – розуміння, система) – певний спосіб розуміння, трактування певного предмета, явища, процесу, основний погляд на предмет, керівна ідея для систематичного висвітлення.

КОРЕКЦІЯ (від лат. *correctio* – виправлення, поліпшення) – виправлення, поліпшення чогось, напр., тексту.

КРИТЕРІЙ (від грец. *kriterion* – ознака) – ознака істинності, на підставі якої дається оцінка, пізнання, керування, оптимізація і т.д.

КУРАТОР (від лат. *curator*, від *curare* – піклуватися, турбуватися) – 1) попечитель, опікун; 2) особа, якій доручено загальний нагляд за якоюсь роботою; 3) людина, яка здійснює нагляд за навчально-виховним процесом у студентській групі.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ – форма навчального заняття, за якою студент під керівництвом викладача особисто проводить природні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

ЛЕКЦІЯ – основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу.

ЛОГІКА (від грец. *logike* – слово, поняття, розум, роздумування) – 1) наука про закони та форми мислення; 2) хід міркувань, побудова висновків; 3) внутрішня закономірність, зумовленість, (напр., логіка розвитку подій).

ЛОГІКА НАВЧАНЬНОГО ПРОЦЕСУ – оптимально ефективний шлях руху пізнавальної діяльності людини від початкового рівня знань, умінь, навичок і розвитку до потрібного рівня знань, умінь, навичок і розвитку. Вона охоплює низку компонентів: усвідомлення і розуміння навчальних завдань; самостійну діяльність, спрямовану на оволодіння знаннями; визначення законів і правил; формування умінь і навичок; застосування знань на практиці; аналіз та оцінювання навчальної діяльності учнів.

ЛОГОПЕДІЯ (від гр. *logos* – слово і *paideia* – виховання, навчання) – наука, яка вивчає порушення мовлення і займається корекцією мовленнєвих дефектів.

ЛЮДИНА – біологічна істота типу *homo sapiens* (людина мисляча), яка характеризується фізіолого-біологічними ознаками: прямою ходою, розвиненими черепною коробкою, передніми кінцівками та ін.

МАЙСТЕРНІСТЬ – високопрофесійний рівень виконання діяльності, який передбачає наявність у виконавця значних професійних знань, добре сформованих навичок і вмінь та значного професійного досвіду.

МЕТОД (грец. *methodos* - шлях дослідження або пізнання, теорія вчення) – сукупність відносно однорідних прийомів, операцій практичного або теоретичного засвоєння дійсності, спрямованих на вирішення конкретного завдання.

МАГІСТР (від лат. *magister* – начальник, учитель) – академічний ступінь, що присвоюється у вищих навчальних закладах.

МАГІСТРАТУРА (від лат. *magistratus* – сановник, начальник) – керівний орган у вищих навчальних закладах, які здійснюють підготовку магістрів.

МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНА – досконале творче виконання учителем-вихователем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості вихованця, забезпечення високого рівня інтелектуального й морально-духовного розвитку.

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ (від гр. *methodos* – спосіб, шлях) – способи впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування в нього стійких переконань і певних норм поведінки.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ – способи, прийоми та процедури емпіричного і теоретичного пізнання явищ та процесів психолого - педагогічної дійсності.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ – упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань.

МЕТОДОЛОГІЯ – наукове знання про шляхи, способи, методи наукового пізнання, дослідження. Методологічною платформою дослідження суті явищ і процесів педагогічної дійсності є теорія пізнання (гносеологія), яка досліджує вихідні умови й основи будь-якого пізнання, які уможлиблювали б гарантію його об'єктивності.

МОНОГРАФІЯ – наукове видання, присвячене дослідженню однієї теми чи проблеми, виконане одним (одноосібна монографія) чи кількома авторами (колективна монографія). Як правило, подається оригінальна концепція розуміння об'єкта, узагальнюється значний теоретичний і прикладний матеріал. Обсяг – не менше 100 сторінок.

МОТИВИ НАВЧАННЯ (від фр. *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) – внутрішні психічні сили (рушії), які стимулюють пізнавальну діяльність людини. Види мотивів: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА – документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, перелік практичних умінь і навичок, якими необхідно оволодіти, зміст розділів і тем із визначеною кількістю годин на їх вивчення.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН – документ, який визначає перелік навчальних предметів, що вивчаються в конкретному навчальному закладі, послідовність їх вивчення та кількість годин, що відводяться на вивчення кожного з них по роках навчання і, у зв'язку із цим, структуру навчального року.

НАВЧАННЯ – цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння і навички.

НАВЧАННЯ МОДУЛЬНЕ (від лат. *modulus* – міра) – організація навчального процесу, яка скерована на засвоєння цілісного блоку адаптованої інформації та забезпечує оптимальні умови соціально-особистісного зростання учасників педагогічного процесу.

НАВЧАННЯ ПРОБЛЕМНЕ – навчання, яке відрізняється тим, що

учитель створює певну пізнавальну ситуацію, допомагає учням виділити проблемне завдання, зрозуміти її і "прийняти"; організовує учнів на самостійне оволодіння новим обсягом знань, необхідним для вирішення завдань; пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці.

НАВЧАННЯ ДИСТАНЦІЙНЕ – сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстані (телефони, телебачення, комп'ютери, супутниковий зв'язок тощо).

НАУКА – сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення і систематизація об'єктивних знань про дійсність; одна з форм суспільної свідомості.

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання і використання нових знань. Основними її формами є фундаментальні та прикладні наукові дослідження.

НАУКОВА НОВИЗНА – наукові результати, що оцінюються за такими критеріями, як: вперше отримано, удосконалено, здобуло подальший розвиток.

НАУКОВА ПРОБЛЕМА – конкретне питання, що виникає, коли наявних знань недостатньо для вирішення конкретного завдання, і спосіб, за допомогою якого можна здобути відомі знання.

НАУКОВА РОБОТА – дослідження з метою одержання наукового результату.

ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІКА (від гр. oligos – малий і phren – розум і педагогіка) – галузь педагогічної науки, яка займається вихованням і навчанням розумово відсталих людей.

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ (від лат. optimus – найкращий, найзручніший) – процес створення найбільш сприятливих умов (добір методів, засобів навчання, забезпечення санітарно-гігієнічних умов, емоційних чинників тощо) для отримання бажаних результатів без додаткових витрат часу і фізичних зусиль.

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

ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА – сукупність основних вимог до професійних якостей, знань та умінь фахівця, необхідних для успішного виконання ним професійних функцій.

ОРТОДОКС (від гр. orthodoxos – правовірний) – людина, яка неухильно дотримується певного вчення, доктрини, системи поглядів.

ОСОБИСТІСТЬ – людина, що досягла такого рівня розвитку, який дозволяє вважати її носієм свідомості і самосвідомості, здатним на самостійну перетворювальну діяльність.

ПЕДАГОГІКА (від гр. paides – діти; ago – веду) – сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають проблеми виховання, навчання, освіти і розвитку особистості.

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ – розкриває закономірності навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

ПЕДАГОГІЧНЕ ТЕСТУВАННЯ – цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних обстеження, що проводиться в умовах строгого контролю. У навчально-виховній практиці використовують тести успішності, інтелектуального розвитку, діагностики рівня засвоєння знань, умінь, ступеня сформованості певних якостей тощо.

ПЕДОЛОГІЯ (від гр. pais – дитина і logos – вчення) – наука про дитину, особливості її анатомо-фізіологічного, психічного та соціального розвитку.

ПЕРЕВИХОВАННЯ – виховний процес, спрямований на подолання негативних якостей особистості учня, які сформувалися під впливом несприятливих умов.

ПЛАГІАТ(лат. plagio - викрадаю) – зумисне привласнення авторства на чужий твір (літератури, живопису, науки тощо) в цілому або його частини. Особа, що постраждала від плагіату, має право на цивільно-правовий захист авторства, зокрема на відшкодування збитків, публікації в пресі про допущене порушення.

ПЛАН НАВЧАЛЬНИЙ – нормативний документ, у якому визначено для кожного типу навчально-виховних закладів перелік навчальних предметів, порядок їх вивчення за роками, кількість годин на тиждень, відведених для їх вивчення, графік навчального процесу.

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА – різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів вихованців; її організовує в позаурочний час педагогічний колектив освітньої установи.

ПОЗАШКІЛЬНА РОБОТА – освітня виховна діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА – наука про порівняння систем народної освіти в різних країнах.

ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ – окремі операції, розумові чи практичні дії вчителя або учнів, які розкривають чи доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає даний метод. Наприклад: прийом активізації розумової діяльності при усному викладанні знань (порівняння, зіставлення); метод бесіди включає такі прийоми: активізація уваги та мислення, ілюстрація тощо.

ПРИНЦИПИ ОСВІТИ (від лат. principium – основа, начало) – вихідні положення, покладені в основу діяльності всієї системи освіти та її структурних підрозділів.

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи.

ПРОФЕСІОГРАМА – системний опис соціальних, психологічних та інших вимог до носія певної професії та виходячи із цих вимог, визначення необхідних для даного виду діяльності якостей особистості, які складають основу професійної придатності.

РАДА ПЕДАГОГІЧНА – об'єднання педагогів навчально-виховного закладу з метою розгляду питань організації та вдосконалення навчально-виховного процесу.

РЕЗЮМЕ (від франц. resume) – короткий виклад основного змісту доповіді, дискусії тощо.

РЕФЕРАТ (від лат. *refeire* – доповідати, повідомляти) – коротке викладення змісту прочитаної книги, наукової роботи, повідомлення за результатами дослідженої наукової проблеми.

РІВНІ ОСВІТИ – поступовість отримання загальноосвітньої та професійної підготовки через проходження певних етапів: початкова освіта, базова загальна освіта, повна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта.

РОЗВИВАЮЧЕ НАВЧАННЯ – спрямованість принципів, методів і прийомів навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей особистості: сприймання, мислення, пам'яті, уяви тощо.

РОЗВИТОК – процес становлення і формування особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих факторів, серед яких цілеспрямоване навчання і виховання відіграє провідну роль.

РОЗПОВІДЬ – словесний (вербальний) метод навчання; жвава, образна форма усного монологічного викладу навчального матеріалу з питань, які містять, здебільшого, фактичні відомості.

РУШІЙНА СИЛА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ – результат суперечностей між пізнавальними і практичними завданнями, з одного боку, а з другого – наявним рівнем знань, умінь і навичок.

САМОКОНТРОЛЬ – усвідомлювана регуляція людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам, правилам тощо. Мета самоконтролю полягає в запобіганні помилковим діям чи операціям та їх виправленні.

САМООСВІТА – індивідуальна самостійна активність людини, спрямована на засвоєння знань, навичок і вмінь з метою задоволення потреби в пізнанні і особистісному зростанні.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ – форма навчального заняття, яке викладач організовує за наперед визначеною темою, на яку студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

СИМПОЗИУМ (від лат. *symposium*, грец. *symposion*) – 1) нарада з певного питання; 2) у стародавніх греків і римлян – бенкет з музикою, розвагами, бесідою.

СИСТЕМА ОСВІТИ – сукупність навчальних і навчально-виховних закладів, які відповідно до діючих законів забезпечують загальну й вищу освіту, здобуття спеціальності, підготовку або перепідготовку кадрів.

СПЕЦІАЛЬНІ ШКОЛИ для аномальних дітей – навчально-виховні заклади системи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту для дітей із вадами психофізіологічного розвитку. Спеціальні школи профільовані залежно від дефекту учнів.

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ – необхідна для суспільства обмежена галузь застосування фізичних і духовних сил людини, що дає їй можливість отримати необхідні засоби для життя; комплекс набутих людиною знань і практичних навичок для заняття певним видом діяльності.

СТАТИСТИКА (від лат. *status* – держава) – галузь суспільних наук, де подаються загальні питання виміру й аналізу масових кількісних відношень і взаємозв'язків.

СУРДОПЕДАГОГІКА (від лат. *surdus* – глухий і педагогіка) – галузь педагогіки (зокрема дефектології), що займається проблемами розвитку, навчання та виховання дітей з вадами слуху.

ТАКТ ПЕДАГОГІЧНИЙ (від лат. *tactus* – дотик, відчуття) – почуття міри, відчуття конкретного стану вихованця, що підказує вихователю найделікатніший спосіб поведінки у спілкуванні з учнями в різних сферах діяльності; вміння обирати найбільш доцільний підхід до особистості в системі виховних взаємин з нею.

ТАЛАНТ (від гр. *talanton* – вагомість, міра) – сукупність здібностей, які дають змогу отримувати продукт діяльності, що відрізняється новизною, високою досконалістю і суспільною значущістю.

ТЕМА (від грец. *thema* – основа, положення) – предмет судження, зображення, дослідження, обговорення (напр., тема дисертації, лекції і т.д.), наукове завдання, що належить до конкретної галузі наукового дослідження.

ТЕОРІЯ (від грец. *theoria* – розгляд, міркування, вчення) – система достовірних знань про дійсність, що описує, пояснює, передбачає явища конкретної предметної галузі.

ТЕРМІН (від лат. *terminus* – межа, кордон) – слово або словосполучення, що має точно позначити поняття і його зв'язки з іншими поняттями в межах певної сфери.

ТЕСТ (англ. *test* – випробування, перевірка) – стандартизований, обмежений у часі метод психологічного дослідження, що використовується для встановлення кількісних (і якісних) індивідуально-психологічних відмінностей.

ТИП НАВЧАННЯ – спосіб і особливості організації мисленнєвої діяльності людини. В історії шкільництва виділились такі типи навчання: догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний та ін.

ТИП НАВЧАННЯ ДОГМАТИЧНИЙ – характеризується такими особливостями: учитель повідомляє учням певний обсяг знань у готовому вигляді без пояснення; учні заучують їх без усвідомлення та розуміння і майже дослівно відтворюють завчене.

ТИП НАВЧАННЯ ПОЯСНЮВАЛЬНО-ІЛЮСТРАТИВНИЙ – полягає в тому, що вчитель повідомляє учням певний обсяг знань, пояснює сутність явищ, процесів, законів, правил, використовуючи при цьому ілюстративний матеріал; учні мають свідомо засвоїти пропоновану частку знань і відтворити на рівні глибокого розуміння; уміти застосувати знання на практиці.

ТИФЛОПЕДАГОГІКА (від гр. *typhlos* – сліпий і педагогіка) – галузь педагогіки (зокрема дефектології) про особливості виховання й навчання дітей з вадами зору.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ (від лат. *tolerans* – терплячий) – терпимість, поблажливість.

УМІННЯ – здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань, готовність застосувати знання у практичній діяльності на засадах свідомості.

УПОРЯДКУВАННЯ – авторська праця, що полягає в доборі, систематизації, обробці матеріалів для включення в збірник. Якщо збірник

включає твори, що охороняються авторським правом, упорядник здобуває право на нього за умови дотримання прав авторів цих творів.

УРОК – форма організації навчання, за якою вчитель проводить заняття у класній кімнаті з постійним складом учнів, що мають приблизно однаковий вік, рівень фізичного і розумового розвитку, за усталеним розкладом і регламентом.

УСПАДКУВАННЯ БІОЛОГІЧНЕ – процес отримання наступними поколіннями від біологічних батьків через генно-хромосомну структуру певних задатків.

УСПАДКУВАННЯ СОЦІАЛЬНЕ – процес засвоєння дитиною соціально-психологічного досвіду батьків та оточення (мови, звичок, особливостей поведінки, морально-етичних якостей тощо).

УЧИТЕЛЬ – фахівець, який має спеціальну підготовку і здійснює навчання та виховання підростаючого покоління.

ФОРМУВАННЯ (від лат. *formo* – утворюю) – становлення людини як особистості, яке відбувається в результаті розвитку та виховання і має певні ознаки завершеності.

ФУНКЦІЯ (від лат. *functio* – виконання, звершення) – спосіб діяння речі або елемента системи, спрямований на досягнення певного ефекту. Функція сім'ї спрямована на вирішення біологічних (репродуктивних), соціальних та економічних завдань у системі продовження роду.

ФУНКЦІЇ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА – забезпечувати умови для всебічного гармонійного розвитку школярів, координувати діяльність усіх вихователів щодо здійснення національного виховання, вивчати індивідуальні особливості учнів класу, організовувати первинний дитячий колектив, турбуватися про зміцнення та збереження здоров'я школярів, формувати навички старанності та дисциплінованості школярів, організовувати позакласну виховну роботу, проводити роботу з батьками, домагатись єдності вимог до вихованців, вести документацію класу.

ФУНКЦІЇ НАВЧАННЯ – функції, які передбачають виконання освітньої, виховної та розвивальної дій.

ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІКИ – чітко окреслені напрями й види діяльності, пов'язані із завданнями всебічного гармонійного розвитку особистості.

ФУРКАЦІЯ (від лат. *furcatus* – роздільний) – побудова навчальних планів у старших класах загальноосвітніх навчально-виховних закладів за певними профілями – гуманітарним, фізико-математичним, природничим та ін. – з наданням переваги тій чи іншій групі навчальних дисциплін.

ХРЕСТОМАТІЯ (від грец. *chrestos* – корисний і вивчаю) – навчальна книга, укладена із систематично підібраних матеріалів (художніх, публіцистичних, наукових та ін.) творів або їх уривків. Різновидом їх є читанки для шкіл.

ЦИТАТА (від нім. *zitat*, від лат. *cito* – наводжу, проголошую) – буквально відтворені фрагменти чужої промови, вислову чи статті для підтвердження власного погляду, полеміки з цитованим автором.

ЧЛЕН-КОРЕСПОНДЕНТ – академічне звання в Україні та деяких інших країнах, що надається ученому, обраному до складу Академії наук, який не користується всіма правами дійсного члена АН.

ШИФР (від франц. chiffre – цифра) – у бібліотечній справі – умовне позначення місця книги на бібліотечних полицях, у документальних матеріалах, у книгосховищі.

ШКОЛА (від лат. schola, грец. schole – дозвілля, учена бесіда) – 1) навчально-виховний загальноосвітній заклад; 2) напрям у науці, мистецтві, літературі, суспільно-політичній думці, що ґрунтується на спільних поглядах, принципах тощо; 3) перен. – набуття певного досвіду і сам набутий досвід.

ШКОЛОЗНАВСТВО – галузь педагогіки, яка займається дослідженням завдань, змісту і методів управління шкільною справою, системою управління та організації діяльності загальноосвітніх навчально-виховних закладів.

ШРИФТ (від нім. schrift – писати) – 1) написання, накреслення літер; 2) полігр. – комплект літер, розділових, математичних та інших знаків, які використовують при набиранні текстів для друку.

**В.А. Гурський
В.В. Присакар**

ПЕДАГОГІКА

У ДВОХ КНИГАХ. КНИГА 1

ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ТЕОРІЯ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ

**Навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів**

Підписано до друку 11.01.2014 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний
Ум.друк. арк. 12,3. Обл. вид. арк. 12,7 Тираж 300. Зам. 33

Підготовлено до друку та надруковано
у видавництві ПП «Медобори»
32343, Хмельницька обл., Кам'янець-Подільський р-н,
с. Довжок, пров. Радянський, 6а. Тел./факс: (03849) 2-20-79
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №3025 від 09.11.2007 р.