

МІЖРЕГІОНАЛЬНА  
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

**С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа**

# **ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

*Навчальний посібник*

Київ 2002

ББК 74.00я73  
М29

Рецензенти: *Н. М. Бібік, д-р пед. наук, проф.*  
*Т. І. Науменко, канд. пед. наук, ст. наук. співробіт.*

*Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії  
управління персоналом (протокол № 7 від 27.09.01)*

**Мартиненко С. М., Хоружа Л. Л.**  
М29 Загальна педагогіка: Навч. посіб. — К.: МАУП, 2002. —  
176 с.: іл. — Бібліогр.: с. 171–172.

ISBN 966-608-172-5

У посібнику розглядаються основні категорії загальної педагогіки, її теоретико-методологічні основи, провідні технології навчання й виховання, а також проблеми педагогічного менеджменту. Наголошується на особистісно-розвивальному характері навчання і виховання, оптимізації цих процесів. Окреслюються проблеми й суперечності становлення особистості у сучасних суспільно-економічних умовах.

Для студентів вищих навчальних закладів, усіх, хто цікавиться станом і перспективами розвитку вітчизняної педагогічної науки в контексті світової.

**ББК 74.00я73**

ISBN 966-608-172-5

© С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа, 2002  
© Міжрегіональна Академія  
управління персоналом (МАУП), 2002

## *ПЕРЕДМОВА*

Педагогічні знання, уміння й навички необхідні спеціалістові для вирішення професійних завдань у роботі з персоналом і соціальними групами, налагодження ділових міжособистісних стосунків, здійснення навчання та виховання персоналу, а також для самовдосконалення, самоосвіти, самореалізації тощо.

Педагогіка — складна й надзвичайно важлива людинознавча наука. Осягнення її значною мірою залежить від розуміння того:

- як і завдяки чому відбувається розвиток людини;
- як позначаються на ній спадковість, природне та соціальне середовище;
- як впливають на формування людини характер її діяльності й особливості спілкування;
- яке значення для особистості мають виховання та самовиховання, освіта й самоосвіта.

Важливо також знати основні суперечності, закономірності, принципи й методи навчання та виховання особистості. Розуміння цього й відповідний досвід увібрала в себе педагогіка як наукова дисципліна.

Автори посібника підійшли інтегровано до висвітлення основних педагогічних проблем, спираючись на знання з філософії, психології, соціології, а також інших галузей знань. Особлива ж увага надається ідеям нової освітньої парадигми, філософії педагогіки, зокрема — гуманізації освіти й виховання. Адже саме вона є серцевиною реформування суспільства і всіх людинознавчих наук.

Дотримуючися культурно-цивілізаційної концепції педагогічного знання й досвіду, автори прагнули показати, що, розвиваючись,

педагогіка постійно переглядає й розширює межі своїх категорій і понять, шукає оптимальні шляхи здійснення педагогічної практики. Через те в посібнику розглядаються не тільки традиційні проблеми навчання, виховання й освіти. Значно важливіше, що тут визначаються педагогічні орієнтири сучасної людини, яка обирає свій спосіб взаємодії з людьми у різних сферах життя.

Отже, осягнувши “Загальну педагогіку”, майбутні фахівці знатимуть провідні педагогічні категорії, закономірності, методи і форми навчання й виховання; збагнуть об’єктивний зв’язок між психологічними особливостями людини та відповідною педагогічною взаємодією з ними.

Навчальний посібник складається з чотирьох розділів, у кожному — кілька підрозділів.

Перший — “Педагогіка як людинознавча наука” — допоможе студентам з’ясувати, що таке педагогіка і якими категоріями вона оперує; тут розкриваються також питання методології та методів педагогічних досліджень; мети і цілей у педагогіці; загальних, вікових та індивідуальних особливостей розвитку. Педагогічний процес характеризується як цілісне, системне утворення.

У розділі “Дидактика як педагогічна теорія навчання” йдеться про феномен освіти й навчання. Подано також основні дидактичні категорії: закономірності й принципи навчання, його методи, прийоми, організаційні форми.

У розділі “Виховання — чинник соціалізації особистості” висвітлено проблеми виховання людини в широкому соціокультурному контексті. Наголошується на пріоритетних ціннісних і цільових орієнтирах у вихованні й самовихованні людини, на закономірностях, принципах і способах виховного впливу на особистість як на індивідуальному рівні, так і в колективі.

У розділі “Педагогічний менеджмент” розглядаються тенденції розвитку освіти, структура, теоретичні основи й практика управління освітніми системами. До уваги читача також — нормативно-правові засади управління освітянською сферою й проблеми входження національної освіти в міжнародну.

Здійснено порівняльний аналіз вітчизняної педагогічної науки в контексті світової.

Виклад посібника — стислий, конспективний. Це дає змогу студентам швидше засвоїти основні педагогічні поняття й стимулює самостійно звернутися до інших педагогічних джерел. Щоб узагальни-

ти навчальний матеріал, ілюстрації причинно-наслідкових зв'язків і залежностей педагогічних фактів і явищ, автори пропонують схеми й таблиці. Наприкінці кожного підрозділу — проблемні запитання або тестові завдання.

Навчальний матеріал максимально депрофесіоналізований і може бути використаний різними категоріями студентів. Тут подана розмаїта інформація, необхідна кожній освіченій людині, яка живе в нинішньому багатовимірному світі з різними культурно-виховними й освітніми впливами і традиціями. Адже, на думку одного із провідних вітчизняних науковців-педагогів, академіка М. Ярмаченка, “освічена людина — та, що володіє системою знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру й мистецтво, узагальненими інтелектуальними й практичними уміннями, навичками творчого розв'язування практичних і теоретичних проблем, системою знань про етичні норми людського співжиття” [13, 93].

Автори посібника сподіваються, що знання з педагогіки допоможуть майбутнім випускникам вищих навчальних закладів оволодіти не лише азбукою людських взаємин, а й мистецтвом спілкування з людьми скрізь, де б не довелося їм жити й працювати.

# ПЕДАГОГІКА ЯК ЛЮДИНОЗНАВЧА НАУКА

---

### 1.1. Предмет, об'єкт і завдання сучасної педагогіки

“Наука про виховання” — так визначається педагогіка у всіх довідниках, наукових і навчальних виданнях.

Український педагогічний словник



Педагогіка (від грец. *παιδες* — діти і *α'γω* — веду) — наука про навчання та виховання підростаючих поколінь [6, 250]

333

Свою назву педагогіка набула від обов'язку давньогрецьких рабів супроводжувати дітей аристократів до школи, на прогулянки тощо.

Спершу педагогіка існувала й розвивалась у системі античної та середньовічної філософії й теології. І лише на початку XVII ст. завдяки англійському філософу Ф. Бекону, німецькому педагогу Й. Штурму педагогіка стає наукою. Однак її справжню наукову самостійність пов'язують з ім'ям чеського просвітителя-гуманіста Я. Коменського (1592–1670). У праці “Велика дидактика”(1633) він розробив теорію й практику педагогічної діяльності.

У багатьох людей педагогіка зазвичай асоціюється лише зі школою. Хоча останнім часом, сказати б, вікові та професійні межі загальної педагогіки розширюються. Об'єкт її дослідження вже не пов'язується тільки з дитинством і ранньою юністю людини. Виникла навіть своєрідна термінологічна дискусія з цього приводу. Скажімо, А. Алексюк у своїй “Педагогіці” подає різні тлумачення цього поняття:

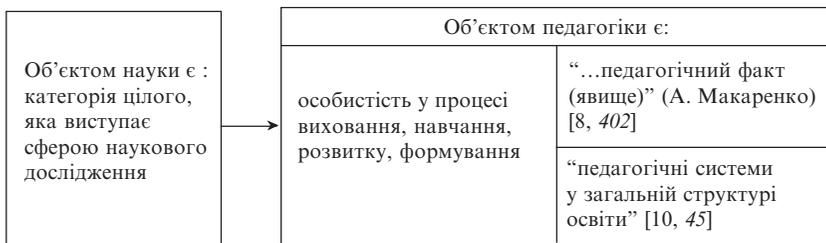
андрагогіка (“андрос” — чоловік) або антропологіка (“антропос” — людина). Відтак, педагогіка може розглядатися як наука, що вивчає процес виховання, навчання, освіти й розвитку особистості на всіх вікових щаблях її формування [1, 308].

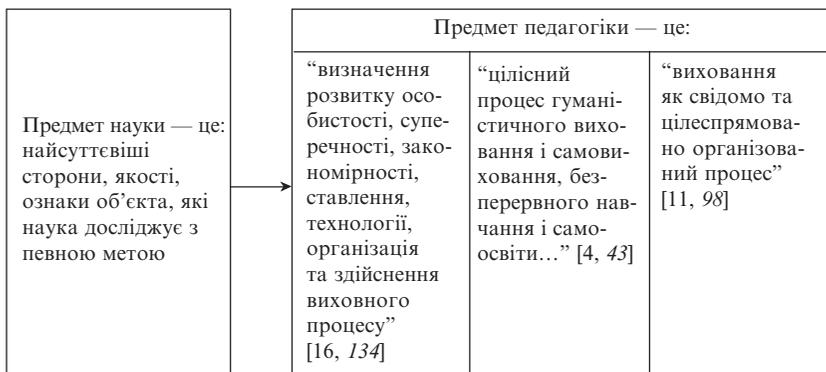
Існують три основні погляди на це поняття.

Педагогіка — це мистецтво	Педагогіка — це наука	Педагогіка — це система діяльності
“Вона — перша й вища з мистецтв, бо намагається задовольнити найбільшу потребу людини й людства — жагу вдосконалення себе у самій людській природі” (К. Ушинський) [17, 193–194]	“З найбільшими і найважливішими труднощами людське пізнання зустрічається саме у тому розділі науки, в якому йдеться про виховання та навчання” (М. Монтень) [5, 21]	“Особлива, соціально й особистісно детермінована діяльність з метою залучення людей до життя суспільства” (П. Підкасистий) [12, 6]

Отже, бачимо два полюси педагогіки як єдиної навчально-виховної діяльності. В теорії вона розкриває закономірності навчання й виховання, а на практиці — діалектичне використання цих закономірностей, що й перетворює педагогіку в науку та мистецтво.

Педагогіка як особлива сфера людського пізнання — науково-самостійна галузь, вона має свій об’єкт і предмет дослідження.





Педагогічна наука пройшла тривалий шлях свого становлення і має такі джерела:

- педагогічна спадщина минулого;
- перспективний педагогічний досвід;
- народна педагогіка;
- педагогічні дослідження.

Узагальнення педагогіки як самостійної дисципліни визначають рівнем розробки її понять і категорій.

*Категорія* (від грецьк. *kategoria* — висловлювання, звинувачення, ознака) — наукове поняття, що визначає найсуттєвіші якості того чи іншого явища дійсності

Знати категорії — означає розуміти мову науки

Педагогіка охоплює понад тисячу понять і термінів, які узагальнюють педагогічний досвід і знання.

### **Основні поняття педагогіки:**

**Виховання** має:

- *широкий соціальний зміст* — сукупність суспільних інститутів, які формують моральні норми, цінності, соціально-культурний досвід і передають їх підростаючому поколінню;
- *широкий педагогічний зміст* — процес цілеспрямованого формування особистості в умовах спеціально організованої виховної системи;

- *вузький педагогічний зміст* — спеціальна виховна діяльність, покликана формувати конкретні якості, риси характеру особистості.

**Навчання** — спеціально організований процес, пов'язаний із двома видами діяльності: викладанням та учінням.

*Викладання* (керування навчанням) — організація навчання, формування мотивації та досвіду пізнавальної діяльності у тих, хто навчається.

*Учіння* — процес засвоєння знань і досвіду навчально-пізнавальної діяльності.

**Освіта** — процес і наслідки оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок.

*Самоосвіта* — складова навчання, набуття знань під час самостійної роботи, шлях до поглиблення, розширення й міцнішого засвоєння знань.

**Розвиток** — процес і наслідки кількісних і якісних змін стосовно фізичної, психічної, духовної, соціальної та інших сфер розвитку особистості.

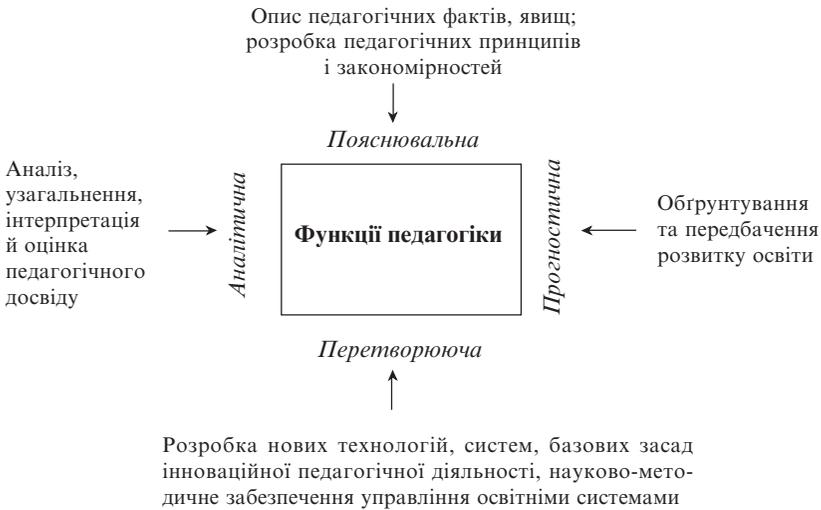
Термін вживається для характеристики не тільки наслідків навчання, виховання й особистісного формування, а й системи освітніх програм і державних освітніх стандартів, навчальних закладів.

**Формування** — процес і наслідки становлення особистості під впливом спадковості, навколишнього середовища, цілеспрямованого виховання та власної активності особистості.

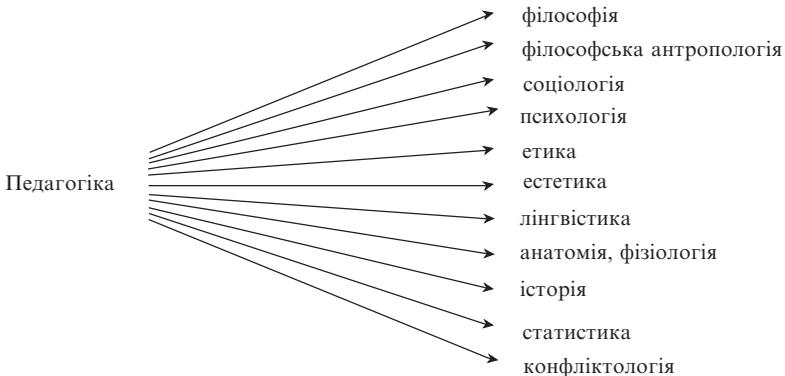
**Соціалізація** — осягнення людиною цінностей, норм, зразків поведінки, соціального досвіду, властивих цьому суспільству, соціальній групі. Розрізняють первинну соціалізацію (дитинство, підлітковий вік, юність) і вторинну (зрілий вік).

Такі базові поняття, як педагогічний процес, технологія навчання, виховна система та інші, розглядатимуться в окремих розділах посібника.

У своєму прикладному значенні педагогіка як наукова дисципліна — багатофункціональна:



До функцій педагогіки належать також виховна, освітня й розви-  
вальна. Їй притаманна єдність усіх функцій, які забезпечують розви-  
ток і життєздатність системи освіти. Вона — багатогалузева й тісно  
пов'язана з іншими науковими дисциплінами, використовуючи їхні  
досягнення у суміжних суспільних науках. Серед них:



Об'єктивно педагогіка пов'язана з літературою, історією, еконо-  
мікою, демографією, етнологією, політологією тощо.

Зв'язок педагогіки із суміжними науками визначається об'єктами (поняття, терміни, концепції, методи), типами зв'язку (взаємовплив, взаємодія, інтеграція).

Вона запозичує в інших дисциплін ті чи інші наукові ідеї; теорії та закономірності суміжних людинознавчих наук є основою для розробки конкретних педагогічних проблем (наприклад, теорія про умовно-рефлекторну діяльність допомагає розкрити наукові основи психічних змін у людині під впливом зовнішніх факторів); педагогіка перебирає методи дослідження, характерні для інших наукових дисциплін.

Інтерпретуючи ідеї інших наук, вона залишається самостійною наукою з власним предметом, методами, засобами досягнення мети. Її використовують, зокрема, в родинному житті, для самовиховання, самоосвіти; вона допомагає організувати управління колективами, малими соціальними групами, а також — виховну роботу на підприємствах, у фірмах та установах.

Сучасне наукове знання має тенденцію до диференціації, от і педагогіка нині — це розгалужена система педагогічних наук, що розвиваються як самостійні галузі.

Серед них:

**1. Загальна педагогіка**, вона вивчає і формує принципи, методи, види, форми навчання й виховання, загальні для всіх вікових груп.

**2. Вікова педагогіка**, до якої входять:

*дошкільна педагогіка*, що вивчає особливості процесу виховання й освіти дітей дошкільного віку;

*педагогіка загальноосвітньої школи*, вона досліджує зміст, форми й методи навчання та виховання у загальноосвітніх закладах;

*педагогіка професійно-технічної освіти*, що вивчає та розробляє проблеми навчання й виховання учнів професійно-технічних закладів;

*педагогіка вищої школи*, яка опікується навчанням і вихованням студентів вищих навчальних закладів;

*андрагогіка*, що вивчає особливості навчання й освіти дорослої людини.

**3. Історія педагогіки** розглядає історію педагогіки та розвитку освіти.

**4. Корекційна (або спеціальна) педагогіка** — педагогіка навчання та виховання людей з особливими потребами, проблемами психо-

фізичного розвитку. Сурдо-, тифло- та олігофренопедагогіка вивчає проблеми виховання й навчання глухих, сліпих і розумово відсталих дітей.

**5. Прикладна педагогіка** (авіаційна, військова, спортивна, інженерна, медична, культурно-освітня) розробляє методи, прийоми використання педагогічних знань у різних сферах діяльності, а також методику викладання конкретних дисциплін.

Наймолодшою у вітчизняній науці галуззю знань, яка активно розвивається, є **соціальна педагогіка**. Вона досліджує проблеми між-особистісних стосунків, взаємини людини з оточенням, враховуючи її ціннісні орієнтації, динаміку процесу соціалізації. Наприклад, одна з галузей цієї науки — превентивна педагогіка — розглядає шляхи та способи попередження соціальних відхилень серед молоді.

Окремо стоїть **порівняльна педагогіка**, яка досліджує системи освіти в різних країнах світу.

Галузі педагогіки формуються як наукові відгалуження, спираючись на загальні педагогічні закономірності, принципи, рушійні сили, методи, прийоми, форми.

Педагогіка як наука й навчальний предмет складається з чотирьох розділів:

1. Основи педагогіки (методологія, методи науки, понятійний апарат, фактори розвитку особистості).
2. Теорія навчання й освіти (сутність процесу навчання, зміст освіти, закономірності й принципи навчання, методи і форми).
3. Теорія виховання (закономірності, принципи й методи формування взаємодії з особистістю в процесі її виховання).
4. Теорія управління навчально-виховним процесом (педагогічний менеджмент).

### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “педагогіка” і “предмет педагогіки”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (за необхідності наведіть правильну відповідь):
  - a) педагогіка має самостійний об’єкт дослідження, що відрізняється від інших суспільних наук;

- б) педагогіка перебирає методи дослідження суміжних наук;
  - в) педагогіка не має власного предмету дослідження, вона запозичує його в інших наук;
  - г) педагогіка використовує наукові ідеї з інших дисциплін.
3. Доповніть логічний ряд основних педагогічних джерел: монографії науковців..., ..., народна педагогіка...
  4. З-посеред наукових дисциплін виберіть ті, які відображають найістотніші зв'язки педагогіки з іншими науками: фізика, психологія, соціологія, кібернетика, анатомія, правознавство, хімія, філософія, іноземна мова, фізіологія.
  5. З переліку наукових категорій зазначте ті, що складають понятійно-інформаційний апарат педагогіки: розвиток, атракція, технологія, освіта, виховання, соціальна адаптація, навчання, локус контролю, характер, соціалізація, педагогічна майстерність, темперамент, педагогічний процес, етика, знання, парадигма, вміння, соціальна група.

## 1.2. Методологія педагогіки та методи педагогічного дослідження

Об'єктивність і ґрунтовність наукових висновків у педагогіці залежить від загального підходу до визначення сутності явищ і процесів, які вивчаються. Педагогічні дослідження потребують знань методологічних основ і принципів їх проведення.

Методологія — сфера знань про принципи й засоби організації теоретичної та практичної діяльності

Знати методологічні основи — означає грамотно будувати й проводити педагогічне дослідження

Методологія науки має нормативний характер, і про це свідчать принципи побудови, форми та способи науково-дослідної діяльності.

Щоб визначити місце методології у загальній системі методологічного знання, треба розглянути її кілька рівнів:

<p><b>Компоненти методологічних рівнів</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Філософський</i> (знання теорії пізнання, законів діалектики)</li> <li>2. <i>Загальнонауковий</i> (системний і діяльнісний підходи; закони логіки; характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи й елементи. Об'єкт, предмет, мета, завдання дослідження)</li> <li>3. <i>Конкретно-науковий</i> (сукупність принципів, методів, властивих певній галузі наукового пізнання, закони та закономірності педагогіки)</li> </ol>
--	--

**Методологія педагогіки** — система знань про базові засади та структуру педагогічної теорії, принципи й способи здобуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також система діяльності, пов'язана з обґрунтуванням програм, логіки, методів, оцінки якості дослідницької роботи.

Ознаки належності педагогічних досліджень до наукової сфери:

- характер мети (практична, пізнавальна);
- визначення спеціального об'єкта дослідження (не можна зводити об'єкт педагогічної науки до об'єкта педагогічної взаємодії — дитину);
- використання спеціальних засобів пізнання (експериментальні, моделювання, створення гіпотез);
- однозначність термінології (головні поняття наукового дослідження).

**Методологічні принципи** регламентують проведення науково-педагогічного дослідження і повинні:

- базуватися на об'єктивності й детермінованості педагогічних явищ;
- забезпечувати цілісний підхід у вивченні педагогічних явищ і процесів;
- досліджувати явище в розвитку, у взаємозв'язку та взаємодії з іншими явищами;
- розглядати процес розвитку завдяки внутрішнім суперечностям як саморозвиток.

Для вирішення науково-дослідницьких завдань використовуються спеціальні наукові методи:

**Метод** (від грецьк. *methodos* — шлях дослідження чи пізнання, теорія, вчення) — спосіб побудови й обґрунтування наукового знання, пізнання предмета науки.

**Методи дослідження** — це засоби отримання достовірного знання, досягнення конкретних наукових результатів.

Вибір методів науково-педагогічного дослідження залежить від:

- використання сукупності методів дослідження;
- адекватності методів дослідження сутності явища, яке вивчається;
- неможливості використовувати методи, які суперечать моральним нормам або можуть нанести шкоду особистості;
- перевірки результатів (неоднозначність педагогічного процесу);
- коректності формулювання узагальнень і висновків.

Педагогіка не самостійна у виборі методів наукового дослідження, переважно вона використовує методи гуманітарних і природничих наук.

Загальноновизнаними є три групи методів педагогічного дослідження:

1. **Теоретичні** — аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація, моделювання.
2. **Практичні** — спостереження, опитувальні методи (анкети, бесіди, інтерв'ю), соціометрія, метод незалежних характеристик, вивчення продуктів діяльності, документів.
3. **Математичні** — реєстрація, ранжування, побудова шкали.

Запозичуючи деякі методи дослідження з інших наук, педагогіка має й свої традиційно-педагогічні методи, які використовувалися на всіх етапах її історичного розвитку. Ще Платон, Квінтиліан, пізніше — Я. Коменський, досліджуючи педагогічні явища та процеси, використовували спостереження, перспективний педагогічний досвід, аналізували документацію й учнівські твори, вели тривалі бесіди з учнями.

Найдоступнішими і найпоширенішими методами вивчення педагогічної дійсності є спостереження та бесіда. Однак практика свідчить, що ці методи часто використовуються без дотримання належних вимог.

*Спостереження (довільне, мимовільне)* — метод спеціально організованого сприйняття того, що досліджується. Частіше він використовується на початкових стадіях дослідження разом з іншими методами. Спостереження процесу, явища за типових умов має певні наукові особливості. Одержати в такий спосіб достовірні результати неможливо без:

- чітко визначити завдання й об'єкт спостереження;
- розробити етапи (схему) його здійснення;
- конкретизувати критерії оцінки явища, процесу;
- зафіксувати результати;
- обробити одержані дані.

Важливо, щоб спостереження було тривалим, систематичним, різнобічним, об'єктивним. А відтак — ефективнішим.

Спостереження як метод наукового дослідження має певні недоліки:

- не завжди розкриває внутрішні сторони педагогічних явищ;
- не може дати повної об'єктивної інформації.

*Бесіда* як метод педагогічного дослідження допомагає діагностувати особливості взаємин між людьми, їхні почуття, ціннісні орієнтації, погляди тощо; вона дає змогу педагогові певною мірою проникнути у внутрішній світ об'єкта дослідження. Цей метод також використовується разом з іншими для уточнення тієї чи іншої інформації, отримання додаткових даних.

Аби уникнути суб'єктивізму й підвищити ефективність бесіди, необхідно дотримуватися таких вимог:

- мати чіткий план бесіди, побудований з урахуванням індивідуальних особливостей співрозмовника;
- обговорювати необхідні питання в різних аспектах і ракурсах;
- варіювати запитання, висувати їх у зручній і зрозумілій для співрозмовника формі;
- вміти використовувати ситуацію, винахідливість у запитаннях і відповідях.

Різновидами бесіди є діалог, дискусія, інтерв'ю.

Серед методів наукового дослідження провідне місце посідає *педагогічний експеримент* (від лат. *experimentum* — дослід, випробування). Експеримент у педагогіці має характер творення, перебудови, відкриття можливостей використання нових методів, прийомів, технологій навчально-виховної діяльності.

Він вимагає розробки наукової гіпотези — припущення, що потребує перевірки. Дослідження гіпотези — це форма переходу від спостереження явищ до розкриття законів їх розвитку.

Залежно від мети дослідження існують різні види експерименту.

## Педагогічний експеримент



<i>Констатуючий</i> (вивчаються педагогічні явища, які існують у повсякденній практиці)	<i>Перевірочний</i> (уточнюється, перевіряється гіпотеза, висунута в процесі осмислення проблеми)	<i>Творчий, перетворювальний, формулюючий</i> (констатуються нові педагогічні явища)
---	---	--

Навчання та виховання, як правило, мають колективний (груповий) характер. Тому в ході експерименту часто використовуються письмове анкетування, метод вивчення групової диференціації (соціометрія), порівняльні дослідження.

Наприклад, соціометричний метод дає змогу характеризувати стадії формування стосунків у колективі, появу неформальних лідерів, стан активу.

Так, за допомогою наукових методів педагогіка здобуває необхідну інформацію про свій предмет дослідження, аналізує й обробляє результати, залучає їх до системи відомих знань.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “методологія педагогіки” і “методи педагогічного дослідження”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (за необхідності наведіть правильну відповідь).  
Методологія дослідження — це:
  - сукупність методів вивчення педагогічних процесів; закони та принципи матеріалістичної діалектики, філософії, психології;
  - сукупність принципів і засобів організації науково-педагогічної та практичної діяльності;
  - сукупність педагогічних теорій, законів розвитку й виховання особистості.
3. Деякі вимоги до педагогічного спостереження неправильні. Визначте, які:
  - ранжирування об’єктів спостереження;
  - визначення завдань та об’єкта спостереження;
  - можливість кількісного вимірювання результатів спостереження;

- їх обробки;
  - планомірності й систематичності спостереження.
4. Доповніть логічну схему методів педагогічного дослідження:  
*теоретичні* — аналіз, ..., ..., ..., порівняння, ...  
*практичні* — спостереження, ..., соціометрія, ..., ...  
 ... — ранжування, ..., ...
  5. Зазначте недоліки спостереження та бесіди як методів педагогічного дослідження.

### 1.3. Ієрархія цілей у педагогіці. Педагогічний процес як система

Педагогіка — історично й соціально детермінована наука, покликана виконувати соціальне замовлення суспільства.

Основний закон педагогіки	Відповідність освіти й виховання рівню продуктивних сил і виробничих відносин, науково-технічному, соціальному, культурному та духовному прогресові суспільства
---------------------------	---

**Педагогічна мета (цілі)** — провідна категорія педагогічної науки. Її визначення, формулювання, розробка — серцевина педагогічної концепції. Мета впливає на відбір змісту педагогічного процесу, вона є критерієм оцінки професійної діяльності педагога.

**Цілепокладання** — це система професійного осмислення соціально-психологічного та культурологічного рівня розвитку особистості; це пошук максимально точного формулювання ідеального образу сучасної людини, здатної жити в контексті розвиненого суспільства та культури.

Педагогічні цілі — різномасштабні, вони мають ступеневу систему:

***Вищий рівень***

Державні цілі,  
соціальне замовлення,  
стандарт освіти

***Середній рівень***

Цілі освітніх систем

***Нижчий рівень***

Цілі навчання в рамках окремої дисципліни, навчання та виховання особистості в певному віці

Метою сучасної системи освіти й виховання, яку ставить суспільство й держава, є формування гуманної, всебічно розвиненої творчої особистості, здатної до соціальної адаптації, індивідуалізації й інтеграції в соціокультурному оточенні.

Освіта ХХІ ст. має не лише передати підростаючому поколінню знання про світ і його закони. Головне — “сформувати готовність людини до життя, до творчості за будь-яких обставин; зміст освіти — формування істинного ставлення до Бога і людей, до себе й світу. Національне виховання, реформування освіти в Україні на порозі ХХІ ст. мають викликати такі емоції, які піднесуть красу життя, зміцнять любов і прихильність до людей” [7, 299–300].

Завдання сучасної вітчизняної педагогіки пов’язані з реформуванням системи освіти в Україні. Стрижневі напрями цієї перебудови визначено в Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст.:

- оновлення національної системи освіти;
- забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності усіх громадян до освіти;
- досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних дисциплін;
- створення умов для підвищення професійного рівня оволодіння новими професіями тощо.

Державні цілі, суспільне замовлення трансформуються через конкретні педагогічні завдання, визначені у Законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про професійну освіту”, в інших нормативно-правових актах.

Українській педагогіці здавна притаманні глибокі гуманістичні традиції, вона постійно збагачується народною мудрістю, вищими здобутками світової науки й культури. А серцевина її — індивідуально-конкретний, особистісно спрямований виховний вплив. І все це заради того, аби “кожна особистість могла бути в гармонії з собою (здібності, інтереси, можливості) і з оточуючим світом та середовищем, бачити себе в ланцюжку: минуле — сучасне — майбутнє” (П. Кононенко — один з авторів Концепції національного виховання).

Нині педагогічна наука — в пошуку нової системи виховання, де переважали б гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на визнанні кожного вихованця неповторною, унікальною особистістю, на ставленні до нього як до суб’єкта власного розвитку.

Від реалізації поставлених завдань залежать цілі педагогіки у сфері професійної підготовки. А саме: оптимізація навчання майбутніх спеціалістів, формування ініціативи, міцних фахових знань і вмінь.

Завдання педагогічної науки на сучасному етапі:

- вдосконалення змісту освіти;
- розробка нових засобів навчання, навчального обладнання;
- підготовка підручників, посібників відповідно до нового змісту освіти;
- комп'ютеризація педагогічної праці та процесу навчання;
- розробка нових і впровадження модернізованих форм і методів навчання;
- з'ясування того, як посилити виховну, розвивальну роль уроку;
- вдосконалення змісту методик навчання та виховання;
- поглиблення політехнічної підготовки учнів, їх професійної орієнтації та підготовки до праці;
- розробка шляхів демократизації та гуманізації життєдіяльності школи.

Ключові завдання сучасної педагогіки можна проілюструвати схемою:



Для визначення особливостей завдань сучасної української педагогіки доцільно згадати основні зарубіжні педагогічні концепції, де загальноприйнятими вважаються: прагматизм, неопозитивізм, екзистенціалізм, неотомізм, біхевіоризм.

**Прагматизм** (від грецьк. *“pragmata”* — справа, дія) вбачає мету педагогіки у вихованні учнів через практичну діяльність, розвиток їх власної активності. Засновниками прагматичної теорії були Ч. Пірс (1839–1914) та У. Джемс (1842–1910), продовжувач цих ідей — Дж. Дьйої (1859–1952).

Головне в **неопозитивістській** концепції — формування людини з раціональним мисленням, здатної до самореалізації; втілення цієї ідеї — через гуманізацію системи навчання та виховання. Вплив педагогіки неопозитивізму відчувається у перебудові систем освіти багатьох країн світу. Видатні представники нового гуманізму: П. Херс, Дж. Вільсон, А. Харрис, Л. Кольберг та ін.

Симпатика **екзистенціалізму** (від лат. *existentia* — існування) прагнуть формувати неповторне “Я” особистості. Вони ігнорують загальні закономірності розвитку й виховання людини, відкидають педагогічні дії, які гальмують або коригують негативну поведінку учнів. Дж. Кнеллер, У. Баррет, М. Марсель, Е. Шпрангер центром навчально-виховної роботи вважають формування настрою, почуттів, інтуїції.

**Неотомізм** визнає об’єктивну реальність, але ставить її в залежність од волі Божої. Тож і мета педагогіки — вдосконалювати освіту, залучаючи молодь до культури на основі релігійних цінностей. Визначальні положення педагогіки неотомізму вказують на подвійну природу людини, на єдність матерії та духу. Особистість (індивід) вивищується над усім земним і підпорядковується тільки Богу. Релігія входить у всі навчальні предмети. Відомі представники католицької педагогіки неотомізму: Ж. Маритен, Р. Лівігстон, М. Стефаніні, У. Каннінгам та ін.

**Біхевіоризм** розглядає формування поведінки особистості згідно з формулою “стимул — реакція — підтвердження”. На думку Б. Скіннера, педагогіка має шукати методи позитивного підтвердження поведінки людини, що і є основою її розвитку.

Як бачимо, мета й завдання зарубіжної педагогічної науки мають поміркований, прагматичний і раціональний характер. Щодо педагогіки вітчизняної, то вона запозичує у зарубіжної найбільш прогресивні ідеї й адаптує їх до національних умов, культури, традицій. Творить систему, яка є важливим компонентом політики держави в освітній галузі.

Чи вдасться реалізувати поставлені завдання, значною мірою залежить від здійснення цілісного підходу до процесів освіти й виховання, од вирішення ключових проблем сучасної педагогіки з її базовими поняттями “виховання”, “навчання” й “розвитку”.

Педагогічні категорії тісно взаємопов’язані. Але ототожнювати їх не можна.

Німецький філософ, психолог і педагог Й. Гербат, наприклад, висунув концепцію “виховного навчання”, з якою не погодився відомий вітчизняний педагог К. Ушинський. На його думку, це два

струмені в єдиному річищі навчально-виховного процесу. Вони органічно взаємопроникають, але кожен має свої підходи, методи, принципи, методики.

Підтвердженням відносної самостійності процесів навчання та виховання є аксіома про те, що людина освічена не завжди вихована. Освіта розглядається як компонент вихованості особистості.

Водночас обидва процеси впливають на свідомість, поведінку, емоції особистості, сприяють її розвитку.

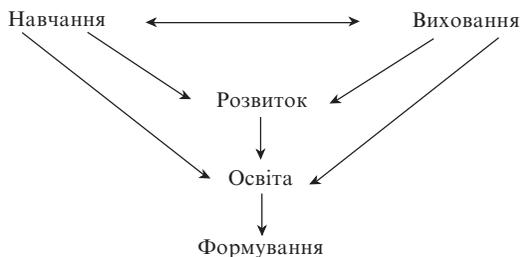
Л. Виготський, наприклад, наголошував, що навчання повинно випереджати й стимулювати розвиток людини.

Безумовно цінна концепція Л. Виготського про два рівні розвитку: рівень актуального розвитку (це — особливості психічних функцій особистості, які сформувалися нині) та “зона ближнього розвитку” (орієнтація на реалізацію у дитини майбутніх можливостей). Навчання має викликати до життя цілу низку функцій, які реалізовуватимуться у зоні найближчого розвитку особистості. Якості, здібності, що формуються в процесі розвитку — не тільки передумова, а й наслідок діяльності людини; протягом життя вони не тільки проявляються, а й удосконалюються [14, 10].

Отже, у сучасній психології та педагогіці існує точка зору: *розвиток залежить від навчання, яке має йти попереду розвитку, а не позаду*. Навчання — це рушійна сила розвитку, його треба розглядати не як зовні нав’язану діяльність, а як внутрішню, психологічно обумовлене прагнення людини оволодіти способами людської діяльності, бажання бути здатною застосовувати їх на практиці залежно від умов життя.

Цей висновок важливий для управління процесом навчання та виховання, формування цілей сучасної системи освіти, розробки інноваційних концепцій навчання розвивального характеру.

Взаємозв’язок основних категорій педагогіки, який ми розглянули, можна зобразити схематично:



Екстраполюючи тезу Л. Виготського про психічний розвиток як результат навчання та взаємозв'язок процесів навчання, виховання й розвитку, відомий вчений радянської школи Ю. Бабанський дійшов висновку щодо цілісності педагогічного процесу. Поняття “цілісність”, у його розумінні, — комплексне, системне явище, яке відображає органічну єдність процесів навчання, виховання, освіти й розвитку [11].

**Український педагогічний словник**



**Педагогічний процес** (навчально-виховний процес) — цілеспрямована, свідомо організована, динамічна взаємодія вихователів і вихованців, внаслідок якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання [6, 253]

Процес завжди означає рух вперед, певну зміну. Процес педагогічний — це система, де процеси формування, виховання, навчання, розвитку й освіти невіддільні від умов, форм і методів їх здійснення. Внутрішня взаємопов'язана сукупність зазначених процесів ніби переплавляє соціальний досвід в особисті якості людини.



Складна діалектика взаємодії всіх цих компонентів у межах педагогічного процесу полягає у:

- цілісності й підпорядкованості систем, які він охоплює;
- єдності й самостійності процесів, що в ньому відбуваються;
- наявності загального та збереження специфічного.

Цілісність як сукупність складових педагогічного процесу надає йому певних специфічних рис:

- мету — не тільки освічувати й виховувати; вона орієнтує педагога на реалізацію ідеї всебічного, гармонійного розвитку особистості;
- у педагогічному процесі освіта активізує вихованість, а виховання — потребу в освіті;
- він активізує взаємопов'язані дії педагога й учнів, вихователя й вихованців;
- педагогічний процес сприяє взаємопроникненню методів навчання та виховання.

Ідея цілісності навчально-виховного (педагогічного) процесу є центральним методологічним принципом. Вона визначає спільність і специфіку функцій, завдань, змісту, методів, форм навчання та виховання.

Про специфічні властивості цілісного педагогічного процесу яскраво свідчать його закономірності.

Закономірність — об'єктивно існуючий зв'язок між явищами та процесами, що повторюються



Знати закономірність — означає розуміти внутрішню природу явищ, тенденції їх розвитку

*Закономірності педагогічного процесу* — це стійкі зв'язки між собою окремих сторін педагогічного процесу. Вони можуть мати як зовнішній характер, так і внутрішній, і визначатися через зв'язки між:

- навчанням, вихованням і соціальним середовищем (історичні умови, суспільні потреби, економіка, національно-культурні особливості);
- вихованням, навчанням і розвитком особистості;
- навчанням, вихованням і залученням особистості до різних видів діяльності;
- наслідками виховання і навчання й активністю особистості (активна поведінка, воля, самостійність, ініціатива);
- навчанням, вихованням і спілкуванням особистості (своєрідність міжособистісних взаємин);
- можливостями особистості (віковими, індивідуальними) та характером педагогічного впливу;
- чуттєвим сприйняттям, логічним осмисленням сприйнятого та його практичним застосуванням;

- завданнями, змістом, формами й методами педагогічного процесу.

Визначені закономірності мають системний характер; їх врахування забезпечує оптимальне функціонування цілісного педагогічного процесу.

Педагогічний процес є сукупністю різних підсистем та елементів, і тому його можна розглядати як цілісну педагогічну систему. *Педагогічна система* — це об'єднання компонентів (частин), які залишаються стійкими за певних змін. На думку професора В. Беспалько, вона являє собою сукупність елементів: учні, цілі (загальні й особливі), зміст, технічні засоби навчання та виховання тощо [3, 6–7].

Як система й одночасно особливий вид діяльності педагогічний процес має свою структуру. До його *структурних компонентів* належать:

- цільовий (визначає зміст і логіку педагогічної дії);
- змістовний (відбір системи знань, вмінь, які необхідно опанувати);
- діяльнісний (методи, прийоми, способи педагогічної дії);
- результативний (оцінка наслідків і якості здійснення педагогічного впливу в межах педагогічного процесу);
- ресурсний (за відсутності очікуваного результату, використати резервні педагогічні методи та форми).

Педагогічний процес має циклічний характер. Кожному з них притаманні ті ж етапи, що свідчать про послідовність розвитку процесу. А найголовніші: підготовчий, основний, заключний.



Отже, педагогічний процес — це система, яка реалізується поетапно; в ній поєднано процеси формування, розвитку, виховання та навчання зі своїми умовами, формами і методами їх перебігу.

### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “педагогічний процес” і “головний закон педагогіки”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (за необхідності наведіть правильну відповідь). Цілісний педагогічний процес полягає в:
  - ідентичності процесів, які його складають;
  - підпорядкованості усіх складових процесів єдиній меті — формування всебічної, гармонійно розвиненої особистості;
  - створенні якісно нової системи, підпорядкованої особливим законамирностям;
  - специфіці функцій, завдань, змісту, методів, форм навчання та виховання.
3. Перелічіть загальні фактори, що впливають на формування мети педагогіки.
4. Назвіть, які з перелічених наукових характеристик визначають особливості педагогічного процесу: цілісність, єдність, однотипність, неповторність, загальність, безсистемність, динамічність, підпорядкованість одній меті.
5. Охарактеризуйте взаємозв'язок навчання, виховання й активності особистості як закономірність цілісного педагогічного процесу.

## **1.4. Загальні та вікові закономірності, особливості індивідуального розвитку особистості**

Визнання особистості базовим компонентом, об'єктом і суб'єктом цілісного педагогічного процесу — головна умова гуманізації навчання та виховання, реформування всієї системи освіти.

Протягом усього життя людина взаємодіє з дійсністю. Особливості цього процесу зафіксовані в таких поняттях:

- |                |  |
|----------------|--|
| <b>Людина</b>  | — мисляча, свідома істота, в якій розвинута мова, здатність до продуктивної праці.   |
| <b>Індивід</b> | — (від лат. <i>individuum</i> — неподільний) — людина як цілісний, неповторний пред- |

## **Особистість**

— ставник людського роду з психо-фізичними якостями, які є передумовою розвитку особистості й індивідуальності. суб'єкт соціальних стосунків і свідомої діяльності, який формується в процесі діяльності й спілкування, має стійку систему соціально-значущих рис, установок, мотивів.

## **Індивідуальність**

— своєрідність психіки й особистості індивіда, її неповторність. Виявляється в особливостях темпераменту, рисах характеру, в емоційній, вольовій та інтелектуальній сферах, інтересах і здібностях людини.

Розвиваючись, людина проходить шлях від індивіда до особистості. Психологи підкреслюють, що індивідом народжуються, особистістю стають, а індивідуальність треба відстоювати.

Протягом життя людина постійно вступає в реальні соціальні зв'язки й стосунки, перебуває під впливом багатьох факторів, розвиваючись у трьох взаємопов'язаних напрямках: біологічному, психологічному та соціальному. На кожному з напрямків виникають і накопичуються незворотні зміни — новоутворення, нові якості.

Тут діють різні фактори, які й виступають рушійною силою, причиною особистісного формування.

Аналіз факторів дає змогу визначити природу й динаміку розвитку людини — індивіда — особистості.

Сучасні людинознавчі науки дотримуються біосоціальної концепції розвитку особистості. Але й досі тривають дискусії щодо правомірності двох позицій з цього питання: біологізаторської та соціологізаторської.

**Біологізаторська позиція** розглядає розвиток як процес біологічного, природного, спадково запрограмованого становлення людини.

Прихильники біологізаторського напрямку (Є. Торндайк) стверджували, що розвиток людини обумовлюється вродженими інстинктами, особливими генами — носіями спадкових якостей.

Біхевіоризм (від англ. *behaviour* — поведінка) — напрям у психології. Його прихильники, як уже зазначалося, зводять розвиток особистості до відпрацювання правильних реакцій на зовнішні стимули.

Спадковість — це відновлення у нащадків біологічної подібності. У спадок передаються: тип нервової системи, деякі безумовні рефлекс-

си, конституція тіла, зовнішні ознаки та власне людські задатки (високоорганізований мозок, хист до мови, окремих видів діяльності та ін.).

За біологізаторською теорією розвиток людини заздалегідь зумовлений її біологічною природою, соціальним впливом; навчання та виховання мають другорядне значення.

Прихильники **соціологізаторської концепції** (Д. Локк, Ж. Ж. Руссо) стверджують, що розвиток людини обумовлюється її соціальним походженням, належністю до певного соціального середовища. Відтак навчання та виховання дітей різного соціального походження має відрізнятись.

Теорія **конвергенції** поєднує два фактори розвитку особистості — біологічний і соціальний, віддаючи перевагу першому.

У концепції **біхевіоризму** ігнорується свідомість, а поведінка людини розглядається як механічна реакція організму на стимули оточення.

Теорія **психоаналізу** (фрейдизму, неофрейдизму) вважає, що людиною керують несвідомі біологічні потяги й інстинкти.

Сучасна вітчизняна психолого-педагогічна наука базується на визнанні *біосоціальної* природи розвитку особистості. В широкому сенсі біологічний фактор охоплює не тільки спадковість й органічні передумови розвитку функцій психіки, а й об'єктивні умови наявності в людській діяльності таких процесів, як відчуття, пам'ять, мислення, мова, воля тощо.

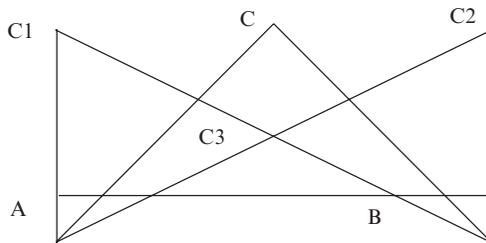
Біологічний і психічний розвиток невіддільні від соціального (суспільство, соціальні інститути, родина). Внаслідок соціалізації внутрішній світ особистості збагачується новоутвореннями — вищими психічними функціями, до складу яких входять знання про суспільні явища, стосунки, норми поведінки. Соціальне середовище виступає в цьому контексті як двоаспектне явище впливу на особистість: організоване та стихійне. Взаємообумовленість організованого і стихійного впливу на особистість пояснюється досить простою залежністю: чим вужча зона організованого впливу на особистість (педагогізоване середовище), тим ширший стихійний простір її розвитку.

Біологічний та соціальний фактори впливають на розвиток особистості неоднаково. Коригуючу функцію між ними виконує **виховання** як цілеспрямований процес.

Виховання й навчання як цілеспрямована управлінська частина середовища — чи не найважливіший фактор. Ще Я. Коменський зазначав, що від народження природа дає людині зернину знання, але вона може розвиватися тільки за допомогою виховання та навчання. Завдяки їм можна коригувати спадковість і змінювати мікросередовище, створювати певні умови й систему цілеспрямованого впливу на особистість.

Природні дані: темперамент, задатки, психічні особливості — основа для цілеспрямованого виховання. Щодо соціального середовища (мікро, мезо, макро), то воно може діяти стихійно.

Взаємодію усіх трьох факторів, на думку Й. Шванцара, можна подати у вигляді такої схеми [16, 96–97]:



AB — фактор спадковості (вроджені й успадковані нахили);  
 AC (AC1, AC2, AC3) — виховання (цілеспрямований процес);  
 BC (BC1, BC2, BC3) — фактор впливу соціального середовища.

Взаємодія усіх трьох факторів розвитку особистості може бути:

- оптимальною (рівносторонній трикутник);
- дисгармонійною (ABC1 і ABC2), коли превалює один із факторів;
- недостатній вплив (ABC3).

Варіантів розташування вершини C може бути безліч, що відображає незліченність варіантів розвитку людини, умов, за яких він відбувається.

Умови — це складові частини, або характеристики, середовища; умови життєдіяльності і є та аура, яка впливає на формування особистості. Надто важливі тут взаємостосунки особистості й оточення, які визначаються через:

- характер обставин життя;
- активність особистості, котра впливає на обставини.

Виховання відіграє вирішальну роль у формуванні особистості тільки тоді, коли воно збігається із впливом обставин. Проте спрямованість виховання й обставин можуть бути протилежними, а також суперечити природній організації людини.

Отже, розвиток людини — тривалий і складний процес, в якому реалізуються загальні закони та закономірності її розвитку.

Розвивальна динаміка особистості залежить від:

- внутрішніх факторів;
- соціальної ситуації;
- власної активності;
- типу провідної діяльності;
- змісту й мотивів діяльності;
- статовікових та індивідуальних особливостей.

Ще одну узагальнюючу закономірність сформулював Б. Ананьев: “Людський розвиток зумовлений взаємодією багатьох факторів: спадковістю, середовища (соціального, біогенного, абіогенного), виховання (багатьох видів спрямованого впливу суспільства на формування особистості), власної практичної діяльності людини. Ці фактори діють не порізно, а разом, на складну структуру розвитку” [2, 35].

Розвиток відбувається поетапно, за певною логікою у формі переходу від одного вікового періоду до іншого через зміну провідних видів діяльності. На цьому ґрунтується вікова періодизація психічного розвитку, а вона, в свою чергу, має принципове значення для розуміння психологічного механізму єдності розвитку з навчанням і вихованням.

Віддаден учені замислювалися над проблемою психологічних і поведінкових змін, які відбуваються у різні вікові періоди розвитку людини. Так, середньовічний письменник, юрист, дипломат, талановитий поет Ф. Наварський в одному з трактатів пише, що кожен із чотирьох періодів життя людського — дитинство, молодість, зрілість і старість — дорівнює двадцяти рокам і ділиться на дві частини: від початку до середини і від середини до кінця. Модель поведінки людини на кожному життєвому відрізку відмінна за змістом [9, 141–142]. Середньовічний мислитель стверджував, що навчання й виховання особистості має безперервний характер і продовжується протягом усього життя.

У педагогіці та психології існують різні наукові концепції щодо безперервного розвитку особистості. Найбільш розповсюджена нині вікова періодизація (автор Д. Ельконін), яка цілісно відображає психічні й соціальні зміни людини у конкретних вікових межах. Психолого-педагогічні та медичні дослідження дали змогу визначити ряд вікових періодів розвитку людини. Звісно, вони мають умовний характер, відхилення в кожному конкретному випадку можуть відзначатися досить значною амплітудою.

У таблиці наведено п'ять показників розвитку:

1. Віковий період — певні вікові межі.
2. Провідна діяльність — вища активність особливості, превалюючий спосіб пізнання, поведінки, що виникає на межі переходу від однієї до іншої вікової стадії.
3. Об'єкт пізнавальної діяльності — головна сфера життєдіяльності й пізнання;
4. Домінантний характер розвитку психіки впливає на соціальну ситуацію — співвідношення умов соціальної сфери та внутрішніх умов формування особистості.
5. Новоутворення віку — виникнення якісних змін у сфері соціальних відносин, діяльності, свідомості, нових потреб, мотивів, інтересів. Виникають на межі вікових періодів через подолання криз.

### Вікова періодизація

(за Д. Ельконіним) [16, 105–106]

Віковий період	Провідна діяльність	Об'єкт пізнавальної діяльності	Яка сфера психіки переважно розвивається	Новоутворення віку
1	2	3	4	5
Вік немовляти — 1 рік	Безпосередньо емоційне спілкування	Відносини	Особистісна (потреби, мотивація)	Потреба у спілкуванні, емоційне ставлення
Раннє дитинство (1–3 роки)	Предметно-маніпулятивна діяльність	Предмети	Пізнавальні процеси	Мова та наочно діюче мислення

1	2	3	4	5
Дошкільний вік (3–7 років)	Сюжетно-рольова гра	Стосунки	Особистісна (потреби, мотивація)	Потреба у суспільно значимій та суспільно-оцінювальній діяльності
Молодший шкільний вік (7–11 років)	Навчально-пізнавальна діяльність	Початки наук	Інтелектуально-пізнавальна	Довільність, внутрішній план дії, самоконтроль, редолексія
Підлітковий вік (11–15 років)	Спілкування в процесі навчання, праці та інших видів діяльності	Система стосунків у різних ситуаціях	Особистісна (потреби, мотивація)	Прагнення дорослості
Старший шкільний вік (15–17 років)	Навчально-професійна	Основи наук і професійної діяльності	Інтелектуально-пізнавальна. Особистісна	Світогляд, професійні інтереси

Американський психолог Е. Еріксон вважає, що розвиток людини — це три взаємопов'язані, хоча й автономні, процеси:

- соматичного розвитку — вивчає біологія;
- розвитку соціального “Я” — психологія;
- соціального розвитку — суспільні науки.

Е. Еріксон виокремлює епігенний принцип, згідно з яким на кожному новому етапі розвитку виникають нові явища й властивості. Перехід до наступної фази протікає у формі “нормативної кризи” і можливий лише після розв'язання основної суперечності, притаманної фази попередній. Е. Еріксон поділяє життєвий цикл на вісім фаз, кожна з яких має свої специфічні завдання і може тривати благополучно або з відхиленнями.

**Стадії розвитку особистості**  
(за Е. Еріксоном) [15, 104–105]

<b>Стадія розвитку</b>	<b>Нормальна лінія розвитку</b>	<b>Аномальна лінія розвитку</b>
1. Період немовляти (від народження до 1 року)	Довіра до людей. Взаємна любов батьків і дитини, задоволення потреб дітей у спілкуванні та інших життєво важливих потребах	Недовіра до людей внаслідок байдужості матері до малюка. Занадто раннє або різке відлучення дитини від грудей, її емоційна ізоляція
2. Пізній період немовляти (від 1 до 3 років)	Дитина відчуває впевненість, вона ставиться до себе як до самостійної людини, але ще залежної від батьків	Сумніви у собі й гіпертрофоване почуття сорому. Дитина відчуває свою непристосованість, вона не впевнена у власних здібностях, відчуває вади у розвитку елементарних рухових навичок, наприклад, ходи. У неї недостатньо розвинена мова, вона прагне приховати від оточення свою недолугість
3. Раннє дитинство (від 3 до 5 років)	Активність. Жива уява та зацікавленість навколишнім світом, наслідування дорослих. Навички статево-рольової поведінки	Пасивність і відсутність інтересу до людей. Брак ініціативи, інфантильне почуття заздрощів до інших дітей, відсутність навичок статево-рольової поведінки
4. Середнє дитинство (від 5 до 11 років)	Працелюбність. Виразне почуття обов'язку, бажання досягти успіху. Розвиток пізнавальних, комунікативних умінь і навичок. Постановка й розв'язання реальних завдань. Життєрадісність. Активне засвоєння інструментальних і предметних дій	Почуття власної неповноцінності. Погано розвинені трудові навички. Уникання складних завдань, ситуацій змагання з іншими людьми. Гостре почуття власної неповноцінності, приреченості все життя залишатися посередністю. Конфліктність, рабська поведінка. Відчуття безглуздості зусиль у вирішенні різних завдань

Стадія розвитку	Нормальна лінія розвитку	Аномальна лінія розвитку
5. Статеве дозрівання, підлітковий та юнацький вік (від 11 до 20 років)	Розвиток перспективи — планів на майбутнє. Самовизначення у питаннях: “Яким бути? Ким бути? “Активний пошук себе у різних ролях. Навчання. Чітка статева поляризація міжособистісної поведінки. Становлення світогляду. Прагнення лідерства у групах однолітків і підкорення їм у разі необхідності	Плутаність ролей. Зміщення і змішаність часових перспектив, поява думок не лише про сьогоденне, майбутнє, а й про минуле. Концентрація душевних сил на самопізнанні, яскраво виражене бажання розібратися у самому собі на шкоду розвитку відносин із зовнішнім світом. Статеворольова фіксація. Втрата трудової активності. Зміщення форм статево-рольової поведінки, ролей у лідерстві. Плутаність моральних і світоглядних установок
6. Рання дорослість (від 20 до 45 років)	Потяг до контактів із соціумом, бажання і здатність присвятити себе людям. Народження та виховання дітей. Любов і робота. Задоволеність особистим життям	Уникання людей (особливо близьких), тісних взаємин з ними. Проблеми, пов’язані з характером. Нерозбірливі зв’язки та непередбачувана поведінка. Невизнання, перші симптоми відхилень у психіці
7. Середня дорослість (від 40–45 до 60 років)	Продуктивна творча робота. Зріле, повноцінне й різноманітне життя. Задоволеність сімейними стосунками і почуття гордості за своїх дітей. Навчання і виховання нового покоління	Застій. Егоїзм та егоцентризм. Непродуктивність у роботі. Рання інвалідність. Виняткова турбота про самого себе
8. Пізня дорослість (після 60 років)	Повнота життя. У роздумах про минуле — його спокійна, виважена оцінка. Сприйняття прожитого таким, яким воно є. Відчуття повноти й корисності свого буття. Здатність примиритися з неминучим. Розуміння, що смерть не страшна	Відчуття того, що часу залишилося мало, що він сливається занадто швидко. Усвідомлення безглуздості свого існування, втрата віри у себе, в інших людей. Бажання прожити життя заново й мати від нього значно більше; загострене відчуття несправедливості світу, переважання в ньому недоброго, нерозумного начала, страх перед смертю

Особистісне формування людини неможливе без взаємодії із життєвими обставинами. Отож, аби зрозуміти динаміку становлення особистості, необхідно проаналізувати, як склалися для неї обставини життя, передовсім — відносини із соціальним оточенням.

Процес психічного та соціального розвитку особистості на індивідуальному рівні не завжди збігається із загальноновизнаною динамікою: він може як затримуватися, так і випереджати усталені норми.

Останніми десятиліттями стало помітним прискорення, або *акселерація*, фізичного і розумового розвитку дітей.

**Акселерація** — це випередження оптимальних середньофізичних і психофізіологічних констант дитини чи підлітка. Наприклад, майбутньому “батькові кібернетики” Норберту Вінеру в 14 років було присвоєно звання професора. Дванадцятирічний Саша Дворак з Макіївки став студентом Київського університету. За фізичними показниками діти вже на першому році життя випереджають своїх ровесників минулого століття на 5 см зросту і на 1–2 кг ваги. Підлітки на 15–20 см і на 9–10 кг, дорослі на 8–10 см (статеві дозрівають на 2–3 роки раніше).

А. Маркосян [16, 107] розглядає кілька гіпотез щодо появи акселерації:

- **геліогенна теорія:** вплив сонячного випромінювання на дітей, які останнім часом стали більше перебувати на сонці, завдяки чому стимулюється їхній розвиток. Втім, акселерація охоплює й північні райони, хоча там діти менше перебувають на сонці;
- **теорія гетерозії:** вплив міжнаціональних шлюбів, що викликає значні зміни у розвитку дитини, зокрема — акселерацію;
- **теорія урбанізації:** розвиток міст і переселення до них сільського населення, внаслідок чого прискорюється сексуальний розвиток, інтелектуалізація, а відтак і прискорене дозрівання організму;
- **нітритивна теорія:** акселерація розглядається як результат поліпшення й вітамінізації продуктів харчування;
- **теорія опромінювання:** поширення рентгенівських пристроїв, атомна енергетика, випробування ядерної зброї на полігонах підвищують випромінювання, але в таких дозах, що стимулюють поділ тканин.

Відставання в розвитку дитини, тобто *ретрадація*, може бути наслідком алкоголізму батьків, народження дітей у порівняно пізньому віці, спадкової хвороби одного з батьків. Такі діти відстають не

тільки фізіологічно, а й інтелектуально. Отже, ретрадація — це значне відставання розвитку дитини від константи.

Діяльність і поведінка людини залежать не тільки од вікових, а й від індивідуальних її особливостей.

У людському розвитку проявляється загальне й особливе. Особливе в людині називають індивідуальним. Індивідуальність характеризується сукупністю інтелектуальних, вольових, моральних, соціальних та інших особистісних рис.

**Індивідуальні особливості людини** бувають природжені та набуті за життя. З природженими дитина з'являється на світ. Серед них важливу роль відіграють типологічні особливості нервової системи — сила, врівноваженість і рухливість — фізіологічне підґрунтя темпераменту. Природжені індивідуальні особливості у процесі виховання змінюються. Набуті — з часом трансформуються, однак більшість із них мають стійкий характер і позначаються на діяльності й поведінці особистості.

Врахування індивідуальних особливостей — один із провідних принципів вітчизняної педагогіки. Методика **індивідуального підходу** ґрунтується на пристосуванні форм і методів педагогічної взаємодії до індивідуальних особливостей для того, щоб забезпечити запроєктований рівень розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, здібностей кожної особистості.

Отже, формування особистості відбувається згідно з об'єктивними законами та закономірностями, які зумовлюють певну динаміку її вікового, психічного й соціального розвитку, визначають індивідуально неповторні особливості.

### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “індивід” і “особистість”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (за необхідності наведіть правильну відповідь):
  - людина визначена наперед у своєму розвитку, виховання й середовище відіграють додаткову роль;
  - сучасна психолого-педагогічна наука про становлення й особистості ґрунтується на понятті багатфакторності розвитку;
  - особистість успадковує психічні властивості та риси характеру;

- під спадковістю слід розуміти відтворення нащадками соціальних рис та якостей.
3. Доповніть перелік основних показників вікового розвитку особистості:
    - провідна діяльність;
    - ...;
    - домінуючий характер розвитку психіки;
    - ....
  4. Перелічіть фактори, які забезпечують розвивальну динаміку особистості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Алексюк А. М.* Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. — К., 1998.
2. *Ананьев Б. Г.* Структура индивидуального развития как проблема современной педагогической антропологии // Изб. псих. труды: В 2 т. — М., 1980. — Т. 2.
3. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
4. *Богданова І. М.* Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя: Монографія. — Одеса, 1988. — С. 43.
5. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: Учеб. для вузов. — СПб., 2000.
6. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. — К., 1997.
7. *Зязюн І. А., Сагач Г. М.* Краса педагогічної дії. — К., 1997.
8. *Макаренко А. С.* Сочинения. — М., 1958. — Т. 7.
9. *Наварский Ф.* Четыре возраста человека // Антология педагогической мысли христианского Средневековья. — Т. 2.
10. *Основы вузовской педагогики / Под ред. Н. В. Кузьминой.* — Л., 1972.
11. *Педагогика / Под ред. Г. Нойнера, Ю. К. Бабанского.* — М., 1984.
12. *Педагогика: Учеб. пособ. для студ. педагог. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого.* — М., 1998.
13. *Педагогіка / За ред. М. Д. Ярмаченка.* — К., 1986.

14. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. — М., 1996.
15. *Статінова Н. П., Сень Г. П.* Основы психології та педагогіки: Навч. посіб. для студ. економ. вузів. — К., 1999.
16. *Смирнов В. И.* Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. — М., 1999.
17. *Ушинський К.* Людина як предмет виховання. Спроба антропологічної антропології // Вибр. педагогічні твори: У 2 т. — К., 1982. — Т. 1.

---

# ДИДАКТИКА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

---

## 2.1. Предмет і завдання дидактики

Сучасна дидактика — найсуттєвіший, найфундаментальніший розділ педагогіки. Попри нововведення, часові нашарування, в основі своїй вона залишається класичною.

Термін “дидактика” (від грецьк. *didaktikos* — повчальний, *didasko* — той, хто навчається) позначає теорію навчання й освіти. Уперше поняття з’явилося в XVII ст. у наукових трактатах німецьких педагогів В. Ратке (1571–1635) та Й. Штурма (1507–1589), які під дидактикою бачали мистецтво навчати й освічувати.

**Дидактика** — частина педагогіки, яка розробляє теорію освіти, навчання й виховання; вона науково обґрунтовує зміст освіти, досліджує закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання [12, 88].

Свого часу видатний чеський просвітитель, педагог-гуманіст Я. Коменський (1592–1670) у праці “Велика дидактика” (1633) сформулював основні принципи й правила “універсального мистецтва навчати всіх усьому”, вперше обґрунтував класно-урочну систему навчання. Книгу переклали латинською мовою, яка тоді була міжнародною, а отже, доступною для педагогів.

Педагогіка відокремилася від філософії й стала окремою наукою. Теорія великого дидакта пережила століття, і якби на його творах не стояли дати, їх можна було б вважати сучасними педагогічними напрацюваннями.

Я. Коменський розробив структуру класно-урочної системи — принципи природності освіти, поділу учнів одного віку на класи, шкільного часу — на роки, чверті, канікули, встановив термін щоденних занять — 45 хвилин і перерви — 10–20 хвилин; предметну систему викладання з певними програмами й підручниками, екзамени

наприкінці року з переведенням до наступного класу, залишенням на другий, повторний курс. Він обґрунтував ідею навчання дітей рідною мовою, розробив концепцію професіоналізму вчителів, критерії педагогічної майстерності.

Помітний внесок в історію педагогіки зробили не лише філософи-просвітителі XVIII ст., а й педагоги; поширена була **теорія формального та матеріального виховання й освіти**.

Автор теорії формального навчання Й. Ф. Гербарт (1776–1841) — німецький філософ і педагог. Засобом розвитку особистості, на його думку, є вивчення тих предметів, які вдосконалюють пам'ять (давньогрецька, грецька, латинська мови), оскільки решта предметів базується на запам'ятовуванні. Цю теорію було покладено в основу класичної гімназійної освіти в Росії та Україні.

Теорію матеріальної освіти розробив англійський філософ Г. Спенсер (1820–1903). Його система була зорієнтована на підготовку правлячої еліти, чиновництва, інтелігенції і користувалася великою популярністю. Дидактичні основи цієї теорії ґрунтувалися на п'яти видах людської діяльності: самозбереженні, здобуванні засобів до життя, народженні й вихованні нащадків, виконанні соціальних функцій та організації дозвілля, відпочинку; потребу в освіті доцільно задовольнити вивченням таких предметів, як логіка, математика, соціологія, психологія, економіка, біологія, хімія, фізика, геологія, мови і літератури, двох іноземних мов. Г. Спенсер відкидав усе непотрібне, різко виступав проти розумового перевантаження дитини.

Серед українських дидактів назвемо передовсім К. Ушинського (1824–1871) — основоположника вітчизняної наукової педагогіки; тривалий час він жив у Києві, викладав тут у багатьох навчальних закладах, вніс чимало цінного в розвиток педагогічної думки. К. Ушинський — автор підручників “Рідне слово”, “Дитячий світ”, праць “Людина як предмет виховання”, “Питання про душу”, де йшлося про моральні якості вчителя.

О. Духнович (1803–1865) — відомий педагог Західної України. Він жив на Закарпатті, брав активну участь у культурно-освітній діяльності. Відомими його працями є “Книжица читальная для начинающих”, “Краткий землепис для молодых русинов”, “Народная педагогика”, “Сокращенная грамматика письменного русского языка” та ін. За його участі було відкрито понад 70 початкових шкіл для навчання дітей із народу.

Б. Грінченко (1863–1910) викладав у школах украї́нську мову, видав “Словарь украинского языка” в 4 томах (1905–1907), а також “Украї́нську граматику до науки читання й писання” (1907).

У другій половині XIX ст. в Європі вирізняється постать німецького педагога-демократа Ф. Дістерверга (1790–1866). Він виступав проти станових і національних обмежень в освіті, національної ворожнечі й місцевої обмеженості, пропагував народну школу, прогресивну педагогіку, очолював спілку прогресивних учителів. Головним у навчанні вважав розвиток мислення, уваги, пам’яті, водночас підкреслюючи, що розвиток цих здібностей у дітей нерозривно пов’язаний із засвоєнням самого матеріалу. Він — автор багатьох підручників, відомої праці “Дороговказ до освіти німецьких учителів”.

Американський філософ, психолог і педагог Дж. Дьбюї (1859–1952) на основі філософсько-педагогічного інструменталізму заснував педагогічну течію педоцентризму. За його участі в Чикаго відкрили експериментальну школу-лабораторію, де традиційні навчальні плани й методи навчання було замінено ігровою й трудовою діяльністю, яка ґрунтувалася на інтересах, потребах та особистому досвіді дітей. Він є автором книги “Моє педагогічне кредо”.

В “Українському педагогічному словнику” (за ред. С. Гончаренка) зазначено, що **педоцентризм** (від грецьк., лат. — *pedocentrum* — педагогічне осереддя, центр) — навчання без програм, широка дитяча і вчительська самодіяльність. Це один із напрямів у педагогіці, згідно з яким дитина має самостійно вирішувати проблеми, які виникають в її практичній діяльності. Ідеї педоцентризму — значна частина педагогічної системи Ж. Ж. Руссо, О. Декролі (Бельгія), А. Ферр’єра (Швейцарія), Р. Кунізе (Франція) та ін. [12, 256].

Відомий психолог Л. Виготський (1896–1934) запропонував культурно-історичну теорію, що обґрунтувала дидактику і виховну систему в період її становлення в Радянському Союзі в 30-х роках. Велику увагу він надавав розвитку практичної дидактики.

В. Сухомлинський (1918–1970) — видатний український педагог, гуманіст — розвинув ідею всебічного розвитку особистості, розумового виховання людини в процесі навчання й практичної діяльності.

Серед знаних теоретиків-дидактиків 60–80-х років — А. Арсенєв, М. Скаткін, Л. Занков, А. Алексюк, М. Данилов, Ю. Бабанський, В. Онищук, М. Ярмаченко та ін., а також вчителі-новатори, експериментатори Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, Є. Іллін, В. Шаталов, М. Щетинін та ін.

Основними категоріями дидактики є **викладання, навчання (процес навчання), освіта, знання, вміння, навички**. Чимало учених серед категорій цієї науки називають також компоненти навчального процесу: **мету, зміст, методи, прийоми, засоби, форми і види навчання, педагогічні технології та моделі навчання**.

З дидактикою пов'язана діяльність учителя, яку називають **викладанням**. За “Українським педагогічним словником”, викладання полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомленні нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, в спрямуванні діяльності учнів у засвоєнні, закріпленні та застосуванні знань, у перевірці якості вмінь і навичок [12, 52].

Викладання здійснюють учителі загальноосвітніх навчальних закладів, викладачі вищої школи; воно вважається одним із найбагатродніших мистецтв, завдяки якому викладач-педагог формує людські душі.

Оскільки в дидактиці, крім викладання, є дві основні категорії — процес навчання й освіта, насамперед потрібно з'ясувати значення цих понять.

**Процес навчання** — взаємодія того, хто навчає (вчителя), і того, хто навчається (учня), у засвоєнні й передачі знань, формуванні вмінь і навичок, розвитку розуму й пам'яті, здібностей та кваліфікації. У кожному навчальному закладі він має специфічні особливості й організовується відповідно до типу, профілю, форми й системи навчання.

**Освіта** — це процес і результат навчання, сума знань у гуманітарному, технічному, науково-природничому циклах (загальна освіта); це й здобуття кваліфікації або професії (вища, професійно-технічна освіта). Освіта — багато в чому духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного середовища, а також процес виховання, самовиховання, формування особистості.

Нині вживаються терміни “демократичне навчання”, “демократична освіта”, які посідають помітне місце в дидактиці. Рівень активності — головний фактор демократичності в процесі одержання освіти, оскільки він також перетворює об'єкт педагогічної діяльності на суб'єкт взаємодії вчителя й учня, суб'єкт самовдосконалення та самореалізації.

Завдяки **знанням** систематизовані наукові та загальнолюдські факти свідомо засвоюються й підтверджуються реальною практичною діяльністю учнів. Це особлива форма духовного досягнення дійсності.

**Вміння** дають змогу виконувати фізичну чи теоретичну працю завдяки набутих знанням і навичкам. Уміння формуються під час виконання практичних і тренувальних вправ. Вирізняють загальні (стовсоно всіх навчальних предметів) і спеціальні (характерні для конкретного предмета) вміння.

**Навички** — це система набутих вмінь на основі виконання дій, які здійснюються підсвідомо особистістю й стають автоматичними. Вміння — готовність до усвідомлених і точних дій, а навичка — автоматизована ланка цієї діяльності. Вміння часто переходять у навички. За наявності навичок людина діє швидше й продуктивніше. Відповідно до видів діяльності у дидактиці виокремлюють такі вміння: мислительні, рухові, сенсорні, мовні, інтелектуальні, перцептивні тощо.

Дидактика як наука вивчає, аналізує, узагальнює закономірності, принципи і результати навчання й освіти, визначає методи, організаційні види, форми, які забезпечують реалізацію поставленої мети і завдань. Завдяки цьому вона виконує дві основні функції: **теоретичну** (діагностичну й прогностичну) та **практичну** (нормативну, інструментальну).

Отже, **предметом дидактики** у широкому й вузькому сенсі є процес викладання й навчання, методи, прийоми, засоби, форми, види і результати навчання.

**Завдання сучасної дидактики** — створення відповідного навчального (освітнього) середовища, здатного забезпечити умови для здобуття освіти, надання можливості кожній особистості реалізувати свої нахили, потреби та здібності; формування творчої, освіченої, всебічно розвиненої особистості, конкурентоспроможної в нових економічних умовах.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “дидактика” та “викладання”.
2. У чому полягає зміст понять “теорія навчання”, “теорія освіти”? Чи змінився сучасний зміст цих понять порівняно з минулим?
3. Назвіть основні завдання сучасної дидактики.
4. Доповніть визначення: “Основними категоріями дидактики є викладання, ..., освіта, ..., вміння, ...”
5. Які елементи дидактичної системи Й. Гербарта і Г. Спенсера збереглися й донині у вітчизняній освіті?

6. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:
- головною метою реформування освіти є надбання молодим поколінням соціального досвіду, формування високої духовної культури;
  - сучасна дидактика ґрунтується на передачі знань учням;
  - підґрунтям для перебудови освіти в Україні є створення системи державних навчально-виховних закладів;
  - освіта в Україні побудована на принципах гуманізму, демократизму, пріоритетності безкоштовної освіти.

## 2.2. Сутність процесу навчання

Як зазначалось у попередньому параграфі, основною категорією дидактики є **процес навчання**. Структура навчального року, режим занять визначаються школою з урахуванням вимог Законів України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”.

В “Українському педагогічному словнику” (за ред. С. Гончаренка) процес навчання визначається як взаємопов’язана діяльність учителя (викладання й організація спрямування навчальної діяльності учнів) і діяльність учня (учіння), спрямована на оволодіння учнями системою знань з основ наук, умінь і навичок їх практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів [12, 276].

До основних компонентів навчального процесу належать:

- **мета навчання**, яка визначається умовами розвитку кожної держави, реформуванням системи освіти й набутим досвідом у формуванні підростаючої особистості; виокремлюють три основні групи взаємопов’язаних цілей, які є складовими мети навчання: освітню, виховну і розвивальну;
- **завдання навчання** впливають з мети навчання і дають змогу оволодівати знаннями, вміннями й навичками згідно з навчальними планами і програмами;
- **зміст освіти (навчання)** — чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якою повинна оволодіти особистість упродовж навчання в школі та вищому навчальному закладі.

На зміст освіти впливають **об’єктивні чинники** (потреби суспільства в розвитку робочої сили, розвиток науки, техніки, що супроводжується появою нових ідей, теорій і докорінними змінами в технології освіти) та **чинники суб’єктивні** (політика держави, методологічні позиції вчених).

Зміст освіти загальноосвітнього навчального закладу поділяється на державний (інваріантний) і шкільний (варіативний) компоненти.

**Інваріантний** компонент охоплює всі предмети, які становлять базу освіти, є її державним стандартом. Ці предмети викладаються і вивчаються за навчальним планом, програмами й підручниками. Нині можуть запроваджуватися і поглиблено вивчатися окремі предмети, використовуватися нетрадиційні посібники, авторські програми тощо.

**Варіативний** компонент включає гуртки, факультативи з окремих предметів, дисципліни спеціалізації. Відповідно до Законів України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту” сюди належать також і мови населення (польська, чеська, угорська та ін.).

У сучасній школі, аби учні оптимально засвоювали знання, оволодівали вміннями й навичками, з окремих навчальних предметів запроваджується концентроване навчання, яке дехто з науковців називає випереджувальним, або інтенсивним. Відтак опанування змісту освіти відбувається впродовж 1–3 навчальних років і не розтягується на всі роки навчання.

Основними джерелами змісту освіти на державному рівні є три документи:

- навчальний план школи;
- предметні програми;
- підручники, посібники.

**Навчальний план школи** затверджується Міністерством освіти і науки України, він містить по кожному (з 12 класів) загальну кількість уроків на тиждень, поділену відповідно до навчального предмета. Навчальним планом керується адміністрація школи, складаючи розклад уроків, який має тижневу послідовність у розподілі педагогічного навантаження між учителями-предметниками.

**Програма предмета** (у початкових класів — єдина програма для вчителя-класовода) відповідає кількості годин, передбачених навчальним планом, і складається з таких розділів:

- пояснювальна записка;
- зміст навчального матеріалу, поділений на розділи і теми із зазначенням кількості годин;
- обсяг умінь, знань і навичок;
- перелік унаочнень і літератури;
- критерії оцінювання знань, умінь і навичок.

**Підручник, посібник** — основні навчальні книги, написані відповідно до програми, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Вони укладаються на конкурсній основі авторським колективом науковців, учених і вчителів-практиків. Навчальний матеріал у підручнику та посібнику поділений на розділи й підрозділи, теми і підтеми. Особливі види підручників — букварі, хрестоматії, книги для позакласного читання тощо. Навчальні книги містять додатки (карти, таблиці, схеми, ілюстрації, контурні карти), які допомагають ефективніше засвоїти подану інформацію.

**Методи навчання** (від лат. *metodos* — спосіб, шлях) — це основні шляхи, способи навчальної роботи вчителя та учнів, за допомогою яких одержуються (реалізуються) певні знання, вміння і навички. Визначають методи загальні та спеціальні.

**Засоби навчання** — це предметна підтримка навчального процесу. До них належать підручники, посібники, комп'ютери, навчальні контролюючі машини, відповідні спортивні знаряддя, завдяки яким учні одержують знання й удосконалюють навички.

**Форми організації навчання** (від лат. *forma* — зовнішній вигляд) — спосіб здійснення навчального процесу, свідоме оволодіння навчальним матеріалом, певними вміннями та навичками. Основною формою навчання в школі є урок, у вищому навчальному закладі — лекція.

**Додаткові форми навчання** — факультативні заняття, гурткова, секційна, студійна робота з учнями, різноманітні конкурси, олімпіади, спортивні змагання тощо.

**Педагогічна технологія** — сукупність знань про засоби й способи навчально-виховного процесу, а також систематичне і послідовне здійснення його на практиці. Це система діяльності педагога й учнів, побудована на конкретній меті згідно з визначеними принципами, методами і формами навчання. Педагогічна технологія включає в себе науково обґрунтований проект педагогічного процесу (або інакше — модель педагогічної системи), систему для вчителів та учнів, вихователів і вихованців, які діють відповідно до цього проекту.

Останнім часом саме таке поняття педагогічної технології — загальноприйняте в дидактиці. У вітчизняну педагогічну науку цей термін вперше запровадив А. Макаренко. Він вважав, що мета педагогічної роботи має “виражатися в реальних якостях людей, які вийдуть з наших педагогічних рук. Кожна вихована нами людина — це продукт нашого педагогічного виробництва”. На думку А. Макарен-

ка, основний матеріал педагогічного виробництва — діти — потребує точного з'ясування: що ми хочемо отримати внаслідок виховного впливу; якими шляхами доцільно йти до успіху. Спочатку необхідно побудувати ідеальну модель вихованця, проект її реалізації (технологічну карту) і, за можливості, ретельно дотримуватися цього проекту, зв'язуючись з моделлю [11, 133].

Гармонійний педагогічний процес у сучасній школі можливий лише як ретельне відтворення попередньо спроектованої педагогічної технології, тобто чітко поставлених завдань разом з адекватною технологією їх розв'язання. Це дає змогу перетворити навчально-виховну роботу школи з мало впорядкованої сукупності дій різних учителів у цілеспрямовані зусилля педагогічного колективу.

Будь-яка діяльність може бути мистецтвом або технологією. Мистецтво ґрунтується на інтуїції, технологія — на закономірностях науки. З мистецтва все починається, технологією — закінчується, щоб потім усе почалося спочатку. Найпоширеніші педагогічні технології — особистісно орієнтоване, індивідуально-визначене, кооперативне навчання.

Основними нововведеннями в освіті науковці вважають також зміни:

- у суспільному становищі освіти (зокрема — щодо фінансування й управління навчальними загальноосвітніми закладами);
- структури системи освіти та виховання;
- змісті освіти, тобто в навчальних планах і програмах з усіх або окремих предметів;
- організації діяльності школи і викладання;
- взаєминах учителя й учнів;
- освітній технології, навчальному оформленні, методах, прийомах, засобах і формах навчання;
- спорудженні приміщень, необхідних для ефективного навчання та взагалі шкільного життя.

У педагогічній літературі зазначаються такі нововведення в освіті:

- сучасне індивідуальне викладання;
- індивідуально заплановане навчання;
- школа без класів;
- подвійний план прогресу;
- групове навчання;
- мікронавчання;
- освітнє телебачення;

- програмоване навчання;
- електронний клас;
- навчання за допомогою ЕОМ;
- варіативний розподіл навчальних годин тощо.

До категорій сучасної дидактики належать також моделі навчання.

**Модель навчання** — це певна система взаємопов'язаних елементів, яка дає змогу визначити пріоритетні завдання, методи і форми навчання, розраховані на досягнення певного результату.

Моделі навчально-виховного процесу у 12-річній школі будуються на основі багатокомпонентного, варіативного змісту освіти, застосування особистісно орієнтованих педагогічних систем, вибору перспективних освітніх технологій, комп'ютерної підтримки навчання, діагностичних і стимулюючих форм контролю й оцінювання досягнень учнів у різних видах навчальної діяльності, піклування про здоров'я дітей.

До найвідоміших моделей у дидактиці належать такі [6, 113]:

- **модель навчання як державна організація** (система навчання підпорядковується державним структурам влади з централізованим визначенням мети, змісту освіти, навчальних предметів тощо);
- **модель розвивального навчання** (В. Давидов, В. Рубцов) передбачає організацію процесу навчання як широке поєднання різних видів навчання. Вона дає змогу всебічно розвивати учнів (мислення, пам'ять, увагу, інтелектуальні здібності), готує їх до самостійного засвоєння знань, пошуку істини;
- **традиційна модель навчання** (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич) — це модель системного, послідовного академічного навчання як засобу передачі підростаючому поколінню універсальних елементів національної культури;
- **раціональна модель навчання** (П. Блум, Р. Гап'є, Б. Скіннер) передбачає таку його організацію, яка забезпечить засвоєння необхідних знань, умінь і навичок насамперед для практичної діяльності й самореалізації особистості;
- **феноменологічна модель навчання** (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс) відображає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, їх запитів і потреб.

Гуманістичні цінності освіти зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на **особистісно орієнтовану**. Сутнісними

ознаками цих змін є навчання та виховання особистості на засадах індивідуалізації, створення умов для саморозвитку й самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей.

Особистісно орієнтована система шкільної освіти потребує психологізації навчально-виховного процесу, опертя на стимулюючу діагностичну основу, яка буде стимулюючою та супроводжуючою і слугуватиме інтересам вихованця. Вона передбачає нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, співробітництво. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра), використовує діалог як домінуючу форму навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, до моделювання життєвих ситуацій, передбачає спеціально сконструйовані ситуації вибору, успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання.

Найголовніші ознаки особистісно орієнтованого навчання:

- багатоваріантність методик;
- уміння організовувати навчання водночас на різних рівнях складності;
- утвердження всіма засобами цінності й гідності дитячої особистості.

Сам процес засвоєння знань учнями (теоретичний або практичний) — складний і динамічний, бо залежить од віку учнів, їх індивідуальних психологічних особливостей, інтелекту.

Процес засвоєння учнями знань має **психологічний** та **педагогічний** аспекти.

Перший з них будується на таких принципах:

- сприйнятті навчальної інформації;
- осмисленні її;
- розумінні внутрішньої будови інформації;
- узагальненні одержаної інформації на основі власного досвіду та логічного мислення;
- запам'ятовуванні інформації впродовж певного періоду;
- застосуванні теоретичної інформації у практичній діяльності.

Другий аспект (педагогічний) охоплює:

- природну потребу дитини в навчанні, у збагаченні власного досвіду;
- вияв інтересу (цікавості) щодо навчального процесу;
- формування в учнів мотивів до навчання;
- врахування емоційного стану школяра (сум, радість).

Неабияка роль належить педагогічній техніці вчителя, а також — видам навчальної діяльності, серед яких доцільно виокремити такі:

- пояснювально-інформативний;
- проблемний;
- програмований (за допомогою комп'ютера);
- розвивальний.

Підґрунтям навчального процесу в сучасній школі є вплив дидактики на конкретні методики викладання кожного окремо взятого предмета, а також на методику початкового навчання. Дидактичні закономірності й принципи — загальнонавчальні; типи й структура побудови методів і засобів навчання, які ґрунтуються на спільних принципах і структурах, мають схожість з іншими предметами. А от конкретні прийоми, засоби і методи викладання різних предметів — специфічні. Навіть у викладанні того ж самого предмета в старших і середніх класах спостерігаються значні відмінності. Важливий також рівень індивідуальної майстерності педагога. Методика викладання математики докорінно відрізняється від методики викладання історії чи естетичних предметів; методика викладання рідної мови — від мов іноземних тощо.

Складовими компонентами процесу навчання (структурою процесу навчання) (за Ю. Бабанським) є: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, діяльнісно-операційний, контрольньо-корекційний (регулюючий) і оцінково-результативний, емоційно-вольовий [10, 135].

**Цільовий компонент** охоплює мету і завдання вивчення того чи іншого предмета.

**Стимулюючо-мотиваційний** передбачає стимулювання в учнів інтересу до навчання, потреби вирішувати навчальні, виховні й розвивальні завдання, розвивати пізнавальну активність.

**Змістовий компонент** визначається навчальним планом, програмами з предметів і підручниками.

**Діяльнісно-операційний компонент** безпосередньо відображає сутність процесу навчання, яка реалізується відповідними методами, прийомами і формами організації викладання й навчання.

**Контрольно-корекційний (регулюючий) компонент** передбачає здійснення різних видів контролю, самоконтролю та взаємоконтролю за навчальною діяльністю, результатами навчання, з тим процес аналізується і коригується.

**Оцінково-результативний компонент** спрямований на оцінку, самооцінку, взаємооцінку знань, умінь і навичок учнів, здобутих у навчанні.

**Емоційно-вольовий компонент** враховує індивідуально-психологічні особливості учасників навчального процесу, їх емоційний стан, настрій, мотивацію та психологічну установку.

Усі зазначені компоненти процесу навчання перебувають у взаємозв'язку і взаємно доповнюють одна одну, що забезпечує реалізацію поставленої мети й завдань.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “процес навчання” та “зміст освіти”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, даючи обґрунтовану відповідь. Отже, на вашу думку, функції навчального процесу залежать від:
  - педагогічної майстерності вчителя;
  - його методів навчання;
  - функціонування педагогічного процесу як системи.
3. Доповніть визначення: “Навчання — система ... дій ..., спрямованих на ... навчально-... .. завдань”.
4. Побудуйте логічний ряд структури процесу навчання: мета навчання, ..., зміст освіти, ..., засоби навчання, ..., основні форми організації навчання, ..., педагогічні технології, ...
5. Назвіть основні компоненти навчального процесу, які, на вашу думку, є найсуттєвішими в моделі навчання.
6. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:
  - у розвитку й поглибленні пізнавальних інтересів учнів пріоритетну роль відіграють словесні методи;
  - діяльнісний підхід у дидактиці реалізується методами та прийомами самостійної роботи учнів;
  - пізнавальний інтерес до навчання залежить тільки від індивідуальних якостей особистості;
  - розвиток пізнавального інтересу в навчанні — одна з актуальних проблем педагогіки.

### 2.3. Закономірності й принципи навчання

У педагогіці, зокрема в дидактиці, як і в кожній науці, діють певні закони, яким підпорядковується процес навчання й освіти.

**Закон** — це головний компонент наукової теорії, незаперечне правило навчального процесу, що відображає об'єктивні, істотні, загальноприйняті закономірності. У педагогіці діє незаперечний закон, який встановлює зв'язок між рівнем розвитку навчання й освіти і рівнем науково-технічного прогресу та виробничих відносин. Для нього характерні дві суттєві риси, які засвідчують широкий діапазон його дії:

- випереджувальний характер освіти порівняно з розвитком суспільства;
- зворотний зв'язок між станом освіти й розвитком суспільного прогресу.

Із закону випливають **закономірності**, тобто конкретні прояви закону в певних умовах. Поняття закономірності в дидактиці має характер застосування закону в конкретних обставинах. Закономірностями процесу навчання, як встановлено дидактикою, є такі прояви закону, що постають невіддільними, істотними зв'язками, але меншого, локальнішого масштабу, ніж загальний об'єктивний закон [3, 32].

**Закономірності навчання (дидактичні закономірності)** — об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність: спрямованість навчання на розв'язання взаємопов'язаних завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості учня [12, 131].

Суспільство потребує освічених, усебічно розвинених людей, які продовжили б розбудовувати Українську державу. Тому суспільна спрямованість навчання в сучасних освітніх закладах, незалежно від соціального ладу, продовжує залишатися закономірною і єдиною можливою.

Навчання — провідна частина комплексного навчально-виховного процесу, успіх якого залежить також від можливостей учнів, матеріально-технічного оснащення сучасної школи.

Вчені-дидакти, аналізуючи закономірності навчання, поділяють їх за змістом і значенням на відповідні групи.

Так, І. Підласий серед закономірностей навчання виокремлює дві групи: загальні та конкретні [30, 44].

### **Загальні закономірності навчання:**

- **закономірності мети навчання**, які залежать від рівня й темпу розвитку суспільства, його можливостей і потреб, від того, наскільки розвинута педагогічна теорія та практика;
- **закономірності змісту навчання**, що впливають із загальної мети й цілей навчання, темпів соціального та науково-технічного прогресу, вікових можливостей учнів, матеріально-технічної бази навчальних закладів;
- **закономірності якості навчання** пов'язані з попередньо досягнутими результатами, характером і обсягом навчального матеріалу, організаційно-педагогічної взаємодією між учителем і учнем;
- **закономірності управління навчанням** визначаються інтенсивністю й зв'язками у системі навчання, обґрунтованістю корекційних впливів;
- **закономірності методів навчання** залежать від знань і навичок педагогів у застосуванні методів, мети і змісту навчання, віку й можливостей учнів, організації навчального процесу;
- **закономірності стимулювання навчання** залежать від внутрішніх і зовнішніх стимулів (мотивів) навчання.

### **Конкретними закономірностями вважаються:**

- **дидактичні (змістовно-процесуальні) закономірності** охоплюють результати навчання, продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь і навичок, складність навчального матеріалу тощо;
- **гносеологічні закономірності** визначають вплив розумового розвитку на отримання навчальної інформації, продуктивність творчого мислення, проблемність та інтенсивність навчання;
- **психологічні закономірності** характеризують індивідуальні психічні властивості, процеси, які впливають на продуктивність навчання;
- **кібернетичні закономірності** дають змогу з'ясувати ефективність контролю навчання, якість знань, умінь і навичок залежно від терміну навчання;
- **соціологічні закономірності** визначають вплив розвитку учасників навчального процесу на продуктивність і результативність навчання, а також рейтинг, престиж кожного учня, його взаємодію з педагогом;

- **організаційні закономірності** встановлюють оптимальні активні форми і види організації навчання, за допомогою яких формується мотивація, інтерес до навчання тощо.

У дидактичній теорії існує також поділ закономірностей навчання на зовнішні та внутрішні (Н. Бордовська, А. Реан) [6, 198].

Для **зовнішніх закономірностей** характерні:

- соціальна зумовленість мети, змісту і методів навчання;
- виховний і розвивальний характер навчального процесу;
- вербально-діяльнісний характер навчання;
- залежність результатів навчання від особливостей взаємодії учня з навколишнім середовищем.

**Внутрішні закономірності** процесу навчання передбачають:

- залежність розвитку навчання від пізнавальних і практичних завдань, рівня сформованості знань, умінь і навичок;
- взаємодію вчителя й учня;
- активність учня та її вплив на результативність навчання;
- структуру й послідовність навчальних завдань тощо.

Охарактеризовані закономірності залежать від завдань навчання, які відображають потреби суспільства, рівень і логіку розвитку науки, реальні навчальні можливості й зовнішні умови навчання. Залежність процесу навчання від навчальних можливостей учнів (зовнішніх і внутрішніх), які віддзеркалюють рівень розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфери особистості, рівень знань, умінь і навичок навчальної праці, ставлення до навчання, фізичний стан і працездатність, активно-діяльнісний характер навчання, взаємозалежність навчально-пізнавальної активності учня й рівня розвитку його мотиваційної сфери, забезпечення успіхів і досягнень учнів у процесі навчання, методи, форми і засоби навчання, закономірно залежать від його завдань і змісту.

Взаємозв'язок усіх компонентів процесу навчання дає змогу досягати ґрунтовні результати навчання, розвитку й виховання.

Тісно пов'язані із закономірностями **принципи і правила навчання** [3, 34].

**Принцип** (з лат. *principium* — основа, першооснова) — це основні ідеї, правила чи вимога діяльності.

**Принципом навчання** називають вихідні положення теорії навчання, які впливають із законів і закономірностей його організації. Вітчизняна педагогіка розкриває систему дидактичних принципів виходячи з наукового розуміння сутності навчання та виховання [12, 270].

Ця система ґрунтується на таких принципах: зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою й традиціями; виховного характеру навчання, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності учнів, наочності, доступності, індивідуалізації та диференціації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів і потреб кожного учня.

- **Принцип зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою й традиціями** (зв'язок із життям, завданнями, які вирішуються Українською державою, колективом, особистістю в їх єдності).
- **Принцип гуманістичної спрямованості** (навчання й виховання творчої, всебічно розвиненої конкурентоспроможної особистості з почуттям власної гідності й гідності інших).
- **Принцип співпраці** (співробітництва) вчителя й учня, студента і викладача спрямований на досягнення поставленої мети й завдань навчання та виховання.
- **Принцип наочності** (єдність абстрактного й конкретного, матеріально-предметного, наочно-образного, словесного в отриманні навчальної інформації).
- **Принцип науковості** в організації навчально-пізнавальної діяльності (вибір мети, змісту, методів і форм організації навчання, розробка та впровадження новітніх освітніх перспективних технологій навчання).
- **Принцип доступності** (врахування індивідуальних рівнів розвитку творчих здібностей учнів, єдність наукового й емпіричного тощо).
- **Принцип дохідливості** вимагає, щоб навчання було зрозумілим і будувалося на реальних можливостях особистості.
- **Принцип свідомості й активності** навчання при керівній ролі педагога, викладача формує особистість, що активно мислить, здатну до самовдосконалення та самореалізації.
- **Принцип поєднання різноманітних форм, методів і засобів навчання** залежно від завдань і змісту.
- **Принцип індивідуалізації навчання** передбачає таку організацію навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпів навчання враховує індивідуальні психологічні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей і нахилів.
- **Принцип диференціації навчання** передбачає умовний поділ учасників навчального процесу на певні групи за рівнем знань, умінь і навичок, активністю й мірою усвідомлення необхідності навчання.

Сучасні вітчизняні педагоги В. Галузинський та М. Євтух виокремлюють три групи принципів навчання [11, 145]:

- принципи навчання, що обслуговують компоненти його змісту;
- принципи, пов'язані з діяльністю вчителя та його методикою викладання;
- принципи, що стосуються контрольно-оцінювальних функцій процесу навчання.

Усі перелічені принципи взаємопов'язані між собою, доповнюють один одного. Інтегроване їх використання має забезпечити ефективність навчального процесу, створити умови для формування особистості.

### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “закономірність навчання” і “принцип навчання”.
2. У якому співвідношенні перебувають закономірності та принципи навчання?
3. Перелічіть основні принципи навчання. Які з них, на Вашу думку, провідні в навчанні?
4. На конкретних прикладах покажіть, як викладачі, педагоги реалізують дидактичні принципи в навчальному процесі.
5. Знайдіть у підручниках, посібниках, хрестоматіях висловлювання відомих учених-дидактів про окремі принципи дидактики. Покажіть, як змінився їх зміст у сучасній дидактиці.
6. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:
  - принципи навчання — це структура навчальної діяльності;
  - принципи навчання утворюються на основі наукового аналізу й впливають із закономірностей процесу навчання, встановлених дидактикою;
  - сучасна вітчизняна дидактика відкидає класичні принципи навчання;
  - принцип навчання на високому рівні складності не суперечить принципу доступності.

## **2.4. Методи навчання та їх класифікація**

Навчання як діяльність педагогів та учнів має свої **методи**.

Поняття “метод” (від грецьк. *meta* — шлях до мети і *odos* — слідувати) — упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань [12, 206].

Методи з боку вчителя — це різноманітні спроби, які допомагають учням засвоїти програмовий матеріал, сприяють активізації навчального процесу; з боку учнів — засвоєння знань, формування вмінь і навичок.

У дидактиці **метод навчання** — це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний добір методів відповідно до мети й змісту навчання, вікових особливостей учнів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброює їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд [12, 206].

До революції в дидактичних рекомендаціях визначення методу було таке.

**Метод** — мистецтво вчителя спрямувати думки підопічних у потрібне русло й організувати роботу за планом. У структуру методу входить зміст навчання, шляхи досягнення мети, активність учнів, методичні прийоми, мета, способи, завдання, інструменти, засоби, правила, педагогічна майстерність учителя.

**Метод** — це головний інструмент педагогічної діяльності, лише за його допомогою виробляється продукт навчання, здійснюється взаємодія вчителя й учнів.

#### МІСЦЕ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ СЕРЕД МЕТОДІВ ПІЗНАННЯ ОБ'ЄКТИВНОЇ РЕАЛЬНОСТІ



Методи навчання поділяються на **загальні** та **спеціальні**. Загальні застосовують у школі при вивченні багатьох навчальних предметів; спеціальні — окремих дисциплін.

Сукупність методів викладання того чи іншого предмета називається **методикою викладання**.

**Методика навчального предмета** — це галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета. До змісту методики як часткової дидактики входить:

- встановлення пізнавального й виховного значення навчального предмета і його місця в системі шкільної освіти;
- визначення завдань вивчення предмета та його змісту;
- вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів та організаційних форм навчання [12, 206].

У XIX–XX ст. кожен учитель гімназії (класичної, реальної), користуючись досвідом старших колег, власним досвідом, статтями газет і журналів, витворював свою власну методику викладання, яка базувалася на загальних і спеціальних методах.

**Методологія** — (від грецьк., лат. — *metod* — спосіб, шлях і *logos* — наука, вчення) — це:

- сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в тій чи іншій науці;
- вчення про методи пізнання та перетворення дійсності;
- найзагальніші діалектичні методи, які діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизують і через загальнонаукову і через часткову методику [12, 207].

У 20-х роках минулого століття пошук нових, оригінальних методів навчання не увінчався успіхом. Дидакти, вчителі-практики повернулися до використання стандартних (класичних) методів. Методи навчання — багатогранні педагогічні явища, тому постала потреба їх класифікувати.

**Класифікація методів навчання** — це упорядкована за певними ознаками система методів; групування методів навчання за певними ознаками і встановлення між ними зв'язків [12, 164].

У 1940–1960 рр. існувала спрощена класифікація, яка складалася з методів:

- словесних;
- наочних;
- практичних.

Сучасна дидактика знає десятки класифікацій методів навчання (І. Лернер, М. Скаткін, М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Петровський, В. Ф. Паламарчук, В. І. Паламарчук, М. Махмутов, А. Алексюк, Г. Ващенко, Ю. Бабанський, І. Харламов та ін.). Найпоширеніші з них:

- за джерелом передачі й сприймання навчальної інформації: словесні, наочні, практичні (С. Петровський, Є. Голант);
- за характером пізнавальної діяльності учнів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін) [14, 38];
- залежно від основної дидактичної мети і завдань: методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов); методи усного викладу знань, закріплення навчального матеріалу, самостійної роботи учнів, спрямованих на осмислення й засвоєння нового матеріалу, на застосування знань на практиці й вироблення вмінь і навичок, перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок (І. Харламов);
- з точки зору цілісного підходу до діяльності в процесі навчання: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивація учіння, контролю, самоконтролю, взаємоконтролю і корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні (Ю. Бабанський) [29, 143].

У дидактиці останніх років найбільш авторитетною є класифікація методів навчання, запропонована видатним дидактом Ю. Бабанським. Тут варто виокремити чотири групи методів навчання.

### **Класифікація загальних методів навчання (за Ю. Бабанським)**

#### *І група методів*

#### **Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності**

Словесні Наочні Практичні	Індуктивні Дедуктивні	Репродуктивні Творчі Проблемно- пошукові	Методи само- стійної роботи вдома і роботи під керівництвом викладача
За джерелом	За логікою	За мисленням	За ступенем керівництва

### *II група*

#### **Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності**

Методи стимулювання й мотивації інтересу до навчання			Методи стимулювання й мотивації обов'язку й відповідальності до навчання	
Створення ситуації інтересу до навчання	Пізнавальні ігри	Навчальні дискусії	Роз'яснення мети вивчення предмета	Заохочення і покарання

### *III група*

#### **Методи контролю (самоконтролю, взаємоконтролю), корекції (самокорекції, взаємокорекції) за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності**

Методи усного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю	Методи письмового контролю, самоконтролю, взаємоконтролю	Методи лабораторно-практичного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю
Методи комплексного контролю, самоконтролю, взаємоконтролю		Методи комп'ютерного (машинного) контролю, самоконтролю, взаємоконтролю

### *IV група*

#### **Бінарні, інтегровані (універсальні) методи**

Але жодна із запропонованих класифікацій не позбавлена недоліків. На практиці вчителі інтегрують методи різних груп, утворюючи неординарні (універсальні) методи навчання, які забезпечують оптимальні шляхи досягнення навчальної мети.

Розглянемо методи кожної з таких підгруп. *I підгрупа* за джерелом передачі навчальної інформації охоплює:

1. **Словесні методи:** розповідь-пояснення, бесіду, лекцію.

**Розповідь-пояснення** використовується для навчання учнів початкової школи. Залежно від мети виокремлюють такі види розповіді: розповідь-вступ, розповідь-повість, розповідь-висновок. Ефективність пояснення залежить насамперед від уміння вчителя розповідати, подавати інформацію у популярній, доступній формі, від поєднання цього методу навчання з іншими.

**Бесіда** належить до найдавніших і найпоширеніших методів дидактичної роботи. Його неперевершено використовував ще Сократ. Провідна функція методу — мотиваційно-стимулююча. Бесіда — це діалог між учителем і учнем, який дає можливість за допомогою цілеспрямованих і вміло сформульованих питань спрямовувати учнів на активізацію отриманих знань. Учені поділяють бесіду на індуктивну та дедуктивну.

Саме за допомогою бесід учитель активізує діяльність учнів, ставлячи їм запитання для розмірковування, розв'язання проблемної ситуації.

**Лекція** в IX–XII класах служить для пояснення складної теми; її типовими ознаками, перенесеними з вищої школи, є тривалість запису плану й рекомендованої літератури, введення та характеристика нових понять, розкриття і деталізація матеріалу, завершальні висновки вчителя, відповіді на запитання.

Основний інструмент цих методів — **слово вчителя**. Саме мовна культура педагога — одна з важливих умов його професіоналізму. “Гарно вміє розповідати”, “можна заслухатись”, — часто говорять учні про вчителів, які досконало володіють методами навчання.

2. **Наочні методи:** ілюстрація, демонстрація.

**Ілюстрація** — допоміжний метод при словесному методі, її значення полягає в яскравішому викладі і “показі” власної думки. **Засоби ілюстрації** — (картини, таблиці, моделі, муляжі, малюнки тощо) — нерухомі, вони мають “оживати” в розповіді вчителя. Дидакти не рекомендують вивішувати (виставляти) засіб ілюстрації заздалегідь, на початку уроку, щоб увага учнів не відволікалась до того моменту, поки вчитель не звернеться до наочного посібника.

**Демонстрації** притаманна рухомість засобу демонстрування: навчальна телепередача, кіно-, відеофільм чи його фрагмент; діюча модель, дослід з фізики або хімії; спостереження за погодою (в початковій школі); досліді в шкільній теплиці, робота на пришкільних ділянках.

3. **Практичні методи:** досліді, вправи, навчальна праця, лабораторні та практичні роботи, твори, реферати учнів.

Ці методи не містять нової навчально-пізнавальної інформації, а лише служать для закріплення, формування практичних умінь при застосуванні раніше набутих знань. Більшість дітей активніше сприймають практичні методи, ніж словесні.

*Друга підгрупа* (С. Шаповаленко) — за логікою передачі й сприймання навчальної інформації. Ці методи поділяються на **індуктивні** та **дедуктивні**.

**Індуктивні методи.** Термін “індукція” походить від латинського *inductio* — зведення, вид узагальнення, пов’язаний із передбаченням спостережень та експериментів на основі даних досвіду. В практичній педагогіці індукція втілюється у принципі: від часткового до загального, від конкретного до абстрактного. Схема дій учителів та учнів така:

### *I варіант*

<i>Учитель:</i> Подає і пояснює факти, наводить конкретні приклади, демонструє досліди, наочні посібники, задає вправи, поступово підводячи учнів до узагальнення, виведення правил, законів, нових понять	<i>Учні:</i> Спершу засвоюють окремі факти, потім роблять висновки й узагальнення матеріалу
---	--

### *II варіант*

<i>Учитель:</i> Пропонує учням проблемну ситуацію, яка потребує самостійних міркувань, що ведуть їх від часткових положень до узагальнюючих висновків	<i>Учні:</i> Самостійно розмірковують над фактами і роблять висновки, узагальнення
--	---

**Дедуктивні методи.** Термін “дедукція” походить від латинського *deductio* — виведення, перехід від загального до часткового, абстрактного до конкретного й означає процес логічного переходу від деяких припущень, посилок до їх наслідків, висновків. У дидактиці він втілюється у правилі: від загального до часткового, тобто є методом, зворотним щодо індукції.

При використанні дедуктивного методу схема дій учителя й учнів така:

<p><i>Учитель:</i> Спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, а згодом — поступово підкріплює їх конкретними прикладами, наводить окремі випадки, конкретні завдання</p>	<p><i>Учні:</i> Сприймають загальні положення, формули, закони, а потім засвоюють висновки, наводять власні приклади</p>
---	--

Дедуктивний метод, на думку учених-дидактів, активніше розвиває абстрактне мислення, сприяє опануванню навчального матеріалу на основі узагальнень.

**III підгрупа** (М. Данилов, Б. Єсіпов) — за ступенем самостійного мислення школярів у процесі оволодіння знаннями, формуванням умінь і навичок. У цьому випадку методи поділяються на **репродуктивні й творчі, проблемно-пошукові**.

**Репродуктивні методи:** відтворена репродукція як засіб повторення готових зразків, або робота за готовими зразками, термінологічно вживається не лише в дидактиці, а й образотворчому мистецтві, архітектурі, інших видах творчої діяльності.

**Творчі, проблемно-пошукові методи** (М. Скаткін, І. Лернер) визначають порівняно вищий щабель процесу навчання, особливо там, де він організований на вищому, ніж у масовій школі, рівні (гімназіях, ліцеях, колегіумах, колежах). Проблемно-пошукова методика, на відміну від репродуктивної, пояснювально-ілюстративної має спиратися на самостійну творчо-пізнавальну діяльність учнів. Як відомо, поняття “творчість” — це створення нового, оригінального, суспільно вартісного матеріального або духовного продукту. Творчість учнів має репродуктивний характер, тому поняття творчості стосовно школярів застосовується лише частково [14, 118].

Звичайно, захотити учнів до творчої пізнавальної діяльності здатний тільки високопрофесійний педагог, якого учні поважають і люблять. На думку А. Макаренка, “те, що ми називаємо високою кваліфікацією, ґрунтовне й чітке знання, вміння, майстерність, золоті руки, небагатослівність, постійна готовність до роботи — ось що захоплює дітей найбільше”.

**Проблемний метод** навчання стоїть ніби на межі між репродукцією, розумовим формуванням і творчістю.

**IV підгрупа** (П. Підкасистий, В. Паламарчук, В. Паламарчук) — за ступенем керівництва навчальною роботою ці методи поділяють на два види:

- **навчальна робота під керівництвом учителя:** самостійна робота в класі. Сюди належать класні твори, складання задач, самостійні письмові роботи, географічні подорожі. Власне кажучи, елементи самостійності праці учнів тут об'єднуються з інструктуванням, допомогою вчителя, внаслідок чого школярі набувають навичок самостійності, закріплюючи індивідуальний стиль діяльності;
- **самостійна робота учнів, без контролю вчителя:** робота вдома. Йдеться про домашні завдання — усні та письмові. Проти домашніх завдань виступають педіатри й гігієністи, вважаючи їх джерелом перевантаження учнів. Водночас домашні завдання позитивно впливають на розумовий розвиток, виховання й самовиховання дитини, сприяють виробленню навичок самостійної пізнавальної діяльності.

## II група

**Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.**

Їх можна поділити на дві підгрупи.

*І підгрупа — методи стимулювання інтересу до навчання:*

- **створення ситуації інтересу** при викладанні того чи іншого матеріалу (використання пізнавальних ігор, цікавих пригод, гумористичних уривків, перегляд навчальних телепередач, кінофільмів). Розвиток інтересу в учнів — це засіб активізації навчання, він сприяє кращому засвоєнню знань. Цікаво учням — цікаво з ними і вчителю. Байдужість у навчанні негативно впливає на всіх учасників навчального процесу;
- **пізнавальні ігри** як метод набувають неабиякого значення для стимулювання та формування інтересу до знань (ігри-подорожі, вікторини тощо). Відомий педагог Б. Нікітін склав для своїх дітей понад 500 дидактичних ігор. Пізнавальні ігри можуть набувати характеру рольових ігор, які користуються успіхом у старшокласників (вивчення курсів “Основи економічних знань”, “Людина і суспільство”, “Етика” тощо). У грі обов'язково мають бути ведучі, виконавці, експерти, глядачі.

Різні види ігор містять у собі:

- пояснення фабули (змісту й умов гри);
- підготовку дійових осіб до виконання своїх ролей;
- підготовку учнів-експертів, ведучого.

У пробудженні й закріпленні інтересу до знань надійний спільник — гумор педагога, що спирається на його педагогічну етику, на інтелект учнів і вчителя.

**Навчальні дискусії** можуть викликати інтерес до предмета, коли вони вміло організовані (але не заорганізовані). Вчитель попередньо готує тему, питання для обговорення. Учні читають різноманітну літературу з проблеми. Важливу роль відіграють правила проведення дискусії, ініціатива вчителя і ведучого. Дискусія успішніше відбувається між паралельними класами;

**Аналіз життєвих ситуацій** викликає інтерес учнів як метод застосування теоретичних знань на практиці.

В умовах демократизації та гуманізації процесу навчання й виховання значну роль відіграють диференційований та індивідуальний підходи, ситуація успіху в навчанні для учнів середнього рівня. Вона стимулює учнів, яким педагог допомагає вийти на вищий рівень навчальних досягнень завдяки індивідуальним консультаціям, додатковим заняттям.

### ***II підгрупа — методи стимулювання обов'язку і відповідальності.***

Ідеальне навчання ґрунтується лише на цікавості, воно здійснюється без щоденного оцінювання. Новатором тут є грузинський педагог Ш. Амонашвілі.

Використовуючи цей метод, важливо привчити дитину жити не тільки за стимулом “хочеться”, а й за стимулом “треба”, “необхідно”.

**Роз'яснення мети навчального предмета** — метод стимулювання, основним правилом якого є: “Це згодиться у житті”, “Без цього не можна бути освіченою й культурною людиною”, “У майбутньому це стане тобі необхідним”;

**Вимоги до вивчення предмета** (орфографічні, дисциплінарні, організаційно-педагогічні). Їх виконання привчає учнів до дисциплінованості, а це — головне у використанні зазначених методів, хоча цей аспект недостатньо з'ясований у дидактиці.

**Заохочення і покарання в навчанні:** оцінка учня за успіхи, усне схвалення й осуд педагога. Внутрішній закон кожного педагога — не користуватись антипедагогічними прийомами: виведення учня з уроку, виставлення негативної оцінки за поведінку, фізичне покарання тощо.

### **III група**

**Методи контролю, самоконтролю, взаємоконтролю, корекції, самокорекції та взаємокорекції.**

Реформування загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до Закону України “Про загальну середню освіту” передбачає реалі-

зацію принципів гуманізації, демократизації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його компетенцій.

Відтак змінюються й підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів. Оцінювання має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передбачає, насамперед, врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

**Компетенція як педагогічна категорія** базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Отже, компетенція не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості.

**Основні групи компетенцій**, яких потребує сучасне життя, такі:

- *соціальні*, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні й розвитку демократичних інститутів суспільства;
- *полікультурні* — стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- *комунікативні* — передбачають опанування важливим у роботі та суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- *інформаційні* — зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві й передбачають оволодіння інформаційними технологіями, вміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію;
- *саморозвитку та самоосвіти*, пов'язані з потребою й готовністю постійно вдосконалюватися як у професійному, так і в особистому та суспільному плані;
- *компетенції*, що реалізуються у прагненні й здатності до раціональної продуктивної творчої діяльності.

Компетенції — інтегрований результат навчальної діяльності учнів, і формуються вони передусім завдяки опануванню змістом загальної середньої освіти, рівень якого має виявити оцінювання.

**Об'єктом оцінювання** навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

**Основні функції** оцінювання навчальних досягнень учнів:

- *контролююча*: передбачає визначення рівня знань окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння

нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати і викладати навчальний матеріал;

- **навчальна:** зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє повторенню, уточненню та систематизації навчального матеріалу, вдосконаленню підготовки учня (класу, групи);
- **діагностично-коригуюча:** допомагає з'ясувати причини труднощів, які виникають в учня під час навчання, виявити прогалини у знаннях та вміннях і, відтак, коригувати його діяльність, спрямовану на усунення недоліків;
- **стимулюючо-мотиваційна:** визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення стимулює бажання покращити свої результати, розвиває відповідальність, сприяє змагальності учнів, формує мотиви навчання;
- **виховна:** передбачає формування вміння відповідально й зосереджено працювати; застосовувати прийоми контролю і самоконтролю; розвиток працелюбності, активності, охайності тощо.

Отже, у проблемах контролю, корекції доцільно виокремити такі елементи:

- систему принципів вимог і правил;
- види контролю;
- зміст контролю за різними видами навчальної діяльності;
- нормативи чотирибальної та дванадцятибальної системи оцінювання.

Ця система спирається на загальнонавчаний дидактичний принцип міцності знань, умінь і навичок, який базується на таких вимогах:

- систематичність обліку та контролю;
- всеохопленість (всебічність, повнота) обліку й контролю;
- диференційованість (за окремим предметом) та індивідуальність (за стилем і формами контролю);
- об'єктивність оцінювання;
- урізноманітнення видів і форм контролю в діяльності вчителя;
- єдність вимог до контролю з боку педагогічного колективу.

#### **IV група**

На думку авторів підручника, доцільно виокремити **бінарні, інтегровані (універсальні) методи навчання.**

**Бінарні** — подвійні, коли метод і форма стають єдиним цілим, або два методи поєднуються в один. Ці методи вперше були прийняті й охарактеризовані в 20-ті роки автором підручника “Педагогіка” А. Пінкевичем (1925).

У 50-х роках минулого століття М. Верзілін дещо з інших позицій продовжив обґрунтування цієї категорії методів.

Український дидакт А. Алексюк класифікував цю групу за джерелом знань: словесні, наочні й практичні, об’єднавши їх за відповідними формами і визначивши чотири рівні їх застосування:

**I** — на інформаційному, або догматичному, рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-інформаційного методу;

**II** — на проблемному, або аналітичному, рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-проблемного методу;

**III** — на евристичному, або пошуковому, рівні словесна форма набуває характеру словесно-евристичного методу;

**IV** — на дослідницькому рівні словесна форма набуває характеру словесно-дослідницького методу [2, 123].

Наприклад, поєднання наочного методу навчання з іншими методами, дало можливість утворити наочно-ілюстративний метод, наочно-проблемний, наочно-практичний, наочно-дослідний.

Бінарна класифікація є найреальнішою в практичній дидактиці.

**Інтегровані (універсальні)** — поєднання 3–5 методів в єдине ціле під час організації навчання. Ці методи доцільно використовувати у викладанні інтегрованих навчальних курсів (“Історія світової культури”, “Світова словесність” тощо).

Методи навчання використовуються практично як сукупність одномоментних дій учителя — **прийомів**.

**Прийоми навчання** — окремі операції, розумові або практичні дії вчителя чи учнів, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає цей метод. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності при усному викладі знань (порівняння, зіставлення); прийоми стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю; метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам’ятовування, ілюстрації, демонстрації тощо [12, 269].

Український педагог В. Шталов наголошував, що ним напрацьовано понад 1000 прийомів, хоча при викладанні використовує лише 30 методів, вказуючи цим на те, що прийоми є складовою частиною методу. Кожен учитель створює низку прийомів, відбираючи

найефективніші, відкидаючи ті, що не сприймаються учнями. Учитель створює свій власний почерк завдяки застосуванню індивідуальних прийомів.

Методи навчання не тільки спрямовані на передачу й сприймання знань, умінь і навичок, а й мають значно ширший діапазон дій, що виражається функціями навчального процесу: освітній, виховній, розвивальній [10, 47].

**Освітня функція** як засаднича передбачає застосування тих методів і прийомів керування навчальною діяльністю учнів, які сприяли б успішному опануванню знань, умінь, наукового світогляду й впевненості у своїх знаннях. Тут застосовувалась уся палітра вже класифікованих нами методів. Освітня функція служить для здійснення завдань творчого характеру, художньо-естетичного ставлення до явищ природи й суспільного життя.

**Виховна функція** — невіддільна від освітньої й призначена для єдності навчально-виховного процесу. Застосовуючи цілеспрямовані методи і прийоми для виховання почуття обов'язку, відповідальності, вчителі водночас розвивають в учнів інтерес до того чи іншого предмету; незрідка це впливає на майбутній вибір конкретної професії.

**Розвивальна функція** має психологічно-педагогічний зміст. У 70–80 роках чимало фахівців вважало, що розумові здібності учнів краще розвивати, застосовуючи проблемно-наукову групу методів; що їх кмітливість, гнучкість думки краще розвиваються, коли діти змалку привчаються не тільки зачувати матеріал, а й розмірковувати над ним, завдяки чому в них цілеспрямовано формується абстрактне мислення. Викладання української, російської літератур допомагає учням розвивати загальну культуру й моральність. Опановуючи іноземну мову, учні також прилучаються до здобутків світової культури; вивчаючи математику, розвивають логічне мислення, старанність.

Отже, саме в здійсненні цих трьох функцій підтверджується закономірність єдності навчання, виховання й розвитку учнів. А відтак запропонована класифікація методів навчання є найбільш повною, всебічною. Користуючись нею, педагог визначає найоптимальніші методи, які дають можливість школярам свідомо сприймати навчальну інформацію, бути активними в навчанні.

Тепер подамо своєрідну піраміду засвоєння знань учнями, де відображена доцільність, а також аргументація використання тих чи інших методів у процесі викладання навчальних предметів.

## ПІРАМІДА ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ ПРИ ВИКОРИСТАННІ РІЗНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Лекція	— 5 %
Читання	— 10 %
Аудіовізуальний метод	— 20 %
Демонстрування	— 30 %
Групові дискусії	— 50 %
Активне навчання	— 70 %
Навчання інших (негайне застосування засвоєного)	— 90 %

**Лекція** (5 % засвоєння) є розробленою й організованою вчителем презентацією інформації з певної теми. Це швидкий спосіб забезпечення необхідною інформацією. Однак лекції ставлять учнів у становище пасивних слухачів, через те їх необхідно поєднувати з іншими методами навчання.

**Читання** (10 % засвоєння), індивідуальне або групове, не дає належного ефекту засвоєння матеріалу без поєднання його з іншими методами навчання, цікавішими для учнів.

**Аудіовізуальний метод** (20 % засвоєння). Використання вчителем відеокасет і фільмів підсилює ефективність навчального процесу. В поєднанні з обговоренням аудіовізуальний метод навчання може значно підвищити ефективність засвоєння матеріалу учнями.

**Демонстрування** (30 % засвоєння) розраховане на всі способи сприйняття інформації: слух, зір, дотик. Засоби демонстрування можуть бути різноманітними: змінні картки, діапозитиви, плакати тощо.

**Групові дискусії** (50 % засвоєння) — це словесний взаємообмін між учнями та лідерами. Дискусії дають змогу школярам обмінюватись ідеями, враженнями і думками з будь-якої теми. Особливо ж вони корисні тим, що активізують розумову діяльність учнів, їх уміння висловлювати власні ідеї та думки, і дають змогу почути у відповідь міркування однокласників. Дискусії розширюють і поглиблюють розуміння учнями тієї чи іншої теми, а також допомагають їм використовувати набуті знання.

**“Мозкова атака”** — дуже популярний спосіб навчання, що викликає зливу ідей при обговоренні будь-якої теми. Ведучий пропонує учням ту чи іншу проблемну або життєву ситуацію, яку вони мають об-

міркувати і виробити якомога більше альтернативних способів виходу з неї. Початком “мозкової атаки” є вільний потік різних ідей, оцінка яких відбувається тільки після завершення обміну думками. Після цього учні мають проаналізувати кожну з поданих ідей.

**Активне навчання** (70 % засвоєння) охоплює рольові ігри, або розігрування ситуацій. Учнів потрібно заохочувати розігрувати такі ситуації, з якими вони ніколи не зустрічалися у житті. Кожна рольова гра продовжується всього кілька хвилин, і за цей час учень має розіграти певну ситуацію, послуговуючись усіма придатними для цього способами. Позаяк учні грають не самих себе і висловлюють не обов’язково свої думки, цілком етично проаналізувати деякі критичні ситуації. Метою рольових ігор, або активного навчання, є допомога учням у своїх почуттях, думках і діях у розкутій обстановці. Важливо, аби школярі мали змогу добровільно виявляти бажання брати участь у рольовій грі, проте необхідно допомогти їм оволодіти деякими необхідними прийомами цього виду діяльності. Наприклад, цілком можливо для учнів вийти за межі тих чи інших ролей і почати ділитися з іншими учнями своїми власними почуттями. Учні можуть імпровізувати, якщо вони раптом розгубилися під час рольової гри, можуть розіграти з однолітками ймовірні перспективи розвитку ситуації. Рольові ігри, як правило, дають дуже багатий матеріал для обговорення і приносять задоволення їх учасникам.

**Навчання інших** (90 % засвоєння). Школяр, який сам навчає інших, засвоює 90 % інформації. Навчання учнів їхніми ж однолітками, так званими помічниками, максимально розвиває увагу аудиторії, ефективно впливає на зміну життєвих установок як юних учителів, так і їх ровесників-слухачів. Через те, розробляючи навчальну програму для підлітків, учителі можуть розраховувати на допомогу добре підготовлених учнів. Така навчальна робота сприяє виробленню навичок сприймати інформацію на слух, уміння приймати рішення і надавати елементарну допомогу. До того ж навчання учнів їхніми ж однолітками є ефективним засобом, що позитивно впливає на норми поведінки молодих людей та їх ставлення до життя.

Отже, ефективність засвоєння навчального матеріалу школярами прямо залежить від ступеня залучення їх у процес навчання. Використання різних методів, прийомів дає змогу будувати урок справді творчий, викликати в учнів зацікавленість у навчанні, полегшити засвоєння навчального матеріалу.

## *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “метод навчання” і “методика викладання”.
2. Які, на Вашу думку, найоптимальніші методи навчання в сучасній школі. Обґрунтуйте відповідь.
3. Охарактеризуйте основні методи навчання. Доведіть, що вони не тождісні його принципам, засобам та організаційним формам.
4. Продовжте відповідь:
  - індуктивні методи — це ...;
  - дедуктивні методи — це ...
5. Опишіть принципи класифікації різних методів навчання. Яка класифікація, на Вашу думку, є найбільш ефективною.
6. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою власну точку зору, а за необхідності дайте правильну відповідь:
  - репродуктивний метод передбачає введення учня в ситуацію наукової суперечки;
  - використовуючи проблемно-пошукові методи, викладач створює проблемну навчальну ситуацію, організовує колективне обговорення можливих підходів до вирішення проблеми;
  - досвід показує, що навчальні ігри порівняно з традиційним навчанням більш інформаційні, локальні, наближені до навчального алгоритму;
  - основною умовою використання методу лекції є застосування широкого діапазону різних видів практичної діяльності учнів.

## **2.5. Організаційні форми навчання**

Історія розвитку освіти знає різні системи навчання, де перевагу надавали тим чи іншим формам його організації:

- лекційно-практичній;
- індивідуально-груповій (у школах середньовіччя);
- взаємного навчання (белл-ланкастерська система в Англії);
- диференційована система навчання, що враховувала здібності учнів (момгеймська система);
- бригадне навчання (20-ті роки в радянській школі);
- американський “план Трампа”, згідно з яким 40 % часу учні проводили у великих групах (100–150 чол.), 20 % — у малих (10–15 чол.) і 40 % часу відводилося на самостійну роботу;

- кабінетній системі (навчальні заняття з окремих предметів проводилися у відповідних кабінетах);
- декоплан (10 днів учні займалися самостійною роботою, потім здійснювався контроль);
- інтенсивній (випереджувальній) тощо.

Найпоширенішою в світі є класно-урочна система. Як ми вже зазначали, її контури окреслили німецькі педагоги Й. Штурм, В. Ратке, а теорію та практичну технологію розробив чеський педагог Я. Коменський.

Класно-урочна система навчання має такі особливості:

- постійний склад учнів приблизно одного віку й рівня підготовки (клас);
- кожний клас працює за своїм річним планом (заплановане навчання);
- навчальний процес здійснюється у вигляді окремих взаємопов'язаних частин, які йдуть одна за одною (уроків);
- кожний урок присвячується тільки одному предмету (монізм);
- постійне чергування уроків (розклад);
- керівна роль учителя (педагогічне управління);
- застосування різних видів і форм пізнавальної діяльності учнів (варіативність діяльності).

Урок триває 35–45 хвилин, спарений — 90 хвилин, спарений скорочений урок без перерви — 70 хвилин.

У сучасних загальноосвітніх навчальних закладах, окрім класно-урочної, застосовуються інші форми, які вчені називають по-різному:

- допоміжними;
- позакласними;
- позаурочними;
- домашніми;
- самостійними.

Це — консультації, додаткові заняття, інструктажі, конференції, гурткові, факультативні, клубні, секційні, студійні заняття, домашні самостійні роботи. Сюди ж належать навчальні екскурсії, праця на пришкольніх дослідних ділянках, у майстернях, походи рідним краєм, фізкультурні, спортивні змагання, турніри тощо.

Урок як основна форма організації навчання застосовується в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів, у професійно-технічних училищах.

**Урок** — це цілісний, логічно завершений у часі, регламентований обсягом навчального матеріалу основний елемент педагогічного процесу, який забезпечує активну і планомірну навчально-пізнавальну діяльність групи учнів певного віку та рівня підготовки, спрямовану на розв'язання поставлених навчально-виховних і розвивальних завдань [12, 340].

Будучи засадничим елементом педагогічного процесу, урок акумулює в собі мету і завдання, зміст і методи навчання. Мистецтво проведення уроку багато в чому залежить від розуміння та виконання вчителем спеціальних і педагогічних вимог, що визначаються завданнями школи, закономірностями й принципами навчання.

Керуючись принципом руху від явища до сутності, вчені-дидакти виокремлюють такі групи вимог до уроку [30, 22].

**I група вимог** включає ті, які характеризують умови успішного проведення будь-якого уроку:

1. **Наявність продуманого плану проведення уроку.** Поурочний план, складений на основі календарно-тематичного, передбачає чітку постановку перед учнями теми уроку, навчальної мети і конкретних завдань. Окрім теми, мети (освітньої, виховної, розвивальної), повинні бути сплановані всі структурні елементи уроку, а також зміст і послідовність використання методів, прийомів і засобів.
2. **Організаційна чіткість уроку.** Починаючи з перерви, учні готуються до уроку, займають місця. Потім — організаційний момент, постановка розумових завдань, перевірка домашнього завдання. Вчитель організовує й спрямовує активну роботу учнів протягом уроку.
3. **Оптимальний темп уроку.** Темп уроку має бути помірним і відповідати темпу розумової діяльності учнів. На уроці не повинно бути прогалин.
4. **Поєднання вимогливості до учнів з педагогічним тактом вчителя.** Вимоги до учнів мають бути розумними, принциповими і водночас доброзичливими. Важливою у процесі спілкування з ними є форма звертання вчителя до учнів. Вчитель може бути не тільки чуйним і добрим, а й серйозним, невдоволеним, прикро враженим тощо.
5. **Дотримання гігієнічних вимог** (температурний режим, провітрювання, запобігання перевтоми, одноманітності).

6. **Підготовка і раціональне використання засобів навчання, в тому числі ТЗН.** Перед уроком лаборанти, учні-асистенти чи сам учитель готують необхідні наочні посібники, технічні засоби, дидактичний матеріал, навчальне приладдя, підручники, додаткову й довідкову літературу.

**II група вимог** стосується внутрішньої сторони уроку.

1. **Чітке визначення мети й завдань уроку.**
2. **Визначення оптимального змісту уроку.** Зміст уроку має відповідати навчальній програмі з предмета, завданням уроку, розумовим і віковим можливостям учнів. Учитель визначає головне у змісті, продумує його структуру, робить висновки після кожного етапу.
3. **Вибір найефективніших методів і прийомів навчання.** Вони мають відповідати максимальним можливостям учнів, їхньому досвіду. Різноманітність методів навчання збагачує урок, робить його продуктивнішим. Лише той метод навчання можна вважати правильним, якщо ним задоволені учні.
4. **Врахування рівня розвитку, психічних особливостей учнів (типу мислення, пам'яті, уваги, уяви тощо).**
5. **Поєднання різноманітних форм колективної роботи на уроках із самотійною працею учнів.**
6. **Дотримання й творче використання на уроці основних дидактичних принципів у їх єдності та взаємозв'язку.**
7. **Систематичний контроль і корекція знань, умінь та навичок учнів.** Із контролем, корекцією з боку вчителя тісно пов'язаний самоконтроль і взаємоконтроль учнів у процесі самотійної пізнавальної діяльності.

Вітчизняні педагоги В. Галузинський і М. Євтух можна виокреплюють такі вимоги до уроку [11, 163]:

- дидактичні;
- виховні;
- психологічні;
- гігієнічні.

У сучасній дидактиці не існує загальноприйнятої класифікації уроків, хоча ця проблема має не тільки теоретичне, а й практичне значення для організації навчально-пізнавальної діяльності. Не можна чітко організувати процес навчання, не виокремивши основні типи уроків за тією чи іншою ознакою і не визначивши, яка з них найбільше пасує для вирішення поставлених педагогічних завдань.

У педагогічній літературі спостерігаються різні підходи до класифікації уроків різних типів.

Так, С. Іванов відштовхується від етапів навчального процесу (ситуації, моменти) і виокремлює такі основні типи уроків:

- вступні;
- уроки первинного ознайомлення з матеріалом;
- уроки утворювання понять, встановлення законів і правил;
- уроки застосування одержаних знань на практиці;
- уроки формування навичок (тренувальні уроки);
- уроки повторення й узагальнення;
- контрольні уроки;
- змішані уроки, або комбіновані.

Класифікацію уроків за такими ознаками підтримують чимало дидактів і методистів, які пропонують і свої, дещо змінені варіанти.

І. Казанцев поділяє уроки за ознакою основного засобу їх проведення і називає сім типів:

- уроки з різними видами занять;
- уроки-лекції;
- уроки-бесіди;
- уроки-екскурсії;
- кіноуроки (відеоуроки);
- уроки самостійної роботи учнів у класі;
- уроки лабораторних та інших практичних занять.

Сучасна дидактика (В. Галузинський, М. Євтух), виходячи із вимог до проведення уроків, з комплексного переліку їх елементів, послідовності й наступності, виокремлює:

- урок повідомлення нових знань;
- повторення попереднього матеріалу;
- контрольньо-перевірочний урок;
- комбінований урок [11, 169].

Одна з найпоширеніших у педагогічній теорії та практиці класифікація уроків за провідною дидактичною метою занять, яку запропонував В. Онищук:

- урок засвоєння нових знань;
- засвоєння навичок та умінь;
- застосування навичок та умінь;
- узагальнення та систематизації знань, навичок і умінь;
- контролю та корекції знань, умінь і навичок;
- комбінований урок [27, 34].

Класифікація уроків за основною дидактичною метою — найбільш зручна для практичного використання. Вчитель складає календарно-тематичний план, розподіляючи уроки за окремими розділами відповідно до дидактичної мети. Якщо вивчаються поняття, закони, теорії чи ставиться мета — свідоме й міцне засвоєння їх учнями, то такі заняття належать до **уроків засвоєння нових знань**. Якщо передбачається вироблення в учнів навичок, то це — **уроки засвоєння навичок і вмінь**.

Для творчого й комплексного застосування учнями знань, умінь і навичок у ситуаціях, наближених до життєвих, виробничих на основі засвоєних на попередніх заняттях знань і досвіду, виділяють **уроки застосування знань, умінь і навичок**. Вони мають посилити зв'язок теорії з практикою, навчання із життям, прискорити в учнів формування самостійності й творчої активності, необхідних для вирішення різних життєвих проблем.

У кожному великому розділі під час вивчення важливих тем програми вчителю доцільно передбачати всі типи уроків.

Окремі уроки з тематичного плану можуть бути комбінованими, наприклад, урок засвоєння нових знань і перевірка раніше вивченого, урок засвоєння нових знань і застосування уже сформованих навичок і вмінь тощо.

Такі уроки передбачають досягнення двох або кількох рівнозначних дидактичних цілей. Найбільше вони використовуються в школі I ст.

У запропонованій типології відсутній урок закріплення знань, широко представлених в інших класифікаціях. Це пояснюється тим, що закріплення знань безпосередньо зливається з вивченням чи засвоєнням знань, тобто процес засвоєння здійснюється таким чином, що при цьому знання запам'ятовуються й закріплюються.

Як і будь-яке непросте явище, кожний урок має свою структуру (будову). В поняття “структура уроку” вкладаються три ознаки:

- склад (елементи та етапи, на яких побудовано урок);
- послідовність елементів уроку;
- зв'язок між ними.

У структурі уроку є зовнішні та внутрішні елементи. Кожен тип уроку має свою макроструктуру, в якій існують постійні, чітко визначені, незмінні елементи. Якщо випустити хоча б один із них, це помітно позначиться на організації процесу навчання.

Крім основних елементів, кожний тип уроку має ще внутрішню будову — мікроструктуру. Вона визначається тими засобами, за допомогою яких вирішуються окремі дидактичні завдання на кожному етапі уроку. Ця мікроструктура — найбільш мобільна, динамічна частина кожного уроку. Чітко розробивши її, можна гнучко використовувати всю урочну структуру.

Елементами мікроструктури є методи, прийоми, засоби навчання в їх комплексі, які передбачають раціональну послідовність педагогічних дій учителя та навчально-пізнавальних дій учнів. Ефективність кожного уроку визначається не тільки його макро-, а й мікроструктурою.

Говорячи про мікроструктуру уроку, обов'язково треба звернути увагу на його технологію. Технологія навчального процесу — основний зміст мікроструктури уроку. Вона визначає ефективність занять і є ключем до педагогічної майстерності вчителя.

Оновлення змісту освіти потребує розробки принципово нових методик і технологій, які містять у собі гарантований мінімальний рівень навченості, сувору витрату часу й професійну майстерність викладача.

Технологія навчання об'єднує напрямки роботи, які охоплюють теоретичні й практичні пошуки в галузі. Сутність пошуку зводиться до корінної реконструкції усталеної методичної системи на основі її експериментальної перевірки. При цьому однозначне й суворе визначення мети навчання (чому і для чого) повинно сприяти відбору й структурі змісту (що), оптимальній організації навчального процесу (як), методам, прийомам і засобам навчання (за допомогою чого), а також враховувати необхідний реальний рівень кваліфікації та професіоналізму вчителів (хто) й об'єктивні методи оцінки результатів навчання (чи так це насправді).

Отже, **технологія навчання** — це системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову та реалізацію навчально-виховного процесу; оснований він на діяльнісному підході, що забезпечує інтенсифікацію навчання, генералізацію знань і вмінь учнів з метою використання їх у навчальній та практичній діяльності [4, 31].

На відміну від методичних поурочних розробок, які використовувалися раніше і були зорієнтовані на вчителя, технологія навчання пропонує проєкт навчально-виховного процесу, що визначає структуру й зміст навчально-пізнавальної діяльності самого учня і веде до стабільно високих успіхів багатьох учнів.

Особливостями нової технології навчання є:

- **сучасність** — постійне прагнення до нововведень і неперервне вдосконалення змісту предмету з урахуванням зменшення розриву між найновішими досягненнями в науці, виробництві;
- **оптимальність** — спроба досягти поставлених навчально-виховних цілей при найменших, по змозі, витратах зусиль, часу й засобів, завдяки високій якості, ефективності й результативності навчання;
- **інтегральність** — синтез одержаних знань не тільки з одного предмета, а також з інших предметів;
- **науковість** — відмова від інтуїтивного визначення змісту, методів і форм навчання й перехід до максимально повного аналізу, заснованого на найновіших досягненнях психолого-педагогічних наук;
- **відтворення процесу навчання** та його результатів;
- **програмування діяльності** вчителя й учнів;
- **масштабне використання** сучасних технічних і дидактичних засобів навчання, які активізують діяльність учнів;
- **оптимальність** матеріально-технічної бази;
- **якісна й кількісна оцінка** результатів навчання.

Нові технології не тільки створюють сприятливі умови для творчості учнів, а насамперед висувають нові вимоги до вчителя, який повинен:

- діагностувати цілі навчання, виховання й розвитку;
- глибоко володіти навчальним предметом;
- моделювати професійну діяльність майбутнього фахівця (у профільних класах);
- визначати й цілісно прогнозувати структуру навчального процесу;
- організувати самостійну та самоосвітню роботу учнів для підготовки до уроку-семінару, уроку-диспуту, уроку-конференції тощо;
- розробляти опорні конспекти й структурно-логічні схеми для ефективної побудови уроку-лекції;
- створювати принципово нові види наочних засобів (раціональної наочності);
- вільно володіти методами проблемного розвивального навчання (активними методами);
- знати і вміти диференціювати групову роботу або індивідуальні заняття з використанням ЕОМ тощо.

Від середини 70-х років XX ст. у вітчизняній школі починає спостерігатися зниження інтересу учнів до навчання. На це школа відреагувала нетрадиційними (неординарними) уроками, які ставлять за мету зацікавити дітей навчальною працею й утримати цей інтерес.

**Нетрадиційний, неординарний урок** — це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Думки педагогів щодо таких уроків різні. Одні вбачають в них прогрес педагогічної думки, важливий шлях демократизації школи; інші — небезпечне порушення педагогічних принципів, відступом педагогів під натиском лінивих учнів, які не хочуть і не вміють серйозно трудитися.

Аналіз педагогічної літератури, практичного досвіду дав змогу виокремити кілька десятків різних типів нетрадиційних уроків:

- уроки — ділові ігри;
- уроки — прес-конференції;
- уроки-змагання;
- уроки на зразок КВК;
- театралізовані уроки;
- уроки-консультації;
- комп'ютерні уроки;
- уроки з груповими формами роботи;
- уроки взаємонавчання учнів;
- уроки творчості;
- уроки-аукціони;
- уроки-заліки;
- уроки-сумніви;
- уроки-формули;
- бінарні уроки;
- інтегровані уроки;
- уроки-узагальнення;
- уроки-фантазії;
- уроки-ігри;
- уроки-суди;
- уроки пошуку істини;
- уроки-лекції “Парадокси”;
- уроки-концерти;
- уроки-діалоги;
- уроки “Слідство ведуть знавці”;
- уроки-рольові ігри;
- уроки-конференції;

- уроки-“кругове тренування”;
- уроки-семінари;
- міжпредметні уроки;
- уроки-екскурсії;
- уроки-ігри “Поле чудес” тощо.

Нетрадиційні уроки більше подобаються учням, ніж звичайні буденні заняття з установленою структурою й режимом роботи, тому практикувати такі уроки доцільно кожному вчителю, однак перетворювати їх на панацею небажано.

До інших форм організації навчального процесу в межах класно-урочної системи належать:

- семінари для учнів 9–12 класів;
- практикуми;
- лабораторні заняття;
- навчальні екскурсії на природу, в музей, на виставку, підприємство тощо;
- індивідуальні чи групові додаткові заняття за окремими навчальними темами або питаннями;
- факультативи;
- предметні гуртки;
- інші форми організації.

**Семінари** — одна із форм організованого повторення й контролю за вивченням навчальним матеріалом, який методично не відрізняється від семінару у вищій школі. Семінари реалізують дві функції — освітню й контрольню-перевірочну. Напередодні учням пропонується план проведення семінару, вказується література. Конспекти лекцій учні можуть використовувати, готуючись до повідомлення чи семінару. Як семінар-залік з окремих тем можна також проводити **колоквіум**.

**Практикум** — практичний різновид семінару, мета якого — формування навичок розумового й трудового характеру, вміння проводити досліди. Практикуми проводяться переважно з предметів природничо-математичного циклу.

**Лабораторні роботи або лабораторні заняття** в загальноосвітній школі — один із видів самостійної роботи учнів. Вони виконують її за завданням учителя, застосовуючи навчальні прилади, інструменти тощо з метою вироблення умінь і навичок експериментальної роботи. Виконання лабораторних — обов’язкова вимога навчальної програми.

**Навчальні екскурсії** поглиблюють і конкретизують знання й уміння переважно з тих предметів, що й практикуми. Об'єктами наукових екскурсій є промислові підприємства, наукові лабораторії, вищі навчальні заклади, музеї тощо. Вчитель має здійснювати підготовку до екскурсій. Перед їх проведенням учитель повідомляє учням мету й зміст екскурсії, знайомить з планом її проведення, зацікавлює нею. Після екскурсії підбиваються її підсумки, учні випускають альбоми, стенди, плакати.

**Додаткові групові й індивідуальні заняття** проводяться в позаручний час або в групі подовженого дня. Їх призначення — компенсувати відсутність знань в окремих учнів. Це може бути також робота з кращими учнями, наприклад, підготовка до предметних олімпіад. Окремі індивідуальні заняття проводяться вчителями вдома з дітьми, які не можуть відвідувати школу через хворобу.

**Факультативні заняття** мають на меті поглибити знання учнів з улюбленого предмета або засвоїти предмет, який не входить до державного компонента. Вони спрямовані на підготовку старшокласників до продовження навчання у ВНЗ. Їх проводять досвідчені педагоги, викладачі вузів. Структура факультативних занять мало відрізняється від структури уроку.

**Предметні гуртки**, на відміну від факультативів, не орієнтовані на перспективу, і тому створюються в середніх 5–10 класах і ведуться вчителями на громадських засадах. Вони входять до системи позакласної виховної роботи. Гуртки працюють не рідше, ніж двічі на місяць. Заняття проводять ентузіасти — педагоги, батьки.

У зв'язку з сучасними підходами до організації навчання, викладеними в Концепції 12-річної школи, запровадженням 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів і визначенням тематичного оцінювання як обов'язкового й основного *навчальна тема* розглядається як форма організації навчання учнів. Такий підхід впливає з логіки навчального процесу: лише в межах навчальної теми в учнів формується цілісне сприйняття певного обсягу інформації, системи взаємозв'язаних понять, поступове засвоєння провідних ідей, теорій і закономірностей предмета; учні включаються в різні види пізнавальної діяльності на різних етапах засвоєння матеріалу й мають певні досягнення.

Навчальна тема стає найменшою дидактичною одиницею, частиною логічно завершеного розділу предмета. Для засвоєння теми уро-

ку вчитель може обирати їх різні типи, застосовувати різні форми, методи та прийоми організації пізнавальної діяльності учнів.

Структура навчальної теми складається з трьох частин-етапів навчального процесу.

**I. Мотиваційно-вступний етап.** На цьому етапі учні повинні усвідомити основну мету вивчення теми, її місце та роль у навчальному матеріалі предмета, її практичне й теоретичне значення. Учні знайомляться з основними поняттями, ідеями, з тим, які раніше набуті знання й уміння будуть їм необхідні. Учитель має визначити, скільки уроків відводиться на вивчення теми, орієнтовний термін її завершення й перераховує основні елементи навчального мінімуму теми згідно з вимогами програми, доводячи цю інформацію до відома учнів. Починаючи з VI класу, учні знайомляться із самостійними роботами з певної теми (розв'язання задач, підготовка доповідей, рефератів, творів). У цьому випадку вчителеві не треба кожен день задавати домашні завдання, бо вони вже відомі раніше, а планування й перевірку можуть здійснювати учні-асистенти, консультанти серед кращих учнів. Мотиваційно-вступному етапові достатньо приділити один-два уроки.

**II. Операційно-пізнавальний етап.** На цьому етапі учні засвоюють знання, оволодівають уміннями й навичками, які входять до теми, зокрема, навчальний мінімум як частину її змісту. В органічній єдності використовуються фронтальні, колективні й індивідуальні форми занять. Виклад матеріалу здійснює переважно вчитель. Однак пізніше значна частина матеріалу передається для викладу учням-доповідачам або для індивідуального й колективного (у групах) самостійного опрацювання за підручниками й іншими посібниками. Оволодіння уміннями й навичками відбувається переважно в процесі колективної роботи у групах. Щоденного усного опитування, як правило, немає. Замість нього — колективні обговорення (семінари, дискусії) вивченого матеріалу. Аби встановити зворотний зв'язок, використовуються диктанти, тестування, практичні, лабораторні роботи, конкурси, вікторини тощо). Контроль, оцінку й облік засвоєння (оволодіння) елементів навчального мінімуму, а також виконання домашніх навчальних завдань здійснюють асистенти-контролери, консультанти. Якщо елемент учнем засвоєний, то в листку обліку це відмічається будь-яким умовним знаком, наприклад, “плюс”. Порожня клітинка означає, що учень ще не засвоїв цього елемента нав-

чального мінімуму чи не виконав певну роботу. До такого учня можуть прикріпити консультанта аби допомогти йому усунути прогалини в знаннях. Учитель втручається лише тоді, коли до нього звертаються за допомогою і дає необхідні поради.

**III. Рефлексивно-оцінювальний етап.** На цьому, заключному етапі відбувається узагальнення вивченого навчального матеріалу й підбиття підсумків роботи. Головна мета — розвиток у дітей рефлексивної діяльності, умінь самоаналізу, самооцінки своєї роботи, узагальнення й систематизації матеріалу. Для узагальнення можуть використовуватися різні методи: проведення узагальнюючих уроків, доповіді, складання у групах схем (опорних конспектів) вивченої теми з наступним їх обговоренням тощо.

Підсумовуються виконання учнями навчального мінімуму й самостійних домашніх робіт, з'ясується, хто повністю виконав навчальну програму теми, а хто недопрацював.

Використання описаної системи організації навчального процесу сприяє ефективній реалізації сучасних цілей навчання, найважливіші з яких — навчити вчитися й уміти орієнтуватися в потоці інформації. Відбувається залучення учнів до процесу навчання як суб'єктів, що сприяє розвитку їх організаційних і комунікативних умінь, активності, ініціативи, творчого підходу до навчання, почуття відповідальності за свою роботу, справи класу. У дітей докорінно змінюється ставлення до навчання, воно стає для них престижним в особистісному й громадському сенсі. Зовсім іншими стають взаємини учителя з учнями; віднині це взаємини старшого товариша, радника у спільній з учнями справі оволодіння навчальним матеріалом.

У сучасній вітчизняній і зарубіжній дидактиці виокремлено понад 20 видів і форм навчання, серед яких активними є: “мозкова атака”, кейс-стадія (поєднання теоретичної інформації з практичним досвідом), дебати (дискусії, диспути), навчальні ігри, екскурсії, демонстрації, презентації запрошених гостей, творчі проекти, звіти, вирішення проблемних ситуацій тощо.

Отже, серед відомих і загальноживаних організаційних форм навчання є урок у школі, лекція — у вищому навчальному закладі. Крім традиційних форм, використовуються нетрадиційні (неординарні) форми, серед яких новою є тематичне навчання.

## *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “система навчання” і “сучасний урок”.
2. Побудуйте логічний ряд основних вимог до проведення уроку: наявність продуманого плану уроку, ..., оптимальний темп, ..., дотримання гігієнічних вимог, ...; чітке визначення мети й завдань, ..., ..., врахування рівня розвитку й психічних особливостей учнів, ..., ..., систематичний контроль і корекція знань, умінь і навичок.
3. Які форми організації навчання склалися в історії розвитку школи, дайте їм характеристику.
4. Проаналізуйте відомі Вам нові технології навчання, визначте, які їх риси будуть найсуттєвішими у процесі навчання.
5. Які Ви знаєте типи нетрадиційних (неординарних) уроків? Якими ознаками вони відрізняються від класичних?
6. Доповніть схему організаційних форм навчання:
  - індивідуальні: консультації, ..., ..., написання рефератів;
  - ... лекції, ..., ...;
  - нетрадиційні: ..., круглі столи, ..., дискусії, ...

## **2.6. Перевірка й оцінка результатів навчання**

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів входить до діагностування процесу навчання.

**Діагностування** — це вивчення, аналіз усіх умов здійснення дидактичного процесу, об’єктивне визначення результатів останнього. Крім зазначених підходів, діагностування включає в себе накопичення (збирання) статистичних даних, їх аналіз, встановлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій [12, 96].

Як уже зазначалося, **контроль знань** — важливий чинник управління навчально-виховним процесом, одна з головних умов підвищення ефективності й оптимальності навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Контроль, оцінка знань, умінь і навичок учнів — серед класичних компонентів педагогічної технології. Проблема оцінювання була й залишається актуальною у сучасній дидактиці. Вимога об’єктивності контролю в поєднанні з гуманним, толерантним ставленням педагогів до учнів — притаманна всім дидактичним системам.

Нова демократична школа не місце для формального контролю.

Дидактичний контроль як своєрідний метод навчання повинен мати досить суттєву навчальну, розвивальну спрямованість, інтегруватись із самоконтролем і взаємоконтролем, бути, насамперед, корисним для учнів.

Контроль, окрім дидактичної, виконує також і виховну функцію, підвищує відповідальність за спільну діяльність педагогів та учнів, привчає дітей до самостійної й систематичної праці.

Демократизація школи вимагає відмовитися не лише від контролю знань, умінь і навичок, а й від рутинних форм стимулювання школярів за допомогою оцінок. Необхідні інші підходи. У системі діагностування оцінка як засіб стимулювання набуває нової якості. Передусім, результати діагностування, в якому можуть бути використані оціночні судження (бали), сприяють самовизначенню, самоактуалізації особистості. А це в нових економічних умовах конкурентного суспільства є важливим чинником.

Доповнюючись принципом добровільного навчання, а отже, й контролю, оцінка переростає в засіб раціонального визначення особистого рейтингу — показника значущості (ваги) людини в цивілізованому суспільстві.

Таким чином, **контроль** як дидактична категорія — це з'ясування, вимірювання й оцінювання знань, умінь і навичок. З'ясування й вимірювання в педагогіці називають **перевіркою**. Вона — складовий компонент контролю, провідною дидактичною функцією якого є забезпечення зворотного зв'язку між педагогом та учнем, отримання вчителем об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин у знаннях.

Окрім перевірки, контроль містить у собі **оцінювання** (як процес) і **оцінку** (як результат) перевірки. Підставою для оцінювання успішності учнів є підсумки (результати) контролю. Як відомо, **оцінка** — єдиний засіб стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість.

Важливі принципи (вимоги) діагностування та контролю успішності учнів — об'єктивність, систематичність, оптимальність, наочність (відкритість), всебічність:

- **об'єктивність** контролю (створення оптимальних умов для навчання, єдині вимоги з боку кожного педагога, справедливе, рівне, дружнє ставлення педагога до учнів, адекватні критерії оцінювання);

- **систематичність** (необхідність проведення діагностичного контролю на всіх етапах дидактичного процесу, комплексний підхід із поєднанням універсальних (різноманітних) форм, методів і засобів контролю та перевірки);
- **оптимальність** (поєднання найбільш ефективних форм і засобів контролю в єдине ціле для досягнення поставленої мети);
- **наочність** (відкритість і мотивація оцінок кожного з учнів, встановлення індивідуального рейтингу під час діагностування);
- **всебічність** (всеохопленість різними видами контролю кожного з учнів тощо).

Залежно від місця й значення контролю в навчально-пізнавальній діяльності сучасні дидакти вирізняють такі види контролю, як: поточний, періодичний (тематичний), підсумковий.

**Поточний контроль** здійснюється в повсякденній діяльності, характеризується оперативністю отриманих даних про рівень знань, умінь і навичок, якості всієї навчально-виховної роботи. Поточний контроль допомагає педагогу підібрати раціональні методи, прийоми, оптимальні форми навчальної роботи.

Мета **періодичного (тематичного) контролю** — визначити, наскільки учні, студенти успішно володіють системою знань, наскільки загальний рівень їх засвоєння відповідає вимогам програми. У вищих навчальних закладах проводиться семестрова або проміжна атестація.

**Підсумковий контроль** здійснюється наприкінці семестру, навчального року. Він має дати об'єктивну оцінку досягнутим результатам і успіхам учнів, рівню їх загального розвитку; перевірити логічну послідовність засвоєння навчального матеріалу, розуміння взаємозв'язку ідей, понять, фактів.

Форми підсумкового контролю — заліки, екзамени, державна атестація для випускників навчальних загальноосвітніх закладів.

У сучасній дидактиці функції контролю розглядали Є. Перовський, Ю. Бабанський, М. Ярмаченко, В. Онищук та ін. Вони розробили концепції щодо основних функцій контролю різних видів. Ми підтримуємо загальну тенденцію в питаннях контролю й виокремлюємо п'ять функцій, серед яких основні: контрольна (перевірочна), навчальна, виховна, розвивальна, методична.

**Контрольна (перевірочна) функція** полягає у з'ясуванні стану знань, умінь і навичок як в окремих учнів, так і в групі (класі) для подальшого вивчення програмного матеріалу, підвищення рівня навчання, викладання.

**Навчальна функція** вимагає такої організації перевірки знань, щоб її проведення було корисним для всієї групи. Ця функція впливає на самоконтроль і взаємоконтроль, активізує навчально-пізнавальну діяльність кожного учня, дає змогу закріпити попередньо вивчений матеріал.

Тісно пов'язана з основними **функція виховна**, покликана залучити учнів до систематичної навчальної діяльності, дисциплінує їх, сприяє виробленню вольових якостей, виховує чесність, справедливість, об'єктивність і толерантність.

**Організаційна функція** починається з організації навчання, коли вчитель планує й організовує пізнавальну діяльність учнів, ставить вимоги щодо засвоєння знань, умінь і навичок, вказуючи на критерії того чи іншого виду контролю, проводить консультації, додаткові індивідуальні заняття, визначає систему питань з предмета тощо.

**Розвивальна функція** контролю впливає на загальний та індивідуальний розвиток особистості, її пам'яті, мислення, уваги, уяви, сприйняття навчальної інформації, моральних і вольових якостей учасників навчального процесу. В сучасних умовах розвитку навчального процесу вона стає пріоритетною серед інших функцій самоконтролю й самовдосконалення.

**Методична функція** здійснюється особисто вчителем, викладачем, аби й надалі вдосконалювати викладання навчального предмета, корекції всього освітнього процесу.

Таким чином, зазначені функції контролю взаємопов'язані між собою й використовуються педагогом комплексно, системно. Саме інтегроване здійснення контролю — найдієвіше.

Важливе місце в системі діагностування контролю (самоконтролю, взаємоконтролю) відводиться **методам** перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок.

Ці методи характеризуються як способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей).

У сучасній дидактиці, як уже зазначалось в п. 2.4, використовуються такі методи контролю знань, умінь і навичок, як: усне, індивідуальне, фронтальне, комбіноване, ущільнене опитування; письмове опитування; контрольна робота; самостійна робота; програмований контроль; тестовий контроль; машинний (комп'ютерний) контроль; змішаний (комбінований) контроль; систематичне спостереження за учнями в процесі навчання тощо.

**Усне опитування** використовується як ефективний метод контролю знань, умінь і навичок і застосовується при перевірці вивчення усіх навчальних предметів. Усне опитування проводиться в різних формах (фронтальне, індивідуальне, групове). Педагог безпосередньо спілкується з учнем, виявляє рівень його знань, ставить додаткові, перевірочні запитання.

За змістом питання і завдання у сучасній дидактиці поділяють на репродуктивні, реконструктивні й творчі (проблемні) [5, 148].

**Репродуктивні питання** дають можливість чітко встановити відповідні знання, вміння та навички (наприклад, доведення теорем, формулювання законів, відповідь на конкретно поставлене запитання тощо).

**Реконструктивні питання** передбачають застосування знань у кількох ситуаціях (наприклад, питання, що стосуються інтегрованих курсів (“Світова культура” тощо).

**Творчі (проблемні) питання** розкривають уміння учнів творчо мислити в нестандартних ситуаціях, створювати, висловлювати власні думки, твердження, робити самостійні висновки, виходячи з конкретного навчального матеріалу, інформації.

**Індивідуальне опитування** — це перевірка знань, умінь і навичок у конкретного учня, співпраця “вчитель — учень”. Педагоги-практики, викладачі вищих навчальних закладів, уникаючи пасивності інших учнів, студентів, які не підлягають опитуванню, використовують **комбіноване (змішане) опитування**, за допомогою якого охоплюється кілька учнів, студентів (самостійні роботи, робота біля дошки тощо).

**Фронтальне опитування** дає можливість учителям, викладачам за досить короткий термін перевірити рівень знань у великої кількості учнів, студентів, включаючи їх в активну навчально-пізнавальну діяльність, систематизувати, узагальнити й підсумувати вивчене.

Досить ефективна серед зазначених методів — **перевірка письмових (самостійних, контрольних) і графічних робіт**. Цей метод має за мету встановити рівень знань фактичного матеріалу, а також перевірити, як учень, студент працює самостійно, вміє мислити, робити логічні висновки. Питання для самостійних і контрольних робіт розробляються на основі предметних програм і змісту підручників. Вони бувають різні за рівнем складності, починаючи з репродуктивних і закінчуючи проблемно-пошуковими, творчими; відповіді на поставлені питання покажуть уміння учнів, студентів застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

Сутність **програмованого опитування** полягає в доборі однакових (стандартних) за складністю та кількістю питань для всього класу, групи.

**Тестове опитування й оцінка знань** застосовується для оперативного встановлення рівня підготовки у великій кількості учнів (усього класу, групи). У сучасній дидактиці та педагогічній технології тестове опитування використовується досить часто. Є кілька видів тестових завдань, які дають змогу перевірити як рівень знань з певного предмета, так і рівень інтелектуального, розумового розвитку, загальної культури, вихованості тощо. У багатьох вищих навчальних закладах вступні іспити проводяться за тестовими завданнями різних рівнів складності. Це один із оптимальних методів об'єктивної перевірки й оцінювання рівня знань, умінь і навичок.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних можливостей учнів в сучасній школі II–III ступенів введена 12-бальна шкала оцінювання, побудована з урахуванням особистих досягнень учнів.

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді учня: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- ступінь сформованості загальнонавчальних і предметних умінь і навичок;
- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- досвід творчої діяльності: вміння формулювати гіпотези, виявляти й розв'язувати проблеми;
- самостійність оцінних суджень.

Зазначені орієнтири покладено в основу виділених чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів: початкового, середнього, достатнього, високого.

У загальнодидактичному плані рівні визначаються за такими характеристиками:

**I рівень** — початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу — елементарна, фрагментарна — зумовлюється частковими уявленнями про предмет вивчення;

**II рівень** — середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності;

**III рівень** — достатній. Учень знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

**IV рівень** — високий. Знання учня глибокі, міцні, узагальнені, системні; він вміє застосовувати їх творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти й відстоювати особисту позицію.

**Обов'язковими видами оцінювання** навчальних досягнень учнів є тематичне й підсумкове.

Основною одиницею оцінювання є навчальна тема. **Тематичне** оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі в окремій колонці.

**Поточне** оцінювання на кожному уроці в традиційному розумінні (виставлення оцінок у класному журналі) необов'язкове, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя, враховуючи особливості того чи іншого предмета. Поточні оцінки не можуть негативно впливати на оцінювання тематичне. Поточне оцінювання часто не узгоджується з індивідуальним для кожного учня темпом засвоєння навчального матеріалу, що незрідка призводить до психологічного дискомфорту в навчанні значної частини школярів. Воно має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції. Його результати не обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі. Поточний контроль за рівнем досягнень учнів вчитель здійснює на підставі загальних критеріїв і норм оцінювання навчальної діяльності школярів.

Принцип тематичності забезпечує одночасно систематичність і об'єктивність оцінювання та облік навчальних досягнень учнів.

**Тематичному оцінюванню** навчальних досягнень учнів підлягають основні результати вивчення теми, які визначає вчитель на основі вимог навчальної програми і доводить до відома учнів од самого початку її вивчення, що служить орієнтиром у процесі роботи над темою.

**Тематична атестація** може проводитись у різних формах. Аби, вибираючи її, вчитель міг забезпечити об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Кожну оцінку вчитель обов'язково має аргументовано вмотивувати, довести до відома учня й оголосити перед класом (групою).

Упродовж вивчення значних за обсягом тем можна проводити кілька проміжних атестацій. І навпаки: якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, одну-дві навчальні години, — об'єднувати їх для проведення тематичної атестації.

Перед учнями, які не засвоїли матеріалу теми чи отримали бали на початковому рівні, ставиться вимога обов'язкового його доопрацювання; їм надається для цього необхідна допомога, визначається термін повторної атестації. Учень має право також на переатестацію для підвищення атестаційного балу.

**Підсумкове оцінювання** здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік — на основі семестрових оцінок.

Для того, щоб забезпечити державний контроль і моніторинг відповідності освітнього рівня учнів, які закінчили загальноосвітній навчальний заклад I, II і III ступенів, вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, — запроваджується державна підсумкова атестація учнів. Вона здійснюється незалежно від загальноосвітнього навчального закладу. Її зміст, форми і порядок проведення визначає Міністерство освіти і науки України.

Крім 12-ти бальної системи, для з'ясування якості знань, умінь і навичок застосовується рейтингова система оцінювання, або рейтинг.

**Рейтинг** (від англ. *rating* — оцінка, порядок, класифікація) — термін, що означає суб'єктивну оцінку явища за певною заданою шкалою. Завдяки рейтингові здійснюється первинна класифікація соціально-педагогічних об'єктів за ступенем вираження спільної для них властивості (експертні оцінки). У педагогічній науці рейтинг служить основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема при оцінці різних сторін навчально-пізнавальної діяльності, а також діяльності педагогічної [12, 285].

Сутність його полягає в тому, що учні отримують встановлену кількість балів за різні види робіт, які підсумовуються, і на підставі цього визначається рівень знань, умінь і навичок. Критерії рейтинго-

вого оцінювання відомі учням; учитель, виставляючи ту чи іншу кількість балів, аргументує їх. Рейтингове оцінювання допомагає активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяти розвитку їхньої творчості, ініціативи.

Упродовж вивчення навчальної теми або кількох тем учитель розробляє систему оцінювання, за якою зараховуються бали за участь учня у пізнавальній діяльності: ведення зошита (2 бали), активність на уроці (3 бали), вміння мислити самостійно (5 балів), за підготовлене повідомлення, опрацювання додаткової літератури (5 балів) тощо. Такий підхід спонукає учнів до активної участі в навчально-виховному процесі, сприяє розвитку інтересу до предмету. Наприкінці вивчення теми чи півріччя рейтингові бали переводяться в оцінки. Якщо із 100 можливих балів учень набрав 90 %, виставляється оцінка 12, 70 % — 9, 50 % — 6. Підраховувати бали в кожному класі допоможуть помічники вчителя — арбітри серед найсправедливіших і шанованих учнів, які ведуть облік рейтингової участі.

Отже, діагностування, контроль і перевірка знань, умінь і навичок учнів дає можливість робити об'єктивні висновки про навчальні досягнення учнів, аналізувати успіх спільної праці педагогів і учнів.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “діагностування” і “контроль”.
2. Доповніть логічний ряд принципів діагностування та контролю: об'єктивність, ..., ..., наочність, ..., ...
3. Який вид контролю, на Вашу думку, найсуттєвіший для перевірки міцності знань, умінь і навичок учнів? Обґрунтуйте свою відповідь.
4. З якою метою, на Вашу думку, в сучасній дидактиці застосовують тестовий і комп'ютерний контроль? Яка ефективність такого контролю?
5. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, мотивуйте власну точку зору; якщо необхідно дайте правильну відповідь:
  - перевірка знань, умінь і навичок здійснюється згідно з дидактичними принципами навчання;
  - поточний контроль — це підсумок семестру, навчального року;
  - мета практичних методів контролю — перевірити вміння, навички співробітників, застосовувати свої знання під час вирішення конкретних завдань;
  - методами контролю знань є соціометрія, моделювання, консультація.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ТА ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Алексюк А. М.* Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія: Підручник. — К.: Либідь, 1998. — 560 с.
2. *Алексюк А. М.* Загальні методи навчання. — К.: Освіта, 1987.
3. *Алексюк А. М.* Принцип, закономірності, закон у педагогіці // Рад. шк. — 1980. — № 12. — С. 31–35.
4. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. — М.: Просвещение, 1989.
5. *Бондарчук О. І., Бондарчук Л. І.* Основи психології та педагогіки: Курс лекцій. — К.: МАУП, 1999. — 163 с.
6. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: Учеб. для вузов. — СПб.: Питер, 2000. — С. 109–208.
7. *Брунер Дж.* Процесс обучения. — М., 1962.
8. *Брунер Дж.* Психология познания. — М., 1972.
9. *Ващенко Г.* Загальні методи навчання. — К., 1998.
10. *Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю. К. Бабанского.* — М., 1981.
11. *Галузинський В. М., Євтух М. Б.* Педагогіка: теорія та історія. — К.: Вища шк., 1995.
12. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997.
13. *Давыдов В. В.* Виды обобщения в обучении. — М., 1972.
14. *Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина.* — М., 1982.
15. *Дидактика сучасної школи / За ред. В. О. Онищука.* — К.: Вища шк., 1987.
16. *Дидактичні аспекти альтернативної освіти.* — К.: Освіта, 1993.
17. *Дроб'язко П. І.* Українська національна школа: витоки і сучасність. — К.: Академія, 1997.
18. *Ильин Е. Н.* Рождение урока. — М., 1986.
19. *Коменський Я. А.* Велика дидактика. — М.: Издат. дом Ш. Амонашвили, 1996.
20. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні.* — К.: Школяр, 1997.
21. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. — К., 1989.

22. *Куписевич Ч.* Основы общей дидактики. — М., 1986.
23. *Махмутов М. И.* Современный урок. — М., 1981.
24. Махмутов М. И. Проблемное обучение. — М., 1975.
25. *Мойсеюк Н. Є.* Педагогіка. — К., 2001.
26. *Москаленко П. П., Гадецький М. В.* Основи теорії навчання. — Харків, 1992.
27. *Оконь В.* Введение в общую дидактику. — М., 1990.
28. *Онищук В. О.* Урок в сучасній школі. — К., 1986.
29. *Педагогіка* / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Вища шк., 1986.
30. *Педагогіка* / Под ред. Ю. К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1988.
31. *Підласий І. П.* Як підготувати ефективний урок. — К.: Вища шк., 1989.
32. *Подласый И. П.* Педагогика: Учеб. для студ. высших педаг. учеб. заведений. — М.: Просвещение, 1996.
33. *Потапшик М. М.* Как развивать педагогическое творчество. — М., 1987.
34. *Фіцула М. М.* Педагогіка: навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти. — Тернопіль, 2000.
35. *Яковлев Н. М., Сохор А. М.* Методика и техника урока в школе. — М.: Просвещение, 1985.

# ВИХОВАННЯ — ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

## 3.1. Виховання як педагогічне явище

Одна з центральних категорій педагогіки — виховання.

Український педагогічний словник



**Виховання** — процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією об'єктивних і суб'єктивних факторів [4, 53]

У вихованні особистості беруть участь сім'я (родина), навчально-виховні заклади, на нього впливають мікросередовище, засоби масової інформації, соціально-економічна ситуація тощо. Це робить виховання, з одного боку, керованим (багато способів впливу на особистість), з другого боку, — ускладнюють управління ним (важко інтегрувати всі фактори впливу, забезпечити особистість від негативних впливів).

Різноманітність виховних факторів впливу на особистість зумовили варіативність наукових визначень самого поняття “виховання”.

### ВИХОВАННЯ

система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості [24, 38]	багатофакторний процес постійного духовного збагачення та оновлення — і тих, хто виховується, і тих, хто виховує [20, 14]	соціальна взаємодія педагога та вихованця, динаміка їх стосунків [14, 93]
---	---	---

Виховання — явище соціальне, без нього неможливо уявити поступ суспільства; це — елемент загальнолюдської культури. Важливим фактором його є середовище, до якого входить сукупність соціально цінних для людини обставин. На діалектичному взаємозв'язку соціального середовища та виховання наголосив А. Макаренко, вважаючи, що виховує все: люди, речі, явища. Але насамперед, і більше всього, — люди [9, 20].

Теорія виховання як розділ педагогічної науки має свій об'єкт і предмет.

**Об'єкт виховання** — процес формування особистості в сукупності її ставлення до себе й інших людей, до праці. Визначені стосунки відповідають структурі психічних якостей особистості й охоплюють сферу її потреб, знань, почуттів, вольових дій і вчинків.

**Предмет виховання** — специфічні для виховання проблеми та явища: закономірності й принципи, зміст, технології, методи, прийоми та форми, спрямовані на реалізацію мети й завдань виховання.

Виховувати — означає створювати системи таких взаємин між людьми, що стимулюють певне ставлення особистості до себе й інших людей, до суспільства, до праці. Виховання, так само, як розвиток і навчання, — безперервний процес. Психологічна сутність його полягає в переводі особистості з одного стану в інший, інтеріоризації зовнішнього у ставленні до неї досвіду, знань, цінностей, норм, правил у внутрішній психічний план, в її переконання, установки, поведінку. Наслідки виховання, а саме поведінка особистості, залежать від того, наскільки системно в процесі виховання були поєднані емоційно-чуттєва та вольова сфери людської психіки, поведінка особистості.

В основі виховного процесу лежить система стосунків, які завжди мають суб'єктно-об'єктний характер. “Виховання реалізується в процесі соціальних взаємодій як між вихователями та вихованцями, так і між самими вихованцями, що передбачає певні комунікативні стосунки” [13, 75]. Наявність їх — результат поведінки вихователя та вихованця в певній педагогічній ситуації. Деякі вчені розглядають процес виховання як послідовне вирішення основних педагогічних ситуацій.

**Педагогічна ситуація** — це спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователя та вихованця, змістом якої є обмін інформацією, пізнання особистості, надання допомоги, вирішення конфлікту тощо. Внаслідок цього виникають нові потреби, мотиви поведінки, зміни ставлення до різних об'єктів свого життя.

Послідовність, єдність і наступність процесу виховання пов'язана з психологічною структурою особистості і визначається кількома етапами, які можна відобразити схематично:



**Перший етап** — знайомство з нормами і правилами поведінки та оволодіння ними. До них належать загальнолюдські християнські моральні постулати, правила етики й етикету.

**Другий етап** передбачає вплив на свідомість і формування відповідних переконань, які здійснюють мотиваційну, спрямовуючу та коригуючу функції у виборі способу поведінки.

*Переконання* — це стійкі погляди, що формуються під впливом оточення і ґрунтуються на певних положеннях, думках, які вважаються істинними.

**Третій етап** — формування почуттів, емоційного забарвлення переживань і переконань. Виконуючи регулятивну функцію, стійкі переживання спрямовують поведінку особистості.

**Четвертий етап** — вироблення вмінь і навичок поведінки. Тривалі багаторазові спроби чинити правильно народжують навички та звички необхідної поведінки.

У конкретній життєвій ситуації поведінка людини може бути свідомою, звично-автоматичною чи інстинктивною. Сформованість тих чи інших навичок поведінки особистості відображають її спрямованість на різні об'єкти життя та характерологічні особливості.

Складові процесу виховання — самовиховання та перевиховання. Саме ці категорії одночасно складають також понятійний апарат педагогіки і відображають специфіку виховання.

*Самовиховання* — “вищий етап виховного процесу, систематична й свідомо індивідуальна діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок” [4, 295]. Провідним компонентом змісту самовиховання є формування вольових і моральних якостей.

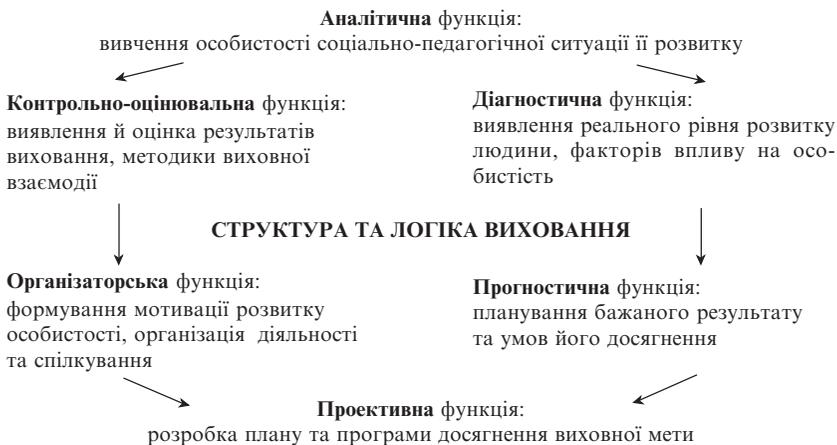
Потреба у самовихованні — вища форма розвитку особистості.

*Перевиховання* — “виправлення відхилень, вад, негативних наслідків, допущених у вихованні людської особистості” [4, 256]. Перевиховання націлено на перебудову неправильних (хибних) поглядів, суджень, переконань, перетворення негативних способів поведінки у суспільно визнані норми. Провідним механізмом перевиховання є залучення особистості до суспільно-корисної діяльності, в процесі якої відбувається переоцінка цінностей, зміна поведінки.

Виховання як педагогічна категорія та процес має свої *особливості*:

- двосторонній характер;
- безперервність та довготривалість;
- взаємозв’язок, взаємодоповнюваність процесів виховання, самовиховання та перевиховання;
- багатофакторність різноманітних виховних впливів (батьки, друзі, навколишнє середовище, засоби масової інформації тощо);
- латентний (прихований) характер результатів виховання;
- концентризм формування якостей особистості з урахуванням індивідуальних, психічних і вікових можливостей;
- різноманітність форм, методів і прийомів виховання;
- специфіка й труднощі оцінювання поведінки та якостей особистості у зв’язку з неточністю методів діагностики виховання.

Виховання — цілеспрямований процес формування особистості; він має свою внутрішню логіку і може бути визначений у вигляді функцій, які послідовно реалізуються.



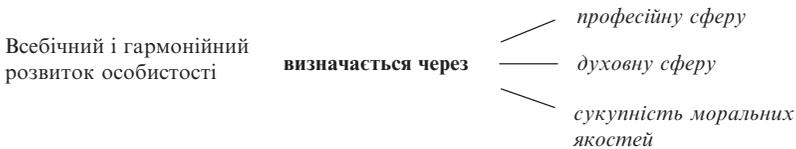
Сферами виховання є *спілкування* та *діяльність*, однак виховна дія відбувається тільки шляхом взаємодії особистості з різними об'єктами життя в процесі виникнення різноманітних виховних ситуацій. Відрізняють такі види виховної взаємодії:

- педагогічні (вихователь — вихованець);
- взаємні (вихователь — вихованець — вихованці — ровесники);
- предметні (ставлення до предметів культури);
- ставлення вихованця до самого себе.

Структура виховного процесу розкривається через єдність мети, змісту й способів досягнення результату. Провідні компоненти цієї структури — мета і завдання сучасного виховання, які саме і надають йому цілеспрямований, систематичний, послідовний характер.

У сучасних умовах розвитку суспільства провідною залишається мета виховання, яка є ідеалом кожного цивілізованого суспільства — формування гармонійної, всебічно розвинутої, конкурентоспроможної особистості для життя в нових економічних умовах з умінням самовдосконалюватися та самореалізуватися. Цей ідеал діє протягом століть, починаючи з афінської системи виховання, де й народилося розуміння гармонійності людини.

Термін “всебічний і гармонійний розвиток” — неоднозначний у розумінні філософів і педагогів сучасності, що можна продемонструвати схематично:



Свою позицію стосовно розуміння змісту й мети виховання висловив відомий український педагог-гуманіст В. Сухомлинський: “Виховання всебічно розвинутої особистості — це вміння розібратись у найскладніших і на перший погляд нібито непомітних залежностях. Бути мудрим вихователем означає насамперед розуміти причинно-наслідкові зв'язки, які ми щодня бачимо, робимо, очікуємо” [21, 73].

Погляди на виховання як соціальне явище та його мету протягом історичного часу змінювались. Виховання, на думку давньогрецьких вчених Платона, Арістотеля, Піфагора має спрямовуватися на розвиток

тілесної та духовної складових людини. Середньовіччя відзначається пригнобленням особистості, використанням у вихованні фізичних покарань. Виховання носить суто класовий характер. Але водночас починають стверджуватись ідеї його демократизації та гуманізації. У Німеччині, Англії та Франції наприкінці XVIII — початку XIX ст. поширюються теорії неогуманізму, представники яких закликали до природного виховання, до врахування динаміки розвитку дитини. Безцінними є праці французького просвітника Ж. Ж. Руссо, швейцарського педагога-демократа Й. Песталоцці, польського лікаря, педагога Я. Корчака та ін.

Чимало зусиль до демократизації виховання доклав український філософ, педагог Г. Сковорода. У притчі “Вдячний Еродій” він наполегливо проголошував ідею розумового та фізичного розвитку дітей незалежно від їх стану й заслуг батьків.

Демократизація виховання була основною педагогічною метою К. Ушинського. Ідеї природовідповідності, народності виховання вплинули на зміну змісту та методики процесу виховання.

Сьогодні виховувати — значить організувати змістовне життя та розвивальну діяльність вихованців спільно з вихователями. Сучасна теорія виховання (І. Бех, С. Карпенчук, І. Харламов, П. Підкасистий та інші дослідники) підкреслює активну роль об’єкта у вихованні, вплив на результат виховання соціальної особистісно орієнтованої взаємодії вихователя з вихованцями, внаслідок якої відбуваються якісні зміни у свідомості та поведінці.

Сучасна стратегія і тактика виховання формується під впливом соціально-економічних потреб і перспектив розвитку українського суспільства. Провідні завдання виховання достатньо чітко визначені у Конституції України, законодавчих актах про освіту, а також у Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI ст.), проєкті національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст.

Серед них основні:

- формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля держави, готовності її захищати;
- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, культури й історії свого народу;
- формування високої мовної культури, оволодіння державною мовою;

- виховання духовної культури особистості, створення умов для вільного вибору нею своєї світоглядницької позиції;
- формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;
- прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій українського та інших народів;
- забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді;
- формування екологічної культури людини, гармонії її стосунків з природою;
- розвиток інтелектуальних здібностей і талантів молоді;
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- формування у дітей і молоді вміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в умовах ринкових відносин.

Аналіз сучасних виховних завдань свідчить про педоцентричний характер процесу виховання, потребу нових виховних технологій. Результати виховання значною мірою залежать від того, наскільки особистість сама активно взаємодіє з усіма факторами її формування, а не пасивно відображає вплив соціуму. Тому виховна теорія та практика потребує розробки нової системи принципів і категорій, це педагогіка життєтворчості, толерантності, плекання людини як творця, суб'єкта соціальної творчості.

Реалізація завдань виховання — складний і суперечливий процес, в якому доцільно враховувати складність сучасної соціально-економічної ситуації в українському суспільстві. Зіткнувшись із нею, молоді люди частіше переконуються в тому, що культура, висока моральність лише шкодять у житті. Вони пізнали, що таке безробіття, вони не можуть зорієнтуватися і жити у сучасному інформаційному просторі. Як свідчать дослідження, тільки 1–2 % цікавляться політикою або входять до молодіжних об'єднань, рухів. Підлітки соромляться бути м'якими, добрими і ввічливими, сприймають вихованість і шанобливість до інших людей як ознаку недосконалості й відсталості (Освіта. — 1997. — 15–22 січ. — С. 8).

Економічна криза, спад виробництва, відсутність коштів та інших засобів до існування ставлять під загрозу і процес виховання. Якщо у 80-ті роки співвідношення між вихованням і навчанням (у кількісному порівнянні) було на рівні 30–40 % до 60–70 %, то тепер ця пропорція суттєво змінилася й утримується на рівні 10 % до 90 %.

Через це ускладнюються процеси самовиховання та перевиховання, збільшується кількість молодих людей з девіантною поведінкою (від лат. *deviate* — відхилення). Її можна визначити за окремими вчинками або їх сукупністю, такими як алкоголізм, наркоманія, суїциди, сексуальні збочення, акцентуації характеру тощо, які суперечать прийнятним у суспільстві юридичними, моральними, соціальними нормам. До найбільш виражених проявів девіації можна віднести протиправну поведінку.

Якщо життя людини складається із системи ставлень до різних об'єктів, які її оточують (людей, життя, суспільства, праці, пізнання), то зміст виховання охоплює саме цю систему стосунків. *Зміст виховання* — це послідовно змінюючі одна одну форми людської культури, які привласнює особистість.

Стабільне ставлення особистості до дійсності — її якісна характеристика. Система найактуальніших етичних цінностей в нашому суспільстві складається із сукупності загальноновизначених, відпрацьованих культурою відносин, таких, як “совість”, “свобода”, “справедливість”, “повага іншої людини”, “відповідальність” тощо. Формування ціннісного ставлення до різних сторін нашого багатогранного життя є основною проблемою виховання.

Показником ефективності, якості виховання є рівень вихованості особистості. *Вихованість* — це ступінь відповідності особистісного розвитку вихованця педагогічній меті.

Наслідки виховання вимірюються за певними критеріями.

**Критерій** (від грецьк. *kriterion* — “визначальна ознака”, “вимірювач”) — умовно прийнята міра, яка дає змогу осягнути явище і на цій підставі дати йому оцінку.

Критерії оцінки виховного процесу стосуються як міри відповідних змін у вихованця, так і діяльності педагога, узгодженості цих дій.

**Перша група критеріїв** з'ясовує педагогічний стиль спілкування, володіння арсеналом педагогічних засобів, різноманітністю форм виховної взаємодії.

**Друга група критеріїв** оцінює саме динаміку розвитку та духовно-го збагачення вихованця. Найпевніше динаміку виховних змін у поведінці особистості можна визначити в системі її головних стосунків: зі світом, самою собою, з іншими людьми, у ставленні до праці.

Інформація про рівень вихованості збирається завдяки різним методам дослідження, зокрема, психолого-педагогічне спостереження, аналіз результатів діяльності, тестування, анкетування, бесіди, не-

дописані речення, незалежні характеристики тощо. На жаль, проблема оцінки рівня вихованості розроблена в педагогіці недостатньо й потребує подальшого вивчення.

Результативність виховання значною мірою залежить від тактики педагогічної дії, яка спирається на систему інтегрованих і взаємопов'язаних підходів у вихованні. За останні 30 років поняття “підхід до виховного процесу” ствердилося в педагогіці. Під ним слід розуміти виокремлення головного в педагогічному явищі, процесі виховання. Найпоширеніші такі підходи до виховного процесу:

- *системний* — аналіз явищ і процесів у певній системі, сприйняття їх як єдине ціле;
- *структурний* — розгляд явищ системи у вертикально-горизонтальному розташуванні зв'язків між ними;
- *комплексний* — різновид структурного та системного, об'єднує різноманітні фактори, які мають значення для виховання (єдність мети й напрямів виховного впливу, включення його в соціальну практику, охоплення виховним впливом усього населення, врахування у вихованні всіх факторів соціального життя тощо);
- *діяльнісний* — висування діяльності як головного фактора єдності свідомості, поведінки й ставлення до праці;
- *творчий* — розглядається як специфічна частка діяльнісного підходу, забезпечує успіх спільної діяльності вихователя з вихованцем;
- *диференційний* — поділ вихованців на мікрогрупи за однорідними критеріями у навчально-виховній діяльності (успішність, сумлінність), спрямованість інтересів, рівень вихованості тощо;
- *індивідуальний* — урахування в процесі виховання особливостей кожного вихованця, зважаючи на його індивідуально-психологічні особливості, динаміку особистісного розвитку;
- *суб'єктно-об'єктний* — розгляд вихователя та вихованців як активно діючих суб'єктів процесу виховання.

Підходи у вихованні мають суттєве значення як для теоретичних педагогічних досліджень (статті, дисертації, монографії), так і для здійснення цілеспрямованої виховної взаємодії.

Отже, виховання — це складне й динамічне педагогічне явище, що містить у собі процес самовиховання, перевиховання.

## *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення поняття “виховання” у:
  - широкому соціальному плані — ...;
  - широкому педагогічному значенні — ...;
  - вузькому педагогічному значенні — ... .
2. Побудуйте логічний ряд головних особливостей процесу виховання: ..., двосторонність, ..., ..., ..., латентний характер, ..., ..., безперервність.
3. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (у разі потреби наведіть правильну відповідь):
  - особистісні зміни в людині відбуваються тільки під впливом спеціально підготовлених і проведених виховних акцій;
  - мета й завдання виховання завжди мають соціальну природу;
  - структура виховного процесу розкривається через єдність мети, змісту, способів досягнення результату;
  - виховний процес здійснюється тільки в умовах цілеспрямованого впливу на особистість.
4. Виберіть правильні відповіді стосовно основних підходів як педагогічних категорій у вихованні:  
системний, результативний, діяльнісний, індивідуальний, аналітичний, педагогічний, творчий, комплексний, двосторонній, диференційний, структурний.

## **3.2. Сутність і зміст процесу виховання**

Педагогічна виховна взаємодія, в якій би сфері життя вона не відбувалася, завжди має свої цінності й зміст. Під *змістом виховання* слід розуміти систему знань, переконань, навичок, якостей і рис особистості, звичок поведінки, якими повинна оволодіти людина згідно із суспільними цілями та завданнями.

Розвиток людини в історичному й соціальному контекстах дає змогу зробити висновок щодо збагачення змістовного наповнення системи його відносин з різними об’єктами життя. Однак за всього розмаїття цих відносин для змісту виховання найбільш важливими є ті, що складають сутність і цінність людського буття.

*Система цінностей* — ставлення людини до найвищих (високого рівня абстракції) цінностей: “людина”, “життя”, “суспільство”, “пра-

ця”, “пізнання”; до сукупності загально визнаних, встановлених культурою стосунків: “совість”, “воля”, “справедливість”, “честь”... Ціннісні стосунки, маючи узагальнюючий характер, охоплюють усю гаму того, що має значення для людського життя.

Отже, окреслити зміст виховного процесу з позиції ціннісних відносин означає визначити коло найвищих цінностей життя і характер ставлення до них сучасної людини.

Нині погляди на зміст виховного процесу швидко й радикально змінюються. Сьогодні суспільство, а разом з ним освіта, переживають складний період осягнення об’єктивної істини: пошук шляхів гуманізації та демократизації, національного самовизначення особистості, які ведуть за собою зміну пріоритетів у змісті виховання.

Нова філософія освіти й виховання утверджує пріоритет загальнолюдських цінностей і водночас незалежність освоєння національних. Дисгармонія в розвитку моральної й інтелектуальної культури потребує відповідних перетворювальних змін у самосвідомості людини, активізації її особистісних захисних функцій.

В аксіологічному плані на рівні змісту освіти й виховання нагальною потребою є реалізація національної ідеї, системна гуманітаризація цього змісту, надання йому виразного культурологічного, розвивально-комунікативного спрямування.

В основі сучасної вітчизняної ідеології відбору змісту виховання лежать такі ідеї:

- **реалізм мети виховання**, її відповідність соціально-економічній ситуації, зміні цінностей суспільного життя (маргінальний характер суспільних процесів);
- **засвоєння базових основ культури**, що слугує підґрунтям життєвого самовизначення особистості;
- **національний підхід до відбору змісту виховання**, який передбачає знання рідної мови і літератури, історії Української держави та її народу, традицій, звичаїв тощо;
- **взаємозалежність діяльності вихователів і вихованців, її спільний характер**, що впливає на формування активної позиції вихованця, самореалізації в процесі діяльності;
- **самовизначення особистості** характеризує людину як суб’єкта власного життя — це вміння виробити власну позицію в житті, світогляд, ставлення до себе, навколишнього середовища;

- **особистісна спрямованість виховання**, яка визначає центром виховання саме особистість, а головним правилом її виховання — рух від найближчих проблем та інтересів до розвитку високої духовності;
- **добровільність** передбачає природність включення вихованців у процес виховання, створення умов, які забезпечують поступовий перехід особистості до самовиховання.

Провідні ідеї сучасного виховання знайшли своє відображення у вигляді виховних завдань, які передбачають виконання людиною трьох соціально-суспільних функцій: громадянина, працівника, сім'янина.

Виходячи з уже зазначеного, на сучасному етапі розвитку українського суспільства доцільно виокремити пріоритетні напрямки змісту виховного процесу.



Система актуальних виховних завдань за напрямками виховання розкривається через конкретні характеристики.

*Розумове (інтелектуальне) виховання:*

- розвиток пізнавального інтересу, творчої активності, культури мислення, раціональної організації навчальної праці;
- засвоєння системи знань (фактів, понять, законів, правил, алгоритмів діяльності тощо);
- формування потреби в постійному розвитку й саморозвитку;
- вироблення вміння самостійно здобувати знання;
- готовність до застосування знань і вмінь у практичній діяльності.

*Трудове виховання:*

- вироблення свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини й суспільства;
- розвиток потреби у творчій праці;
- виховання діловитості, підприємливості;
- формування готовності до праці в умовах ринкової економіки.

*Національне та патріотичне виховання:*

- формування національної самосвідомості;
- культивування кращих рис української ментальності — працелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою, гостинності тощо;
- формування громадського обов'язку перед країною, суспільством;
- виховання шанобливого ставлення до рідної мови, культури, традицій;
- формування високої етики міжнаціональних стосунків тощо.

*Гуманістичне виховання:*

- формування ставлення до іншої людини як найвищої цінності;
- визнання прав і свобод особистості (економічних, політичних, громадянських, соціальних, екологічних, культурних);
- сприйняття іншої людини такою, якою вона є, ненасильницьке формування будь-яких якостей;
- формування готовності й розвиток умінь вирішити конфліктні ситуації за допомогою компромісів, вироблення консенсусу.

*Морально-статеве виховання:*

- формування у вихованців розуміння норм загальнолюдської та народної моралі;
- розвиток моральних почуттів: порядності, тактовності, чесності, доброти, милосердя тощо;

- виховання почуття власної гідності: честі, свободи, рівності, самодисципліни, працелюбності;
- виховання культури поведінки;
- формування готовності укласти шлюб і виконувати сімейні обов'язки;
- формування культури статевих і сімейних відносин.

*Спортивно-фізичне виховання:*

- формування позитивного ставлення до здорового способу життя;
- виховання відповідального ставлення до зміцнення свого здоров'я;
- формування навичок дотримуватися санітарно-гігієнічних норм, режиму дня та харчування;
- фізичне, духовне і психічне загартування.

*Екологічне виховання:*

- формування в особистості розуміння залежності людини від природи, необхідності жити в гармонії з нею;
- формування підвадлин глобального екологічного мислення;
- виховання почуття відповідальності за природу як національне багатство, основу життя на Землі;
- формування активної позиції щодо впровадження норм екологічної культури.

*Економічне виховання:*

- формування системи економічних знань, певних навичок і вмінь;
- формування нового економічного мислення, здатність адаптуватися в ринкових умовах;
- раціональна організація праці та часу;
- бережливе ставлення до продуктів людської праці;
- розвиток особистісних якостей: ініціативи, організованості, самостійності, підприємливості.

*Правове виховання:*

- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів (Герба, Прапора, Гімну);
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- прищеплення поваги до прав і свобод людини й громадянина;
- негативне ставлення та протидія випадкам порушення законів.

*Художньо-естетичне виховання:*

- формування системи знань про світову культуру й мистецтво;
- розвиток естетичних потреб і почуттів;
- оволодіння основами народного мистецтва, усної народної творчості, музики, побуту тощо;
- готовність будувати власне життя за законами краси.

В цілому зміст кожного напрямку виховання реалізується кількома шляхами:

- у процесі вивчення дисциплін з наголосом на виховному потенціалі предмета;
- у різних формах позанавчальної діяльності (клуби за інтересами, громадські об'єднання, гуртки тощо);
- залучення особистості до практичної діяльності, в якій формуються відповідні моральні норми, навички громадської поведінки;
- реалізація певного змісту виховання в процесі узгодженої дії всіх суб'єктів виховання (сім'ї, школи, громадськості, засобів масової інформації).

Напрямки змісту й завдання виховного процесу тісно пов'язані між собою і зумовлюють один одного. У своїй сукупності вони утворюють сучасну систему виховання в Україні, формують модель виховного процесу.

Залежно від філософської концепції, яка визначає принципи й особливості системи виховання, існують такі моделі виховання, як: прагматична, антропологічна, соціетарна, технократична та вільного розвитку особистості. В основі найбільш відомих моделей виховання лежать ідеї ідеалізму, реалізму та прагматизму.

Перші **ідеалістичні** ідеї належать Платону. Його послідовники вбачали головне призначення виховання у відкритті вихованцем власної самоцінності, світу ідей і перетворення їх у зміст особистості. Прихильниками ідеалістичних ідей у вихованні були Й. Песталоцці, Ф. Фребель, І. Герbart та ін.

**Реалізм** як філософія виховання спирається на положення про передачу вихованцю знань, цінностей, досвіду, які необхідні йому в практичній дії. Виховання мусить бути побудовано так, щоб воно головним чином збуджувало поведінку й діяльність вихованця.

**Прагматики** розглядали виховання як процес реального життя вихованця в умовах сьогодення. Головним завданням такого виховання є навчання вихованців загальним принципам і методам вирі-

шення типових проблем, з якими людина зустрічається у житті. Технологічна основа такого виховання — взаємодія вихованця з реальним середовищем (природою, соціумом) як на пізнавальному, так і на практичному рівнях. Зміст виховання формується самою логікою життя й потребами вихованця.

Прагматизм як філософія виховання став підґрунтям прагматичної моделі виховання, слабким місцем якої є відхилення від загальноприйнятих моральних норм суспільства й спрямованість на формування суто прагматичної, індивідуалістичної психології особистості.

**Антропоцентристська (антропологічна)** модель виховання спирається на розуміння сутності людини як відкритої системи. Процес виховання не може бути обмежений нормами чи орієнтуватися на ідеал, він передбачає вдосконалення особистості у всьому багатстві виявів.

**Соціетарна** модель виховання орієнтована на виконання соціального замовлення як вищої цінності. Характерне для цієї моделі те, що всі цінності, крім тих, що існують у суспільстві, є хибними. Наприклад, націоналістична система вважає вищою цінністю статус власної нації й розглядає інтереси інших тільки через призму власних національних інтересів.

**Гуманістичне** виховання спирається на особистісні й індивідуальні особливості вихованця. Провідною ідеєю такого виховання є допомога в становленні й удосконаленні особистості, усвідомленні нею своїх потреб та інтересів. У процесі виховання вихователь створює атмосферу довіри, стимулює діяльність вихованця у виборі його моделі поведінки, вирішенні проблемних ситуацій.

**Вільне** виховання — це варіант демократичного стилю виховання, спрямованого на вільний вибір способів поведінки вихованцями. Вільний вибір завжди вимагає критичного мислення. За таких умов вихователь мусить допомогти вихованцю зрозуміти себе, свої емоції, поведінку, характер людських стосунків у суспільстві.

**Технократична** модель виховання орієнтована на суворе спрямування, управління та контроль виховного процесу. Результати виховання тут заздалегідь програмовані й технологічно організовані. Представники цього напрямку виховання керуються формулою “стимул — реакція — підтвердження” (Б. Скіннер). Виховання вони розглядають як формування системи поведінки вихованця за допомогою підкріплень, відпрацювання бажаної поведінки в різних соціальних ситуаціях як її стандартів.

Отже, кожна модель виховання має свої переваги та недоліки. Пошук найбільш оптимальної з них у сучасних умовах розвитку нашого суспільства не може в цілому взяти на озброєння ту чи іншу модель і її скопіювати. Унікальність й одночасно складність перехідного етапу розвитку країни, подолання рецидивів авторитарного виховання потребують відбору й використання відповідних елементів різних орієнтовних моделей, інтеграції їх в єдину систему національного виховання.

### *Питання для самоконтролю*

1. Побудуйте логічний ряд головних напрямків змісту виховання: розумове, ..., ..., трудове, ..., санітарно-гігієнічне, ..., ..., морально-статеве, ..., естетичне.
2. Обґрунтуйте необхідність правового виховання на сучасному етапі розвитку суспільства.
3. Яка з моделей виховання найповніше відповідає меті й завданням сучасного виховання?
4. Ви керівник підрозділу. Дайте загальну характеристику програми виховання, що відображає зміст виховання ваших підлеглих.

### **3.3. Закономірності, рушійні сили та принципи виховання**

Процес виховання як особлива цілеспрямована діяльність має свої закономірності, рушійні сили та принципи. Системно-структурний підхід до аналізу педагогічних явищ і процесів дає змогу, насамперед, визначити закономірності виховання. Знання закономірностей — врахувати в процесі виховання найбільш суттєві зв'язки між зовнішніми та внутрішніми факторами, які впливають на формування цінностей, почуттів і норм поведінки особистості. Виявлення закономірностей виховання важливе для визначення нормативів і правил, які регламентують структуру, зміст, методику й технологію організації та здійснення виховання.

Сфера дії закономірностей розповсюджується на всю систему процесу виховання, але ефективність виховання, насамперед, залежить від урахування взаємопов'язаної дії тих компонентів, що найбільше впливають на якість і результативність виховання.

Ефективність виховання залежить від:

- характеру виховних стосунків, в яких бере участь особистість;
- відповідності мети виховання її організаційній практиці;
- сукупності дії об'єктивних і суб'єктивних факторів виховання;
- інтенсивності виховання й самовиховання;
- активності самих вихованців у процесі виховної взаємодії;
- сили впливу на “внутрішню сферу вихованця” (мотиви, емоції, потреби, інтелект);
- вікових та індивідуальних особливостей вихованця тощо.

Внутрішніми рушійними силами розвитку вихованця в полі існування тих чи інших закономірностей є сукупність суперечностей, подолання яких сприяє просуванню процесу виховання до нових цілей, народжує інші потреби, мотиви, збуджує емоційно.

Рушійні сили процесу виховання мають зовнішню, внутрішню та суб'єктивно-особистісну природу.

До **об'єктивних (зовнішніх) суперечностей**, зумовлених соціальними явищами та процесами, належать такі:

- між очікуваннями суспільства від підростаючого покоління і власними суб'єктивними потребами вихованців, які формуються під впливом соціокультурної, вікової та індивідуальної ситуації розвитку;
- між зростаючими вимогами до освіти та виховання і можливостями їх здійснити;
- між різними поколіннями (батьки, діти) стосовно досвіду, світоглядних позицій, цінностей, моделей поведінки.

**Об'єктивні (внутрішні) суперечності** відображають діалектику самого педагогічного процесу. Virізнюють такі суперечності:

- між зовнішніми вимогами до особистості та внутрішніми її можливостями й спрямуваннями;
- між активно-діяльнісною природою вихованця й соціально-педагогічними умовами його життя;
- між метою і мотивами діяльності вихователя й вихованця;
- між індивідуально-творчим процесом розвитку особистості й масово-репродуктивним характером організації педагогічно-виховної діяльності;
- між новими явищами суспільного життя й недостатністю досвіду, знань для її розуміння.

Аналіз закономірностей і рушійних сил виховного процесу дає можливість визначити певні норми, правила, рекомендації щодо

організації та здійснення виховної діяльності. Реалізацією закону в дії є принципи виховання.

*Принципи виховання* — це основні, пріоритетні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання й визначають вимоги до змісту, організації та методів виховного процесу. Принципи виховання формулюються на підставі відповідних закономірностей, ними керуються педагоги під час реалізації виховних завдань.

Загальними вимогами до використання принципів виховання є:

- обов'язковість (ігнорування принципів призводить до негативних результатів виховання, а іноді й до суттєвих особистісних деформацій);
- комплексність (фронтальне використання принципів на всіх етапах виховного процесу);
- рівнозначність (відсутні провідні й другорядні принципи, всі мають однаково важливе значення).

В умовах цілісного педагогічного процесу принципи навчання й виховання виступають в єдності та взаємозалежності. Доцільно, однак, вивчати їх через принципи найбільш специфічні особливості цих процесів.

Взаємозв'язок закономірностей і принципів виховання можна відобразити за допомогою таблиці:

Загальні закономірності виховання	Загальні принципи виховання
1	2
Мета, характер і зміст виховання визначаються об'єктивними потребами суспільства, інтересами держави, соціокультурними й етнічними нормами і традиціями	Принцип суспільної спрямованості. Принцип тісного зв'язку виховання з життям (як суспільства, так і особистості). Принцип народності (єдність загальнонародського і національного). Принцип культуровідповідності (органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями)
Результати виховання зумовлені дією всіх педагогічних чинників, суб'єктивних та об'єктивних факторів	Принцип комплексної дії (єдність виховних впливів сім'ї, освітніх закладів, колективу, суспільних організацій). Принцип природовідповідності (врахування індивідуальних і статевовікових особливостей, багатогранної природи вихованця). Принцип виховання особистості в колективі і через колектив

1	2
Ефективність виховання залежить від особливостей ставлення вихователів до вихованця	Принцип особистісно орієнтованого підходу у вихованні. Принцип гуманістичної спрямованості виховання (повага особистості, її прав, реальні вимоги до неї). Принцип необхідності спиратися у вихованні на позитивні сторони особистості
Ефективність виховання детермінована мірою власної активності особистості, змістом діяльності, до якої вона залучається	Принцип діяльнісного підходу. Принцип єдності свідомості та поведінки вихованця. Принцип стимулювання активності особистості, її участь у суспільно корисній та суб'єктивно важливій діяльності. Принцип поєднання педагогічного керівництва діяльністю з розвитком ініціативи та самостійності вихованців
Ефективність виховання залежить від організаційно-системних чинників здійснення самого процесу виховання	Принцип цілісного підходу. Принцип послідовності й наступності у вихованні. Принцип єдності виховання та самовиховання

Визначені принципи свідчать про високий рівень узагальнення, тому їх застосування може відбуватися під час вирішення неповторних окремих педагогічних ситуацій з вихованцями різного віку, статі, індивідуального рівня розвитку.

Правильна реалізація принципів виховання вимагає од вихователя (вчителя, батьків, керівників) визнання та дотримання певних правил застосування принципу на практиці. Правила виховання виступають в ролі конкретних рекомендацій педагогічної виховної дії.

Наприклад, принцип гуманізації виховання є центральним виховним постулатом, однак його реалізація залежить від дотримання таких правил:

- поважати права та свободи особистості;
- висувати перед вихованцем реальні, доцільні й зрозумілі вимоги;
- поважати права людини бути самою собою;
- ненасильницьке формування необхідних особистісних якостей;
- відмова од фізичних покарань;

- визнання права особистості на повну відмову від формування якостей, які суперечать її переконанням (гуманістичним, релігійним).

Однак принципи та відповідні правила виховання не можна розглядати як рецепти педагогічного впливу, вони не замінюють знання, досвід, педагогічну майстерність і творчість вихователя у виборі стратегії й тактики виховання.

### *Питання для самоконтролю*

1. Побудуйте логічний ряд головних принципів виховання: ..., зв'язок із життям, ..., культуровідповідності, ..., ..., виховання в колективі і через колектив, ..., ..., діяльнісного підходу, ..., ..., ..., єдності виховання та самовиховання.
2. Сформулюйте, які принципи виховання визначають такі народні прислів'я:
  - “Діти, як квіти: полий, то ростимуть”;
  - “Хто дітям потока, той сам плаче”;
  - “ У семи няньок дитина без носа”;
  - “У всякої пташки свої замашки”;
  - “Розумний батько сина питати не соромиться”.
3. Здійсніть самоспостереження та самоаналіз. Якщо Вам здається, що Ваше виховання має недоліки, то визначте, яка закономірність ігнорувалась при цьому.
4. Яких виховних принципів дотримується керівник, дбаючи про авторитет своїх підлеглих? Обґрунтуйте відповідь.

## **3.4. Методи та прийоми виховного впливу на особистість**

Реалізація мети й завдань виховання значною мірою залежить від доцільності, вираженості тих чи інших методів виховання як педагогічного інструменту взаємодії з особистістю.

Метод — це шлях, спосіб, за допомогою якого досягається поставлена мета, передбачений результат.



*Метод виховання* — сукупність загальних способів розв’язання виховних завдань і здійснення виховних взаємодій, способів взаємопов’язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованих на досягнення цілей виховання [4, 206]

У педагогіці не існує єдиного визначення поняття “метод виховання”. Відомі науковці, педагоги (В. Сухомлинський, Ю. Бабанський, Е. Натанзон, С. Карпенчук та ін.) визначають різні особливості використання цього інструменту виховання.

Оскільки з тим, мета виховання може бути загальною й частковою, методи є оптимальними підходами до їх здійснення. Метод виховання не існує ізольовано, а впливає на особистість у сукупності з іншими методами, що відображає цілісність і системність процесу виховання. А. Макаренко підкреслював, що не можна розглядати “ніякий засіб з погляду корисності або шкідливості, якщо його брати відокремлено від усїєї системи засобів, і, нарешті, ніяка система за-собів не може бути рекомендована як система постійна” [10, 113].

Отже, метод, чи методи, виховання виводяться вихователем у процесі усвідомлення природи поставленої мети, багатовимірності людини, суперечливого характеру її взаємовідносин із навколишнім світом.

Зміст методів виховання визначають через:

- безпосередній вплив вихователя на вихованця;
- створення спеціальних умов, ситуацій, обставин, які спонукають вихованця змінити власне ставлення, визначити свою позицію, здійснити вчинок;
- суспільну думку референтної групи, яка є особистісно значимою для вихованця;
- спільну діяльність вихователя з вихованцем, спілкування, гру;
- процеси навчання, самоосвіти та передачі інформації, соціального досвіду в сім’ї, в процесі дружнього й професійного спілкування;
- засвоєння народних традицій, фольклорної творчості, читання художньої літератури.

Пошук оптимальних шляхів впливу на особистість був завжди актуальним для психолого-педагогічної науки, існували й існують різні підходи до класифікації методів виховання:

М. Болдирєв, Н. Гончаров — це переконання, вправлення, заохочення і покарання;

Т. Ільїна, І. Огородніков — це переконання, організація діяльності, стимулювання поведінки;

І. Мар'єнко, М. Ярмаченко — це пояснювально-репродуктивний метод, проблемно-ситуаційні методи, привчання і вправлення, стимулювання, гальмування, керівництво самовихованням;

Г. Щукіна — це методи формування суспільної свідомості, поведінки, стимулювання діяльності та самовиховання.

Класифікація методів — це чітка система виховних впливів, спрямованих на формування особистості. У сучасній педагогічній науці визнана класифікація методів, розроблена відомими педагогами радянської школи Г. Щукіною та В. Сластьоніним. В основі цієї класифікації чітко відображені етапи процесу виховання, їх єдність і наступність:

- формування свідомості;
- стимулювання діяльності;
- організація діяльності;
- самовиховання.

Розвиваючи педагогічні ідеї В. Сластьоніна, П. Підкасистий класифікував методи виховання за тими факторами, які мають вплив на формування особистості, а саме:

<b>Фактори</b>	<b>Методи виховання спрямовані на організацію</b>
Соціальне середовище	Виховуючого середовища, взаємодії з середовищем
Власна активність особистості	Виховуючої діяльності
Оцінювальний вплив інших людей на особистість	Осмислення подій життя особистістю

Узагальнюючи наукові позиції, методи виховання можна класифікувати за IV групами і подати у вигляді схеми:

Методи формування свідомості	Методи організації діяльності та формування досвіду громадської діяльності	Методи стимулювання поведінки та діяльності	Методи самовиховання
↓	↓	↓	↓
бесіда лекція диспути навіювання приклад переконавання	педагогічна вимога вправа привчання тренування громадська думка прогнозування	змагання заохочення покарання романтика	самопізнання самоаналіз саморегуляція самодисципліна

У **першій групі** — методи, спрямовані на формування свідомості учня. Зокрема знань про мораль, працю, спілкування тощо, а також уявлень, понять, цінностей, поглядів; узагальнення власного досвіду, трансформація суспільних цінностей, норм, установок в індивідуальні. Головним інструментом впливу на особистість у цій групі виступає слово. Слово авторитетної людини здатне впливати на розум і почуття школяра. Тому такі методи, як бесіда, лекція, дискусія, розповідь, пояснення — провідні в процесі формування свідомості.

Серцевиною виховання людини К. Д. Ушинський вважав переконавання як один з аспектів свідомості.

**Переконання** — це метод виховного впливу, за допомогою якого вихованець звертається до свідомості, почуттів і життєвого досвіду людини з метою формування у неї свідомого ставлення до дійсності, до змісту й норм поведінки. Переконувати можна словом, справою, де саме доказ має першорядне значення. Аргументація, логіка викладу, звертання до життєвих фактів, які мають особистісне значення для вихованця, дають змогу одержати правильний висновок внаслідок розміркування.

Важливий у вихованні приклад дорослих, ровесників. Ефективність виховної дії методу пояснюється психологічними закономірностями сприйняття людиною явищ і процесів, що відтворює певний образ, зрозумілий зразок для наслідування.

Наслідування має не тільки пряму, а й опосередковану дію: іноді важко відокремити, де наслідування, а де починається творчість. Варто враховувати і віковий аспект. Скажімо, молодші школярі

наслідують тих, хто справив на них велике враження. З віком і накопиченням соціального досвіду, наслідування набуває вибіркового, свідомого характеру.

Наслідування взірцям — процес складний, неоднозначний, чимало вагать тут досвід, інтелект, особистісні якості школярів, життєві ситуації. Тому від організації середовища, в якому перебуває людина, залежить ефективність впливу особистого прикладу на результати виховання.

Виокремлення групи **методів організації діяльності** у класифікації методів виховання зумовлене однією з важливих закономірностей розвитку та виховання особистості — активністю самої особистості у здійсненні цих процесів. У цьому зв'язку В. Сластьонін підкреслював: сутність виховного процесу полягає в тому, щоб перейти від управління операціями до управління діями.

Методи організації діяльності багатофункціональні за своїм виховним впливом. Вони:

- формують навички поведінки;
- включають особистість в багатопланові стосунки з іншими людьми;
- сприяють вибору тієї, чи іншої лінії поведінки;
- розвивають певні особистісні риси тощо.

Загальним методом формування необхідних якостей особистості є вправа.

**Вправа** — практичний метод виховання, сутність якого полягає в багаторазовому виконанні дій, доведенні їх до автоматизму. К. Ушинський неодноразово наголошував на тому, що, якби людина не мала здібностей до утворення звичок, то вона б не змогла просунутися далі у своєму розвитку.

Ефективність вправ залежить від таких важливих умов:

- системності;
- змісту;
- обсягу;
- доступності та дохідливості;
- повторення;
- контролю й корекції;
- особистісних особливостей вихованця;
- поєднання індивідуальних, групових і колективних вправ;
- мотивації та стимулювання вправ.

Формування тих чи інших навичок поведінки залежить від системи вимог до вихованця. За формою вимоги поділяють на **прямі** (імпе-

ративний, конкретний характер) та **опосередковані** (порада, прохання, натяк, довіра). Доцільність використання тих чи інших вимог залежить від особливостей педагогічної ситуації, індивідуальних особливостей вихованця. Однак перевага все ж таки має надаватися опосередкованим формам вимоги, бо саме вони мають більшу імовірність вплинути на свідомість, почуття особистості, викликати позитивну мотивацію дії.

Методи організації діяльності й поведінки вихованців іноді називають методами виховних ситуацій.

**Виховні ситуації** — це визначені педагогом умови, необхідні для виникнення в учнів нових почуттів, думок, мотивів поведінки.

Невіддільною частиною технології виховуючих ситуацій є **методи стимулювання діяльності та поведінки**.

Одним із основних методів цієї групи є метод заохочення, покликаний пробудити у вихованця позитивні емоції, стимулювати його до подальшої діяльності, відповідальності за неї.

Види заохочення: вдячність, похвала, схвалення, нагороди тощо. Психологічні особливості заохочення:

- мотивація діяльності;
- визначення позитивного в особистості й нівелювання негативного;
- особистісне ставлення до вихованця з урахуванням його індивідуально-психологічних особливостей;
- визнання прав вихованця, справедлива оцінка його поведінки.

**Покарання** — метод педагогічного впливу, спрямований на попередження й гальмування негативних вчинків, виникнення почуття провини перед собою й іншими людьми.

Це один із найстаріших методів виховання. Більшість педагогів минулого, визначаючи психологічний зміст покарання, звертали увагу на те, що вихованець винуватиться скоєним і хоче виправити свою поведінку. М. Пирогов, працюючи опікуном навчальних закладів Київського округу, підкреслював значущість фізичних покарань. Своєю “педагогікою покарань” як методом виховання відома пруська школа у Німеччині. Міра впливу на вихованця в ній визначалась схемою “поганий вчинок — покарання”. Існувала своєрідна “шкала покарань”.

Методика використання покарання як методу стимулювання поведінки та діяльності особистості — тема постійних науково-практичних дискусій педагогів і психологів. На них відзначається, що він

глибоко психологічний. Особливо вразливим є жорстоке ставлення до вихованця у міжособистісних стосунках. Психологічно жорстоке ставлення до особистості може набувати 6 головних форм [8, 521].

№ п/п	Форма	Характеристика
1	Відторгнення	Відмова виконувати й задовольняти прохання вихованця. Визначається ворожістю стосунків
2	Відмова в емоційній підтримці	Пасивна форма відмови особистості у теплих взаєминах, небажання відповісти на потребу особистості в спілкуванні
3	Приниження	Висміювання, використання образливих порівнянь, прізвиськ
4	Залякування	Погроза використати насильство, попередження про можливе покарання
5	Ізоляція	Заборона гратися, дружити, спілкуватися, покарання самотністю
6	Експлуатація	Покарання працею, фізичне та сексуальне насильство

Психологічна жорстокість — поширене явище, але відбуваючись нечасто і не вражаючи занадто сильно, вона не завжди відчутно шкодить психічному здоров'ю особистості. Почуття й психологічні стани, які виникають у людини внаслідок жорстокого ставлення до неї, мають латентний (прихований) характер і не завжди виявляються відразу. Однак із часом, повторюючись, вони можуть призвести до значних особистісних деформацій. Діти, які зазнали насильства чи довгий час перебували в атмосфері зла, втрачають почуття власної гідності, мають підвищену тривожність, виявляють агресивність. Ті, до кого жорстоко ставилися в дитинстві, юності й дорослому віці, частіше стикаються з психологічними проблемами, депресією та алкоголізмом, вони схильні до суїциду.

Серед педагогічних умов, які визначають ефективність і доцільність використання методу покарання, є такі:

- вихованець гостріше переживає провину, якщо вчинок засуджують не тільки дорослі, а й ровесники (вплив громадської думки);

- караючи, не ображати вихованця;
- вживати варіативний, диференційований підхід до вихованця залежно від його провини, індивідуально-психологічних особливостей;
- не використовувати покарання як зброю помсти;
- покарання виправдане тільки тоді, якщо воно поєднується з іншими методами виховання.

Кожен із методів виховання — як складової системи методів впливу на особистість — має за мету пробудити внутрішні психічні процеси, стани особистості, які сприятимуть самоаналізу, саморегуляції її поведінки. Тому **методи самовиховання** можна розглядати як результат усієї виховної роботи. Маючи суб'єктно-латентний характер, до самовиховання особистість можуть стимулювати різні суб'єктно-прагматичні методи:

- контракти між вихователем і вихованцем, де чітко визначені обов'язки обох сторін;
- особистісні картки самовдосконалення;
- робота у дифенційованих групах за інтересами;
- тести вихованості;
- штрафи в балах за певні негативні вчинки тощо.

Конкретним виявом певного методу виховання є **прийоми**. Вони визначають своєрідність використання методів і підкреслюють індивідуальний стиль педагогічної взаємодії. Методи й прийоми виховання діалектично пов'язані між собою і можуть замінювати один одного. Єдність і взаємозв'язок методів та прийомів виховання — одна з ключових закономірностей виховного процесу.

**Прийом** — це спосіб організації педагогічної ситуації, за якої на підставі відповідних закономірностей у вихованців виникають нові думки, почуття, що спонукають їх до позитивних вчинків, подолання недоліків. Прийом — складова частина методу, одноразова дія в конкретних педагогічних умовах.

Регулюють процес використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії такі принципи:

- педагогічний оптимізм;
- повага до особистості;
- розкриття мотивів і зовнішніх обставин вчинку;
- розуміння душевного стану вихованця, зацікавленість його майбутнім тощо.

Поняття прийому виховання ввів А. Макаренко. Пізніше в науці склалася їх чітка класифікація. За впливом на особистість їх можна поділити на прийоми творення (сприяють розвитку позитивних якостей і пригноблюють негативні) та гальмування (спрямовані на подолання відхилень у поведінці).

Враховуючи загальні властивості прийомів, їх можна згрупувати у таку таблицю:

	<b>Назва групи</b>	<b>Прийоми</b>
1	2	3
1	Прийоми, що сприяють поліпшенню взаємин між вихователем і вихованцем	<ul style="list-style-type: none"> <li>• виявлення щирості, уваги й турботи;</li> <li>• прохання;</li> <li>• обхідний рух (відведення від вихованця звинувачення з боку колективу);</li> <li>• виявлення прикраси;</li> <li>• виявлення умінь і переваги вихователя</li> </ul>
2	Загальні педагогічні прийоми	<ul style="list-style-type: none"> <li>• організація успіху в навчанні;</li> <li>• переконання;</li> <li>• довіра;</li> <li>• моральна підтримка й зміцнення віри у власні сили</li> <li>• залучення до цікавої діяльності;</li> <li>• пробудження гуманних почуттів;</li> <li>• моральна справа</li> </ul>
3	Ігрові прийоми активізації позитивної спрямованості особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• опосередкування (створення умов, за яких вихованець має поліпшити свою поведінку заради отримання можливостей задовольнити власні інтереси та нахили);</li> <li>• фланговий підхід;</li> <li>• активізація потаємних почуттів</li> </ul>
4	Спеціальні педагогічні прийоми	<ul style="list-style-type: none"> <li>• засудження (осуд);</li> <li>• покарання;</li> <li>• наказ;</li> <li>• попередження;</li> <li>• пробудження тривоги щодо можливого покарання;</li> <li>• виявлення обурення</li> </ul>

1	2	3
5	Опосередковані (приховані) педагогічні прийоми	<ul style="list-style-type: none"> <li>• паралельна педагогічна дія (подвійна реакція на вчинок вихователя і колективу);</li> <li>• ласкавий докір;</li> <li>• натяк;</li> <li>• удавана байдужість;</li> <li>• іронія;</li> <li>• розвінчування (використовується при зарозумілості й удаваному авторитеті вихованця);</li> <li>• удавана недовіра;</li> <li>• “вибух” (стрімка й докорінна перебудова особистості під впливом незвичних для неї обставин)</li> </ul>

Аналізуючи зміст зазначених прийомів, можна зробити висновок, що у вихованні перевага надається опосередкованим прийомам і прийомам творення, які сприяють позитивним змінам вихованця. В. Сухомлинський неодноразово підкреслював і власною практикою доводив, що треба не зламати, а підняти, підтримати духовні сили дитини. Якщо вона робить щось не так, — як вогню, бійтеся сильно-го, вольового натиску на неї. Такі “виховні” засоби свідчать про безсилля вихователя.

Вибір вихователем тих чи інших методів і прийомів виховання — вияв його педагогічного стилю як ознака управління процесом виховного впливу педагога на школяра. Відомі авторитарний, демократичний і ліберальний стилі виховання.

За **авторитарного стилю** керівна роль вихователя визначається як єдина істина у взаємовідносинах з вихованцем. Школяр має чинити так, як йому кажуть. Його діями маніпулюють, жодна ініціатива особистості не підтримується. Домінують такі виховні методи, як: вимога, попередження, наказ, вправа у належній поведінці тощо.

**Демократичний стиль** передбачає розподіл повноважень між педагогом і вихованцями в навчанні, організації дозвілля, інтересів. Педагог звертається до дитини з проханням, рекомендаціями, порадою, помічає успіхи, підвищує її авторитет. Демократичне виховання цілком узгоджується з провідним принципом виховання: повага людини і розумна вимога до неї. За влучним висловом Ш. Амонашвілі, в такому стилі виховання педагог трішки попереду, але завжди поруч з вихованцями.

**Ліберальний стиль** (потурання у вихованні) — це відсутність активної позиції педагога в управлінні процесом навчання та виховання. Він очікує вказівок, не хоче брати на себе відповідальності, не забороняє діяти вихованцеві на свій розсуд.

На практиці жоден стиль не може існувати в “чистому вигляді”. Він формується залежно від особливостей характеру й особистості вихователя. Педагог використовує стилі відповідно до ситуацій і обставин, однак багаторічна практика формує індивідуальний стиль виховання, який є відносно стабільним.

Найоптимальнішим і найефективнішим є демократичний стиль, який будується на гуманістичному ставленні до вихованця, врахуванні його індивідуальних можливостей. Відомий психолог І. С. Кон відзначав, що, не побачивши в учневі чогось цінного й цікавого, властивого тільки йому, вчитель, по суті, не може виховувати школяра, оскільки в цьому разі у нього немає точки опори для контакту зі своїм учнем [7, 180].

Педагогічні стилі мають більш узагальнений характер. Конкретніше позиція вихователя визначається через систему його орієнтацій у взаєминах із вихованцями. Їх можна поділити на чотири групи:

- **орієнтація на інтереси справи** (сформовані мотиви, які пов'язані з діяльністю: захоплення процесом роботи, прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями й навичками, висока продуктивність діяльності);
- **орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі** (намагання педагога підтримувати доброзичливі взаємини з колегами та вихованцями);
- **орієнтація на себе самого** (перебільшення мотивів власного добробуту, прагнення до лідерства, власного престижу);
- **орієнтація на офіційну субординацію** (прагнення педагога чітко виконувати вказівки адміністрації, не враховуючи думок своїх колег і вихованців).

Таким чином, індивідуальний стиль педагогічного спілкування, а також вибір методів виховання залежить від особистості самого вихователя, його орієнтації у взаєминах з вихованцями, психолого-педагогічних знань, темпераменту, індивідуальних особливостей дітей, факторів і умов, які на них впливають.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “методи виховання” і “прийоми виховання”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (в разі потреби наведіть правильну відповідь):
  - методи виховання виявляють свій зміст через процеси навчання й самоосвіти особистості;
  - привчання та вправи стимулюють поведінку й діяльність особистості;
  - дотримуючись авторитарного стилю індивідуальної педагогічної взаємодії, вихователь самоосувається від пошуку оптимальних шляхів виховання, не забороняє школяреві діяти на свій розсуд;
  - демократичний стиль виховання визначається перерозподілом відповідальності між вихователем і вихованцями.
3. Побудуйте логічний ряд прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії:
  - прийоми, які сприяють поліпшенню взаємовідносин між вихователем і вихованцями;
  - ...;
  - ...;
  - спеціальні педагогічні прийоми;
  - ...
4. Які прийоми індивідуальної педагогічної взаємодії доцільніше обирати стосовно:
  - меланхоліка;
  - холерика.

### **3.5. Мистецтво й технологія виховання**

У процесі реалізації мети і завдань виховання першорядне місце завжди посідала індивідуальна майстерність вихователя, тому панувала думка, що важко визначити алгоритм виховного процесу, який би приводив до запланованого результату. “Мистецтво виховання має ту особливість, — підкреслював К. Ушинський, — що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою. І тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично або практично” [23, 21].

Саме наукові засади виховання підштовхнули останнім часом педагогів до пошуку оптимальних моделей або технологій виховання.

Поняття “технологія” походить від латинських слів “техне” — мистецтво, майстерність та “логос” — наука, вчення. За справедливим висловом вченого-педагога В. Беспалька: “Кожна діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво базується на інтуїції, технологія — на досягненнях науки. З мистецтва все починається, технологією закінчується, щоб потім все розпочати спочатку” [1, 5].

**Технологія виховання** — це система створення належних умов виховання, комплексного застосування методів і прийомів впливу на особистість з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей, рівня вихованості, що гарантує одержання передбаченого результату. Науковий термін “технологія виховання” вперше ввів у педагогічну науку А. Макаренко.

Вчені-педагоги, психологи всього світу по-різному визначають поняття “педагогічна (виховна) технологія”. Це можна простежити за таблицею:

№ п/п	Прізвище експерта	Складові поняття “педагогічна технологія”
1	Фрідман Л., Палочевський Б. (Росія)	Сукупність навчально-виховних ситуацій, в яких реалізується педагогічна система
2	Таланчук Н. (Росія)	Упорядкована система дій, з виконанням яких вдається досягти поставленої мети
3	Кларен М. (Росія)	Конструювання навчально-виховного процесу з гарантованим досягненням мети
4	Беспалько В. (Росія)	а) педагогічна майстерність; б) проект процесу формування особистості; в) змістовна техніка реалізації навчально-виховного процесу
5	Зязюн І. (Україна)	Педагогічна майстерність і педагогічна техніка
6	Майкл Я. (Англія)	Таке поняття передчасне, оскільки немає відповідної практики

За змістом виховна технологія — це:

- обґрунтування етапів, методів і засобів педагогічно-виховної діяльності з конкретною категорією людей (теоретичний аспект);
- оптимально-доцільна послідовність підходів у роботі з учнями (практичний аспект).

Виховна технологія передбачає певну програму діяльності. Для її вибору або розробки педагогу необхідно знати:

- індивідуальні особливості об'єкта;
- педагогічну мету, до якої прагне педагог у процесі виховання;
- умови реалізації технології;
- можливі форми і засоби реалізації виховної технології;
- власні можливості досягнення мети;
- термін, за який повинні відбутися ті чи інші особистісні зміни вихованця.

Враховуючи соціально-виховні проблеми формування сучасної молоді, “для реалізації кожної соціально-педагогічної проблеми доцільно використовувати кілька технологій. На перспективу в спеціалізованих центрах може створюватися банк технологій з різних соціально-виховних проблем” [18, 54].

Свою технологію вихователь реалізує через індивідуальну методику. Технологія може бути одна, однак методик її практичного застосування — багато.

Будь-яка технологія передбачає чітку логіку й послідовність операцій, виконання яких гарантує високоякісний кінцевий продукт. Чи охоплює цей підхід і таке складне й багатofакторне явище, як виховання?

Сучасна практика виховання перебуває на перехідній стадії. А педагогічна теорія нині визнає доцільність технологічного й раціонального підходу до організації процесу виховання, проте поступово відходить од виключно інтуїтивного вирішення виховних завдань.

Розробка технологій виховання пов'язана зі складнощами. Адже:

- виховання має цілісний характер, тому його важко розбити на операції, крок за кроком формувати особистісні якості;
- виховний вплив здійснюється не послідовно або паралельно, а комплексно;
- у вихованні провідну роль відіграє особистість вихователя, рівень його педагогічної майстерності;

- технологія виховання не може існувати без творчого підходу, який має органічно поєднуватися з чітко запланованою програмою дій.

Ці науковці по-різному бачать розв'язання зазначених проблем. Серед них — ті, хто побоюється знеособлювання людини, формалізму у вихованні і ті, хто підтримує технологічний підхід, вважаючи, що творчість не передається, навчитися їй не можна, існує тільки чітка схема дії. Але науковці як першої, так і другої групи переконані, що педагогічна майстерність педагога має величезне значення для здійснення виховних завдань.

**Педагогічна майстерність** — “це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі” [15, 30].

До таких важливих властивостей належать:

- гуманістична спрямованість — вияв професійної ідеології вихователя (спрямованість на особистість), його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів;
- професійна компетентність (спрямованість і професійні знання забезпечують цілісність системи, що самоорганізується);
- педагогічні здібності (комунікативні, перцептивні, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність) забезпечують швидкість самовдосконалення;
- педагогічна техніка — це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою і увагою) та прийомами впливу на інших (вербальними і невербальними засобами).

Важливою складовою педагогічної майстерності є педагогічна етика.

**Педагогічна етика** — це сутність морально-психологічної сторони діяльності педагога, професійна родзинка його поведінки у взаєминах з усіма учасниками педагогічного процесу. Як лікар не може порушити принципи медичної етики, так і вчитель має чітко дотримуватися вимог професійної моралі. В основі її лежать такі норми:

- повага до вихованця;
- прогнозування особистісного розвитку вихованців завдяки постійному навчанню;

- розуміння душевного стану вихованців, емпатійне ставлення до них;
- прагнення підняти авторитет кожної людини;
- виявлення інтересу до справ вихованців;
- вимогливість і шанобливе ставлення до вихованців;
- керівництво оптимістичною гіпотезою в індивідуальному ставленні до вихованців;
- стриманість, витримка, здатність переконувати;
- творчий підхід до справи.

Ці вимоги — водночас і своєрідні педагогічні закони, порушення яких деформує особистість, унеможливує її гармонійний розвиток. Е. Фромм відзначав, що джерело норм поведінки людини необхідно шукати в самій людській природі. Грубе їх зневажання спричинює душевний та емоційний розлад. Доведено, що першоджерелом дезадаптивної поведінки особистості, особливо дитини, є певні аномалії у стосунках з іншою людиною, ігнорування її чеснот, прав, інтересів.

Похідною від педагогічної етики є **педагогічний такт**. Поняття “такт” — від лат. *tactus*, — дотик, відчуття міри. Педагогічний такт як форма взаємостосунків з учнями визначається особистістю вчителя, його переконаннями, культурою поведінки, загальною та спеціальною освітою, запасом відповідних вмій і навичок. Оволодіти педагогічним тактом, не спираючись на базові принципи гуманізму, не володіючи нормами педагогічної етики, основами професійної майстерності, неможливо. Тактовний педагог володіє різноманітними засобами впливу на особистість, і цим унеможливує появу конфліктів.

Педагогічну майстерність не уявити без активного використання різноманітних організаційних форм виховної роботи. **Форма виховання** — спосіб організації виховного процесу, що відображає внутрішній зв'язок його елементів і характеризує взаємовідносини вихователів і вихованців. Ефективність організаційних форм залежить від умілого використання методів досягнення відповідних цілей.

Важливо, щоб вони були оригінальними, творчими, науково обґрунтованими, майстерно сконструйованими. В основу їх класифікації в педагогіці покладена кількість учасників виховної дії. Залежно від цього форми організації виховання поділяють на три групи:

№ п/п	Назва групи	Форми
1	Масові	Тематичні вечори, конференції, конкурси, огляди, фестивали, зустрічі з видатними людьми, змагання, виставки тощо
2	Групові	Гуртки за інтересами, секції, клуби, екскурсії, походи, групові доручення тощо
3	Індивідуальні	Читання художньої літератури, колекціонування, нумізматики, гра на музичних інструментах, малювання тощо

Отже, ці складові — необхідна умова професійної майстерності педагога, вони дають йому змогу творчо реалізовувати виховні технології.

Увійшовши до педагогічного лексику, поняття технології виховання покликало до життя нові напрямки педагогічної теорії та практики. Особливим технологічним радикалізмом відрізняються деякі західні виховні системи. Вони формують свої теорії переважно на підвалинах філософії прагматизму, позитивізму, екзистенціалізму. Психоаналіз і біхевіоризм (необіхевіоризм) — психологічна основа більшості виховних концепцій Заходу.

Біхевіоризм (теорія поведінки) вважає виховання модифікацією поведінки, формуванням поведінкових реакцій. Виховувати — значить відпрацьовувати навички поведінки, які відповідають рольовим очікуванням. Щодо технологічних моделей, то це — підґрунтя для розробки цілей виховання, навчальних курсів, системи позаурочної діяльності. Безумовно, формування навичок поведінки — необхідна, але не достатня для особистісного формування умова. За такого підходу є небезпека отримати функціонера, споживача масової культури, у якого відсутня власна внутрішня мотивація поведінки.

Біхевіоризмові (необіхевіоризмові) протистоїть гуманістична, ліберально-демократична технологія виховання, яка сприяє вільному розвитку індивідуальних здібностей, нахилів, потреб особистості. Виховання розглядається як допомога школяреві самовдосконалюватися, самоактуалізуватися. М. Хайдегер, Ж. П. Сартр, Камю та інші в рамках людської сутності виокремлюють свободу вибору й відповідальності людини принципово незалежної, відкритої для реалізації різноманітних можливостей.

Засновники феноменологічного погляду на людину (Е. Гуссерль та ін.) розглядають її через призму активної, динамічної спрямованості людських зусиль. Це дуже актуально для педагогіки, яка невтомно шукає нові парадигми й технології виховання, механізми формування особистості. Базуючись на ідеях гуманізму, сучасна виховна система відпрацьовує технологію особистісно зорієнтованого виховання.

Гуманізм — це відображення людяності у всьому розмаїтті проявів людської поведінки, утвердження поваги до людини та її цінностей. Ідея гуманізму приваблива за своєю природою та психологічним змістом. Сучасні ж відносини, зокрема в освітній сфері, переживають пору маргінальності. Деякі вчені маргінальність вважають наслідком конфлікту із загальними нормами, своєрідним продуктом розпаду суспільства в умовах кризи. При цьому суперечливість ціннісних орієнтацій породила чимало проблем переходу від авторитарного до гуманістичного ставлення до людини.

Науковим підґрунтям технології особистісно зорієнтованого виховання є визнання певного методологічного орієнтиру, а саме взаємозалежності та взаємообумовленості процесів психічного розвитку людини та її виховання. З цього приводу С. Рубінштейн відзначав: “Дитина розвивається, виховуючись і навчаючись, а не розвивається, виховується і навчається. Це означає, що виховання й навчання входять у сам процес розвитку дитини, а не надбудовуються над ним” [17, 191].

Отже, якщо людина розвивається, привласнюючи соціальні форми діяльності, то виховання має спрямовувати потреби людини на оволодіння надбанями суспільства. Психолого-педагогічні дослідження останніх років свідчать про те, що успіх у вихованні залежить від врахування особистісних характеристик і можливостей вихованців.

**Особистісно орієнтоване виховання** — це процес створення необхідних педагогічних умов активізації суб’єктивної діяльності особистості, які залежать від онтогенетичних закономірностей її розвитку на різних вікових етапах. Основна мета цієї технології виховання — перетворення вихованця на активний суб’єкт самовиховання, діяльності шляхом створення такої системи виховних впливів, яка максимально враховує його психологічні закономірності й індивідуальні особливості.

І. Бех визначає такі принципи функціонування особистісно орієнтованих виховних технологій:

- принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій (виховна ситуація виступає соціальною умовою, що спонукає дитину до відповідної позитивної дії);
- принцип особистісно розвивального спілкування (вихователь розуміє, визнає й сприймає особистість дитини, вміє підтримати позицію вихованця);
- принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості (емоційне переживання, що переходить в етичну норму) [2, 124].

Ці науково теоретичні принципи особистісно орієнтованого виховання базуються на таких практичних засадах:

- визнання самоцінності особистості вихованця (гуманізм, права й обов'язки, дотримання професійних норм етики тощо);
- розв'язування виховних завдань через спільну діяльність, спілкування в системі “вихователь — вихованці”, співробітництво і співдружність у реальних контактах один з одним;
- створення відповідних психолого-педагогічних умов, які сприяють самовизначенню, самореалізації особистості;
- оптимізація процесу управління виховною діяльністю, коли методи виховання ґрунтуються не на механізмові зовнішнього підкріплення (заохочення, покарання), а на рефлексивно-вольових механізмах регуляції власної поведінки.

Практико-перетворювальна сила визначених положень прямо залежить від узгодженості, системності й комплексності дотримання всіх структурних компонентів технології особистісно зорієнтованого виховання. Вихователю необхідно:

- постійно вивчати індивідуальні особливості (темперамент, риси характеру, погляди, смаки, звички вихованців);
- вміти діагностувати й знати реальний рівень сформованості таких важливих особистісних якостей, як: мислення, мотиви, інтереси, установки, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, життєві плани тощо;
- постійно залучати кожного вихованця до посильної, але, водночас, дедалі складнішої діяльності, що веде до прогресивного особистісного розвитку;
- своєчасно виявляти й усувати причини, які можуть заважати поступовому розвитку особистості;
- максимально спиратися на активність самої особистості;
- поєднувати виховання з самовихованням учня, допомагаючи йому обирати методи та форми самовиховання;

- розвивати самостійність, ініціативу, самодіяльність вихованців;
- вміти організувати й керувати індивідуальною та груповою діяльністю школярів.

На відміну від традиційних методів, особистісно зорієнтовані виховні технології — науковозмістовні, вони дають змогу вільніше варіювати методами педагогіки на основі знання внутрішніх психологічних законів розвитку особистості. Психолог А. Петровський вважає, що в практичному використанні цих технологій важливе місце займає сама виховна позиція педагога як синтез його профе-сійних та індивідуальних рис.

В умовах демократизації суспільного життя відповідними характеристиками виховної позиції мають бути:

- мета — сприяння становленню й розвитку особистості вихованця; у спілкуванні з вихованцями педагог дотримується принципу: “Не поряд і не над, а разом!”;
- основна лінія поведінки — не підтягувати вихованця до деяких, задалегідь відомих стандартів, а координувати свої очікування й вимоги, аби якомога повніше реалізувати можливості становлення вихованця, помічені в ході спілкування;
- способи спілкування — розуміння, визнання та прийняття іншого.

Отже, прихильники особистісно зорієнтованих виховних технологій вбачають у дитині повноцінного партнера, не учня, а людину, допомагають їй знайти себе.

Цікава й *технологія діалогу культур*, яку розробили В. Біблер та його співробітники на ґрунті ідей М. Бахтіна, Л. Виготського. Концепція заснована на засадах сучасної загальнолюдської культури. Орієнтація навчання й виховання на формування мислення й свідомості в душі діалогу культур формує людину освічену, мислячу, творчу, відкриту, соціально найбільш адаптовану до реалій початку XXI ст.

У змісті навчальних програм школи наголошується передусім на культурних цінностях, які склалися в різні часи, але не втратили ні свого змісту, ні впливу на розвиток сучасного суспільства, науки, мистецтва. Оволодіння такими програми як “Світовий фольклор. Космогонія”, “Музичне виховання”, “Ремесла і культура” та інші дають змогу школярам шукати себе в просторі національної та світової культур не тільки через розвиток мови й логічного мислення, а й

через розвиток творчої уяви, фантазії, навичок праці з глиною, деревом, лозою.

“Технологія співпраці індивідуальностей” передбачає вдосконалення індивідуалізованих форм навчання та виховання. Тут звертають на себе увагу також нетрадиційні форми — групові й колективні: інтегровані лекції (читає група викладачів), лекції-діалоги. Сюди додамо й такі форми поширеного діалогу вихователя з вихованцями, як:

- висування тези й антитези;
- розігрування ситуаційних і ділових ігор;
- проведення дискусій з наперед визначеної проблеми;
- робота в режимі “запитання — відповідь”;
- аналіз серії можливих відповідей;
- використання методів розвитку творчих здібностей (“мозкового штурму”).

Кардинально змінюють педагоги і таку традиційну форму освіти й виховання, як семінар (семінари-дослідження, міжпредметні семінари, семінари розгорнутої бесіди, усні реферати учнів з наступним обговоренням, семінари-конференції тощо).

Отже, психолого-педагогічні показники, досягнуті завдяки використанню зазначених технологій свідчать про їх доцільність та результативність.

### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “технологія виховання” і “педагогічна майстерність”.
2. Визначте правильність або хибність запропонованих положень, обґрунтувавши свою точку зору (у разі потреби наведіть правильну відповідь):
  - педагогічна етика має характер морально-психологічного регулятора ставлення педагога до особистості;
  - технологія виховання передбачає, насамперед, індивідуальну майстерність вихователя;
  - сучасна педагогічна теорія й практика ще не готова до технологічного підходу до виховного процесу;
  - науковий термін “технологія” вперше ввів у педагогічну науку Ю. Бабанський.
3. Побудуйте логічну таблицю форм виховання:

№ п/п	Назва групи	Форми
1	Масові	
2		Гуртки за інтересами, секції, екскурсії, походи, групові доручення тощо
3	Індивідуальні	Читання художньої літератури, ..., ..., гра на музичних інструментах, малювання тощо

4. Поясніть своє бачення проблеми: “Шляхи формування педагогічної етики і такту”.

### 3.6. Виховання особистості в колективі

Соціально-політичні зміни сучасного суспільства, нові виховні завдання спонукали переглянути один з головних принципів: виховання особистості в колективі і — через колектив. Теорія розвитку особистості в колективі, що існувала в радянські часи, орієнтувалася на формування колективної свідомості, відповідальності, взаємозалежності. Вважалося, що особистість повинна підпорядковуватися колективу, втрачалась її роль як суб’єкта колективних взаємин. На теренах сучасного світу діє інший принцип: індивідуального успіху й конкуренції, який передбачає соціальну та психологічну взаємодію людей. Отож в умовах демократизації виховання питання взаємодії колективу й особистості — одна з пріоритетних.

Створення й розробка педагогічної теорії колективу в радянські часи належить А. Макаренку, В. Сухомлинському. Однак сама ідея колективного виховання була реалізована ще у XVIII ст. в дитячих притулках Й. Песталоцці; в XIX — на початку XX ст. П. Каптеревим, М. Пироговим, Л. Толстим, К. Ушинським, які вказували на необхідність розвитку в дітей почуття взаємодопомоги; В. Лай (1862–1926) — німецький педагог, засновник “педагогіки дії” — закликав до створення шкільних об’єднань, де б відбувалася спільне життя та діяльність вихованців.

Процес залучення особистості до системи колективних відносин складний, суперечливий, але — важливий для особистісного само-

ствердження. Колективні взаємини формуються завдяки міжособистісній, міжгруповій взаємодії. Соціальна психологія розглядає колектив як вищу форму групового розвитку. Для неї характерні згуртованість, цілеспрямованість, ціннісно-орієнтаційна єдність тощо.

У деяких підручниках поняття “колектив” (від лат. — *collectifious* — зібраний) розглядається як організована група людей, об’єднана спільними цілями, професійними й соціальними інтересами, ціннісними орієнтаціями, спільною діяльністю, спілкуванням і взаємною відповідальністю.

У педагогіці існує своє визначення.

**Український педагогічний словник**



**Колектив** — об’єднання учнів, життєдіяльність якого визначається цілями і завданнями, що впливають із потреб суспільного, колективного й індивідуального розвитку; у колективі діє самоврядування, стосунки між учнями (ділові й особисті) характеризуються взаємною повагою та відповідальністю, спільним прагненням до загального успіху [4, 170]

Саме в колективі формуються особистості. Групова психологія відрізняється від індивідуальної психології, і цього не можна не враховувати під час організації будь-якої діяльності. Взаємодія людей у групі регламентується певними соціально-психологічними законами (законами).

№ п/п	Назва закону	Характеристика
1	Закон взаємостосунків у групі	Симпатія й антипатія; взаємний вплив у спілкуванні та спільній діяльності; схильність до співробітництва з тим чи іншим членом групи; мотивація міжособистісних виборів тощо
2	Закон конформності	Податливість людини впливові групової думки, свідоме й несвідоме пристосування до групових норм
3	Закон нонконформності	Протидія позиції більшості, прагнення до ствердження власної думки
4	Закон опосередкованої діяльності	Група досягає рівня розвитку колективу завдяки змістові, цілям і цінностям спільної діяльності

Кожна людина прагне до самоствердження в тому середовищі, де вона працює чи навчається. Однак не кожному вдається цього досягти. Заважають об'єктивні й суб'єктивні причини: природні дані, рівень розвитку, соціальний досвід, форми спілкування, а також той діапазон соціальних ролей, який особистості пропонує колектив.

Формування колективу як вищого рівня групових відносин — не самоціль. Важливо створити необхідні умови для самовизначення, гармонійного і всебічного розвитку особистості. Механізм впливу організованого дитячого середовища (колективу) на особистість — складна система взаємодій особистості з ним, елементи якої визначив В. Сухомлинський:

- обмін інформацією під час спілкування, що дає змогу взаємозбагатитися інформацією, думками, переживаннями, формувати звички, норми поведінки;
- усвідомлення особистістю духовного життя колективу як наслідку власних зусиль, як частини її інтелектуального життя (духовне життя колективу має бути таким багатогранним, щоб кожна людина могла самовизначитися, застосувати свої сили і творчі здібності);
- вболівання особистості через те, що колектив піклується про неї, прагнення, відтак, бути ще кращою;
- становище (позиція) особистості в системі взаємовідносин;
- позитивний приклад колективу;
- стимулювання самооцінки особистості (взаємодія оцінки колективу й самооцінки особистості);
- посилення потреби особистості у самовихованні (виховний вплив колективу).

Говорячи переважно про внутрішні механізми формування стосунків у колективі, В. Сухомлинський зазначав: “Життя і праця в колективі є школою становлення буквально всіх рис особистості. Від того, які ідеї лежать в основі трудових, духовних, морально-етичних взаємин між членами колективу як людської спілки, залежить становлення понять і уявлень особистості про добро і зло, про обов'язок і справедливість, честь і гідність” [20, 150].

Розглядаючи специфіку колективних взаємин, психологи вказують на такі характерні для колективу ознаки:

- самовизначення у колективі (свідомий вибір своєї позиції);
- ідентифікація (ототожнення себе з колективом, його цілями та цінностями);

- характер мотивації міжособистісного вибору (стосунки будуються на ціннісно-орієнтаційній основі);
- висока референтність міжособистісних взаємин (вибіркове ставлення до партнерів у колективній взаємодії на підставі визнання їх авторитету, значимості, позиції);
- згуртованість колективу та взаємна відповідальність його членів.

Таким чином, у формуванні особистості колективів як вища форма групових стосунків — багатофункціональне явище.



Людина упродовж свого життя входить одночасно до складу різних колективів, типологія яких складається за такими ознаками:

Типологічна ознака	Види колективів
Зміст діяльності, яка об'єднує членів колективу	Навчальні, трудові, наукові, художньо-творчі, клубні, спортивні тощо
Ступінь складності структури й опосередкованості міжособистісних взаємин	Первинний — колектив класу, групи, відділу. Вторинний — складається з первинних колективів при наявності спільної мети та завдань
Соціально фіксований статус	Формальні — мають юридично фіксований статус (виробничий колектив, навчальна група). Неформальні об'єднують людей на основі їх спільних інтересів, особистісних симпатій, взаємної користі
Тривалість функціонування	Постійні; тимчасові (колектив тимчасового трудового об'єднання, творчий науково-дослідний колектив); ситуативні (створюються для виконання локального завдання)
Зовні задана функція	Виробничі колективи, створені для вирішення конкретних соціально-виробничих завдань (підприємство, військова частина, педагогічний колектив). Виховні — колективи, створені з метою реалізації виховних або освітніх завдань

Різні колективи можуть мати спільний склад, їх завдання на певних етапах співпадають, однак кожний колектив є неповторним і ця неповторність визначає ступінь його впливу на особистість.

Наукові дослідження подають три найпоширеніші моделі взаємин між особистістю та колективом:

- особистість підпорядковується колективу (конформізм);
- особистість і колектив перебувають в оптимальних взаєминах (гармонія);
- особистість підпорядковує собі колектив (нонконформізм).

Ідеал — це гармонізація взаємин. Таке можливо, коли особистість здатна легко інтегруватися в колектив і сама має сформовані колективістські якості.

У колективі найтиповіша нині модель — співіснування особистості й колективу — панує подвійна система цінностей: “дружні” стосунки в організованому спілкуванні й негативні — поза межами колективу.

Процес формування взаємин у колективі достатньо складний і тривалий. У своєму розвитку група повинна пройти певний шлях якісних перетворень, які здійснюються згідно з конкретними законами та принципами організації життєдіяльності колективу. Вагомий внесок в розробку теорії й практики формування колективу вніс А. Макаренко. Саме йому належать такі закони і принципи:

- *Закон паралельної дії* передбачає не тільки пряму дію педагога на особистість як члена колективу, а й опосередковану дію на неї через громадську думку колективу. Колектив сам виступає суб’єктом виховання, носієм виховної дії.
- *Закон розвитку (руху) колективу* діє через постановку нових цілей, завдань, оптимізацію колективних взаємин, постійну динаміку якісних змін у колективі.
- *Принцип перспективних ліній* полягає в організації нових перспектив колективної діяльності, які захоплюють увесь колектив і кожного його члена, стають стимулом подальшої діяльності.
- *Принцип педагогічної доцільності* — зміст життя, діяльності й спілкування в колективі обумовлені цілями та завданнями виховання.
- *Принцип відповідальної залежності* характеризує систему взаємин між членами колективу, їх взаємодопомогу, відповідальність за спільну справу.

- *Принцип зміцнення позитивних традицій* — це усталені форми колективного життя, які емоційно втілюють норми, звички та бажання вихованців.

Важливими ознаками колективу А. Макаренко вважав стиль і тон взаємин у ньому, які визначаються через:

- мажор — постійну бадьорість, готовність вихованців до дії;
- почуття власної гідності, що витікає з уявлень про цінність свого колективу, гордість за нього;
- почуття захищеності;
- активність, що виявляється в готовності до впорядкованої ділової дії;
- звичка до стриманості в рухах, словах, проявах емоцій.

Група на шляху свого розвитку до колективу проходить кілька стадій:

<i>1 стадія</i>	→	стадія початкового згуртування. Завдання — створити актив. Організатор колективу в рамках спільної діяльності висуває до її учасників конкретні вимоги
<i>2 стадія</i>	→	посилюється вплив активу. Підтримуючи вимоги вихователя, водночас він подає і свої вимоги членам колективу. В колективі починають діяти механізми самоорганізації й саморегуляції
<i>3 стадія</i>	→	відбувається згуртування вихованців у єдиній діяльності, вплив громадської думки більшості. Вимоги ставлять до себе, а також один до одного, самі члени колективу
<i>4 стадія</i>	→	вищий рівень колективних взаємин, коли процес виховання переходить у самовиховання

Процес розвитку колективу не рівномірний. Між стадіями немає чітких меж. Кожна наступна стадія не змінює попередню, а ніби додається до неї.

Виховна роль колективу, на думку відомого українського педагога М. Фіцули, підвищується за таких умов:

- розумне поєднання педагогічного керівництва зі створенням умов для прояву вихованцями самостійності, ініціативи, самодіяльності;
- колектив вступає у відносини співпраці з вихованцями;

в) контроль за діяльністю членів колективу переходить у самоконтроль;

г) колектив навчився терпляче ставитися до недоліків його членів, прощати необдумані дії, образи;

д) адекватність ролей членів колективу своїм реальним можливостям;

е) своєчасне педагогічне втручання у формування стосунків між членами колективу;

є) створення тимчасових об'єднань з переведенням до них вихованців, у яких не склалися нормальні стосунки в первинному колективі;

ж) зміна характеру та видів колективної діяльності, що дозволяє вводити учнів до нових стосунків [24, 95–96].

Велике значення у формуванні колективу належить цілеспрямованій роботі педагога, яка дозволяє залучити вихованців до різнопланової діяльності, виявити їх ініціативність і творчість.

Зміст існування колективу — життя, насичене яскравими подіями та враженнями, а діяльність — активна, усвідомлена як необхідність, що тішить душу. Однією із форм організації саме такої життєдіяльності є колективні творчі справи (КТС).

*КТС* — це спосіб організації колективу яскравого, ініціативного, творчого, виповненого радістю життя.

Досвід роботи закладів освіти показує, що кожна колективна справа має шість стадій, а саме:

**Перша стадія** — педагог вивчає учнів і колектив, намічає творчі справи, доручення мікроколективам, проводить стартові бесіди.

**Другий етап** — колективне планування. Це творча організаторська справа, в якій приймають участь усі вихованці.

**Третій етап** — стадія підготовки КТС. Рада справи уточнює й конкретизує проєкт КТС, кожний мікроколектив виконує окремі частини спільного задуму.

**Четверта стадія** — стадія підбиття підсумків роботи, проведеної при підготовці колективної творчої справи.

**П'ята стадія** — колективне підбиття підсумків виконаної роботи.

**Шоста стадія** — найближча післядія. Це проведення творчих свят, товариських творчих ігор.

Методика колективних творчих справ розроблена послідовником А. Макаренка — російським педагогом І. Івановим.

Центральне місце в розвитку колективних взаємин у дитячому колективі посідає учнівське самоврядування, здатне виконувати функції: організаторську, виховну, контролюючу, стимулюючу.

Щоб підвищити ефективність учнівського самоврядування у формованні колективу, важливо створити такі умови:

- надати самоврядуванню більшої самостійності;
- надати самоврядуванню вихованців реальних прав і обов'язків;
- поважати самостійні рішення учнівського колективу та його органів;
- відбирати до самоврядування найавторитетніших лідерів.

Залучення вихованців до самоврядування — один із найдоцільніших способів формування активу в групі.

Сучасна педагогічна наука, розглядаючи колектив як засіб виховання, зустрічається з думкою деяких вчених про те, що колективне виховання суперечить особистісно зорієнтованому підходу. Втім, А. Мудрик вважає, що вони не тільки не суперечать, а навпаки, лише у комплексі дають змогу успішно формувати особистість. Особистісний підхід стає ефективним, якщо:

- педагог бачить в школяреві особистість, в якій треба розвивати усвідомлення своєї неповторності й одночасно причетності до соціального цілого;
- послідовно вчити кожного вихованця бачити особистість не тільки в собі, а також — у кожному, хто її оточує;
- колектив дає вихованцеві можливість задовольняти потреби ідентифікації з групою ровесників;
- організація процесу виховання у колективі поєднує в собі масові, колективні, групові й індивідуальні форми, а також передбачає управління, самоуправління, враховує самоорганізацію в колективі.

Отже, формування колективних взаємин — нагальне педагогічне завдання сучасності, від здійснення якого залежить особистісне формування, самовизначення людини, розвиток її творчості й ініціативи.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “колектив” і “колективна творча діяльність”.
2. Визначте найтипівіші моделі розвитку стосунків між особистістю й колективом.

3. Побудуйте логічний ряд законів і принципів розвитку колективу: закон паралельної дії, ..., принцип перспективних ліній, ..., принцип відповідальної залежності, ...
4. Назвіть методи наукових досліджень, які Ви могли б використати для вивчення моделі взаємовідносин особистості й колективу у вашій групі.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
2. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1999.
3. *Бордовская Н. В., Реан А.* Педагогика: Учеб. для вузов. — СПб., 2000.
4. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997.
5. *Карпенчук С. Г.* Теорія і методика виховання: Навч. посіб. — К.: Вища шк., 1997.
6. *Кобзар Б.* Національна школа: всебічний, гармонійний розвиток особистості // Освіта. — 1999. — № 66.
7. *Кон І. С.* Психология старшеклассника. — М., 1980.
8. Крайг Г. Психология развития. — СПб., 2000.
9. *Макаренко А. С.* Сочинения: В 7 т. — М., 1951. — Т. 5.
10. *Наумчик В. Н., Савченко Е. А.* Этика педагога: Учеб.-метод. пособие. — Минск, 1999.
11. *Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого.* — М., 1998.
12. *Педагогика / Под ред. Г. Нойера, Ю. К. Бабанского.* — М., 1984.
13. *Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин и др.; Под ред. Ю. К. Бабанского.* — М.: Просвещение, 1988.
14. *Педагогічна майстерність: Підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.* — К.: Вища шк., 1997.
15. *Подласый И. И.* Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн. — М., 2000.

16. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. — М., 1976.
17. *Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Никитина.* — М., 2000.
18. *Сухомлинский В. А.* О воспитании. — 2-е изд. — М., 1975.
19. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: У 5 т. — К., 1977. — Т. 1.
20. *Сухомлинський В. О.* Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Твори: У 3т. — К., 1970. — Т. 1.
21. *Ушинський К. Д.* Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія // Твори: У 6 т. — К.: Рад. шк., 1952. — Т. 4.
22. *Ушинський К. Д.* Людина як предмет виховання // Вибр. пед. твори: У 2 т. — К., 1982. — Т. 1.
23. *Фіцула М. М.* Педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти. — Тернопіль, 1997.

---

---

# ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

---

---

## 4.1. Педагогічний менеджмент як теорія та практика управління освітніми системами

**Педагогічний менеджмент (школознавство)** — складова сучасної педагогіки, яка досліджує завдання, зміст і методи управління шкільною справою [7, 367], всіма ланками, що входять до структури Міністерства освіти і науки України на рівні загальноосвітніх і вищих навчальних закладів, забезпечує спільність зусиль сім'ї, громадськості, виробничих колективів.

**Управління** в широкому розумінні — це забезпечення певного режиму діяльності у певній системі для досягнення поставленої мети [1, 34].

**Соціальне управління**, частиною якого є управління освітою, — цілеспрямований вплив на колектив для збереження й розвитку певних якісних характеристик системи.

Управління передбачає функціонування різних підпорядкованих систем на основі принципів, закономірностей, форм і методів управління.

Державність, демократичність, гласність, відкритість, регіональність — ключові елементи управління сучасною школою, її навчально-виховним процесом і матеріально-господарською діяльністю.

**Державність** — розвиток освіти взагалі й кожної школи зокрема здійснюється планово, а фінансування — за рахунок державного та місцевого бюджетів.

У ст. 13 “Положення про загальноосвітній навчальний заклад” зазначається, що школа є автономною в організації навчально-виховного процесу, юридичною та фінансово-самостійною в своїй діяльності. Вона діє згідно Конституції України, Законів “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, а також нормативних актів

Міністерства освіти і науки України. Кожний загальноосвітній навчальний заклад розробляє Статут і Концепцію, де визначає основні завдання своєї діяльності. У школах періодично проводяться атестації й інспекторські перевірки [10, 23].

**Демократичність (демократизація)** управління школою полягає у поєднанні громадського самоврядування з єдиноначальністю директора [2, 10].

На шкільній конференції обирають директора і Раду школи, з якою він зобов'язаний узгоджувати основні питання роботи. Крім того, створюється **педагогічна рада**. “Положенням про загальноосвітній заклад” чітко окреслено права й обов'язки вчителів, учнів, працівників школи. Статут, правила внутрішнього розпорядку — правова база школи. Школа — своєрідний острівець правової держави, де все регулюється нормами і правилами, а рада школи, її голова мають постійно стежити, аби нічий права не обмежувалися [10, 5].

**Гласність** управління, його **відкритість** полягають у тому, щоб педрада, обговорення поточних питань (розподіл годин, прийом на роботу й звільнення з неї тощо) відбувалися не за зачиненими дверима, а відкрито, щоб у школі не виникало конфліктних ситуацій. Так заведено у більшості педагогічних колективів. Але є школи, де замість гласності — закулісні інтриги, чвари, поділ на табори.

**Регіональність** — це не лише розташування школи в межах того чи іншого населеного пункту (міста, села, масиву), що впливає на становище школи: її фінансування, постачання, ремонт. Регіональність у межах України розглядається саме як належність до того чи іншого регіону (Донбас, Південь, Галичина), кожен із них має свої особливості організації життя, побуту, свої традиції спілкування. Все це зумовлює специфіку тієї чи іншої школи, вищим органом діяльності якої є конференція. Тут обирається рада й адміністрація школи з визначенням терміну їх повноважень; на посади директора й заступника висувуються люди досвідчені, з вищою освітою і бодай кількарічним педагогічним стажем.

До ради школи входять учителі, батьки, учні, представники громадськості. На неї покладається чимало управлінських обов'язків, зокрема:

- затвердження Статуту й Концепції школи;
- визначення мови навчання;

- здійснення контролю за рішеннями;
- наповнення варіативного (шкільного) компонента;
- забезпечення режиму роботи школи;
- розрив трудової угоди;
- проведення атестації працівників, їх заохочення, направлення на курси підвищення кваліфікації, стажування, здійснення всієї кадрової політики.

**Директор** діє завжди від імені школи, представляє її в усіх організаціях, розпоряджається майном і коштами; укладає угоди, видає фінансові доручення; відкриває в банку рахунок; розпоряджається кредитами. Він видає накази і дає вказівки, обов'язкові для виконання всіма співробітниками школи. Планує зміст і організацію навчально-виховного процесу, відповідає за здоров'я та життя учнів, їх безпеку. Вчителі чекають від директора (як показують психологічні й соціальні дослідження) демократичності, чесності, справедливості, працелюбства, любові до дітей, вимогливості до себе, тактовності й увічливості тощо [10, 24]. Функціональні обов'язки між директором школи та його заступниками розподіляються згідно з Законом України “Про загальну середню освіту”, “Положенням про загальноосвітній навчальний заклад”. Вони керують педагогічним колективом, який залежно від кількості учнів може налічувати від 10 до 150 педагогів. Важливо, щоб колектив був згуртований, а не випадково зібраний штат. Усе, що вміє і пропонує запровадити кожен учитель, має сприяти подальшому вдосконаленню шкільної справи. У колективі має бути кілька “ні” (щодо зверхності, брутальності, нетактовності з колегами тощо). Навпаки — кожен повинен прагнути допомагати один одному в скруті. Педагогам важливо прийняти переконання, заведені в педагогічному колективі, відчувати їх як власні.

Проблема складових педагогічної майстерності постала ще в XIX ст. не лише серед корифеїв педагогіки — Ф. Дистервега, К. Ушинського, П. Блонського, П. Каптерева, а й серед багатьох інших викладачів гімназій, ліцеїв, народних шкіл.

**Педагогічна майстерність** — це комплекс властивостей особистості педагога, необхідний для забезпечення високого рівня самоорганізації діяльності вчителя. До елементів педагогічної майстерності належать:

- гуманістична спрямованість діяльності педагога;
- професійні знання, компетентність;

- педагогічні здібності (дидактичні, академічні, комунікативні, репродуктивно-мовні);
- педагогічна техніка [7, 251].

Недаремно в багатьох профільних вузах вивчається курс “Основи педагогічної майстерності”.

Педагоги об’єднуються в методичну раду і обирають її голову.

**Методична рада** має такі повноваження та функції:

- обговорює й обирає для використання навчальні плани, програми, підручники;
- організовує роботу, пов’язану з підвищенням кваліфікації кадрів;
- провадить дослідно-експериментальну роботу;
- визначає напрямки взаємодії школи з науково-дослідними установами, вищими навчальними закладами, товариствами, громадськими організаціями.

При методичній раді створюються предметні комісії, інші методичні об’єднання вчителів-предметників, якими керують досвідчені педагоги-методисти.

Особливо складна методична робота в новостворених гімназіях, ліцєях, колегіумах, колежах. Педагогічний колектив формується тут радою (координаційною радою) на конкурсній основі. З педагогами, які пройшли професійний відбір, укладається контракт на певний термін. У цих закладах працюють найдосвідченіші педагоги. Необхідність високого рівня викладання стимулює педагога до творчості, активізує пошуки нових методів і прийомів.

Нині з’являються альтернативні школи, заклади освіти приватної форми власності, створюються ліцєї (технічні, економічні, юридичні), зростає зумовлена життям, ринковими відносинами, майбутньою політичною діяльністю потреба в нових, поліфахових закладах, де ставлять високі вимоги передусім до майстерності викладання і виховання.

Отже, скрізь потрібні висококваліфіковані фахівці, і ніде — байдухи до дітей; таких не поважають батьки, вони не завжди проходять атестацію.

На жаль, у педагогічних колективах не завжди здорова моральна атмосфера. Скажімо, несправедливо оцінюють працю того чи іншого вчителя. Відтак у розв’язання спірних чи конфліктних ситуацій можуть втрутитися профспілки (шкільні, районні), а коли конфлікт глибокий — суд.

Розвиткові активної, плідної діяльності сприяє Творча спілка вчителів України. До неї вступають педагоги-одномудці, які шукають нові, цікаві форми роботи з учнями.

Отже, педагогічний менеджмент як теорія і практика управління освітніми системами розробляє комплекс організаційних заходів, спрямованих на вдосконалення управління освітою в усіх її ланках, визначає основні підходи до роботи з педагогічними кадрами.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “педагогічний менеджмент” і “управління”.
2. Назвіть основні принципи управління сучасною школою. Які з них, на Вашу думку, є найсуттєвішими для оновлення системи управління?
3. Знайдіть у підручниках, посібниках, педагогічному словнику визначення поняття “педагогічна майстерність”, висловіть власне бачення щодо трактування цього терміна.
4. Які функції виконує методична рада сучасного навчального закладу?
5. Які пріоритетні завдання стоять перед керівниками навчальних закладів у зв’язку з реформуванням системи управління?

## **4.2. Стан і тенденції розвитку системи освіти у сучасному суспільстві**

За роки незалежності України в сучасній системі освіти відбулися суттєві зміни. Затверджено Державну програму “Освіта” (Україна XXI століття), що визначила стратегію розвитку вітчизняної освіти в найближчі роки й перспективу [9, 54]. Прийнято Конституцію України [13, 60], що утверджує здобуття повної загальної середньої освіти не лише як право, а й обов’язок кожного громадянина. Схвалено Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту” та “Про вищу освіту”, де, з одного боку, законодавчо закріплені прогресивні зміни, що відбулися на освітянській ниві, а з іншого, — закладено цілу низку суттєвих нових підходів до розвитку шкільної справи [11, 12]. На другому Всеукраїнському з’їзді освітян України (2001) оприлюднено й схвалено, а в квітні 2002 р. прийнято Національну доктрину розвитку освіти України в XXI ст.

Освіта ХХІ ст. — це освіта для людини. Її стрижень — розвивальна, культурологічна домінанта, виховання відповідальної, творчої особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, — особистості, яка вміє критично мислити, опрацьовувати й використовувати різноманітну інформацію, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

Інтеграція, глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів, які відбуваються в світі, перспективи розвитку Української держави упродовж найближчих двох десятиліть вимагають глибокого, випереджувального, оновлення системи освіти. ХХІ ст. — час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, де рівень освіченості й культури людей — вирішальні для економічного та соціального поступу держави.

**Система освіти** — це сукупність загальноосвітніх та інших навчальних закладів, які забезпечують загальну середню і вищу освіту, одержання спеціальності або кваліфікації, підготовку чи перепідготовку кадрів для економіки й культури. Іншими словами, це — наявна в країні освітня структура [7, 304].

До 1918 р. в Російській імперії існувала система освіти, що відповідала теоріям формальної та матеріальної освіти і розвивалася за трьома рівнями.

До **нижчого рівня** належали переважно сільські, земські або церковно-парафіяльні (приходські) школи, де навчали дітей (у межах 2–3 класів) письма, лічби, читання та Закону Божого.

На **середньому рівні** розвивалися гімназії в містах, які готували службовців із числа забезпечених городян — чиновників або вступників до вищих і середніх спеціальних навчальних закладів. Формальною вона називалась тому, що вивчалися предмети, які не завжди мали практичне значення, спиралися на механічне запам'ятовування матеріалу. Скажімо, латинська, давньогрецька мови, звичайно ж, середньостатистичній, як ми нині кажемо, людині користі принести не могли.

До **вищого рівня** належали університети, які давали переважно гуманітарну освіту.

Матеріальну освіту здобували в реальних (для підготовки спеціалістів виробництва) і комерційних (для підготовки купців та економістів) училищах, технікумах, політехнічних інститутах.

Існувала також незначна кількість духовних і вчительських семінарій. Для українського народу рідна мова (“малороська”) була заборонена [8, 32].

Під час громадянської війни освіта в Україні розвивалася з великими труднощами.

У 1918 р. один із діячів так сформулював завдання “нової школи”: “У шкільній обстановці не повинно бути парт, класів, уроків, обов’язкових програм, планів і підручників. Такі поняття як “школа”, “вчитель” мають набути нового змісту. Нова школа — це шкільна община — комуна, вчитель її — життя, праця, спілкування” [6, 120].

З 1919 року в освіті почався період експериментів, який повністю відкидав попередні педагогічні напрацювання і передбачав створення нової освітянської системи, яка б забезпечувала виконання соціального замовлення.

Період експериментів завершився в першій половині 30-х років, коли низкою постанов було відновлено існуючу раніше класно-урочну систему, предметний поділ викладання змісту освіти, організацію навчально-виховного процесу за типом гімназій і прогімназій. Було розкритиковано й заборонено продовжувати всі попередні експерименти.

Система народної освіти в 30-х роках мала таку структуру:

- дошкільні заклади — садочки й майданчики (діти віком 3–8 років);
- школа I ст. (8–12 років);
- школа II ст. (12–15 років);
- школа фабрично-заводського учнівства;
- технікуми.

З 1930 р. в Радянському Союзі запровадили обов’язкове початкове навчання, з 1935 р. — семирічне. З 1937 р. поступово розвивалися середні школи в містах і районних центрах. Усі ці підходи вдосконалювали існуючу систему освіти. Розвивалися професійно-технічні училища (ПТУ, СПТУ, ВТУ), технікуми. Удосконалювалася система управління освітою. Державним центральним органом, який керував усіма типами навчальних і навчально-виховних закладів стало Міністерство освіти в центрі та його органи на місцях.

Розвиток сучасного стану освіти забезпечує чинне законодавство Української держави.

Закон України “Про освіту” визначає такі складові **системи освіти**, як: заклади освіти, наукові, науково-методичні та методичні установи, науково-виробничі підприємства, державні й місцеві органи управління освітою та самоврядування в освітянській галузі (стаття 28).

Освіта України має чітко окреслену законом структуру:

- дошкільну освіту;
- загальну середню освіту;
- позашкільну освіту;
- професійно-технічну освіту;
- вищу освіту;
- післядипломну освіту;
- аспірантуру;
- докторантуру;
- самоосвіту (ст. 29) [11, 18].

Це забезпечує соціально-педагогічні умови для створення достатнього простору для самореалізації та самовдосконалення особистості у навчанні; відхід від раніше існуючих умов **загальної стандартизації навчання**; аналіз існуючого досвіду щодо створення реальних умов для самореалізації учнів, студентів; відхід від жорсткої уніфікації навчальних планів у школах різних типів, зокрема у вищих навчальних закладах.

В Україні встановлено шість освітніх рівнів, а саме:

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

Водночас Закон України “Про освіту” затвердив освітні й освітньо-кваліфікаційні рівні (або ступеневу освіту). Таких рівнів чотири: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр (ст. 30) [11, 21].

Наукові ступені кандидата й доктора наук присуджуються спеціалізованими вченими радами вищих навчальних закладів, наукових установ та організацій у встановленому урядом порядку. Вченими званнями є: старший науковий співробітник, доцент, професор (ст. 31–32) [11, 21].

Закон України “Про освіту” визначає структуру загальної та професійної освіти, формулює основні принципи їх організації, створює умови для вивчення досвіду розвинених країн світу в цій галузі; передбачає здобуття середньої освіти у стислі терміни. Крім системи державних органів управління освітою, Закон передбачає також

органи громадського самоврядування, визначено конкретні завдання; це стосується й закладів освіти, що перебувають у комунальній власності [11, 22].

Згідно з Законом України “Про освіту” першим структурним елементом її є дошкільна освіта (стаття 29). Основна увага в межах дошкільля звертається на розвиток соціальної та пізнавальної активності дитини, її фізичний розвиток, загартування організму, засвоєння культурно-гігієнічних навичок тощо. Дітям пропонують колективні, а також індивідуальні ігри, в межах яких особливо виявляються і розвиваються творчі можливості і потреби дитини. Діти п’ятирічного віку залучаються до 20–30-хвилинних занять з розвитку рідної мови, музики, лічби, співів, рукоділля. Дуже бажаною є щоденне рухання, втім числі із застосуванням індивідуальних тренажерів, рухливих ігор тощо.

Невирішеним остаточно є питання про міру доцільності великих дошкільних дитячих комбінатів. Цьому варіанту нерідко і досить аргументовано протиставляються дрібні дитячі садочки, втім числі сімейні, або ж створення ігрових груп (3–8 дітей). За таких умов, наближених до домашніх, батьки почергово залишаються з дітьми або наймають вихователя як приватну особу. Бажано було б, щоб такий варіант користувався фінансовою підтримкою держави.

Можливі також кооперативні дошкільні заклади із залученням до роботи в них людей з педагогічною освітою. Зазначені та інші можливі варіанти зняли б низку проблем, які пов’язані часто з перевантаженими групами в дитячих садках, з роботою в них слабо підготовленого персоналу, зняли б загрозу стандартизації особистості з дитячого віку, що безумовно не відповідає ідеї відродження нації.

Основним видом середніх закладів освіти є загальноосвітня середня школа трьох ступенів, зокрема таких:

**Початкова школа** — перша й обов’язкова ланка навчання дітей від 6–7 до 9–10 років. Вона забезпечує умови для повноцінного розумового та фізичного розвитку малечі, дає їм поняття рідного краю, Вітчизни й довкілля, а також сприяє становленню в них моральних засад, почуття етнічної приналежності, виховує соціальну й інтелектуальну активність. Школа гарантує початкову загальну освіту. Можуть створюватися “школа — дитячий садок”, школи та групи продовженого дня.

Підґрунтям для навчання в початковій школі є рідна культура, зокрема, рідна мова. Лічбу діти засвоюють через гру й інтеграцію з

працею. На уроках читання переважають групові форми навчання (робота в парах, у групах тощо).

Так вдається задовольняти пізнавальні потреби, інтереси, нахили й здібності молоді, допомагати вибрати надалі ті чи інші типи навчальних закладів, мережа яких постійно розвивається.

У сільській місцевості школи першого ступеня створюються незалежно від кількості учнів.

**Основна школа** — в ній навчається переважна більшість дітей України після закінчення школи I ступеня. Вона забезпечує базову загальну середню освіту. Тривалість навчання — 5 років.

**Старша школа** — надає повну загальну середню освіту.

Аби якомога повніше задовольнити освітні потреби населення, створюються **навчально-виховні комплекси** “школа — дитячий садок”, школи та групи подовженого дня. Для **розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей** діють також профільні класи з поглибленим вивченням предметів, з метою початкової допрофесійної підготовки — спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, коледжі, колегіуми, школи-центри, школи-комплекси, різні типи навчально-виховних об’єднань.

Щодо **особливо обдарованих дітей**, то держава надає їм підтримку у вигляді стипендій, навчання чи стажування у провідних вітчизняних і зарубіжних освітньо-культурних центрах. Ліцеї, гімназії, коледжі — як специфічні типи навчальних закладів — мають за мету **готувати національну інтелектуальну еліту**. Вагомі академічні традиції дають підстави назвати їх продовжувачами відомих в історії України братських шкіл XVI–XVII ст. Хоча, відомо, ліцей як навчальний заклад виник ще у стародавній Греції за часів Арістотеля.

Різноманітні нині й **професійні школи**. Вони враховують позитивний і негативний досвід добре знаних ПТУ (професійно-технічних училищ). Такі школи, безумовно, мають вийти за межі усталеності, надаючи для фахової підготовки молоді стільки часу, скільки необхідно в кожному окремому випадку. Водночас вони завжди будуть безпосередньо пов’язані з динамічним ринком праці, і тому також виконуватимуть і завдання закладів прискореної перепідготовки. Проблематично, втім, щоб такі школи надавали право вступу до вузів.

Практика експериментально-пошукової роботи в навчальних закладах різних типів незрідка випереджає темпи розвитку психолого-педагогічної науки. Тут часто і на досить високому рівні молодь

осягає природничу й соціальну картину світу, прилучається до гуманістичних поглядів, переконань та ідеалів як компонентів свідомості, стає патріотами України.

**Загальна середня освіта** може здобуватись у вечірніх (змінних) школах або класах (групах) з очною чи заочною формами навчання при загальноосвітніх школах.

Створюються умови для прискороеного закінчення школи, складання іспитів екстерном.

Існує мережа закладів для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації (школи-інтернати, дитячі будинки, санаторні школи-інтернати, дошкільні й інші заклади). Спеціальні загальноосвітні школи-інтернати, аналогічні дитячі будинки, дошкільні й інші заклади освіти для осіб, які мають вади фізичного чи розумового розвитку. Загальноосвітні школи й профтехучилища соціальної реабілітації для дітей і підлітків, які потребують особливих умов виховання [14, 44].

Частина обдарованої дівтори після закінчення початкової школи може вступити до закладів для обдарованих дітей — **гімназій** (середнього загальноосвітнього навчального закладу II–III ст.), яких стає сьогодні дедалі більше. Гімназії формують свій зміст освіти — гуманітарного чи природничого спрямування [7, 68].

Після закінчення основної школи підліток, якому виповнилось 15 років, може вибрати один із трьох можливих варіантів: йти працювати, вступити до 9-го класу загальноосвітньої школи або ж до ліцею чи одного із закладів, що забезпечують фахову підготовку, — до професійної школи.

**Ліцей** — середній загальноосвітній навчальний заклад III ст., він забезпечує учням освіту понад державний освітній рівень, здійснює науково-практичну підготовку талановитої молоді [7, 192]. До ліцею вступають діти, які виявили здібності і хотіли б продовжити навчання у вузі. Як і гімназії, ліцеї мають різне спрямування — гуманітарне, технічне, природничо-агрономічне тощо. Окремі з них можуть забезпечувати й певну професійну підготовку, скажімо, у сфері інформатики, агрономії тощо. Престижними в Україні є, наприклад, ліцеї Київського національного університету імені Тараса Шевченка — гуманітарний (1991), що народився разом із утвердженням української державної незалежності, і фізико-математичний, створений на базі університетської фізико-математичної школи; обидва — яскраво вираженого академічного спрямування.

**Колегіум** — загальноосвітній навчальний заклад III ст. філологічно-філософського, культурно-естетичного профілів [7, 169]. До системи освіти України ці заклади увійшли на початку 90-х років минулого століття. Чи не найвідоміші з них — Києво-Могилянський, Черський колегіуми.

**Колеж** — повний триступеневий (I-III ст.) середній загальноосвітній навчальний заклад для обдарованих дітей [7, 170]. Вперше виник у столиці 1993 р. на базі СШ № 272. У 1996 р. Українському коледжу було присвоєно ім'я В. Сухомлинського. Існують також колежі у Херсоні, Вінниці, Івано-Франківську.

Вступ до гімназії, ліцею, колегіуму, коледжу здійснюється на конкурсній основі. Ці заклади можуть бути державними і приватними, одно- та багатопрофільними для дітей із добре забезпечених сімей.

Дедалі поширенішими стають авторські школи, школи-родини, козацько-лицарські школи тощо, які дають змогу гнучко й швидко пристосовуватися до зростаючих потреб суспільства в освітянській сфері, враховуючи перспективи соціально-економічного розвитку України. Запроваджуються авторські навчальні програми з базовим державним компонентом змісту освіти й одночасно реалізуються нові, інноваційні підходи в навчанні. Відтак урізноманітнюється структура освіти на різних рівнях, збільшуються можливості вибору й повноцінної реалізації бажань та інтересів кожної дитини.

Крім загальноосвітніх, в освітній системі України функціонують вищі навчальні заклади (III та IV рівня акредитації), до них належать такі:

- **університети** — провідні, багатопрофільні вищі навчальні заклади, які готують висококваліфіковані кадри з багатьох спеціальностей для економіки, науки, культури; є також профільні університети [7, 339];
- **академії** — багатопрофільні, але одногалузеві, військові або цивільні навчальні заклади, діяльність яких спрямована на розвиток освіти, науки, культури [7, 18];
- **інститути** — політехнічні, багатопрофільні, побудовані відповідно до галузей науково-промислових комплексів; індустріальні, художні, торгові, медичні й педагогічні, економічні та фінансові тощо [7, 146].

Готують фахівців різних видів кваліфікації, атестують наукові, науково-педагогічні кадри, здійснюють їх перепідготовку.

До вищої освіти (I–II рівня акредитації) належать також коледжі, технікуми, вищі технічні училища, педагогічні, медичні та мистецькі училища, молодші курси — наближаються до старших класів школи, старші курси — до вищого навчального закладу.

Професійно-технічна освіта здійснюється в середніх професійно-технічних училищах.

Згідно з Законом України “Про освіту” з 1992 р. випускникам середніх спеціальних закладів присвоюється кваліфікація “молодший спеціаліст”, випускникам інститутів — “спеціаліст”, випускникам університетів, академій, політехнічних інститутів — “магістр” [11, 21].

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “система освіти” і “навчальні заклади”.
2. Продовжте логічний ряд вищих закладів освіти: університет, ..., ..., коледж, ..., ...
3. Назвіть структурні елементи системи освіти України й освітньо-кваліфікаційні рівні.
4. Назвіть основні чинні нормативно-правові документи, що регламентують розвиток системи освіти в Україні.
5. З якою метою, на Вашу думку, створюються заклади освіти для обдарованих дітей? У чому полягає їх відмінність від середньої загальноосвітньої школи I–III ст.?

## **4.3. Сутність, мета й особливості управління освітою**

Останнє десятиріччя суспільного життя в Україні характеризується глобальними змінами. Найвизначніші з них — перехід до державної самостійності, становлення ринкової економіки, прийняття Конституції, демократизація суспільства. Перебудовчі процеси об’єктивно супроводжуються кризовими явищами, що спонукає працівників усіх галузей людської діяльності шукати оптимальні шляхи виходу із затяжної кризи.

Кризовий стан українського суспільства є не стільки кризою економіки, скільки наслідком неефективної діяльності управлінських структур. Знижується виконавча дисципліна, зростає корупція, руй-

нуються моральні підвалини людських взаємин; держава втратила важелі управління соціальними, економічними, політико-правовими та духовними процесами в суспільстві. Проте від нинішнього хаосу наше суспільство, хоч і повільно, але просувається до справжньої правової демократії, тому важливо, щоб управлінська система відповідала тим завданням, які ставлять демократичне суспільство та держава перед управлінськими кадрами [14, 41].

Управління — політичне явище в процесі реалізації державної влади, один із головних факторів, що визначає рівень ефективності суспільного виробництва. Через те нині серед найважливіших соціальних завдань — забезпечення розвитку державного управління, посилення його впливу завдяки постійному вдосконаленню форм і методів управління, а вивчення вітчизняного й зарубіжного досвіду. Бо щасливою може бути лише та нація, яка обрала й усвідомила свій шлях, глибоко шанує минуле, використовує історичні набутки. І — рухається вперед, як би це не було важко.

Без освіти суспільство деградує, а держава перетворюється на сировинний придаток і ринок збуту неякісних товарів передових країн світу. На жаль, це й спостерігається нині.

Одне з найважливіших завдань розвитку освіти в Україні на сучасному етапі — формування конструктивного підходу до її організації та реформування. Особлива увага — системі управління, бо жодна велика система (а саме такою є сучасна освіта) не може ефективно функціонувати без неї.

Управління, особливо освітою та культурою, визначає майбутнє та рівень сучасного життя. Це процес впливу на діяльність окремої особи, групи, організації з метою досягнення позитивних результатів. Із соціальної точки зору — це процес взаємодії керівника з іншими людьми, внаслідок якої забезпечується активна і скоординована участь задля досягнення поставленої мети.

**Управління освітою** — самостійна частина загальної структури педагогічної діяльності, що відіграє важливу роль у розвитку суспільства. Об'єктом управлінського впливу є окремі люди. У зв'язку з цим дедалі вищі вимоги постають сьогодні перед апаратом державного управління, від якості й ефективності роботи якого значною мірою залежать доля і майбуття України [14, 42].

Проблема державного управління освітою — одна з центральних у фундаментальних і прикладних соціальних науках. Якщо загаль-

ним питанням управління присвячена значна кількість наукової та публіцистичної літератури, то питання державного управління в освітянській сфері ще не набуло навіть завершеної концептуальної розробки. Причина тому — складність і багатогранність проблеми, а головне — важко визначувані критерії оцінки ефективності управлінської діяльності в галузі освіти.

На пошуки підходів до розв'язання різних проблем (політичних, економічних, соціальних, духовних, педагогічних, у тому числі й управлінських) негативно впливають давні стереотипи, настанови, звички й традиції. Нині з'явилося чимало критиків системи освіти в Україні, особливо її управлінської підсистеми. Так, І. Москалюк і Ф. Шинкаренко вважають, що позбутися “отого безглуздя” в управлінні школою “можна лише одним способом — реформуючи структуру народної освіти”; це має бути “повна ліквідація центральної системи керівництва у галузі, тобто апарату Міністерства народної освіти, об'єднано, райвно (міськвно). Саме ліквідація, а не реорганізація”. Їх підтримує й доктор філософських наук, директор середньої школи № 94 м. Запоріжжя Л. Сіднев. Президент АПН України М. Ярмаченко пише з цього приводу, що доцільно мати на державному рівні два органи: Міністерство народної освіти і Міністерство (або комітет) з проблем вищої освіти і науки. Отже, думки різні, але, безумовно, заслуговують на увагу [14, 43].

Теперішнє становище з демократією в освіті таке ж, як і 10 років тому, і, на жаль, воно з кожним роком погіршується. Органів, що перевіряють і контролюють стає дедалі більше. Управлінсько-бюрократична зверхність все ще існує в освіті. Громіздка система управління (Міністерство освіти і науки, обласне, міське, районне управління освітою), авторитарність, централізація, втручання зверху ускладнюють управління освітою.

Гальмують розвиток освіти й застарілі форми управління освітою. Адже вони — ніби хребет старої людини, що втратив свою пластичність, не зазнавали змін упродовж багатьох років, мають застигли форми. Відмова від них — одне з найважливіших стратегічних завдань вітчизняної освіти щодо державного управління. На жаль, воно нині дуже відірване від практики, заноменклатуризоване, скорумповане і боїться будь-якої ініціативи знизу. Апарат управлінців має тенденцію до збільшення своєї чисельності.

Питання культури державної служби, компетентності, високого професіоналізму службовців, етико-правові аспекти їхньої діяль-

ності, моральна чистота й відповідальність за виконання своїх службових обов'язків не стали **надто важливими**.

Широко рекламоване реформування діяльності освіти звелось до банальної зміни вивісок. Управлінські структури всіх рівнів не впоралися з роллю мудрого наставника, полишивши напризволяще своїх підопічних. Зміни форми і змісту освіти в Україні майже не зачіпають систему управління, вона залишається такою ж, як і раніше.

Характерна ознака сучасної системи освіти та її управління — монополізм — монополізм управління, організаційного та методичного, фінансування, кадрової політики, заробітної плати тощо.

Розвиток національної освіти та її управлінської діяльності в Україні потребує розв'язання цілого комплексу взаємозв'язаних між собою проблем політичного, економічного, юридично-правового, організаційного характеру. Насамперед необхідно розробити концепцію управління освітою, тобто осмислити й запропонувати цілісну систему ідей стосовно головних аспектів її організації та функціонування (принципів, мети, змісту, організаційних форм, її завдань тощо).

Чи не найважливіше нині спрямувати зусилля керівників, органів державного управління, навчальних закладів на виконання завдань, поставлених державою перед освітою [22, 16].

Система управління освітою має бути демократичною, гуманістичною, здатною до саморозвитку, синтезуючи вітчизняний і зарубіжний досвід.

Проблема управління залишається й набуває дедалі більшої актуальності в умовах переходу до ринкових відносин. Прискорити духовне оновлення системи освіти в Україні здатна така управлінська система галузі, що позбулася застарілої спадщини, спирається на нові ідеї, враховує об'єктивні закони, закономірності, тенденції та історію свого розвитку.

В Україні, як зазначено в новій редакції Закону України “Про освіту”, для управління освітою створюється система державних органів управління й органи громадського самоврядування, які мають діяти “у межах повноважень, визначених законодавством” [11, 18].

Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) передбачає, зокрема, стратегію створення єдиної інформаційно-комп'ютерної системи; перехід від державного до державно-громадського управління; визначення повноважень у системі управління освітою центральних і місцевих органів, органів громадського самоврядування [9, 54].

Необхідність Концепції підкріплена правом кожної людини брати участь в управлінні державними справами (Конституція України, ст. 38), створенням системного механізму саморегуляції освіти на загальнонаціональному, регіональному, місцевому рівнях, у навчально-виховних закладах і наукових установах освіти (Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття). — С. 52), правом освітян вільно брати участь у житті суспільства (Міжнародна хартія прав людини, ст. 27).

В ЮНЕСКО розроблено кілька концепцій децентралізації системи освіти, в яких передбачено передати чимало функцій управління місцевій владі та громадським організаціям.

### *Питання для самоконтролю*

1. Дайте визначення понять “управління освітою” і “мета управління”.
2. Визначте основні особливості управління освітою в сучасних умовах реформування освіти.
3. У чому, на Вашу думку, полягає реформування й оновлення управлінських функцій?
4. Яку участь в управлінні освітою беруть органи громадського самоврядування та самоуправління?

## **4.4. Основні принципи системи управління освітою**

Функціонування управлінських структур в Україні ґрунтується на принципах освіти, визначених у Законі України “Про освіту”. Зупинимося на деяких із них [11, 14].

### *1. Громадсько-державний характер управління*

Це означає, що згідно зі своїми конституційними правами в управлінні освітою беруть участь люди, зацікавлені у вихованні та навчанні дітей, у розвитку вітчизняної освіти загалом. Їхні інтереси виражають ради шкіл, органи освіти при місцевих Радах народних депутатів, опікунські ради, фонди, товариства, благодійні організації, кооперативи та інші зацікавлені громадські організації. Державну форму управління освітою здійснює міністерство, яке розробляє і реалізує в межах України державну політику в галузі освіти, стратегію

її розвитку, організаційні, науково-методичні функції, на державному рівні забезпечує зв'язки з іншими країнами в освітянській галузі.

Вищим громадським органом є Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, який скликається республіканською радою з освіти, обраною з'їздом.

## *2. Децентралізація системи управління*

Вона передбачає повне подолання командно-адміністративного стилю керівництва. Найвищим органом управління є рада, що обирається на демократичних засадах з участю педагогів, громадськості, представників місцевих рад народних депутатів.

## *3. Демократизація та гуманізація управління освітою*

Цей принцип вимагає від кожної окремої установи (міністерства, обласного управління, міського, районного відділів вищого навчального закладу, школи, дошкільного закладу) нового, демократичного стилю керівництва.

Демократичний стиль керівництва — стиль, що ґрунтується на глибокій повазі до особистості. В основі його — довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу, гуманістична спрямованість.

Основні фактори, що впливають на стиль керівництва:

- вимоги суспільства і кожної особистості до освіти, діяльності установ освіти та її управлінських структур;
- соціально-психологічні особливості колективу; ціннісно-орієнтаційна єдність, відповідальність, морально-психологічний клімат, рівень громадської думки;
- стиль управління в установі, що є керівною, а також стиль керівництва установами освіти, колегіальність;
- управлінська загальнонаукова, загальнокультурна компетентність й особистісні якості керівника, шанобливе ставлення до підлеглих і міра дотримання правил етики службового спілкування;
- рівень забезпечення гласності в керівництві, об'єктивність, справедливість оцінки з точки зору внеску кожного в загальну справу, що робить реальною участь кожного в управлінні.

Гарантом демократизму освіти є Конституція, на основі якої розробляються статuti й основні форми діяльності кожної ланки управління [13, 21].

#### *4. Принцип інтеграції*

Важливою умовою оновлення та виходу з кризи вітчизняної системи управління освітою є її інтеграція зі світовою системою управління освітою для підготовки та перепідготовки фахівців-управлінців.

Щоб здійснити це згідно з Декларацією про державний суверенітет України Міністерство освіти і науки укладає угоди й інші юридичні акти про співробітництво із зарубіжними країнами в галузі управління.

Міжнародні зв'язки здійснюються завдяки цільовому фінансуванню із залученням для цього валюти з державного бюджету.

Через те необхідно створити Всеукраїнський фонд сприяння міжнародним зв'язкам — для залучення коштів об'єднань, кооперативів, вкладів і благодійних пожертвувань від зарубіжних організацій, у тому числі української діаспори, а також особистих коштів громадян.

#### *5. Компетентність і професіоналізм в управлінні*

Перехід до ринкової економіки передбачає професіоналізм і компетентність працівників не лише на найвищих щаблях управління, а й у нижчих її ланках, де брак перелічених якостей відчувається особливо гостро. “Якщо раніше, — зазначає Президент держави Л. Кучма, — на етапі здобуття незалежності вимагались політична воля і громадянська відповідальність та мужність, то сьогодні до цього треба додати компетентність і професіоналізм”. Від просування по службі на основі тільки стажу потрібно рішуче відмовитись. Уміння орієнтуватись і швидко приймати рішення, готовність ризикувати — ключовий фактор успішної діяльності управління.

#### ***Питання для самоконтролю***

1. Дайте визначення понять “принципи управління” і “методи управління”.
2. Побудуйте логічний ряд основних принципів системи управління: громадсько-державний характер управління, ..., демократизація та гуманізація управління освітою, ..., компетентність і професіоналізм в управлінні.
3. Визначте найважливіші, на Вашу думку, фактори, які впливають на стиль керівництва.
4. Яких основних принципів має дотримуватися керівник, дбаючи про авторитет своїх підлеглих? Обґрунтуйте відповідь.

## 4.5. Нормативно-правове та інформаційне забезпечення управління освітніми системами

Виходячи з ситуації, що склалася в країні, та з прогнозів на майбутнє щодо економічного становища держави, необхідно визначити основні завдання й напрями розвитку освіти, зокрема, управлінської діяльності.

Потребує докорінної перебудови Міністерство освіти і науки України. Цей орган має стати генератором добре продуманих науково-методичних та організаційних ідей і рекомендацій. Необхідно створити прагматичну теорію управління системою освіти, яка б ґрунтувалася на антропосоціалній (людяній) теорії управління. Це має бути покладено в основу освітньої політики держави, знайти своє відображення в Законі розвитку системи управління освітою в Україні [14, 28].

Назріли зміни в механізмі управління освітою. Цей механізм повинен мати нині певний рівень централізації. Тому, враховуючи специфіку управління освітою, культурою, вищою школою і наукою, доцільно мати в Україні на державному рівні два органи: Міністерство освіти та культури (ще для Гегеля “культура була освітою в найширшому її значенні”) та Міністерство з проблем вищої школи та науки. Світогляд і духовна культура перебувають у глибокій органічній єдності, одне без одного немислимі. У складі цих Міністерств потрібно, на наш погляд, створити по два Головні управління (освіти і культури, вищої школи й науки).

Необхідно вирішити, в якому вигляді, з якими функціями і в яких штатних розмірах зберігати міністерські, обласні, міські та районні структури. Стало очевидним, що райво і міськво сьогодні гальмують позитивний процес переходу навчальних закладів на фінансову самостійність. Тому райво варто реорганізувати. Потребу в міських управліннях освіти можна визнати тільки за досить великими містами з населенням не менше 400–500 тис. чоловік. Здешевити державні витрати за рахунок ліквідації бюрократичної структури в системі освіти, а не збільшення наповнюваності класів, зменшення годин на вивчення предметів, вилучення окремих предметів і т. п. Замість обласних управлінь освіти варто створити шкільні (регіональні) округи. Освітянські (шкільні) округи унеможливають бюрократизм, дадуть змогу спростити управління освітою, надати максимальну са-

мостійність навчальним закладам, відмовитися від дріб'язкового контролю “перевіряючими” та “контролюючими” управліннями. Бо службовець цих органів і нині наводить лише страх на людей і є, м'яко кажучи, не дуже бажаним гостем у навчальному закладі.

Подолати монополію держави на управління освітою можна та й необхідно створенням державно-громадської системи управління.

Визначити функції, розмежувати їх між центральними, регіональними та місцевими органами управління. Перейти від галузевого до функціонального принципу роботи міністерств.

Якісно оновити зміст, принципи та методи управління освітою. Самоврядування, взаємоконтроль, самоконтроль і методична допомога повинні стати абсолютом в управлінській діяльності. Потрібно відмовитися від інспектування в усіх ланках адміністративного управління. Оцінку та контроль роботи закладів має здійснювати Державна інспекція (але не при міністерстві), самоврядна адміністрація навчального закладу, а не інспектор міністерства (його функція — методична допомога) [17, 23].

Підготувати нову генерацію державних службовців-педагогів, розвивати систему підготовки, перепідготовки й підвищення їх професійного загальнокультурного рівня. Освіта конче потребує кадрових змін. До керівництва повинні прийти люди демократичні, компетентні, патріотично налаштовані, творці-реформатори, а не кар'єристи.

Реорганізувати методичну роботу в системі освіти, створити Всеукраїнське методичне управління (інститут), яке б скоординувало роботу над навчальними програмами, підручниками. Низовою ланкою має бути міське (районне) методоб'єднання із базовими методкабінетами за вчительськими спеціальностями. Ліцеї, гімназії, колеґіуми, коледжі або базові школи повинні стати своєрідними методичними центрами міста, району, замінивши методкабінети при них. Методистами можуть бути найдосвідченіші вчителі-практики зі стажем учительства не менше 10 років; основний вид праці — відвідування уроків учителів, запрошення їх на свої заняття, апробація програм і підручників тощо.

Міністерство освіти і науки повинно якнайшвидше визначити статус керівника (менеджера) освіти. Існуюча соціально-матеріальна та фахова невизначеність спеціалістів цього профілю стримує їх підготовку.

Головна суть сучасного реформування системи управління освітою полягає у вивченні, узагальненні досвіду минулого, кращих світових здобутків, у впровадженні науково-організаційних основ діяльності управлінських структур освіти й навчально-виховних закладів, відмові від принципів авторитарності, які утвердилися в тоталітарній державі, у зміні структури управління освітою для стимулювання творчості й ініціативи, відкритості системи освіти на основі нових прогресивних світових концепцій, сучасних науково-методичних і практичних досягнень.

Усі ланки освіти керуються положеннями Закону України “Про освіту” і статутів, що розробляються на основі типових, приймаються Радами шкіл, навчальних закладів і затверджуються правовими інстанціями [11, 23].

Очолоють освітні підрозділи:

- Ради, що обираються на демократичних засадах;
- виконавчі органи (директори, ректори, функціональні підрозділи адміністративного типу);
- опікунські (спонсорські) Ради з відповідними повноваженнями: вирішення кадрових, фінансових, матеріально-технічних проблем.

Умовою реалізації основних положень розвитку системи управління освітою в Україні є її правове забезпечення відповідними законодавчими актами Верховної Ради України.

Нормативне забезпечення освітньої діяльності передбачає наявність 326 документів, що визначають управління цією галуззю. Зокрема:

- законів — 15 (основні — “Про освіту” від 23.05.91 зі змінами і доповненнями, “Про загальну середню освіту” від 13.05.99, Закон “Про позашкільну освіту” від 22.06.2000, “Про професійно-технічну освіту” від 13.09.99 та ін.);
- Постанов Верховної Ради України — 18;
- постанов Кабінету Міністрів України — 86 (основні — “Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад” від 05.03.96, “Про ліцензування, атестацію й акредитацію навчальних закладів” від 12.02.96, “Про документи про освіту та вчені звання” від 12.11.97 та ін., “Про затвердження Типового положення про управління освіти обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації” від 18.03.96 тощо;

- Указів Президента України — 40;
- наказів Міністерства освіти — 180 (основні — “Положення про Міністерство освіти” від 08.07.92, наказ “Про затвердження Положення про державну атестацію вищих закладів освіти” від 22.05.96);
- накази міністерств і відомств;
- накази місцевих органів влади і місцевого самоврядування.

Система управління освітою в Україні відповідно до вимог Законів “Про освіту”, “Про державну службу”, “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”, Указу Президента України “Про затвердження Програми кадрового забезпечення державної служби та Програми роботи з керівниками підприємств, установ і організацій” (1995) базується на нових концептуальних засадах і вимагає переорієнтації змісту, форм і методів управління, що максимально відповідають сучасним вимогам.

Засобами досягнення цього є:

- розробка загальної стратегії розвитку державної системи управління освітою, директивних і нормативних актів, що забезпечують умови діяльності державно-громадських органів управління;
- дослідження наукових основ оновлення та реформування системи управління освітою, створення наукових центрів, кафедр, лабораторій, кабінетів на базі провідних вітчизняних вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ;
- підготовка освітніх програм, що сприятимуть оновленню змісту форм управління освітою в Україні;
- створення на базі кращих навчальних закладів, науково-дослідних інститутів експериментальних центрів для опрацювання управлінських інновацій, пропаганди передового досвіду новаторів-управлінців;
- комплексна розробка науково обґрунтованої методики визначення загальнодержавних і регіональних потреб у працівниках на основі прогнозів розвитку освіти в Україні;
- розробка Всеукраїнської програми підготовки спеціалістів для роботи в системі управління освітою;
- створення системи перепідготовки та підвищення кваліфікації управлінських кадрів;
- удосконалення системи атестації управлінських кадрів (спростити категоріальний апарат, цілком достатньо: вчитель, старший вчитель, учитель-методист);

- створення державної комісії з проведення реформи управління освітою та Державної інспекції для здійснення контролю за діяльністю системи освіти, незалежної від Міністерства освіти і науки, як це прийнято в усьому світі;
- широка пропаганда через журнали, радіо, газети, телебачення кращого досвіду управління вітчизняною освітою.

Управлінська система в Україні має бути не відчуженою від особистості та безпосереднього навчально-виховного процесу, а демократичною й високопрофесійною. Необхідне правильне співвідношення суспільно-державної демократії та професійного управління. Це досягається, з одного боку, за рахунок підвищення компетентності й діловитості, оперативності й розпорядливості управлінського органу і професійних службовців, а з іншого, — публічності й підконтрольності їхньої діяльності, відповідальності й суворого дотримання законності, підвищення загальної та ділової культури. Державне управління нині — не тільки наукова галузь, а й мистецтво.

### *Питання для самоконтролю*

1. Обґрунтуйте основні завдання та напрямки розвитку освіти, управлінської діяльності у сучасних умовах реформування освіти.
2. Визначте мету й пріоритетні завдання реформування освіти, визначені Державною національною програмою “Освіта” (Україна XXI століття).
3. Проаналізуйте відомі вам нормативні документи забезпечення освітньої діяльності.
4. Назвіть основні концептуальні засади і засоби переорієнтації змісту й методів управління.
5. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:
  - нормативна база освіти — це державні стандарти, навчальні та тематичні плани, програми;
  - основна мета освіти в Україні — навчання населення;
  - усі вітчизняні навчальні заклади організовують свою роботу на основі державних стандартів;
  - зміст освіти на різних етапах розвитку суспільства кардинально не змінюється.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Андрушків Б. М., Кузьмін О. С.* Основи менеджменту. Методологічні положення та прикладні механізми. — Тернопіль, 1997.
2. *Бегей В. М.* Демократизація управління загальноосвітньою школою. — Тернопіль, 1994.
3. *Березняк Є. С.* Управління сучасною школою. — К.: Вища шк., 1996.
4. *Бондар А. Д.* Становлення і розвиток загальноосвітньої школи і суспільного виховання на Україні в період воєнної інтервенції і громадянської війни (1917–1920) // Педагогіка. — 1967. — Вип. 6.
5. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогіка: Учеб. для вузов. — СПб.: Питер, 2000.
6. *Галузинський В. М., Євтух М. Б.* Педагогіка: теорія та історія: Навч. посіб. — К., 1995.
7. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997.
8. *Гриценко М. С.* Нариси з історії школи в Українській РСР. — К., 1965.
9. *Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта.* — 1993.
10. *Закон України “Про загальну середню освіту” // Освіта.* — 1999.
11. *Закон України “Про освіту” // Голос України.* — 1991. — 25 черв.
12. *Касьяненко М. Д.* Педагогіка співробітництва. — К.: Вища шк., 1993.
13. *Конституція України (основний закон).* — К., 1997.
14. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні.* — К.: Школяр, 1997.
15. *Куриленко М. М.* Управління школою, завдання і ділові ігри. — Мінськ, 1988.
16. *Майборода В. К.* Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1998). — К., 1992.
17. *Островерхова Н. М., Даниленко Л. І.* Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. — К.: Школяр, 1995.

18. *Подласый И. П.* Педагогика: Учеб. для студ. высших педагог. учеб. заведений. — М., 1996.
19. *Положення* про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: Наказ МО України від 2 червня 1993 року.
20. *Положення* про ступеневу систему освіти в Україні: Наказ МО України від 21 серпня 1993 року № 311. — К., 1993.
21. *Поташиник М. М.* Управление современной школой: Пособие для директора школы. — М.: Просвещение, 1992.
22. *Розвиток* народної освіти і педагогічної думки в Україні: Нариси. — К., 1991.
23. *Хроленко А. Г.* Самоменеджмент. — М., 1996.

## ЗМІСТ

<i>Передмова</i> .....	3
<b>Розділ 1. Педагогіка як людинознавча наука</b> .....	6
1.1. Предмет, об'єкт і завдання сучасної педагогіки .....	6
1.2. Методологія педагогіки та методи педагогічного дослідження .....	13
1.3. Ієрархія цілей у педагогіці. Педагогічний процес як система .....	18
1.4. Загальні та вікові закономірності, особливості індивідуального розвитку особистості .....	26
<i>Список використаної та рекомендованої літератури</i> .....	37
<b>Розділ 2. Дидактика як педагогічна теорія навчання</b> .....	39
2.1. Предмет і завдання дидактики .....	39
2.2. Сутність процесу навчання .....	44
2.3. Закономірності й принципи навчання .....	52
2.4. Методи навчання та їх класифікація .....	56
2.5. Організаційні форми навчання .....	72
2.6. Перевірка й оцінка результатів навчання .....	85
<i>Список використаної та рекомендованої літератури</i> .....	94
<b>Розділ 3. Виховання — чинник соціалізації особистості</b> .....	96
3.1. Виховання як педагогічне явище .....	96
3.2. Сутність і зміст процесу виховання .....	105
3.3. Закономірності, рушійні сили й принципи виховання .....	112
3.4. Методи та прийоми виховного впливу на особистість .....	116
3.5. Мистецтво й технологія виховання .....	127
3.6. Виховання особистості в колективі .....	137
<i>Список використаної та рекомендованої літератури</i> .....	145

<b>Розділ 4. Педагогічний менеджмент .....</b>	<b>147</b>
4.1. Педагогічний менеджмент як теорія та практика управління освітніми системами .....	147
4.2. Стан і тенденції розвитку системи освіти у сучасному суспільстві .....	151
4.3. Сутність, мета й особливості управління освітою .....	159
4.4. Основні принципи системи управління освітою .....	163
4.5. Нормативно-правове й інформаційне забезпечення управління освітніми системами .....	166
<i>Список використаної та рекомендованої літератури .....</i>	<i>171</i>

Basic categories of the General Pedagogics, its theoretical and methodological fundamentals, leading technologies of education and upbringing, and also problems of pedagogically management are considered in the manual. It is focused on the personal and developing character of education and upbringing, optimization of these processes. Problems and clashes of personality formation in modern social and economic conditions are outlined.

It is meant for students of higher educational establishments and all who are interested in state and prospects of developing domestic pedagogy science in the context of world one.

Навчальне видання

**Мартиненко Світлана Миколаївна,**

**Хоружа Людмила Леонідівна**

**ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

*Навчальний посібник*

Educational edition

**Martynenko, Svitlana M.**

**Khoruzha, Ludmyla L.**

**GENERAL PEDAGOGICS**

*Educational manual*

Відповідальний редактор *Н. І. Сподаренко*

Редактор *О. С. Кавуненко*

Коректор *Т. К. Валицька*

Комп'ютерна верстка *Т. Г. Замура*

Оформлення обкладинки *Д. В. Коврига*

*Рестраційне свідоцтво ДК № 8 від 23.02.2000*

Підп. до друку 23.05.02. Формат 60 × 84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 10,23. Обл.-вид. арк. 10,52. Тираж 8000 пр. Зам. № 2-830

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)

03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП “Експрес-Поліграф”

04080 Київ-80, вул. Фрунзе, 47/2