

**ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ІМЕНІ ІВАНА БОБЕРСЬКОГО**

Кафедра педагогіки та психології

ЛЕКЦІЇ З ПЕДАГОГІКИ

Розробник: професор Степанченко Н. І.

Тема лекції: Предмет педагогіки та методи науково-педагогічних досліджень

План лекції:

- I. Предмет, завдання і основні категорії педагогіки.
2. Методологічні основи і галузі педагогіки.
3. Методи науково-педагогічних досліджень.

I. Свою назву педагогіка отримала від грецьких слів "пайдос"-дитя та "аго" - вести. Дослівний переклад "пайдагогос" означає "дітопровідник". Педагогом в Давній Греції називали раба, який супроводжував дитину свого володаря в школу. Поступово слово "педагогіка" стало використовуватися в більш широкому змісті - "вести дитину по життю" тобто виховувати його і навчати, скеровувати духовний і тілесний розвиток. Часто поряд з іменами людей, які стали видатними по праву ставлять імена людей, які їх виховували. З часом накопичення знань призвело до виникнення науки про виховання дітей. Теорія очистилася від конкретних фактів, зробила необхідні узагальнення. Така педагогіка стала наукою про виховання і навчання дітей.

Таке розуміння педагогіки збереглося до середини ХХ століття. І тільки в останні десятиліття виникло розуміння того, що кваліфікованого педагогічного керівництва потребують не тільки діти, але й дорослі.

Стисле, загальне і разом з тим відносно точне визначення сучасної педагогіки. Це наука про виховання людини. Поняття виховання застосовується тут в самому широкому смислі, вбираючи в себе освіту, навчання, розвиток. Розширення межі поняття виховання вступає в протиріччя з історичною назвою науки. Тому в світовому лексиконі все частіше застосовуються нові терміни - "андрогіка" (від грец. "андрос" - чоловік і "аго" - вести (і антропогіка) від грец. "антропос" - людина і "аго" - (вести).

У всі часи педагоги шукали кращих шляхів допомоги людям в використанні даних їм природою можливостей, формуванні нових якостей.

Тисячоліттями по крихтам накопичувалися необхідні знання, одна за одною створювалися, перевірялися і відкидалися педагогічні системи, поки не залишилися найкорисніші і життєстійкі. Розвивається і наука про виховання, головною задачею якої є накопичення, систематизація наукових знань про виховання людини.

Функція педагогіки - пізнавати закони виховання, освіти і навчання людей і на цій основі вказувати педагогічній практиці найкращі шляхи, і способи досягнення поставлених цілей. Теорія озброює педагогів-практиків професійними знаннями про особливості виховних процесів людей різних вікових груп, соціальних утворень, вміннями прогнозувати, проектувати і здійснювати навчально-виховний процес в різних умовах, оцінювати його ефективність. Найновіші технології навчання, освіти і видавання, ефективні методики також народжуються в педагогічних лабораторіях.

Не дивлячись на те, що педагогіка займається вічними проблемами, її предмет конкретний: це виховна діяльність. Педагогіка розглядається як прикладна наука, яка скеровує свої зусилля на оперативне рішення в суспільстві проблем виховання, освіти, навчання.

Джерелами розвитку педагогіки є: багатовіковий практичний досвід виховання, який закріплений в способі життя, традиції, звичаї людей, народна педагогіка; філософські, педагогічні і психологічні праці; світова і вітчизняна практика виховання; дані педагогічних досліджень; досвід педагогів-новаторів, які пропонують оригінальні ідеї і системи виховання в сучасних умовах.

До основних педагогічних категорій відносяться виховання, навчання, освіта. Наша наука широко оперує такими категоріями як розвиток і формування.

Виховання - цілеспрямований і організований процес формування особистості. В педагогіці поняття виховання розглядається в широкому і вузькому соціальному смислі, а також в широкому і вузькому педагогічному значенні.

В широкому смислі - це передача накопиченого досвіду від старших поколінь молодшим. Виховання носить історичний характер (приклади з різних історичних формацій. Довести, що виховання - це загальна і вічна категорія).

В вузькому смислі під вихованням розуміється вплив на людину зі сторони суспільних інститутів.

Навчання - спеціально організований, цілеспрямований процес взаємодії вчителів і учнів, направлений на засвоєння знань, вмінь, навичок, формування на їх основі світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей, закріплення навичок самоосвіти. Основу навчання складають знання, вміння, навички (З.,В.,Н.).

З. - відображення об'єктивної реальності у формі фактів, уявлень, понять і законів науки.

В. - готовність свідомо і самостійно виконувати практичні і теоретичні дії на основі засвоєних знань, життєвого досвіду і здобутих навичок.

Н. - компоненти практичної діяльності, що мають прояв при виконанні необхідних дій доведених до досконалості шляхом багаторазового повторення.

Поняття виховання і навчання частково перекриваються.

Освіта - результат навчання, об'єм систематизований З.,В.,Н., способів мислення, якими оволодів учень. Освіта є те, що залишається, коли все вивчене забувається .

Розвиток - це процес і результат кількісних і якісних змін в організмі людини під впливом зовнішніх і внутрішніх, природних та соціальних факторів. (Приклад впливу спадковості на розвиток та зовнішніх факторів).

Формування – процес становлення людини як соціальної істоти під впливом всіх без винятку факторів - екологічних, соціальних, економічних,

ідеологічних, психологічних, тощо. Ця категорія ще не є сталою в педагогіці (пояснити чому).

II. Педагогіка пройшовши довгий шлях розвитку, накопичивши інформацію, перетворилася в систему наукових знань. Тому сучасну педагогіку правильно називати системою наук про виховання.

Фундамент педагогіки - філософія, а саме та її частина, яка спеціально займається проблемами виховання.

Найбільш тісніші зв'язки у педагогіки з фізіологією і психологією. Соціологія яка вивчає вплив соціального середовища на людину, його положення в суспільстві має також зв'язок а педагогікою. Опосередковано впливає економіка (залишковий принцип коштів на освіту), а також народна педагогіка.

Існують такі галузі педагогіки :

1. дошкільна; 2. шкільна; 3. професійно-технічна; 4. виробнича;
5. педагогіка вищої школи; 6. військова; 7. історія педагогіки;
8. безперервної освіти; 9. предметні методики навчання, до яких відноситься педагогіка фізичного виховання; 10. спец. педагогіки (тифло - для сліпих; сурдо - для глухих, олігофрено - для розумове відсталих).

III. Шляхи, способи пізнання об'єктивної реальності прийнято називати методами дослідження.

Особливості науки про виховання, які обумовлюють методи педагогічних досліджень: неоднорідність протікання; неповторність; експерименти, які протирічать моральним і етичним нормам заборонені; висновки формулюються у загальній формі.

Традиційно-педагогічні методи.

Традиційними будемо називати методи, які дісталися сучасній педагогіці у спадок від дослідників, які стояли у витоків педагогічної науки.

Це методи, якими користувалися Платон і Квінтіліан, Коменський і Песталоцці; застосовуються вони в науці і досі. До традиційних методів відносять спостереження, вивчення досвіду, першоджерел, аналіз шкільної документації, вивчення учнівської творчості.

Спостереження - найбільш доступний і розповсюджений метод; спеціально організоване сприйняття досліджуваного об'єкта, процесу або явища в природних умовах. Вимоги: 1. визначення завдань, виділення об'єктів, розробка схеми спостереження; 2. результати фіксуються; 3. дані обробляються. Повинно бути: тривалим, систематичним, різностороннім, об'єктивним, масовим. Недоліки : не відкриває внутрішні сторони педагогічних явищ, при використанні неможливо забезпечити повну об'єктивність інформації.

Вивчення досвіду - організована пізнавальна діяльність, яка скерована на установлення історичних зв'язків виховання, вичленення загального в системах виховання і навчання. Тісно пов'язаний метод з вивченням першоджерел в тому числі і літератури. Вимоги: звертати увагу на факти, які протирічать панівним теоріям, канонам, чим глибше аналіз досвіду, тим більше цінних ідей.

Опитування - вияв відносин людей, їх почуття і наміри, оцінки і позиції. Усне - бесіда, інтерв'ю. Письмове - анкетування.

Спец. заходи щодо зняття відтінку суб'єктивізму під час інтерв'ю: 1. наявність чіткого плану; 2. обговорення питань в різних ракурсах і зв'язках; 3. варіювання питаннями, постановка їх в зручній для співбесідника формі; 4. вміння використовувати ситуацію в питаннях і відповідях. Недолік : "язик даний людині не тільки для того, щоби викладати свої думки, але й для того, щоби успішно їх приховувати".

Анкетування (відкрите і закрите) більш інформативне і краще обробляти результати. Пов'язано з необхідністю зібрати матеріал у масовій кількості. Вимоги: чіткість формулювання запитань та їх однозначність.

Педагогічний експеримент - дослідження явищ виховання і навчання в спеціально організованих і строго регламентованих дослідником умовах. Види: констатуючий, перетворюючий, природний, лабораторний (від мети і характеру дослідження) модифікації ПЕ: паралельний і перехресний.

Статистичні методи - математична обробка фактичних даних, отриманих в результаті експерименту, опитування, тощо. Навести приклади з обробкою даних курсових робіт, пов'язати з знаннями, які отримали студенти під час вивчення предмету "Математична статистика".

Тема лекції: Розвиток, виховання та формування особистості.

План лекції:

1. Процес розвитку особистості: спадковість і розвиток, вплив середовища на розвиток особистості.
2. Вікова періодизація.
3. Особливості виховання різних вікових груп.

1. Результат розвитку - становлення людини як біологічного виду і як соціальної істоти. Біологічне в людині характеризується фізичним розвитком, який в себе вбирає морфологічні, біохімічні і фізіологічні зміни. А соціальний розвиток знаходить своє відображення в психічному, духовному і інтелектуальному зростанні.

Якщо людина досягає такого рівня розвитку, який дозволяє вважати його носієм свідомості і самосвідомості, здатним на самостійну діяльність, то таку людину називають особистістю. Людина не народжується особистістю, а стає нею в процесі розвитку. Поняття "особистість" на відміну від поняття "людина" - соціальна характеристика людини, яка вказує на ті його якості, які

формуються під впливом суспільних відносин, спілкування з іншими людьми.

Розвиток людини - складний, тривалий процес повний протиріч. Зміни в нашому організмі, які проходять протягом всього життя, але найінтенсивніше змінюються фізичні дані і духовний світ людини в дитячому і юнацькому віці. Розвиток не можна звести до простого накопичення змін та прямолінійного руху від нижчого до вищого. Характерна особливість цього процесу - перехід кількісних змін в якісні перетворення фізичних, психічних і духовних характеристик особистості.

Довготривалі дослідження дозволили вивести загальну закономірність: розвиток людини детерміновано внутрішніми і зовнішніми умовами. До *внутрішніх* - фізіологічні і психічні якості організму. *Зовнішні* умови - це оточення людини, середовище, в якому він живе і розвивається. Встановлено, що процес і результати людського розвитку детермінуються сумісними зусиллями трьох генеральних факторів - спадковості, середовища та виховання.

Під спадковістю розуміється передача від батьків до дітей певних якостей і особливостей. Носії спадковості - гени. Від батьків дітям передаються зовнішні ознаки: особливості тілобудови, конституції, колір волосся, очей і шкіри. До спадкових властивостей відносять також особливості нервової системи, що обумовлюють характер, особливості протікання психічних процесів. Недоліки нервової діяльності батьків в тому числі і патологічні, які викликають психічні розлади, хвороби можуть передаватися дітям. Особливо гострі суперечки викликає питання про успадкування здібностей до інтелектуальної діяльності.

В визначенні спеціальних завдань немає особливих суперечок між представниками різних педагогічних систем. Дуже важливе питання про успадкування моральних якостей і психіки. (Н.Амосов про успадкування моральності і соціальної поведінки).

Реальність, в умовах якої відбувається розвиток людини, називають середовищем (мікро- та макро-. Дати їм характеристику).

Доля участі в розумовому розвитку спадковості та середовища (Д.Шаттлеворт, 1935).

64% із факторів розумового розвитку доводиться на спадковість.

16% на відмінності в рівні сімейного середовища.

3% на відмінності в вихованні дітей.

17% на змішані фактори (спадковість з середовищем, взаємодія їх).

Вплив спадковості і середовища корегується вихованням. Виховання - головна сила, яка здібна дати суспільству повноцінну особистість. Ефективність виховного впливу - в цілеспрямованості, систематичності і кваліфікованому керівництві. Слабкість виховання в тому, що воно ґрунтується на свідомості людини і вимагає його участі, в той час як спадковість і середовище діють несвідомо і підсвідомо. Гасло "виховання може все", з яким неодноразово виступала педагогіка, себе не виправдало. Вихованням можна добитися багато чого, але повністю змінити людину неможливо. Спеціальні дослідження показали, що виховання може забезпечити розвиток якостей тільки спираючись на закладені природою завдатки.

Вплив на розвиток спадковості, середовища і виховання доповнюється ще одним важливим фактором - діяльністю особистості, мотиви, потреби. Під цим розуміється вся багатогранність занять людини, все те, що він робить. Основні види діяльності дітей і підлітків - гра, навчання, праця. По скерованості виділяють пізнавальну, громадську, спортивну, художню, технічну, ремісничну, гедонічну (на отримання задоволення). Особливий вид діяльності - спілкування.

Діяльність може бути активною і пасивною. Активність в навчанні дозволяє школяру швидше і успішніше засвоювати соціальний досвід, розвиває комунікативні здібності, формує відношення до оточуючого світу.

Пізнавальна активність забезпечує інтелектуальний розвиток дитини. Трудова активність стимулює швидке і успішне формування духовного і морального

світогляду особистості, визначає готовність успішно працювати. Всі прояви активності мають одне і теж джерело – потреби.

2. Для правильного управління процесами розвитку педагога вже в минулому робили спроби класифікувати періоди життя людини, знання яких несе важливу інформацію для спеціалістів. Існує безліч періодизацій розвитку, причому число запропонованих досягло декількох десятків і продовжує збільшуватися, оскільки неможливо побудувати систему, яка спиралася б на один критерій і була б позбавлена недоліків. Періодизація ґрунтується на виділенні вікових особливостей. Повні періодизації розвитку охоплюють все людське життя з найбільш характерними стадіями, а неповні - тільки ту частину життя і розвитку, яка цікавить ту чи іншу наукову галузь. Для педагогіки школи найбільший інтерес представляє - шкільний вік.

В сучасній науці прийняті наступні періодизації (II) дитячого віку :

Психологічна	<u>Педагогічна</u>
1. Пренатальний період	1. Немовля (1 рік життя)
2. Новонароджений (до 6 тижнів)	2. Переддошкільний (1-3 роки)
3. Грудний (до 1 року)	3. Дошкільний (3 - 6 років)
4. Повзунковий (1-3)	а) мол. дошкільний(3-4)
5. Дошкільний (3-6)	б) серед. дошкільний(4-5)
6. Шкільний (6-11)	в) ст. дошкільний (5-6)
7. Пубертатний (11-15)	4. Мол. шкільний (6-10)
8. Юнацький (15-20)	5. Серед, шкільний (10-15)
	6. Ст. шкільний (15-18)

Основу педагогічної періодизації складають стадії фізичного і психічного розвитку, з однієї сторони, і умови, в яких протікає виховання -з іншої.

Врахування вікових особливостей - один з найосновних педагогічних принципів. Спираючись на нього, вчителі регламентують навчальне навантаження, встановлюють об'єми зайнятості, визначають найбільш сприятливий розпорядок дня, режим праці, рухів і відпочинку. Вікові особливості зобов'язують правильно вирішувати питання відбору і місця навчального матеріалу в кожному предметі. Вони обумовлюють також вибір форм і методів навчально-виховної діяльності.

3. Молодший шкільний вік . В шестирічному віці дитину чекає перша переміна в житті. Перехід в шкільний вік пов'язаний зі змінами в його діяльності, спілкуванні, відношеннях з іншими людьми. Ведуча діяльність - навчання.

В біологічному відношенні молодші школярі переживають період другого округлення: у них в порівнянні з минулим віком уповільнюється ріст, вага збільшується; скелет окостеніває, але цей процес ще не завершується. Іде інтенсивний розвиток м'язової системи. З розвитком дрібних м'язів руки з'являється здібність виконувати тонкі рухи завдяки чому дитина оволодіває навичкою швидкого письма. Удосконалюється нервова система, інтенсивно розвиваються функції великих півкуль головного мозку, підсилюється аналітична і синтетична функції кори ГМ. Швидко розвивається психіка, змінюються взаємовідношення процесів гальмування і збудження: процес гальмування стає більш складним, але все одно переважає процес збудження. Підвищується точність роботи органів відчуття. В порівнянні з дошкільним віком відчуття до кольорів збільшується на 45 %, суглобово-м'язові відчуття покращуються на 50%, зорові - на 80% (А.Леонт'єв).

Пізнавальна діяльність проходить в процесі навчання. Неабияке значення має розширення сфери спілкування.

Сприйняття - нестійке і неорганізоване, але в той же час гостре і свіже. Емоційне сприйняття компенсує малу диференційованість.

Увага - недовільна, обмежена по об'єму. Тому весь процес навчання підкоряється вихованню культури уваги.

Мислення - розвивається від емоційно-образного до абстрактно-логічного. Мислення розвивається у взаємозв'язку з мовою (Словниковий запас 3500-4000 слів).

Пам'ять. Можливості дуже великі. Має наглядно-образний характер. Запам'ятовується матеріал цікавий, конкретний, яскравий. Хоча молодші школярі не вміють розпорядитися (скористатися) своєю пам'яттю і підкорити її завданням навчання.

Середній шкільний вік (від 11,12 - 15 років) - перехідний від дитинства до юнацтва. Він співпадає з навчанням в школі V-IX класів і характеризується загальним підйомом життєдіяльності і глибокою перебудовою всього організму.

В цьому віці відбувається бурхливий ріст і розвиток всього організму, ріст тіла в довжину (у хлопців 6-10 см, у дівчат - до 6-8см). Особливо інтенсивно ростуть хлопці в 15 років, а дівчата в 13 років. Продовжується процес окостеніння скелета, кістки набувають гнучкості і твердості. Розвиток внутрішніх органів нерівномірний, ріст судин відстає від росту серця, що приводить до порушення ритму діяльності і збільшенню серцебиття. Легеневий апарат до 3.400 куб.см. Дихання часте. Нерівномірність фізичного розвитку дітей середнього шкільного віку впливає на їх поведінку; часто жестикулюють, рухи поривчасті, погано координовані.

Характерна особливість цього періоду - статеве дозрівання, яке вносить серйозні зміни в життєдіяльність організму, порушує внутрішню рівновагу, вносить нові переживання.

В цьому віці продовжується розвиток нервової системи. Мозок по вазі і об'єму мало чим відрізняється від мозку дорослої людини. Підвищується роль свідомості, покращується контроль кори головного мозку над інстинктами та емоціями. Хоча процеси збудження все ще переважають над процесами

гальмування, тому для підлітків характерна підвищена збудженість, яка також пов'язана із одноразовим викидом гормонів у кров.

Сприйняття більш спрямоване, планомірне і організоване, ніж в молодших школярів. Увага - специфічна вибірковість.

Мислення - критичне; покращується абстрактне мислення. Найбільш сприятливий період для розвитку творчого мислення. Розвиток мислення - в зв'язку зі зміною мови підлітка (образне і виразне, тенденції до правильних визначень).

Почуття - сильні і навмисні. Почуття проявляють бурно, а іноді афективно (гнів).

Одна з найсерйозніших проблем цього віку - неузгодженість переконань, моральних ідей і понять, з однієї сторони, із вчинками, діями, поведінкою - з іншої. (Навести приклади з літератури, кінофільмів про ідеали та кумирів підлітків).

Старший шкільний-вік: В основних рисах завершується фізичний розвиток: закінчується ріст і окостеніння скелета, збільшується м'язова сила, установлюється тиск, ритмічніше працюють залози внутрішньої секреції. Продовжується функціональний розвиток головного мозку та його вищого відділу - кори великих півкуль. Іде загальне дозрівання організму.

Вибіркове відношення до предметів. Сприйняття цілеспрямоване, увага - стійка, мислення - високий рівень узагальнення і абстрагування. Бурхлива розумова діяльність. Соціальне формування особистості.

Тема лекції: Основні проблеми розвитку європейського шкільництва та педагогічної думки.

План:

1. Філософсько-педагогічна думка в античних суспільствах.

2. Особливості освітньо - виховної практики та педагогічної думки в епоху середньовіччя

3. Освітні ідеї реформаторського руху.

Педагогіка пройшла тривалий етап становлення, сягаючи корінням давнього світу. Виховання дітей здійснювалося шляхом поступового безпосереднього залучення людини до життя роду або сім'ї – до праці, полювання, спорудження житла. У кожному племені існували свої обряди та традиції, але були й певні закономірності, розглянуті нами на прикладі проукраїнських племен і культур.

Перші школи було відкрито в III-II тис. до н. е. в Індії (кастові), Китаї (сільські общини) та Єгипті (школи писців). Їх появі сприяло виникнення різних систем письма. Європейська освіта та науково-педагогічна думка є спадкоємицею насамперед античної науки та освіти. У Давній Греції, що складалася з невеликих міст держав, існували дві протилежні системи виховання – афінська і спартанська. **Спартанців** (від назви м. Спарта) виховували в жорстоких умовах, прагнучи виростити з хлопців суворих, безжалісних воїнів, а з дівчаток – воїтельниць-амазонок, які майже не поступалися чоловікам. Відбір за фізичними даними відбувався відразу після народження дитини, коли слабких та хворих дітей скидали зі скелі. У семирічному віці хлопців, відриваючи від сімей, віддавали до шкіл – (агели), де покарання було запроваджено за кожне зайве слово. Військово-фізичній підготовці приділявся значний час. Розумове виховання було не в пошані. Кожен рік навчання закінчувався публічним випробуванням. Існувала чітка загальна обов'язкова державна система виховання. По суті, це була перша тоталітарна педагогічна система. **Афінська** система виховання, на відміну від спартанської, мала переважно індивідуальний характер, прагнула до розумового, морального, етичного й фізичного розвитку. Метою формування було формування гармонійно розвиненої особистості. Протилежністю єдиній державній спартанській системі виховання була альтернативна освіта. Як правило, до семи років діти виховувалися в сім'ї. Після досягнення семирічного

віку хлопці навчалися у приватних школах граматистів (навчали читання та лічби, письма на воскових дощечках) або кіфаристів (крім елементарної грамоти, вчили співати, грати на музичних інструментах, декламувати вірші). Музичні школи в Афінах були приватними і платними. Крім читання, письма, лічби, співу й музики, вивчали ще ораторське мистецтво, політику, філософію, поезію. Кожна освічена людина мала володіти кіфередикою (мелодекламацією). Лічби навчали за допомогою пальців, камінців та абака (лічильної дошки). Широко застосовували фізичні покарання. Навчання здійснювалося лише в школі. Заняття проводили вчителі – дидаסקали (грец. Дидаско – навчаю). У школі палестрі (школі боротьби) юнаків 14 – 15 років навчали мистецтву п'ятиборства (біг, стрибки, боротьба, метання диска і списа), а також плавання. Керували заняттями учителі – педотриби. Вихідці з родин найзаможніших аристократів виховувалися у гімнасіях (гімназіях), де оволодівали знаннями з філософії, політики, літератури, займалися гімнастикою. З 18 років готувалися до військової служби. Вивчаючи зброю, морську справу, фортифікацію, військові статuti, державні закони. Дівчата здобували домашнє, сімейне виховання.

Філософсько-педагогічна думка в античних суспільствах

В античні часи у надрах філософії зародилися перші педагогічні теорії, що знайшли практичне втілення у педагогічній діяльності та наукових ідеях Сократа, Платона, Аристотеля, Цицерона, Квінтіліана.

Сократ (469-399 до н.е.) – давньогрецький філософ, учитель Платона. Заперечував необхідність пізнання світу й природи через їх нібито недоступність людському розуму, наполягаючи на пізнанні людиною самої себе, моральному самовдосконаленні. Зазначив, що людина є мірою всіх речей, найвищою добродієністю вважав мудрість і знання.

Базуючись на ідеї самопізнання, розробив евристичний метод навчання (евристична бесіда, сократівський метод). Поділяв свій метод на дві частини: іронію (заперечну частину, виявлення суперечностей в міркуваннях, переконання в помилці) та майєвтику (частину позитивну, відшукування істини),

вміле поєднання яких розвиває мислення, самодіяльність, сприяє розумовому розвитку.

Вбачав головну мету педагогічної діяльності у звільненні людського інтелекту від негативних зовнішніх впливів, створенні гармонійної єдності життєвих потреб і здібностей людини, які розвиваються інтересом до знань. Його педагогічні принципи – відмова від примусу й насилля, визнання переконання найдієвішим виховним засобом тощо – знайшли відгук ще в античності.

Платон (427-347 до н.е.) – давньогрецький філософ, теоретик виховання, педагог. Вважав, що світ поділяється на потойбічний, вічний світ ідей, царства добра і світла, та на перехідний світ уявлень, де немає нічого постійного і зрівноваженого. За Платоном, особистість містить у собі декілька начал: відчуття, за допомогою якого пізнається тільки зовнішнє; воля, яка керує почуттям, не дає їм перетворитися на пристрасть; розум, який вказує волі лінію поведінки і управління почуттями. Цим трьома частинам душі відповідають добродієвності: розумній частині – мудрість, вольовій – мужність, чуттєвій – помірність, які є основою трьох прошарків суспільства: філософії, воїни, усі інші (ремісники, хлібороби, торговці тощо). Перші з них є привілейованими і живуть за рахунок третього. Свою педагогічну теорію Платон побудував на основі узагальнення існуючого досвіду спартанської та афінської систем виховання, вибравши з них елементи, які на його думку, виправдали себе: державний характер системи освіти і виховання; обов'язковість освіти; суворість виховання; ідею гармонійного розвитку, широке коло наук, музичне виховання тощо. Виховання громадян вважав основним завданням держави. Першим дійшов висновку про необхідність відкриття державних дитячих дошкільних закладів. У творах «Держава» і «Закони» накреслив проект нової системи виховання дітей і молоді, згідно з якою діти з перших днів народження повинні виховуватись у спеціальних закладах. Діти з 3 до 7 років здобувають державне дошкільне виховання на дитячих майданчиках при храмах, де жінки-виховательки (няні) розвивають їх через ігри, казки, пісні, бесіди тощо. Діти з 7

до 17 – навчаються в школі письма, читання, музики; з 17 до 20 років – здобувають у групах ефебів військово-гімнастичну освіту, з 20 до 30 років – оволодівають вищою освітою, вивчаючи філософію, астрономію, арифметику, геометрію, музику, потрібні майбутнім керівникам держави. Категорично виступав проти освіти рабів.

Аристотель (384-322 до н.е.) – видатний давньогрецький філософ, вчений, учень Платона. Був вихователем Александра Македонського - сина царя Філіпа II. Він наголошував на необхідності всебічного виховання: фізичного (гармонійний розвиток сильного і красивого тіла), розумового (розвиток мислення і пізнання засобами навчання і привчання) та морального (розумна, пристойна поведінка, розвиток природних нахилів). Зробив першу в історії педагогіки спробу теоретично обґрунтувати вікову періодизацію, поділивши життя підростаючої людини на три періоди: від народження до 7 років (виховання в сім'ї засобами гри, казки, пісні, бесіди, музики; загартування організму; створення належного режиму); від 7 до 14 років (виховання в державній школі, вивчення граматики, музики, малювання, гімнастичних вправ); від 14 до 21 років (здобуття середньої освіти у школах, вивчення літератури, історії, філософії, арифметики, астрономії, музики). Вимагав врахування вікових та психологічних особливостей дітей.

Марк-Тулій Цицерон (106 – 43 до н.е.) – оратор, письменник, філософ, вчений, політичний діяч Давнього Риму. Був теоретиком риторичного мистецтва, автором трактатів «Про кордони добра і зла», «Про обов'язки», «Про природу богів». Довгий час був зразком для наслідування тим, хто вивчав риторику.

Марк-Фабій Квінтіліан (42-118) – видатний римський педагог, учитель ораторів, автор 12-томної книги «Дванадцять книг риторичних настанов» (першої педагогічної книги). Починати навчання пропонував якомога раніше, використовуючи ігри, уважно стежачи за мовою дітей. Наслідування, наставляння, вправляння Квінтіліан вважав основними методами в навчанні. Велику увагу приділяв читанню як джерелу збагачення пам'яті, осмисленому, а

не беззмистовному заучуванню. У творі «Виховання оратора» обґрунтував необхідність індивідуалізації навчання; одночасного вивчення багатьох наук; системи вправ і повторення з метою міцного засвоєння знань. Висловив вимоги до вчителя, які не раз повторювались в європейській педагогіці в епоху Відродження.

Особливості освітньо-виховної практики та педагогічної думки в епоху середньовіччя

Епоха середньовіччя в Європі (V – XVI ст.) успадкувала від Римської імперії християнську релігію – католицизм. Головною ідеологічною силою, що визначили розвиток культури, стала християнська церква, яка різко негативно сприйняла античну культуру як язичницьку.

Аскетизм, ставши домінуючою течією в християнстві, проповідував виховання в душі релігійного аскетичного світогляду. Віруючі протягом життя мали готуватися до перебування у потойбічному світі. Людське тіло розглядалось як осередок гріховності. Культурний розвиток та освіта відбувались в руслі релігійної ідеології католицизму.

Типи виховних систем та школа в середні віки

В епоху середньовіччя у Західній Європі, залежно від класової та станової належності (духовні або світські феодали, бюргери – купці та ремісники – селяни), склалося кілька типів виховних систем:

1) **церковне** (духовне) виховання. Здійснювалося в християнській сім'ї та церковних школах (парафіяльних, монастирських, соборних). Школи відвідували хлопці 7-15 років. Учні зазубрювали молитви і псалми, вчилися читати релігійні книги, писати, співати, вивчали арифметику. Опанувавши елементарні знання, кращі учні вивчали «сім вільних мистецтв»: тривіум (граматика, риторика, діалектика) і квадривіум (арифметика, геометрія, астрономія, музика). Вершиною навчання вважалося богослов'я. Учні готували до церковної діяльності.

2) **рицарське** виховання. Здійснювалося матір'ю (до 7 років) в сім'ях; з 7 до 14 років – в сім'ях сюзерена (більш знатного рицаря), де хлопчики виконували обов'язки пажа при його дружині; від 14 до 21 року – були зброєносцями сюзерена. Виховання завершувалося урочистим посвяченням у рицарі. Ставило за мету сформувати у майбутнього рицаря («пана землі й селян») кріпосницьку мораль, навчити поводитись у «вищому товаристві» та дати військово-фізичну підготовку. В основу виховання рицарів було покладено вивчення «вільних благочестей» (їзда верхи, стріляння з лука, метання списа, фехтування, плавання, полювання, гра в шахи, вміння складати і співати пісні). Більшість із них була неписьменною. Дівчата отримували домашнє виховання;

3) **бюргерське** виховання. Здійснювалося в гільдійських і цехових школах, які згодом було перетворено на міські початкові школи, утримувані на кошти міського самоврядування (магістрату). Ставило за мету підготовку дітей до торговельної, ремісницької справи. Учні навчали письма, читання, лічби та релігії, а в деяких школах – риторики, граматики, геометрії. Церква боролася проти цих шкіл, бо вони руйнували її монополію у шкільній справі;

4) **стихійне** виховання дітей селян. Здійснювалося батьками у повсякденній праці та носило практичний характер. Його складові: фізичне (витривалість, спритність, фізична сила), трудове (формування трудових навичок, участь у праці з дорослими), моральне (підкорення батькові, феодалу, слухняність, тілесні карі), релігійне (заучування молитви, участь в обрядах) виховання. Виховання й освіта жінок також мали становий характер. Дівчата знатного походження виховувались у сім'ях або в пансіонах при жіночих монастирях, де їх навчали читання, письма, латині, благородних манер. Дівчата з непривілейованих станів вчилися ведення господарства, рукоділля та релігійних настанов.

Учені, невдоволені ігноруванням церковною школою нових знань, у XII ст. почали об'єднуватись у поза церковні спілки, стали ініціаторами створення вищих спеціальних шкіл – університетів (*universitas* – сукупність, об'єднання).

Перші університети було відкрито в Болоньї (1158), Празі (1348), Оксфорді (1168), Кембриджі (1209), Парижі (1253) та інших містах Європи. Система управління університетами, що користувалися певною автономією щодо церкви, міських магістратів, мала елементи демократизму: виборність керівних посад (ректор, рада студентів), самоврядування. До кінця XII ст. в університетах було, як правило, чотири факультети, очолювані деканами: підготовчий (мистецький). Де вивчали протягом 5-7 років «сім вільних мистецтв»; юридичний, медичний і богословський (термін навчання 5-6 років). Особи, які закінчували підготовчий факультет (за змістом і завданнями нагадував середню школу, або сучасний коледж), діставали ступень «магістра мистецтв» і могли вступати на інші факультети. Після закінчення повного курсу навчання в університеті (11-13 років) одержували вище звання «доктора наук». Основними видами занять в університеті були лекції. Середньовічні університети користувалися великим авторитетом, відповідаючи назрілим потребам життя, сприяли розвиткові міст, певною мірою підготували культурний поступ епохи Відродження.

Епоха Відродження (XIV-XVI ст.) виникла у надрах середньовіччя і була історичним періодом, під час якого в країнах Західної Європи почалося формування буржуазної культури та ідеології. Педагогічна думка цієї епохи збагатилася творами і педагогічною практикою багатьох педагогів-гуманістів.

Франсуа Рабле (1494 – 1553) – французький письменник-гуманіст, педагог, автор роману «Гаргантюа і Пантагрюель», у якому нещадно висміював схоластичне навчання. Ним висвітлено нову педагогіку Відродження (якщо Гаргантюа вчився ще за методикою зубрячки, то його син Пантагрюель робить рішучий поворот у бік природничих наук, життєвості навчання, спорту, праці). Рабе наголошував на розвитку мислення, активності дитини, побудові навчання на зацікавленості її навколишнім середовищем, вивченні природи під час прогулянок, бесід, відвідування майстерень та ознайомлення з трудовою діяльністю. Пропагував гуманістичне виховання людини, в якому б гармонійно поєднувалися фізичний і духовний розвиток. За Рабе, в школі повинні вивчати

мови, математику, астрономію, природознавство, історію, право. Важливою складовою всебічного виховання вважав мистецтво.

Еразм Роттердамський (1469-1536) – видатний нідерландський учений-гуманіст епохи Відродження. Значну увагу приділяв проблемам освіти й педагогіки. Високо оцінюючи роль виховання, вбачав його головне завдання у виробленні в дітей з раннього віку моральності та благочестя. У своїх памфлетах «Похвала глупоті» та «Розмови запросто» різко критикував зміст і схоластичні методи навчання. Паличну дисципліну і брутальність учителів. Під час вивчення стародавніх мов вважав за необхідне основну увагу приділяти не формальному оволодінню граматику, а читанню латинських і грецьких класиків. Вимагав, щоб навчання було легким і приємним для учнів, ґрунтувалося на їхніх інтересах і розвивало самостійність. Як і всі гуманісти, був прихильником м'якої дисципліни в школі. Його книга «Молодим дітям наука» містить правила з укріплення Духа, важливі для юнацтва (наприклад, «Насміхатися, виставивши язика. Є справа блазня», «Зі старшими говорити потрібно поважно і мало, а з рівними – дружньо і ласкаво», «Три знаряддя маємо для вченості: розум, пам'ять, старанність. Розум формується вправами. Пам'ять примножується від наполегливості. Наполегливість розвивай сам і не лілуйся»).

Томас Мор (1478-1535) – англійський мислитель-гуманіст, політичний діяч, один із засновників утопічного соціалізму. В знаменитій «Золотій книжці про найкращий суспільний лад і про новий острів Утопію» (1516) обстоював необхідність надання всім громадянам можливості «духовної свободи і освіти». Критикуючи економічний і політичний лад в Англії, докладно змалював картину справедливого, на його думку, ладу, де люди працюють, а держава дбає про освіту і виховання громадян. Обстоював принцип загального навчання рідною мовою, вимагаючи рівності освіти для чоловіків і жінок. Задовго до Коменського висунув принцип наочності та спостереження за природою. Наголошував на гармонійному розвитку особистості, зв'язку школи з життям, трудовому вихованні, рівноправності розумової й фізичної праці. Вперше

поставив проблему освіти дорослих засобами бібліотек, музеїв, організацією самоосвіти громадян і прилученням їх до науки.

Освітні ідеї реформаторського руху.

Епоха Реформації сприяла появі багатьох великих теоретиків педагогіки:

Ян-Амос Коменський (1592-1670) чеський педагог, найвидатніший представник реформаторської педагогіки. Людина блискучої, але складної долі, основоположник педагогіки як науки. Народився в моравському містечку Нівніце у сім'ї мірошника – члена реформаторської общини «Чеські брати». Рано залишившись без батьків, за рахунок общини здобув освіту, після чого був виборним священиком общини і очолював її братську школу. У період Тридцятилітньої війни (1618-1648), після поразки чехів, втративши сім'ю, переховувався в горах і лісах, згодом оселився в м. Лешно (Польща), де працював ректором гімназії. Там було написано твори: «Велика дидактика», «Материнська школа», «Відкриті двері до мов і всіх наук» та ін. У 1650 – 1654 рр. жив в Угорщині. В цей період написав «Правила поведінки дітей», «Закони добре організованої школи», «Видимий світ у малюнках» та ін. Останні роки життя провів в Амстердамі (Голландія), де помер у 1670 р. Великий вплив формування світогляду Я.-А. Коменського мали життя і вчення Яна Гуса, національно-визвольний рух слов'янських народів Східної Європи, України та Білорусії у VI-VII ст. Поєднуючи релігійне вчення, античну філософію і натурфілософію Бекона та Декарта, педагог намагався створити власну філософію й застосувати її в практичному житті. Від народних рухів сприйняв демократизм, глибокі симпатії до простих людей, а від культури епохи Відродження – гуманізм та оптимізм. Засуджуючи похмурий аскетизм середніх віків, учив, що людина – «найдосконаліше, найпрекрасніше створіння», «чудесний мікрокосм», «людина, якою керує природа, може дійти до всього». Людина – це гармонія тіла і душі. Школу Каменський вважав «майстернею гуманності».

Висунувши ідею загального навчання – «освіта потрібна всім», створив систему виховання, доступну для народу, пропонуючи відкривати у містах і

селах загальнодоступні школи, проголошуючи рівне право на освіту хлопчиків і дівчаток, спільність навчання. У його світогляді поєднуються елементи реалізму та релігійності. Земне існування вважав підготовкою до вічного потойбічного життя і вбачав у цьому мету виховання. У процесі виховання, на думку Коменського, людина проходить три ступені: 1) пізнає себе і навколишній світ (розумове виховання); 2) володіє собою (моральне виховання); 3) вірить у Бога (релігійне виховання). У промові «Про культуру природних обдарувань» (1650) зазначав, що освіта й виховання повинні бути основою держави, оскільки від них залежить майбутнє її і народу.

Всі його твори пройняті думкою, що правильне виховання повинно узгоджуватися з природою: людина як частина природи підпорядкована її головним законам. У процесі виховання враховував природні, вікові та психологічні особливості дітей. На підставі педагогічного досвіду формулює принцип природо відповідності виховання – головний стрижень, навколо якого розкриває дидактичні погляди, необхідність врахування вікових і психологічних особливостей дітей у навчанні, будує навчальні програми, організовує процес навчання й виховання у школі тощо.

Сформував чітку вікову періодизацію і систему шкіл, яка мала певне значення у боротьбі за впровадження єдиної школи. Він – автор першої класифікації психологічних особливостей учнів: учні з гострим розумом, які прагнуть до знань; учні з гострим розумом, але повільні та слухняні; учні з гострим розумом, але вперті й невгамовні; учні слухняні й допитливі, але повільні, мляві; учні тупі, байдужі й мляві; учні тупі й озлоблені.

Розробив нову дидактику («універсальне мистецтво всіх навчати всього») й систему навчання, обґрунтував найважливіші дидактичні принципи: наочності, міцності, емоційності, послідовності та систематичності, поступовості, навчання. Навчання має бути свідомим, послідовним, легким, наочним, ґрунтовним і проходити швидко, у точно встановлені строки. Його треба починати в ранньому віці, використовуючи всі можливі методи з метою полегшення сприймання навчального матеріалу, стимулювання в дітях

прагнення до здобуття знань. Щоб навчання було свідомим, його слід проводити рідною мовою, неприпустимо примушувати учнів заучувати напам'ять те, чого вони не розуміють. Діти з допомогою вчителя повинні чітко усвідомити, яку користь їм дасть те, що вони вивчають, у повсякденному житті. Послідовність у навчанні означає: все, що пропонується учням для засвоєння, треба подавати після того, як для цього буде підготовлено відповідний ґрунт.

Навчання буде швидким та ефективним тоді, коли всі науки вивчатимуться стисло, точно, а навчальний матеріал пояснюватиметься виразно і зрозуміло, до того ж супроводжуватиметься цікавими прикладами. Надзвичайну велику роль відтворив принципу наочності («золоте правило дидактики») у навчанні, коли малюнки стають органічною частиною текстів. Коменський здійснив справжній переворот у освіті, розробивши класно - урочну систему. Він довів потребу починати навчання в школах в один і той же день, ретельно розподіляти навчальний матеріал за роками, одночасно навчати певну кількість учнів і переводити їх з одного класу до іншого. Навчальний рік розробив на чверті, увів канікули, визначив організацію учбового дня, встановив щоденну перевірку знань учнів учителями, щомісячну – керівниками шкіл, екзамени – наприкінці навчального року. Мету виховання вбачав у формуванні високих моральних якостей. Вважаючи, що коли не виховувати їх з дитинства. Порухиться гармонія особистості. Найважливішими людськими якостями вважав мудрість, справедливість, чесність, поміркованість, мужність (наполегливість у праці). Виступав проти паличного виховання, наголошуючи, що справжня дисципліна є свідомим виконанням учнями шкільних законів, норм людського співжиття, свого обов'язку. Основні положення виховання викладено в працях «Закони добре організованої школи», і «Правила поведінки, зібрані для юнацтва в 1653 р.». У справі виконання й навчання дітей особливу роль відводив учителю, наголошуючи, що його професія «найпочесніша під сонцем». Всі успіхи в роботі школи, навчанні та вихованні залежать від вчителя, його освіти, знання і вміння. Вимагав щоб до вчителя ставилися з повагою, але і він розумів, яку важливу функцію виконує в суспільстві.

Епоха буржуазних революцій та Просвітництва в Європі.

Нерівномірність культурного та економічного розвитку провідних європейських країн зумовила появу нових рис в освіті та шкільництві, покликаних потребами нового, економічного могутнього класу – буржуазії.

У XVIIст. В Англії, XVIII – у Франції та Німеччині видатні просвітителі виступають проти існуючого формалізму в галузі думки і вірувань, проти церковного та державного абсолютизму з його зловживаннями та тиранією в галузі моралі, управління, думки. Людський розум стає головним засобом досягнення людського щастя. Панує глибока віра у права особистості, насамперед на індивідуальні оцінки, вирішення будь-якого питання, свободу думки, совісті, самодостатність людського розуму. Основним критерієм будь-якої освіти визнається її практична корисність, самостійне мислення, вміння доводити та узагальнювати.

Представники французької просвітницької філософії XVIII ст. (Вольтер, Гельвецій, Гольбах, Ламетрі та ін.) вели невтомну боротьбу проти церковної та феодальної відсталої ідеології, були людьми енциклопедичних знань, наголошували на необхідності природничонаукових знань – сильної зброї проти неучтва, релігійному фанатизму, панування догматизму і схоластики. Надаючи вирішальну роль у створенні нових (буржуазних) суспільних стосунків переконанням людей та їх освіті, просвітителі наголошували на проблемах формування людини. Глибоко розроблені філософські та педагогічні системи цієї епохи взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Діячі революції прагнули втілити в життя ідеї французького Просвітництва, висунувши кілька проектів оновлення системи освіти.

За проектом Ш. Талейрана (1791) система державних шкіл повинна була забезпечити загальність і безплатність початкового навчання. Передбачав упровадження чотирьох ступенів освіти: первинні (безплатні школи, окружні (середні, платні) школи, школи третього ступеня (поглиблена спеціальна та професійна освіта), національний інститут (керуючий науково - дослідницький заклад).

Проект Ж. Кондарсе (1793) був радикальнішим і передбачав обов'язковість і безплатність навчання, рівну державну освіту для молоді обох статей, відміну релігії як навчальної дисципліни, наступність системи народної освіти.

Проект Л. Лепелетьє (1793) – утопічний план національного республіканського виховання, який передбачав створення суспільних виховних закладів інтернатного типу з повним самообслуговуванням, де діти були б ізольовані від небажаного впливу середовища, проголошував обов'язковість виховання і державного утримання дітей від 5 до 12 років.

Жоден з цих проектів не був втілений повністю, але окремі їх риси реалізовані в освітніх системах різних європейських країн.

Джон Локк (1632-1704) – англійський філософ, психолог, педагог, педагогічні погляди якого були виразом цього компромісу, відповідали вимогам буржуазії і водночас відображали традиційні погляди англійського дворянства. Він розвинув теорію природних прав людини, основою яких були її праця і наявність власності, названа ним святою. Висловив нові ідеї у галузі виховання й освіти в працях «Думки про виховання» (1693) та «Розумність християнства» (1695). Однією з найважливіших ідей Локка є чітке розмежування виховання та освіти. Освіта – засіб інтелектуального виховання. Головна мета виховання – утворення характеру. На відміну від середньовіччя, коли мета виховання визначалась підготовкою людини до потойбічного життя, Локк визначив її як формування джентльмена, який уміє розумно і прибутково вести свої справи, не заважаючи іншим, має здоровий дух у здоровому тілі і вміє поводитись у товаристві. Перед вихованням Локк ставив три завдання: виховання тіла, характеру і розуму, які розв'язував, спираючись відповідно на загартування, честь і практичну доцільність. Найважливішим вважав формуванням характеру, моральне дисциплінування, розвиток волі дитини. Необхідно з раннього віку привчати дітей до вміння перемагати власні примхи, приборкувати пристрасті. Намагався дати програму морального виховання: розумність, скромність, поміркованість, стриманість, передбачливість,

щедрість, хоробрість і мудрість, розуміння поняття честі, відповідальності, сорому за неправильні вчинки.

Одним з перших розробив і запровадив у моральне виховання метод вправ (формування моральних звичок). Ефективними вважав методи прикладу (виховання на позитивних прикладах), нагород і покарань. Мета навчання – підготувати «ділову людину», тобто розвинути і спрямувати її розум, готувати до активного сприймання нових знань і ідей. Запропонував програму реальної освіти, яка передбачала необхідну підготовку до дієвих занять у реальному світі, до комерційної діяльності і складалась із чотирьох циклів: перший – читання і письмо рідною мовою, малювання, французька, латинська мови; другий – арифметика, геометрія, географія, історія, хронологія, натуральна філософія; третій – право, етика, ремесло арифметика, бухгалтерія, стенографія; четвертий – танці, фехтування, їзда верхи, музика, пластика. Вони покликані надати джентльмену грації, витонченості, сформувати впевненість у собі. Обмеженість підходу Локка до широкої освіти народу знайшла відображення у його «Записці про робітничі школи», де він пропонував утримувати школи для бідних частково за рахунок дитячої праці.

Жан-Жак Руссо (1712-1778) – найвидатніша постать періоду французької буржуазної революції, філософ – просвітитель, письменник, педагог. Народився в Женеві, рано розпочав самостійне життя, сповнене злигоднів і нестатків. За довгі роки мандрів змінив багато професій, зазнав принижень, злиднів, голоду, підірвав здоров'я, але незважаючи на це, мав багату душу, чуйну і гуманну. Велику увагу приділяв самоосвіті, вивчаючи філософію, фізику, хімію, астрономію, латину, музику. У 1741 р. переїжджає в Париж, де займається літературною діяльністю, пише статті з історії і теорії музики, праці: «Про проходження нерівності між людьми», «Суспільний договір», роман «Нова Елоїза», «Еміль, або про виховання». У 4-й частині «Емілія» різко висловився проти віросповідної релігії, проти церкви, що викликало бурхливу реакцію католицької церкви, яка стала його переслідувати. Втікає до Швейцарії, Англії, але й там його переслідували фанатичні католики. Наприкінці життя йому

дозволили повернутися до Франції, де він і помер від інфаркту. Головна в педагогічній системі Руссо – теорія природного виховання, наслідком якої є «вільне виховання». Воно повинно бути природо відповідним, готувати людину для активної суспільної діяльності, боротьби. Виховання діти отримують з трьох джерел: від природи, від людей, що їх оточують, від навколишніх речей. Основою педагогічної системи Руссо є принципи: гуманізму (конкретизується у вигляді глибокої любові до дитини, безмежної поваги до її природи); природовідповідності (у вихованні треба слідувати за природою дитини, враховувати її вікові особливості); свободи (свобода фізична, свобода духу, свобода в діях і вчинках); індивідуального підходу до дітей (дитина має все від природи і треба лише розвинути цінні якості в ній, допомагаючи цьому природі, тобто треба знати дитину). Виділив чотири періоди: від народження до двох років (особлива увага фізичному розвитку і загартуванню); від 2 до 12 років (період «сну розуму», розвиток органів чуттів, знайомство з навколишнім життям); від 12 до 15 років (період розумового й трудового виховання, розвитку спостережливості, самодіяльності, трудових умінь); від 15 до повноліття (період «бурі пристрастей», морального і статевого виховання, розуміння призначення жінки в суспільстві).

Уперше в історії педагогіки висуває метод природних наслідків (природний наслідок поганих вчинків), наголошуючи, що виховують не шляхом декламації, а шляхом переживання вихованцем наслідків зроблених ним поганих вчинків, нагромадження морального досвіду. Засуджуючи покарання, ганьбу, підвищені вимоги до дитини, не допускає порівняння її з іншими дітьми. В основі дидактики Руссо – принципи самодіяльності, свідомості у навчанні, наочності, міцності та ґрунтовності знань.

Педагоги – класики кінця XVIII – XIX ст.

Йоган-Генріх Песталоцці (1746-1827) – швейцарській педагог класик. Керував відомими виховними закладами в Швейцарії. Ще до того, як стала знаменитою створена ним Івер донська вчительська школа, був удостоєний візитів французького та російського імператорів Наполеона Бонапарта та

Олександра І. Увійшов у світову історію педагогіки тим, що утримував на власні кошти школи для бідних дітей. Свій досвід узагальнив у творах «Лінгард і Гертруда» (1781-1787), «Як Гертруда вчить своїх дітей» (1801), «Лебедина пісня» (1825) та ін.

Основну роль відводив вихованню, яке повинно забезпечити дітям поступовий, різносторонній і гармонійний розвиток природних задатків, здібностей, добру трудову підготовку, розвинути фізичні і духовні сили. В основу виховання поклав принцип природо відповідності, прагнув побудувати навчально-виховний процес на основі врахування особливостей психологічного розвитку дитини. Услід за Я.-А. Коменським ввів у теорію морального виховання принцип народності. Виховання повинно ґрунтуватися на кращих якостях і рисах народу, почуттях правди і справедливості, закладених в самому народі. Головним завданням морального виховання вважав розвиток високих моральних якостей, навичок і переконань шляхом правління дітей у моральних вчинках. «Людина сама природовідповідно розвиває основи свого морального життя – любов і віру, якщо тільки вона виявляє їх на ділі. Одним з перших намагався розробити проблему взаємозв'язку сім'ї і школи. Наголошував на важливості родинного, зокрема материнського, виховання: родина – це перший зразок науки життя в спільноті, науки взаємної допомоги, дії. Справжня любов до дитини вимагає мудро керувати і твердою рукою стримувати. Допускав у вихованні покарання, попередження, заохочення. Основними чинниками виховання вважав працю, простоту, взірцевий порядок, дисципліну, сім'ю і добру матір. Навчання прагнув будувати на психологічній основі, зокрема на чуттєвому пізнанні. Великого значення надавав наочності, висунув ідею розвиваючого навчання, сформулював дидактичні принципи послідовності, поступовості, міцності, систематичності, самодіяльності у навчанні. Вважався основоположником теорії та методики початкового навчання рідної мови, арифметики, елементарної геометрії, географії. Елементарне навчання зводилося до вміння вимірювати, лічити і володіти мовою. Виходячи із загальних дидактичних положень, створив основу спеціальних методик початкового навчання. Відкидаючи пануюче книжне навчання, вимагав, щоб

дитина сама вела спостереження і розвивала свої здібності. Завданням викладання рідної мови вважав розвиток мови дитини і збагачення її словникового запасу. Відстоював необхідність переходу від буквоскладального методу до звукового. Він вважав що, дитина від природи має діяльні сили, тому завдання педагога – дати учневі відповідний матеріал, потрібний для вправління у цих силах. Це можливо тільки у тому випадку, коли вчитель будуватиме все виховання. Песталоцці був прикладом величезної людської енергії, наполегливості, любові до дорослих і дітей.

Йоган – Фрідріх Гербарт (1776-1841) – німецький філософ, психолог і педагог, послідовник Песталоцці. Народився в Ольденбурзі (Німеччина) в сім'ї чиновника – юриста. Після закінчення Сієнського університету жив у Швейцарії, працював домашнім вихователем. У 1801 р. відвідав Бургдорф, де познайомився з досвідом Й. Песталоцці, його «психологізацією навчання», вивчав посилено його праці. Свої педагогічні погляди виклав у творах: «Загальна педагогіка, виведена з мети виховання» (1806). «Підручник психології» (1816), «Психологія як наука, що заснована на досліді, метафізиці й математичі» (1824).

Вважав, що світ складається з нескладних «реаліїв» - елементів і зв'язків між ними. Тому обсяг свідомості людини є обмеженим і його слід формувати завдяки чотирьом ступеням навчання. На першому ступені (ясність) застосовується первинне ознайомлення учня з предметом пізнання, що посилюється унаочненнями; на другому (асоціація) встановлюється зв'язок нових елементів знань з попередніми; на третьому(система) відбувається компонування матеріалу, яке ускладнює його у вигляді правила чи закону; на четвертому ступені (метод) виробляється застосування набутих знань на прикладах, при розв'язанні вправ, завдань, тренувань.

Розробив теорію видів навчання: *описове* (має на меті виявити досвід дитини, доповнити його за допомогою образної розповіді вчителя, наочних засобів, заучування матеріалу на пам'ять), *аналітичне* (має завданням поділ навчального матеріалу на складники і надання уяві учнів певної системи),

синтетичне (узагальнення, синтез існуючого в свідомості відокремлено, зведення його до системи). Процес навчання має забезпечувати єдність трьох способів навчання. Ставлячи вище за все розвиток мислення учнів. Відводив головне місце в навчальному процесі стародавнім мовам і математиці.

Керування дітьми, на цього думку, має своїм завданням зовнішнє дисциплінування учнів, привчання їх до порядку. Дитина проявляє «дику пустотливість», кидаючи її в різні сторони, вона порушує встановлені в школі порядки, проявляє недисциплінованість. «Щоб забезпечити можливість навчання та морального виховання дітей, треба приборкати цю дикість». Його система керування зводиться до придушення самостійності дітей, їхньої ініціативи і діяльності за допомогою погроз, суворого нагляду, наказів і забобонів, навіть тілесних погроз, суворого нагляду, наказів і забобонів, навіть тілесних покарань.

Система морального виховання Гербарта ґрунтується на п'яти моральних ідеях: *ідея внутрішньої волі* (робить людину цільною, без «душевного розладу»); *ідей вдосконалювання* (поєднує силу та енергію волі й забезпечує «внутрішню гармонію» людини); *ідея приязні* (сприяє погодженості волі однієї людини з волею інших); *ідея права* (має вирішальне значення в розв'язанні конфліктів між волею людей); *ідея справедливості* (визначає нагороду тому, хто зробив добру послугу суспільству, або покарання тому, хто порушив закони і правила). На думку педагога, той, хто виховується на основі цих ідей, ніколи не вступатиме в конфлікт із середовищем.

Педагогічна теорія Гербарта істотно вплинула на подальший розвиток теорії і практики виховання в багатьох країнах. Він вказав на те, що педагогіка має свою систему понять, зокрема поглибив дидактичну проблематику. Його методика навчання на довгий час запанувала в школах, а думки про багатогранність та різноманітність інтересів, систематичність у навчанні, увагу та її розвиток актуальні й нині. Не менш важливими є його спроба визначити взаємовідношення між навчанням та вихованнями пропагований принцип «виховного навчання».

Фрідріх-Вільгельм Дістервег (1790-1866) – німецький педагог-демократ.

Його називали «учителем німецьких учителів». Народився в м. Зігені (Німеччина) в сім'ї чиновника юриста. Після закінчення спочатку Герборнського, а потім Тюбінгенського університетів (1811) працював учителем, згодом директором учительських семінарів у Мерсі й Берліні, де викладав математику, педагогіку і німецьку мову, водночас був учителем дослідних початкових шкіл при семінаріях. У 1827-1866 рр. видавав педагогічний журнал «Рейнські листки для виховання і навчання», в якому опублікував понад 400 статей. У 1832-1841 рр. створив у Берліні 4 учительські товариства. 1848 р. був обраний головою «Загальної німецької вчительської спілки». Цього ж року підписав «Записку 23», у якій засуджував конфесійні школи і становість. У 1847 р. за «небезпечне вільнодумство» Дістерверга було усунуто з посади директора вчительської семінарії, а в 1850 р. звільнено у відставку.

Світогляд формувався під впливом просвітительської філософії та передової літератури Німеччини (Лесінга, Гете, Шіллера та ін.). На його філософських і етичних поглядах позначився і вплив Канта.

Послідовник Песталоці.

Обстоював ідею загальнолюдського виховання, тобто єдності любові до всього людства і до свого народу. Головною метою виховання вважав гармонійний розвиток людини на основі принципів природовідповідності, культури відповідності, самодіяльності.

Принцип природовідповідності вважав найважливішим, тобто виховання має здійснюватися відповідно до природного розвитку дітей, враховуючи їх вікові та психологічні особливості в процесі навчання й виховання. Природі людини, на його думку, властиві індивідуальні задатки, які потребують збудження і розвитку.

Розвиток і виховання дітей позитивно пов'язані між собою, виховання має стимулювати природні задатки дітей, але не повинно застосовувати насильства, оскільки це суперечить людській природі.

Сутність принципу культуровідповідності полягає у тому, щоб у процесі виховання передавати молодому поколінню досягнення культури даної історичної епохи.

Принцип самодіяльності (активності та ініціативності) визначає особистість дітей, сприяє розвитку їх мислення й волі, які виявляються у вчинках. Підготувати дітей і молодь до вільної діяльності та вільного розвитку, виховати і навчити їх відповідно до вимог сучасності – основне завдання кожної школи.

Значне місце у своїй педагогічній системі відводить дидактиці. Виходячи з розуміння процесу виховання як збудження задатків дитини, створює дидактику розвиваючого навчання, яку виклав у вигляді 33 законів і правил навчання у «Посібнику для освіти німецьких вчителів», виокремивши при цьому 4 групи: правила, що стосуються учня (суб'єкта навчання); правила, що стосуються об'єкта навчання – учбового матеріалу; правила відповідно до часу і місця; правила, що стосуються учителя. Головним завданням вважав збудження пізнавальних здібностей учня. Розвиток мислення. Уваги, пам'яті, водночас підкреслюючи, що розвиток цих здібностей дітей нерозривно пов'язаний із засвоєнням матеріалу.

Істинне навчання, за Дістервегом, повинно носити виховуючий характер. Воно не тільки розвиває розумові сили дитини, а й формує в ній тверді переконання, високі моральні почуття, сильний характер, всю її особистість. Навпаки, погане навчання «псує не лише голову, а й характер». Добре поставлене навчання сприяє вихованню у дитини свідомого ставлення до роботи правильної поведінки.

Основною природою відповідного навчання вважав наочність, стверджуючи, що мислення поняттями розвивається з конкретного мислення,

яке ґрунтується на ознайомленні з реальними предметами. Обґрунтовує принцип послідовності в навчанні, який знаходить конкретне вираження в правилах: від близького до далекого; від простого до складного; від легшого до важчого; від відомого до невідомого. Велике значення надавав свідомому засвоєнню знань, одним з показників якого є уміння учня ясно і чітко викласти предмет. Наголошує на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей дітей, систематичності навчання, ґрунтовності засвоєння знань.

Щодо змісту освіти, вважав за необхідне озброїти дітей знаннями, необхідними їм у житті, тобто за єдність формальної і матеріальної освіти. За його словами: «Формальна освіта нерозривно пов'язана з матеріальною і до того ж не тільки через те, що чисто формальної освіти взагалі не існує, а через цінність знань і навичок самих по собі, при умові, що вони здобуті самодіяльним шляхом». Цим самим вносить суттєву корективу у вчення Й. Г. Песталоцці. При правильній постановці навчання розвиток пам'яті уваги, мислення нерозривно пов'язаний із засвоєнням самого навчального матеріалу. Зміст навчання повинен відповідати рівневі сучасної науки, тому слід знайомити учнів із сучасними фізикою, математичною географією, астрономією тощо, не вводячи їх в історію питання, а пізніше вони самі прийдуть до вивчення історії науки. Щодо методів навчання критично ставився до дедуктивного (синтетичного) методу і захищав індуктивний (аналітичний), який називав розвиваючим.

Дістервег є автором понад 20 підручників (з математики, географії, природознавства), посібників для вчителів. Наголошував на вимогах до вчителя: повинен досконало знати свій предмет, любити дітей, бути рішучим, енергійним, мати тверду волю, характер, мати громадянську мужність і власні переконання, постійно вдосконалюватися, бути взірцем для вихованців, уміти дисциплінувати їх. Для вчителів сформулював кілька правил: навчав захоплююче, енергійно, пам'ятаючи, що джерело сили викладу матеріалу – в знаннях і енергії; виробляй у собі вольові риси характеру (мужність, цілеспрямованість); привчай учнів правильно усно й письмово викладати свої

думки, сам стеж за доброю вимовою, виразним викладом і логічною побудовою мови; завжди веди учнів уперед, розвиваючи їх і передаючи їм свої знання; знаходь задоволення в розвитку і русі вперед як власному, так і в своїх учнів.

Фрідріх Фребель (1782-1852) – німецький педагог, теоретик дошкільного виховання, послідовник Песталоцці. Син пастора, рано залишився без матері. У 1801р. вступив до Геттінгенського університету, а потім – Берлінського, де захопився природознавством і філософією. У 1817 р. відкрив в Кейльгау (Тюрингія) виховний заклад для дітей шкільного віку, в якому намагався втілити педагогічні принципи Песталоцці. У 1837 р. відкрив перший дитячий заклад у м. Бланкенбургу, який згодом назвав «kindergarten» - дитячий садок. Розробив методику дошкільного виховання, пропагував необхідність дитячих садків, готував через систему курсів «садівниць» - виховательок дитячих садків. Був прихильником всебічного розвитку дітей, урахування їхніх вікових особливостей. Мету виховання, вслід за Песталоцці, визначав як саморозвиток закладених у людині сил і здібностей.

Розрізняв чотири інстинкти в дитини: інстинкт діяльності (виявлення творчого начала): інстинкт пізнання (прагнення пізнати внутрішню суть всіх речей), художній інстинкт(надання безформним предметам прекрасної форми). релігійний інстинкт, до якого звів і попередні три. Весь період розвитку дитини поділяв на три вікові ступені: немовля (розвиток зовнішнього чуття); дитинство (сімейне виховання, ігри, розвиток мови), отрочтво (свідомі цілі, шкільне навчання).

Людину, як і всю природу, розглядав у неперервному розвитку, однак розумову і фізичну діяльність пов'язував з божественною сутністю людської природи: в діяльності людини вбачав вияв божественного начала.

Основним завданням дошкільних закладів вважав допомогу дитині знайти зовнішнє вираження для свого внутрішнього життя і, таким чином, сприяти її розвитку. Прагнув допомогти дитині висловити свої почуття і думки за допомогою жести, пісні та мови, присвятивши своє життя організації

матеріалу в такій формі ігор, забав, конструктивної діяльності, оповідань та ін., що допомогло б дитині в її прагненні до самовияву.

Розробив дидактичний матеріал для ігор – шість «дарунків Фребеля», якими були: м'яч, куля, циліндр, куб, кубики, цеглинки, що виступали символами зображення навколишнього життя тварин і людей, пригод казкових героїв, сприяли ознайомленню з природою у поєднанні із засвоєнням геометричних форм, розвитком художнього смаку, комбінаторних здібностей дитини. Запроваджені були й ігри з паличками, горохом, виколювання по контуру, малювання, аплікації, ліплення, плетення з кольорових смужок паперу, рухливі ігри.

Школа – це місце, де дитина повинна навчатися важливих життєвих речей, основ істини, справедливості, відповідальності, ініціативи, причинних співвідношень, не лише засвоюючи їх інтелектуально, а й перетворюючи на практичне життя; зосередити свою увагу на природі як зовнішньому світі й на світі внутрішньому через посередника, яким є мова. Звідси Фербель визначає зміст шкільного навчання: релігія як пізнання творчого світового начала; природознавство як пізнання природи; математика як предмет, що сприяє пізнанню душі та розвитку мислення, і мова як посередник між навколишнім оточенням і людиною. Підкреслював роль вправ у шкільних заняттях, значення правильності, виразності та ритму мови, розширення запису слів.

Негативною рисою педагогічної системи Фребеля була надмірна регламентація діяльності дітей, що призводить до обмеження їхньої самостійності педантизму.

Марія Монтессорі (1870-1952) – італійський педагог, лікар, автор методики виховання дітей у дошкільних закладах («будинках дитини») і початкових школах. Її педагогічна система була різновидом теорії вільного виховання й сенсуалізму в педагогіці.

Основною частиною в дошкільному й молодшому шкільному віці вважала сенсорне виховання, яке здійснювала за допомогою організації

навколишнього середовище і занять з дидактичним матеріалом. Є автором творів «Метод наукової педагогіки, що застосовується до виховання в будинках дітей», «Самовиховання і самонавчання в початковій школі», в яких пропагувала теорію вільного виховання. Виходячи з того, що дитина від природи здатна до самостійного спонтанного розвитку, вважала за необхідне створення такого оточення, яке б давало їй тільки «поживу» для самовиховання. Головною формою виховання й навчання вважала самостійні індивідуальні заняття дітей або спеціально розроблений нею індивідуальний урок, основа якого – стислість, простота та об'єктивність знань. Заслугою Монтесорі є впровадження в практику дошкільних закладів систематичних антропометричних вимірювань за допомогою пристосованої до дітей апаратури. Її система здобула популярність у багатьох країнах, а дидактичний матеріал і прийоми навчання лягли в основу для створення більш досконалих систем навчання й виховання.

Вільгельм – Август Лай (1862-1926) – німецький педагог, теоретик експериментальної педагогіки. Словесному навчанню, яке панувало у XIX ст., протиставив свою так звану педагогіку дії. Розробив систему навчання («ілюстративна школа»), яка передбачає активну працю дітей з ілюстрування набутих знань. Автор книги «Школа дії», в якій пропонував завершувати вивчення навчального матеріалу такими заняттями, як ліплення, виготовлення макетів і моделей, проведення дослідів, догляд за рослинами і тваринами, розв'язування практичних задач з математики, драматизації, співи, музика, танці тощо. Виконання ілюстративних робіт сприяло творчому ставленню дітей до навчання, кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу, розвитку уяви й моторики. Його теорія відіграла позитивну роль у боротьбі з вербалізмом у навчанні, застосувалась у багатьох країнах, зокрема й Україні.

Генріх Шарельман (1871-1940) – німецький педагог реформатор, один з представників «педагогіки особистості». Основами своєї концепції проголошував свободу «як єдину мету виховання», «вільну методику» і «вільний зміст» навчально-виховної роботи, заперечення систематичності

навчання і будь-яких наперед встановлених методичних форм. На його думку, вчити дітей треба тільки «при нагоді», на основі вільної творчості, інтересу і безпосереднього досвіду дитини.

Наголошував на необхідності розвитку творчих сил дитини, художньо-естетичних почуттів і смаків, створення умов для вияву дитячої фантазії. Школа повинна забезпечити розвиток дітей через їхню фізичну працю (ручну діяльність), підвести до вирішення «душевних питань», вироблення в дітей радісного світосприймання, тобто бути трудовим співтовариством для дітей, які під керівництвом учителя прагнуть досягти самостійно поставленої мети.

Вальдорфська педагогіка – одна з моделей альтернативної вільної школи, є сукупністю методів і прийомів виховання й навчання, яка ґрунтується на антропософській інтерпретації розвитку людини як цілісної взаємодії тілесних, душевних і духовних факторів. Розроблені німецьким філософом Рудольфом Штейнером (1861-1925) методологічні й дидактико-методичні основи вальдорфської педагогіки є фундаментом роботи відповідних шкіл, перша з яких була відкрита в Штутгарті (1919). Вальдорфські школи, метою яких є глибинне вивчення природи дитини, розвиток її прихованих здібностей шляхом поєднання з навколишнім світом, дають повну середню освіту (12 років навчання; для вступників до університетів є 13-й – абітурієнський клас). Характерним для навчання є періодичність викладання предметів (наприклад, математика щодня протягом 3-5 тижнів, потім викладають інший предмет); вивчення живопису, скульптури; драматургія, ліплення, гра на музичних інструментах; залучення до ткацтва, обробки металів, опрацювання книг, ковальської справи. Головною дійовою особою в школах виступає класний учитель, обов'язком якого є організація майже всієї навчально-виховної роботи з учнями протягом перших восьми років навчання. Він опрацьовує зміст і навчання основних загальноосвітніх предметів; створює і підтримує в інтересах виховання тісну взаємодію між учнями й учителями, між школою й батьками. Наприкінці навчального року класний учитель складає загальну психолого-педагогічну характеристику кожного учня. Вальдорфські установи автономні й

не мають керівних інстанцій, керуються педагогічною радою (посада директора відсутня). Останнім часом ідеї «вальдорфської педагогіки» реалізуються в школах та дитячих садках різних міст України.

Януш Корчак (справжнє ім'я – Гольдшміт Генрік) (1878-1942) – польський педагог, письменник, лікар. Працював у заснованому ним «Будинку сиріт». Під час Першої світової війни, перебуваючи в Україні, брав участь в організації роботи дитбудинку для польських дітей у Києві. Головні принципи виховання виклав у книзі «Як любити дітей». Основна засада його виховної системи, на якій ґрунтуються всі твори й плідна практична діяльність у керованих ним дитячих установах, - самовиховуюча активність дітей, формування в них уміння й навичок самопізнання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління. Розроблена ним система дитячого самоврядування спиралася на активність, самостійність і самодіяльність. В роки окупації Польщі гітлерівською Німеччиною героїчно боровся за життя варшавських дітей. Загинув у газових камерах Трєблінки разом з 200 своїми вихованцями.

Тема лекції: Історія української школи і педагогіки

План:

1. Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі.
2. Освіта і педагогічна думка у період українського Відродження.
3. Українська педагогіка другої половини XVII – кінця XVIII ст.
4. Освіта і педагогічна думка в Україні першої половини XIXст.
5. Освіта і педагогічна думка в Україні в другій половині XIX – кінця XXст.
6. Освіта, шкільництво і педагогічна думка в Україні у XXст

Історія української школи і педагогіки

Виховання, школа і педагогічна думка в Київській Русі

Східні слов'яни у VI—IX ст. створили систему виховання, яка відповідала розвиткові продуктивних сил, поділу праці, шлюбно-сімейним відносинам. У період матріархату та екзогамії дітей до 5—6 років виховувала мати, пізніше хлопчиків віддавали до спільних чоловічих жител, дівчаток — до жіночих, де їхніми наставниками ставали брати і сестри по матері. З утвердженням патріархату відбувся перехід від безладних зв'язків до одношлюбної сім'ї — моногамії. Чоловічі й жіночі житла трансформувалися в так звані будинки молоді, куди батьки віддавали дітей на виховання.

Виховання у роді ставило за мету підготовку сильного і вправного орача, мисливця, воїна, а жінки — здатної не лише прясти й ткати, а й за потреби дати відсіч ворогові.

Тогочасна народна педагогіка чітко визначила послідовність етапів раннього виховання дітей: період баяння (від народження до 1,5—2 років) — спілкування матері з дитиною, основний засіб — колискова пісня; період пестування (1,5—2—5 років) — з роду виділялися пестуни і пестунки, які виховували дітей, залучали їх до дитячих ігор; період набуття трудових навичок та оволодіння нормами моральної поведінки (5—10 років). Провідним засобом виховання була праця: випасання худоби, участь в оранці, збирання ягід, плодів. Завершальний етап виховання — ініціації (система випробувань на фізичну зрілість і виробничу готовність).

Ідеологічною засадою виховання була язичницька релігія. Діти разом з дорослими брали участь у культових обрядах.

Основою моральних стосунків була общинна власність на засоби виробництва. Спільна праця, колективне користування знаряддями і результатами праці породжували почуття взаємодопомоги, виручки. Вищим ідеалом добра вважали силу, хоробрість, витримку, самовладання. Людина мала бути загартованою, із сильним тілом та стійкою психікою. З розвитком феодальних відносин з'явилися нові моральні норми, спрямовані на захист приватної власності («Чужа нажива — не пожива», «Чужим багатим не станеш» та ін.). Найвищим досягненням раннього феодалізму було створення буквено-звукової графіки письма (стала однією з підвалин виникнення шкільного

навчання) — глаголиці, азбуки, в якій звуки слов'янської мови передавалися грецькими буквами. У 855 р. Кирило модернізував глаголицю, пристосувавши її до звукової системи східнослов'янської мови. Нова азбука дістала назву «кирилиця».

Наприкінці VIII — у IX ст. у східних слов'ян формуються племінні князівства і союзи. 882 р. процес консолідації східнослов'янських князівств і земель завершується утворенням держави Київська Русь. Це сприяло виникненню писемності та шкіл, зростанню духовної культури наших предків.

За часів язичництва існування писемності на Русі підтримувалось як індивідуальним, так і груповим навчанням грамоти. Останнє було зародковою формою шкіл, що з'явилися з винайденням буквено-звукової системи письма. До прийняття християнства існували школи двох типів: язичницькі — для задоволення потреб язичницької верхівки і християнські (християнство проникло на Русь задовго до його офіційного прийняття).

З прийняттям християнства освіта й шкільництво набули подальшого розвитку, завдяки чому Русь прилучилася до античної культури і науки, зблизилася з багатьма країнами Європи. Перше свідчення про школи на Русі датоване 988 р. і пов'язане з її хрещенням. Так, князь Володимир відкрив у Києві при Десятинній церкві школу «книжного вчення», в якій навчалось 300 дітей. У XI ст., у період розквіту Київської Русі, тут існували ніколи «книжного вчення», монастирські, школи грамоти, кормильство, жіночі школи.

Школи «книжного вчення» — школи підвищеного типу, де, як правило, викладали «сім вільних мистецтв». Навчання здійснювалося через роботу з книжкою, з текстом, що розширювало межі пізнання й можливості освіти. Молодь готували до діяльності в різних сферах державного, культурного та церковного життя.

Монастирські школи відкривалися при монастирях, де навчали новоприйнятих ченців. Навчання мало індивідуальний характер.

Школи грамоти існували переважно в містах. У них навчали дітей бояр, посадників, купців, лихварів, заможних ремісників. Утримували ці школи на кошти батьків, тому для бідного населення вони були недоступними.

Кормильство — форма домашнього виховання феодальної знаті. Князі підбирали для малолітніх княжичів (віком 5—7 років) кормильців із числа воєвод і знатних бояр; кормильці були і наставниками, і управителями.

Жіночі школи забезпечували виховання жінок із знатних родів.

Більшість дітей простих людей виховувалась у сім'ях. їх навчали сільськогосподарської праці та іншої домашньої роботи, зрідка віддавали майстрові для опанування ремесла, де вони могли вивчати також грамоту та хоровий спів.

Про розвиток педагогічної думки Київської Русі свідчать різноманітні джерела, що дійшли до нас: пам'ятки писемності, літературні твори різних жанрів, твори образотворчого мистецтва, засоби народної педагогіки (в усній народній творчості), церковна та побутова практика. Найдавніші пам'ятки, в яких порушуються питання освіти, датовані XI ст. Серед них — твори перекладні й оригінальні (вітчизняного походження). До перекладних належать:

«Пчела» — складений у Візантії й перекладений на Русі наприкінці XI ст. збірник цитат із Святого письма, афоризмів і висловлювань отців церкви, античних філософів Демокріта, Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха та інших. Містив 71 розділ, кожен з яких присвячувався різним темам. «Пчела» мала на меті настановити читача, «як жити християнинові». Є тут думки і щодо навчання й виховання.

«Златоуст» (за прізвищем грецького проповідника Златоуста) — збірник окремих промов і висловлювань отців церкви.

«Ізборник» Святослава 1073 р. — збірник текстів античної літератури пізнавального характеру з різних галузей знань (усього 383 статті), написаний у формі запитань і відповідей. Загалом був призначений для розширення знань.

«Ізборник» Святослава 1076 р. — збірник статей (44 статті) виховного, повчального характеру, нерідко звернених до дітей, наприклад, «Повчання дітям Ксенофонта» та ін.

Найдавнішою вітчизняною літературною пам'яткою, в якій піднімаються педагогічні питання, є філософсько-педагогічний трактат «Слово

про закон і благодать», написаний київським митрополитом Іларіоном між 1037— 1050 рр. Це був виступ митрополита перед Ярославом Мудрим та прочанами Київського храму св. Софії. Твір мав морально-патріотичне спрямування.

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі є «Повчання дітям» Володимира Мономаха (1096 або 1117р.), створене за аналогією до «Повчання дітям Ксенофонта». Це перший у середньовічній Європі педагогічний твір, написаний світською особою, в якому (також уперше) було обґрунтовано необхідність переходу від релігійно-аскетичного виховання до виховання, пов'язаного з практичними потребами людини, вказано на зв'язок освіти з потребами життя та діяльності особистості. Мономах вважав, що основою всіх успіхів людини є праця, а тому виховувати треба не повчаннями, а добрими справами. У творі порушуються важливі питання морального, трудового, патріотичного, релігійного виховання. Мономах наголошував на ролі освіти у вихованні та ін.

Отже, Київська Русь XI—XII ст. була висококультурною державою. На жаль, розвиток феодальних відносин у XII ст. породив відцентрові тенденції, що призвело до роздроблення Русі на окремі князівства. Досягнення культури зосереджуються переважно в адміністративно-політичних центрах князівств. Виникають нові тенденції в галузі освіти й виховання, зокрема тенденція здобувати освіту за кордоном. Вихідці з Русі навчалися у Константинополі та інших містах Європи. Розвиток освіти в Русі був надовго перерваний навалюю орд Батия, що не дало змоги піднятися руським школам підвищеного типу до рівня Болонського, Паризького та інших університетів Європи. Двісті п'ятдесят років Київська Русь жила під іноземним гнітом, зазнавала ворожих набігів. Усе це не могло не позначитися на долі освіти: письменних людей стало менше, культурні зв'язки із Заходом послабилися.

Освіта і педагогічна думка у період українського Відродження (XVI — перша половина XVII ст.)

Київська Русь, знесилена татаро-монгольською навалюю, втратила свою могутність. А з часу прилучення Волині та Наддніпрянщини до Литви (1377 р.)

і Галичини до Польщі (1387 р.) сплюндровані українські землі стали здобиччю литовських, польських та угорських феодалів. В умовах поневолення, насаджування католицької віри, національного гноблення, освіта занепадає. Діти української знаті та заможного міщанства потяглися до католицьких освітніх закладів.

Укладення в 1596 р. після Брестського собору церковної унії дало змогу зберегти в умовах латинізації та полонізації слов'янську мову богослужіння й обряди православної церкви (у греко-католиків). Унія стала своєрідним засобом захисту української мови, створила умови для появи національної інтелігенції. Було відкрито уніатські школи, що орієнтувалися на західну педагогіку, але навчалися в них українською мовою. Щоправда, серед українського населення вони не набули популярності.

На освітню справу тогочасної України справили певний вплив епоха європейського Відродження і Реформації. Так, в Україні з'являються протестантські школи, найвідомішими з яких були соцініанські та кальвіністські навчальні заклади в Дубецьку, Хмільнику, Кисиліні, Гощі, Берестечку та інших містах. З кінця XVI ст. відкриваються початкові та підвищені школи, засновниками яких були братства — братські школи. Братчики вели боротьбу проти вищого католицького духівництва, організовували школи, будували шпиталі, православні церкви, видавали українські книжки і підручники. В основу діяльності братств було покладено ідеологію просвітництва.

Першою братською школою підвищеного типу в Україні стала школа Львівського братства (1586), яка за організацією навчання і розпорядком шкільного життя перевершила подібні західноєвропейські школи. Відкрилися школи також в інших містах: Перемишлі, Рогатині, За-мості, Києві, Вінниці, Кам'янці-Подільському, Кременці, Луцьку. Кращі вчителі братських шкіл були авторами підручників, наприклад, Лаврентій Зизаній написав «Граматику словенского языка», Мелетій Смотрицький — «Граматику словенскую». Досвід братських шкіл України вивчав видатний чеський педагог Я.-А. Коменський.

У братських школах підвищеного типу, крім читання, лічби, письма та хорового співу, засвоювали «сім вільних мистецтв». На високому рівні вивчали предмети тривіуму: граматику, риторику, діалектику; предмети квадривіуму — на дещо нижчому рівні, окрім музики. Головна увага зверталася на гуманітарні дисципліни: учні вивчали рідну, слов'янську, грецьку, латинську і польську мови.

У школах запроваджувалися елементи класно-урочної системи, а також різні методи навчання: пояснення, бесіда, самостійна робота, диспут, взаємне навчання. Для закріплення навчального матеріалу широко використовувалося повторення. За порядком у школі, поведінкою учнів і виконанням домашніх завдань наглядали призначені на кожний тиждень учні, а також їхні батьки. Віддаючи своїх дітей до школи, батьки підписували з ректором договір, яким визначалися обов'язки школи і батьків.

Хоча братські школи давали підвищену освіту, вони були середніми навчальними закладами. Першими національними закладами вищого типу стали Острозька школа-академія і Києво-Могилянська академія.

Школу-академію в Острозі відкрив князь К. Острозький на власні кошти у 1576 р. Її називали «тримовним ліцеєм» або слов'яно-греко-латинською академією. Власне, її заснування було початком компромісу між представниками східнослов'янської просвітньої тенденції та «латинської науки». У цій школі вивчали не лише слов'янську, а й грецьку, латинську, польську мови. Програма навчання передбачала й інші предмети «семи вільних мистецтв», передусім риторику, діалектику, астрономію. Вивчали також вищі студії, що виходили за рамки «семи вільних мистецтв», філософію і богослов'я. Тут, очевидно, як і згодом у Києво-Могилянській академії, існувало 7 класів, хоч окремого класу богослов'я не було. Вчителями були православні греки і протестанти.

Острозька школа вирізнялася високим рівнем викладання, її називали академією навіть освічені католики. Тут працювали відомі на той час люди: першодрукар І. Фе-доров, письменник Г. Смотрицький, польський математик і філософ Ян Лятос. Вчилися в Острозі й діти шляхти, селян.

Другим вищим закладом освіти стала Києво-Могилянська академія, створена 1632 р. у результаті злиття Київської братської та Лаврської шкіл. Об'єднаний заклад почав свою роботу на території братської школи під назвою Києво-братська колегія, її опікуном став Петро Могила. Згодом заклад на його честь було названо Києво-Могилянською академією.

До колегії приймали осіб різних станів і національностей, тут навчалися українці, поляки, росіяни, чехи, білоруси, словени. Колегія мала вісім класів: у чотирьох нижчих класах студенти («спудеї») вивчали читання, граматику, катехізис, арифметику, музику; у двох середніх — поезію і риторичку; у двох старших класах — філософію і богослов'я. У колегії працювали найкращі українські та іноземні професори, зокрема, Є. Славинецький, С. Полоцький, М. Смотрицький. Викладачі колегії писали твори на важливі теми, спрямовані проти полонізації, католицизму, чимало студентів брали участь у визвольних війнах українського народу під проводом Богдана Хмельницького.

У 1701 р. Петро I своїм указом надав колегії офіційного статусу академії. Вона стала першим офіційно визнаним вищим навчальним закладом в Україні, проте й до надання їй цього статусу Києво-Могилянська колегія нічим не поступалася західноєвропейським університетам. З 1753 р. навчання в академії здійснювалося лише російською мовою.

Яскравою сторінкою в розвитку українського шкільництва і педагогіки є період козаччини. Головне завдання козацької педагогіки полягало в підготовці фізично загартованих, здорових, мужніх воїнів — захисників рідного краю від чужоземного поневолення; виховання українського національного характеру і світогляду, національних і загальнолюдських моральних цінностей; формування високих лицарських якостей, пошани до старших людей, милосердя. Ідеал козацької педагогіки — вільна й незламна у своїх прагненнях людина, яка, спираючись на традиції рідного народу, повинна розвивати рідну культуру, будувати незалежну державу. В усній народній творчості втілено ідеал хлібороба, дбайливого господаря, а в часи лихоліть — козака-воїна, захисника вітчизни. Система козацького виховання передбачала такі ступені: дошкільне родинне виховання, родинно-шкільне

виховання та підвищена освіта. Дошкільне родинне виховання базувалося на культурі матері і батька, бабусі та дідуся, роду і народу. Сімейні виховні традиції знаходили своє продовження у шкільній практиці.

До козацького шкільництва належали січові, монастирські та церковно-парафіяльні ніколи. До січових шкіл віддавали хлопчиків заможних батьків з 9 років. Ієромонах, як головний учитель, окрім наставництва, піклувався про здоров'я дітей. Школа складалася з двох відділів: у першому навчали на паламарів та дияконів; другий — відділ молодиків, де вчилися сироти, хрещеники козацької старшини та інші діти. Тут навчали грамоти, співу і військового ремесла. Учні утримувалися на кошти Січі. Хто хотів стати козаком, служив у старого козака за джуру (слугу) — носив за ним рушницю, вчився у нього козацької майстерності, виконував для нього всіляку роботу. Джури жили в куренях з дорослими і відвідували січову школу.

Певну роль у розвитку освіти відіграли полкові школи, їх відкривали переважно у приміщеннях, які належали церкві. Учні жили в будинку дяка і виконували різні господарські роботи. Дітей навчали рахувати, писати і читати. Виховання мало релігійний характер. Школи утримувалися на кошти батьків.

На Січі існували також школи музики і співу. Відомо, що Богдан Хмельницький у 1652 р. видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл кобзарів і лірників і взяв їх під свою опіку. Це були перші музичні школи в Україні. До них приймали дітей, що мали добрий слух і голос, і навчали церковного співу, готували читців і співаків для нових церков.

За навчальні посібники в запорозьких школах правили Часослов і Псалтир, було видано «Козацьку читанку», яка відповідала духові української національної школи.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної теорії і практики зробив першодрукар Іван Федоров (бл. 1510—1583). Він одним із перших вітчизняних просвітителів виступив проти фаталістичних тверджень церковників, ніби все життя людини визначається Богом. У «Євангелии учительному» Федоров стверджує, що життєвий шлях людини залежить і від

неї самої, її волі, прагнення до пізнання, до творення добрих справ, висловлює ідею рівності всіх людей, яким однаковою мірою повинні належати всі земні блага, у тому числі й освіта. Неоцінним доробком Федорова у розвиток педагогічної справи в Україні було видання ним у Львові першої друкованої східнослов'янської навчальної книги «Азбука». Згодом її було перевидано в Острозі, де він заснував нову друкарню. Чимало для розвитку педагогічної думки зробив український письменник, педагог Кирило Ставровецький Транквіліон (народився у другій половині XVI ст.). Працював у братських школах у Львові та Вільні. Свої педагогічні ідеї виклав у творах «Зерцало богословії», «Євангеліє учительнеє», «Перло многоценное». К. Ставровецький висунув ідеї загальної рівності людей, закликав до гуманності й добра, до діяльності. Прагнення до знань — природна властивість людини, тому кожен повинен збагачувати їх і передавати іншим людям. У поширенні знань велику роль відводив учителеві, до якого висував високі вимоги (не лінуватися, бути терплячим, наполегливим, сприяти розвитку талантів).

Серед засновників Львівської братської школи, які працювали там учителями, були талановиті вчені, просвітителі Стефан (бл. 1570 — бл. 1600) і Лаврентій (помер після 1633) Зизанії. Педагогічні погляди Л. Зизанія викладено в його навчальних полемічних книгах (істотно вплинули на створення навчальної педагогічної літератури), передусім у написаній у формі запитань і відповідей «Граматиці словенській». Це була друга після «Адельфо-тесу» слов'янська граMATика. Л. Зизаній вважав, що вона може стати ключем до знань, сприяти вивченню філософії, риторики, арифметики, астрономії та інших наук. Його брат С. Зизаній також відомий як педагог, письменник-по-леміст. Виступав проти соціальної несправедливості, національного і релігійного гноблення українського народу.

Відомим борцем проти національного і соціального гноблення, видатним українським полемістом і демократом того часу був Іван Вишенський (бл. 1545-50 — після 1620). У творах «Викриття диявола-світодержця», «Послання князю Острозькому», «Суперечка мудрого латин-ника з немудрим русином» та інших пропагував ідею рівності всіх людей, доводив, що і бідний, і

багатий мають від природи однакову будову тіла, дихають одним повітрям. Різко критикував соціальну несправедливість, доводячи її неприродність, таврував вище католицьке духівництво, виступав проти латинської системи освіти, наголошував, що освіта має здобуватися рідною мовою і ґрунтуватися на традиціях рідної культури і народного виховання. Був переконаний, що слов'янська мова цілком може бути мовою науки.

Розвиткові вітчизняної педагогічної думки сприяла діяльність Іова Борецького (р.н. невід. — 1631) — ректора Львівської і Київської братських шкіл. Був усебічно освіченою людиною, добре володів грецькою, латинською, польською, слов'янською мовами, активно боровся проти гніту польської шляхти, великого значення надавав поширенню освіти і письменності. Київський Собор (1621 р.) за ініціативи Борецького рекомендував створювати в Україні братства, а при них відкривати школи, друкарні, залучати до роботи кращих учителів. За його безпосередньої участі було відкрито школи в Луцьку, Немирові, Рогатині, він дбав про підготовку вчителів для них. І. Борецький — автор численних послань, листів, передмов до різних видань. Йому приписують твори «О воспитании чад» та «Пересторога». В останньому автор критикує тих, хто перейшов на ад» та «Пересторога». В останньому автор критикує тих, хто перейшов на бік католиків, наголошує на великому значенні освіти та цілеспрямованого виховання в усвідомленні народом своєї ролі у боротьбі з католицизмом.

У становленні й розвитку прогресивної педагогічної теорії і практики помітну роль відіграла діяльність відомого просвітителя Памва Беринди (між 50—70 рр. XVI ст. — 1632). Він здобув освіту у Львівській братській школі, працював у друкарнях Стрятина, Львова, Перемишля та Києво-Печерської Лаври. Найвідомішою його працею є словник «Лексикон словено-руський і імен толкованіє», виданий у Києві в лаврській друкарні (1627). Він містив 7000 слів, серед яких — чимало педагогічних термінів. Його використовували у братських школах як навчальний посібник. Тлумачення педагогічної термінології («вчитель», «вихователь», «педагогія» та ін.) засвідчує, що в

Україні вже на початку XVII ст. сформувалося чітке поняття про педагогіку як науку про виховання.

На цей період припадає діяльність полеміста, талановитого педагога Мелетія Смотрицького (1572—1633), у творах якого набули розвитку прогресивні педагогічні ідеї. Він був ректором Київської братської школи, згодом — викладачем Києво-Могилянської академії. Написав 18 творів, у яких звучать ідеї патріотичного виховання, заклики до боротьби проти соціального і національного гноблення, поширення освіти серед народу. Найпопулярнішою з них була «Грамматика словенська». За цим підручником навчався М. Ломоносов, ним послуговувалися у Московській Слов'яно-греко-латинській академії, у школах України та Білорусі. Автор вніс істотні зміни до граматичних правил: встановив систему відмінків, властивих слов'янським мовам, вказав на зайві літери слов'янської писемності, у розділі про віршування дав цінні поради щодо застосування метричного вірша замість силабічного. Книга насичена прикладами, які полегшують вивчення граматики. Велику педагогічну цінність мають рекомендації щодо свідомого засвоєння навчального матеріалу всупереч середньовічним канонам догматизму й зазубрювання.

Прогресивними педагогічними ідеями пронизані твори вітчизняного діяча освіти Єпіфанія Славинецького (р.н. невід. — 1675). Він перекладав навчальну літературу з медицини, географії, мистецтва, був автором багатьох підручників. Найбільший інтерес для педагогіки становить його твір «Громадянство звичаїв дитячих» — збірник правил поведінки в школі, вдома, на вулиці, вимог до мови тощо (всього 164 правила). Ці правила пояснюються, порівнюються з прикладами із життя тварин, підкріплюються цитатами з античних філософів, що робить книгу не лише корисною, а й цікавою для читання. Правила написано у катехізисній формі (формі запитань і відповідей).

Українська педагогіка другої половини XVII — кінця XVIII ст.

Після російсько-польської війни 1654—1667 рр. під владою Польщі залишилися західноукраїнські землі (Східна Галичина, Волинь та Правобережжя). За Росією закріплювалися Лівобережжя з Києвом, території

Запорозької Січі, Слобідська Україна. Закарпаття залишилося під алишилося під мадярами, а Північна Буковина — під турками. Майже впродовж 300 років Україна була розіп'ята між цими державами, що не могло не позначитися й на розвиткові освіти.

Освіта Правобережжя розвивалася тими самими шляхами, що й у Польщі, й була представлена різними навчальними закладами — здебільшого католицькими, часто єзуїтськими школами. У них навчалися діти польської та української шляхти, а також заможних селян. Задля благополуччя українська шляхта нерідко приймала католицьке віросповідання. Окатоличенню частини населення сприяли латинські школи, в яких молоді українські шляхтичі прилучалися до польської культури. Відповідну роль у здійсненні колоніальної політики Польщі відіграли католицькі колегіуми, василіанські школи. Дітей української знаті виховували тут у дусі неприйняття мови та звичаїв свого народу, його культури.

Збереженню українських традицій певною мірою сприяли уніатські школи, які почали діяти після Брестської унії 1596 р. Якщо спочатку вони давали непогані знання, то згодом, у XVIII ст., за панування Польщі рівень освіти в них знизився. В таких школах здебільшого навчали лише читати і писати польською мовою, зрідка — лічби та початків латині. Організованого народного шкільництва не було. Місцями працювали школи мандрівних дяків, у яких вивчали церковну грамоту. Вчителями у них були учні братських шкіл Києво-Могилянської академії, які з різних причин не могли продовжувати навчання, або представники дрібної української шляхти, ремісники, купці та інші, що наймалися вчителями по селах задля заробітку. В народі таких учителів називали дяками.

З прилученням Галичини до Австрії (1772 р.) рівень освітньої справи дещо поліпшився: велось шкільне будівництво, вдосконалювалися методи навчання, але виникали проблеми боротьби з германізацією та ще більше — з полонізацією української школи, а в Карпатській Україні — з мадяризацією.

У Західній Україні було здійснено кілька шкільних реформ: 1777 р. — за наказом Марії Терези, 1781 р. — Йо-сифа II, але наприкінці XVIII — на

початку ХІХ ст. під тиском впливових польських кіл українське шкільництво скорочується. У 1789 р. Едукаційна комісія видала розпорядження про закриття «руських» церковних шкіл та про вилучення з усіх шкіл «руської мови». Українці позбавлялися можливості навчати дітей рідною мовою. Учням-українцям забороняли святкувати релігійні свята за григоріанським календарем, учнів православної віри змушували ходити до костелів.

Не сприяла поліпшенню народної освіти реформа 1777 р., згідно з якою передбачалося відкриття в селах однокласних церковно-парафіяльних, у невеликих містах — тривіальних, а у великих — нормальних шкіл. Для її реалізації бракувало і вчителів, і підручників, і коштів. Лише з 1781 р. у містах і містечках Галичини почали створювати головні та тривіальні школи німецького типу, а по селах — парафіяльні школи. Як середні школи відкривали гімназії, влаштовані на німецький лад. Такі гімназії працювали в Стрию, Бережанах, Бучачі, Дрогобичі, Львові, Станіславі, Збаражі та інших містах і були доступні лише заможним громадянам.

У 1785 р. в усіх закладах запроваджено німецьку мову навчання. Українська мова залишилась лише в церковно-парафіяльних школах. На Буковині, яка тривалий час перебувала під владою Туреччини, тільки після її звільнення в 1774 р. Австрією було відкрито кілька шкіл з румунською і німецькою мовами навчання.

Єдиний на той час вищий навчальний заклад на західноукраїнських землях — Львівський університет (1661), будучи недоступним для простих людей, недостатньо сприяв освіті українців.

У Лівобережній Україні, яка відійшла до Росії, шкільна справа розвивалась як одна із складових загальнодержавної освітньої системи.

Початкові школи були однією з найпоширеніших форм навчання дітей. Діяли і цифірні школи, в яких діти різних станів здобували елементарні знання. Це були школи з математичним ухилом. Вони проіснували до середини ХVІІІ ст., відтак поступово об'єдналися з полковими і гарнізонними, що призначалися для солдатських дітей. Полкові школи утримувалися на кошти батьків. В них

навчали читати, писати і рахувати. У другій половині XVIII ст. на школи України поширюється русифікаторська політика царського уряду.

З середини XVIII ст. розвивається початкова освіта в Запорозькій Січі. Окрім загальноосвітніх шкіл, тут існували спеціальні школи (школа підготовки полкових старшин, військових канцеляристів та ін.), а також Головна Січова школа, в якій вивчали піїтику, риторичку, математику, географію, астрономію, військову справу. За характером навчання вона прирівнювалася до братських шкіл.

Набули поширення і народні школи грамоти (школи мандрівних дяків), що існували при православних церквах і призначалися для дітей селян. Дітей навчали рідною мовою лічби, письма і читання, паралельно читали церковнослов'янські тексти, їм також прищеплювали любов до рідної землі, народну мораль тощо.

Із посиленням закріпачення селян і козаків, втратою Україною автономії та зруйнуванням Запорозької Січі у другій половині XVIII ст. школи грамоти, полкові й запорозькі школи перестали існувати.

Однією з форм початкової освіти в Лівобережній Україні було домашнє навчання і виховання дітей панівної верхівки, яке здійснювали запрошені вихованці Києво-Могилянської академії або вчителі-іноземці. Наприкінці XVIII ст. на розвитку освіти позначилася шкільна реформа уряду Катерини II. У 1786 р. було запроваджено «Статут народних училищ у Російській імперії», згідно з яким у губернських містах було відкрито головні народні училища (чотирикласні з 5-річним курсом навчання), а в повітових — малі народні училища (двокласні з 2-річним курсом навчання). Навчальна програма малих училищ відповідала першим двом класам головних училищ. Зміст навчання мав загальноосвітній і реальний характер. Навчання проголошувалося безстановим і безплатним.

Прогресивну роль у розвитку освіти в Україні, у підготовці педагогічних кадрів відігравали колегії — нові навчальні заклади середнього типу, що виникли на початку XVIII ст. Навчальні програми колегій передбачали підготовку державних службовців, учителів початкових шкіл,

музикантів. Із відкриттям в Україні університетів та середніх спеціальних закладів колеґії втрачають своє загальноосвітнє значення і перетворюються на духовні семінари.

У Лівобережжі єдиним вищим навчальним закладом у цей період була Києво-Могилянська академія, роль якої як культурного і освітнього центру зростала. Хоча українське дворянство, козацька старшина й порушували клопотання про відкриття в Україні університетів, жоден з існуючих проєктів не було реалізовано. Загалом українське шкільництво на Лівобережжі у XVIII ст. занепадає, чого й прагнув царський уряд.

Педагогічна думка кінця XVII — XVIII ст. представлена творами С.Яворського, Ф. Прокоповича, Г. Сковорода та ін.

Григорій Савич Сковорода (1722—1794) — видатний український педагог, поет, мандрівний філософ, представник етико-гуманістичного напрямку вітчизняного просвітництва. Навчався в Києво-Могилянській академії, поглиблював знання за кордоном. Повернувшись на батьківщину, викладав піїтику в Переяславській семінарії, згодом — у Харківській колеґії. Після звільнення з колеґії Г. Сковорода до кінця життя залишався мандрівним філософом і вчителем.

Свої педагогічні погляди він виклав у діалогах, віршах, байках, притчах, листах. Проблемам виховання присвячено його притчі «Благодарний Еродій», «Убогий Жайворонок», «Байки Харківські». Вихідними і визначальними в системі педагогічних поглядів Сковорода є ідеї демократизму, гуманізму, народності та патріотизму. Ідеал людяності — мета всього його життя, а також і мета виховання. Г. Сковорода вважав, що у вихованні треба зважати не на соціальне становище дітей, а на їхню природу, нахили, інтереси, обдаровання. Будучи прихильником принципу народності у вихованні, він обстоював думку, що воно має відповідати інтересам народу, живитися з народних джерел і зберігатися в житті кожного народу, висміював дворянсько-аристократичне виховання, плазування перед усім іноземним. На його думку, мета виховання — підготовка вільної людини,

гармонійно розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, здатної жити і боротися. Провідне місце у всебічному розвитку відводив розумовій освіті, яка допомагає людині пізнати себе, навколишній світ, суть щастя. Він обстоював рідну мову в школах, радив вивчати граматику, літературу, математику, фізику, механіку, музику, філософію, медицину та інші науки. Особливу роль у всебічному розвитку особистості Сковорода відводив формуванню її моральних якостей, зокрема таких, як любов до вітчизни і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, скромність, сила волі, почуття людської гідності.

Значної уваги Г. Сковорода надавав фізичному вихованню людей, вважав, що вони мають бути «тілесно здорові». Фізичне виховання, згідно з ним, повинно починатися ще до народження дитини і полягати в здоровому способі життя батьків, у турботі про матір у період вагітності й вигодовування дитини. Фізичному вихованню дітей сприяють праця, вправи, режим і відпочинок, розваги, загартування організму. Він також дбав про естетичне виховання, яке має облагороджувати людей, допомагати їм у житті та праці. Засобами естетичного виховання повинні бути поезія, музика, народні пісні, краса природи, образотворче мистецтво.

Першими вихователями дитини Сковорода називав батьків. Зневажливо ставився до тих «напівбатьків» і «на-півматерів», які передоручають виховання своїх дітей іншим, порівнював їх із зозулями, що підкидають яйця в чужі гнізда. Вирішальну роль у вихованні він відводив школі, вчителям. Обстоював думку, що школа має бути доступною для всіх, з безплатним навчанням, розробив низку дидактичних і методичних положень. Стверджував, що усвідомлювати істину найкраще самотійно, через власну активність. У процесі навчання треба враховувати нахили і здібності тивність. У процесі навчання треба враховувати нахили і здібності дітей, їх вікові та індивідуальні особливості. Він радив правильно дозувати навчальний матеріал, викладати його доступно, ясно, точно, використовувати наочність, пов'язувати теорію з практикою, навчання з життям. Високо цінував такі методи навчання,

як лекція, розповідь, розмова і бесіда. Цікавими є його думки про читання книжок і виписки з них.

У вихованні Г. Сковорода пропонував такі методи, як бесіда, роз'яснення, поради, приклади, радив виховувати не тільки словом, а й ділом, переконанням, привчати дітеи критично аналізувати свої вчинки, дотримуватися суворого режиму, уникати надмірностей. Він належно оцінив працю вчителя, висував до нього високі вимоги, зокрема до його знань, благородства, любові до дітей, до своєї справи. Вчитель повинен бути прикладом для інших в усьому, вміти володіти голосом, викладати «прилично, тихо й без крику».

Освіта і педагогічна думка в Україні першої половини XIX ст.

У межах українських губерній, які входили до Харківського учбового округу, діяла система шкіл за статутом 1804 р. («Статут університетів» і «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам»), що регламентували структуру і принципи побудови народної освіти в країні та безпосередньо позначалися на українському шкільництві. Реформа передбачала такі типи навчальних закладів у кожному навчальному окрузі:

парафіяльні училища (однорічні), повітові училища (дворічні), гімназії (чотирирічні) і університет. Кожний округ очолював опікун, а всі навчальні заклади в окрузі підпорядковувались університету. Статути проголошували безстановість і наступність усіх типів навчальних закладів, безплатність освіти на всіх її ступенях. Згодом у додаткових документах тлумачилося, що доступ до університетів та гімназій кріпакам та вихідцям з нижчих станів закрито. Не було вирішено й питання про право на вищу освіту жінок.

Перші гімназії в Україні з'явилися в Харкові, Чернігові, Катеринославі, Новгороді-Сіверському, Полтаві, Херсоні. У Харкові, Полтаві та Одесі було засновано інститути шляхетних дівчат. У 1805 р. у Харкові відкрився перший в Україні університет, який відіграв значну роль у розвитку культури, науки, освіти і школи. Він здійснював керівництво навчальними закладами Харківського учбового округу. У 1885 р. у віданні цього університету було 136 парафіяльних училищ, 116 повітових училищ і 13 гімназій. У 1817 р. в Одесі

було засновано Рішельєвський ліцей, а в 1820 р. — гімназію вищих наук у Ніжині. У Правобережній Україні школи працювали за окремим статутом: парафіяльні училища були у віданні католицького духовництва і чернечих орденів; існували примітивні сільські школи, де учнів навчали дяки (в одній із них навчався Тарас Шевченко). Повітові училища були у Києві, Вінниці, Житомирі, Умані, Кам'янці-Подільсько-му, Каневі, Білій Церкві та в інших містах. Гімназії працювали в Києві та Вінниці. У 1805 р. було засновано вищу гімназію у Кременці, яку в 1819 р. реорганізовано в ліцей. Навчання тут велося польською мовою, російська мова вивчалась як дисципліна. Після придушення польського повстання 1830—1831 рр. на Волині, Поділлі й Київщині закрили 245 початкових і середніх шкіл, серед них і Кременецький ліцей.

У 1834 р. було відкрито Київський університет, який став науково-навчальним і культурним центром України. У 30—40-ві роки в Україні, крім шкіл Міністерства освіти, діяли школи й училища інших відомств, зокрема школа торгового мореплавства у Херсоні, школа виноградарства в Криму, школи садівництва в Полтаві, Катеринославі та інших містах.

На землях Східної Галичини і Буковини школи було полонізовано і онімечено. В 1805 р. «руські» школи передані латинській консисторії, а вже з 1817 р. навчання в них дозволялося тільки польською мовою. Українською мовою можна було навчати тільки в приватних школах. У 1848р. під впливом буржуазно-демократичної революції австрійський уряд дозволив навчання в школах українською мовою, проте польське панство цілком проігнорувало це право.

На Закарпатті в поодиноких народних школах, що існували для українців, учнів навчали мадярською мовою за підручниками з латинським шрифтом. Наприкінці 40-х років XIX ст. у деяких селах почали працювати школи, в яких дяки навчали учнів грамоти за букварем, Часословом і Псалтирем. У 1837 р. у Мукачевому було відкрито приватну гімназію.

У першій половині XIX ст. в Україні демократизм, глибоку гуманність,

народність попередніх поколінь педагогів розвивали українські письменники Іван Котляревський, Тарас Шевченко, Пантелеймон Куліш, Олександр Духнович та інші.

Олександр Васильович Духнович (1803-1865) – найвизначніший представник культурно-освітнього руху на Закарпатті, письменник, один із перших професійних учених-педагогів у Західній Україні. Автор перших на Закарпатті народного букваря «Книжиця читальна я для начинающих», підручників з географії та історії «Краткий землепис для молодых русинов», з російської мови «Сокращенная грамматика письменного русского языка». Написав також перший у Західній Україні підручник з педагогіки «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских».

Обстоював ідею народності виховання. Важливою ознакою народності вважав мову, виступав за те, щоб у школах Закарпаття викладання велось рідною мовою, щоб там було створено систему виховання відповідно до історичних і національних традицій народу. Особливим засобом такого виховання має бути народна пісня, що пробуджує і розвиває любов до рідного краю. Мета виховання, на його думку, — формування громадянина і патріота. Для цього слід розвивати задатки, закладені в людині природою, і відповідно до них розвивати її розумово, морально й фізично. О. Духнович наголошує на вихованні молодого покоління в дусі працьовитості, бо людина, вихована поза працею, є тягарем для суспільства.

Він обґрунтував важливі дидактичні вимоги: великого значення надавав наочності, використанню різних натуральних речей, малюнків, карт тощо; у процесі навчання радив порівнювати предмети, вказуючи на їх спільні та відмінні ознаки, аналізувати наведені приклади; виступав проти заучування незрозумілого матеріалу; наголошував на доступності знань для учнів, урахуванню їх вікових та індивідуальних особливостей, застосуванню для міцності знань різних видів повторення. Цінними є його поради і щодо організації процесу навчання: практикування на уроці групової роботи учнів, умовно поділених на три групи залежно від рівня розвитку здібностей.

О. Духнович був переконаний, що успіх навчальної діяльності значною мірою залежить від учителя, тому висував до нього такі вимоги: учитель повинен мати справжнє покликання до педагогічної діяльності, добре знати предмет, який викладає, бути високоморальною людиною, володіти ефективною методикою викладання, вміти підтримувати дисципліну. Вважав, що педагог не повинен обмежуватися навчальною діяльністю в школі, а має бути активним поширювачем знань серед мас.

Великого значення надавав вихованню дітей в сім'ї, наголошуючи, що батьки є першими вихователями своїх дітей, вони повинні підготувати їх до майбутньої трудової та громадської діяльності. Батьки в усьому мають давати своїм дітям добрий особистий приклад, готувати їх до навчання в школі й цікавитись їх навчальною діяльністю.

Важливе місце серед українських культурно-освітніх діячів 30—40-х років ХІХ ст. посідають члени гуртка передової західноукраїнської молоді «Руська трійця» — Маркіян Семенович Шашкевич (1811—1843), Іван Миколайович Вагилевич (1811—1866) та Яків Федорович Головацький (1814—1888) — творці відомої «Русалки Дністрової», яка започаткувала нову народну літературу на західноукраїнських землях, новий напрям у розвитку народної освіти, шкільництва і педагогічної думки.

Педагогічна система К.Д. Ушинського

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824—1870) — видатний педагог. Народився в Тулі, навчався в Новгород-Сіверській гімназії, закінчив юридичний факультет Московського університету. Працював професором Ярославського юридичного ліцею, служив у Міністерстві внутрішніх справ, згодом викладав словесність і був інспектором у Гатчинському сирітському інституті, інспектором класів Смольного інституту шляхетних дівчат. Після конфлікту з керівництвом інституту його було відряджено за кордон (Австрія, Швейцарія, Бельгія, Франція, Німеччина) для вивчення організації жіночої освіти. Після відрядження повернувся в Україну, яку вважав своєю батьківщиною.

К. Ушинський залишив чималу педагогічну спадщину: «Людина як предмет виховання», «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у громадському вихованні», «Про елементи школи», «Проект учительської семінарії», «Праця в її психічному і виховному значенні», «Дитячий світ» та інші праці. Писав російською мовою, упорядковував посібники для російської народної школи, проте ніколи не цурався свого народу, своєї батьківщини — України, палко любив її. У приватному листі від 9.12.1863 р. до приятеля, відомого педагога Модзалевського, він називає себе українцем.

Заслуга К. Ушинського передусім у тому, що він розглядає педагогічну науку в тісному взаємозв'язку з філософією, історією, психологією, анатомією та фізіологією людини, а також із педагогічною практикою. На його думку, педагогічна наука може розвиватися тільки на основі передового педагогічного досвіду. К. Ушинський вважав педагогіку наукою і мистецтвом. Будь-яка практична діяльність, спрямована на задоволення духовних потреб людини, є великим мистецтвом, а педагогіка як наука м мистецтвом, а педагогіка як наука — найвище мистецтво, тому що задовольняє найбільшу з потреб людини і людства загалом — прагнення до вдосконалення.

Однією з основних ідей, які пропагував К. Ушинський, є ідея народності у вихованні. У статті «Про народність у суспільному вихованні» він дав високу оцінку всім народам Росії, народність вважав основою виховання підростаючого покоління в дусі патріотизму, любові до батьківщини та свого народу. Народ, на його думку, — джерело всіх надбань матеріальної та духовної культури, тому треба вивчати історію, географію, економіку, мову, літературу, мистецтво та інші науки. Народна творчість, поезія, пісні, музика, образотворче мистецтво — джерело культури народу. Однією з ознак народності є мова, найкращий виразник духовної культури кожного народу. У статті «Рідне слово» К. Ушинський писав, що мова народу — кращий, ніколи нев'янучий цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворюється весь народ і вся його батьківщина. Висока оцінка ним рідної мови і його боротьба за створення шкіл, у яких би діти навчалися рідною мовою, мала не лише педагогічне, а й політичне

значення. Його виступи з цього питання використали представники прогресивних сил Росії для боротьби з русифікаторською політикою царського уряду.

Важливу роль у підготовці людини до життя К. Ушинський відводив її моральній вихованості. Моральне виховання дитини слід починати з найменшого віку і здійснювати постійно і систематично. Воно має бути спрямоване на формування у дітей кращих моральних рис і почуттів: патріотизму й гуманізму, любові до праці та дисциплінованості, чесності й правдивості, почуття обов'язку і відповідальності, власної гідності та громадського обов'язку, скромності, твердості волі й характеру та ін. Головними методами і засобами морального виховання дітей та молоді є переконання, заохочення і покарання (але в жодному разі не тілесні), власний приклад вчителя, а також батьків і старших, правильний режим навчання тощо. Особливе місце у моральному вихованні вчений відводив фізичній праці, вважаючи за потрібне правильно поєднувати її з працею розумовою. У статті «Праця в її психічному і виховному значенні» він наголошує на великому значенні фізичної праці у вихованні дітей та молоді, у розвитку суспільства загалом. Пропонує залучати дітей до різних видів праці, виходячи з практичних потреб школи і сім'ї: самообслуговування вдома і в школі, допомога батькам по господарству, праця в саду й на городі, допомога вчителям у виготовленні наочного приладдя та ін. Організовувати дитячу працю слід таким чином, щоб діти отримували від неї насолоду, не перевтомлювалися.

Як видатний педагог-методист, К. Ушинський дав низку цінних порад щодо організації навчально-виховного процесу в школі. На його думку, для правильної організації навчання дітей, розвитку їх розумових здібностей треба знати їх вікові та індивідуальні особливості, передбачати правильне дозування змісту навчального матеріалу, посиленість його для учнів, послідовність і систематичність вивчення, розвиток свідомості й активності учнів, міцність засвоєння знань, виховуюче навчання та ін. Ці дидактичні принципи навчання він детально розробив у своїх творах.

К. Ушинський вважав, що у процесі навчання необхідно розвивати пам'ять — пасивну (мимовільну) і активну (довільну), використовуючи повторення навчального матеріалу. Однак слід уникати механічного заучування, тобто зазубрювання. Неприпустиме перевантаження учнів, перевтома. Водночас навчання не може бути й розвагою.

У засвоєнні знань, за Ушинським, велике значення має наочність. Діти мислять формами, фарбами, звуками, відчуттями, тому в процесі навчання корисно використовувати всі наочні засоби з тим, щоб органи чуттів брали безпосередню участь у сприйманні навчального матеріалу. Прикладом умілого використання наочності в навчанні можуть бути його книжки для дітей «Родное слово» і «Детский мир».

Значну увагу приділяв К. Ушинський розробці методики роботи вчителя на уроці, радив запроваджувати різноманітні ефективні методи і способи навчання: пояснення нового матеріалу, повторення пройденого, вправи, письмові та графічні роботи учнів, індивідуальні й фронтальні форми роботи на уроці, облік знань учнів тощо. Зосереджувався він і на питанні реалізації на уроці освітньої та виховної мети навчання. Щоб привчити учнів до самостійної роботи і прищепити їм інтерес до навчання, треба допомагати їм у навчанні, розвивати мислення, виховувати працездатність. Він був прихильником поєднання існуючих на той час формальної (розвиток пам'яті, уваги, мислення, мови) і матеріальної (вивчення матеріалу навчальних предметів) освіти.

Особливого значення К. Ушинський надавав питанням вивчення рідної мови, розвитку в дітей природженої здібності, яку називають даром слова. Для його формування пропонував використовувати усні й письмові вправи, поступово ускладнюючи їх. Навчати дітей рідної мови радив на краях зразках народної творчості (билинах, піснях, казках, прислів'ях, загадках та ін.), а також кращих творах письменників. Мова вчителя має бути зразковою, граматично правильною і милозвучною. Для учнів молодших класів велике значення мають книжки для читання (взірцем була його книжка «Родное слово»). У навчанні

грамоти (читання) він відстоював звуковий (аналітико-синтетичний) метод, за яким подав перші уроки письма і читання в своїй книжці.

Елементи природознавства, географії та історії у початкових класах, на думку Ушинського, треба вивчати у процесі пояснювального читання на уроках. Вважаючи важливим питання вивчення іноземних мов, видатний педагог радив починати його тільки тоді, «коли рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитини». У процесі вивчення рідної й іноземної мов важливо використовувати художню літературу, підбираючи її відповідно до віку та інтересів учнів.

Складова частина гармонійного розвитку людини, за Ушинським, — її фізичний розвиток. Оскільки організм дитини розвивається в процесі її повсякденної трудової діяльності та під впливом оточення (природи, ості та під впливом оточення (природи, сім'ї, суспільства), необхідно створити такі умови життя, праці й навчання дітей, які б сприяли їх фізичному розвитку, починаючи з раннього віку. До чинників фізичного розвитку він відносить нормальне харчування, сон, відповідний режим удома і в школі; фізичну працю на свіжому повітрі; медичний нагляд; гімнастичні вправи та ігри; створення гігієнічних умов життя і праці; використання природних чинників (повітря, води) тощо.

К. Ушинський зробив спробу обґрунтувати мету, зміст і форми фізичного виховання дітей, виходячи з основ анатомії та фізіології людини, медицини, санітарії та гігієни, приділивши велику увагу зміцненню нервової системи учнів та вихованню в них волі різними засобами фізичного загартування (розділ «Загальні зауваження про фізичне виховання» в книзі «Педагогічна антропологія»).

К. Ушинський визначав учителя як головну постать у навчальному процесі, тому він має бути відповідно підготовлений до вчительської роботи. Передусім народний учитель повинен бути близький до народу, знати його мову, жити його інтересами. Вчитель — це високоосвічена людина з енциклопедичними знаннями, яка любить свою професію, постійно вдосконалює свою майстерність, має ґрунтовну практичну підготовку,

педагогічний такт, володіє методикою навчання й виховання, є не лише хорошим викладачем, а й добрим вихователем. Він повинен знати психологію дитини, вивчати і добре знати вихованців, бути обізнаним з новими основами педагогіки й будувати свою діяльність на передових досягненнях педагогічної теорії.

Освіта і педагогічна думка в Україні в
другій половині XIX – на початку XXст.

Христина Данилівна Алчевська (1841—1920) — вчителька, видатний діяч народної освіти, організатор недільних шкіл, визнана письменниця.

Педагогічну діяльність почала у Харківській недільній школі для дорослих. У 1862 р. відкрила безплатну жіночу недільну школу, яка відкрила безплатну жіночу недільну школу, яка проіснувала понад півстоліття й стала організаційно-методичним центром створення недільних шкіл для навчання дорослих і підлітків в усій Росії.

Активно листувалася з іншими недільними школами, допомагала їм порадами, експонувала на виставках (у Парижі, Москві, Нижньому Новгороді). Христина Алчевська була віце-президентом Міжнародної ліги освіти, її нагороджено вищими міжнародними відзнаками.

Основоположник методики навчання грамоти дорослих, написала навчальний посібник «Книга дорослих» та методико-бібліографічний poradnik «Що читати народові?» На власні кошти відкрила школу для сільських дітей у селі Олексіївка на Луганщині. Обстоювала ідею всезагального народного навчання рідною мовою, розробила методику проведення літературних бесід з учнями за наперед сформованою програмою, їх ефективність перевірялася за допомогою письмових робіт.

Свої педагогічні погляди і досвід викладання Христина Алчевська виклала у книгах «Історія відкриття школи в с. Олексіївка Михайловської волості», «Півроку з життя недільної школи», «Передумане і пережите» та інших працях.

Борис Дмитрович Грінченко (1863—1910) — відомий український письменник, лексикограф і педагог. Упорядкував «Словарь української мови», за який йому було присуджено премію.

Усе своє життя віддав Грінченко освіті рідного народу. Боровся за створення народних шкіл з українською мовою навчання, сам нелегально вчив школярів і дорослих за власним рукописним підручником «Українська грамика до науки читання й письма», який було видано тільки в 1907 р. У статті «Народні вчителі і українська школа» Б. Грінченко зазначав, що на той час навчального і літературного матеріалу було вдосталь, щоб розпочати навчання українською мовою. Він підготував також читанку «Рідне слово» — одну з перших книг для читання українською мовою. У своїх підручниках пропагував культ народної педагогіки як умову виховання, вмістивши у них багато народних казок, оповідань.

У художніх творах («Екзамен», «Непокірний», «Украла» та ін.) Б. Грінченко змалював життя та працю кращих учителів сільських шкіл, а також висміяв тих, хто перешкоджав їм у роботі.

Освіта, шкільництво і педагогічна думка в Україні у ХХ ст.

Софія Федорівна Русова (1856—1940) — активний громадський діяч, перша жінка педагог-теоретик в Україні, письменниця.

Першим кроком у педагогічній діяльності Софії Русової було створення разом із сестрою Марією у 1871р. у Києві першого Фребелівського дитячого садка для дітей простих людей. Згодом він перетворився на осередок української національної культури: у вечірні години тут збиралися члени аматорського драматичного гуртка.

На початку своєї діяльності Софія Русова пише низку статей, присвячених життю і творчості видатних письменників, філософів, діячів культурно-освітньої ниви. Особливої уваги заслуговує видана окремою книжкою праця «Страннік Григорий Саввич Сковорода. Біографіческий очерк», в якій вона намагається виокремити моральне кредо Г. Сковороди як предтечі української філософської думки.

У подальшій своїй діяльності Софія Русова зосереджується на педагогічній творчості. Вона пише підручники, видає «Український буквар», «Початкову географію», підручники французької мови.

На сторінках журналу «Світло» широко представляє здобутки передової світової педагогічної думки, висвітлюючи педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо, І.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, Л. Толстого, П. Лесгафта, робить огляд педагогічних журналів. Головну увагу спрямовує на опрацювання суспільних, філософських і психолого-педагогічних засад, на яких би мала будуватися національна система освіти і дошкільного виховання.

На її думку, центральним у розв'язанні проблеми школи й освіти є питання про вчителя. У статті «До сучасного становища народного вчителя» вона стверджує, що тільки досвідчений, щасливий, незалежний у правовому та економічному становищі вчитель буде корисним і для учнів, і для їхніх батьків, і для суспільства. Софія Русова вважала, що школа й освіта повинні запозичувати прогресивні світові здобутки і водночас створювати свою власну систему навчання на національному ґрунті, враховуючи передусім потреби свого краю, національні особливості та історичні традиції, зокрема традиції братських шкіл.

Найбільш плідний період у діяльності Софії Русової припадає на час її роботи в Центральній Раді в період УНР і пов'язаний з переїздами в Кам'янець, Вінницю та інші міста. У цей час вона разом з іншими діячами на державному рівні опрацьовує й очолює практичне здійснення програм розвитку національної системи освіти, підготовки національних педагогічних кадрів, організації педагогічних видань та ін. У першому номері часопису «Вільна українська школа» від Комісаріату освіти Софія Русова друкує програмну статтю «Націоналізація школи». Водночас готує й видає книжки, підручники: «Нова школа», «Перша читанка для дорослих для вечірніх та недільних шкіл», «Початкова географія та методика початкової географії», «Дошкільне виховання», «Позашкільна освіта», «Нова школа соціального виховання» та ін.

Вона вважала, що концепція національної освіти має вибудовуватися передусім на засадах сучасних положень психології та педагогіки про

закономірності та умови розвитку дитини, про методи навчання й виховання, найдоцільніші для певного віку.

Особливого значення у розвитку дитини надавала рідній мові, аргументовано формулювала один із засадничих принципів навчання," а саме: навчання у школах і дитячих садках мусить здійснюватися рідною мовою.

Висловлювала вона свої думки і стосовно структури школи. На її погляд, навчання у початковій школі має тривати 4—5 років. Принципово важливе значення у вихованні й навчанні дітей Софія Русова надавала мистецтву, спершу національному, а згодом і світовому. На її думку, все виховання має бути пронизане мистецтвом, естетичним сприйняттям, емоціями.

Перебуваючи в еміграції (1921—1940), вона працювала над підручниками і посібниками для студентів, майбутніх працівників дошкільних закладів, шкіл та дитячих притулків для українських дітей. У Празі вийшли її книжки «Теорія педагогіки та основи психології», «Дидактика» та ін.

Григорій Григорович Ващенко (1878—1967) — один із творців української освітньо-виховної системи. До революції вчителював у різних середніх навчальних закладах. У 1917 р. викладав у Полтавському вчительському інституті. З 1918 р. — доцент Українського Полтавського університету, а з 1927 р. — професор і завідувач кафедри педагогіки в цьому ж закладі. У 1933 р. Ващенка, звинувативши в буржуазному націоналізмі, звільнили з роботи, а його книгу «Загальні методи навчання» було вилучено з усіх бібліотек. Після війни емігрував до Німеччини, де став професором і завідувачем кафедри педагогіки у загальновідомому Українському Вільному Університеті в Мюнхені, а згодом — ректором Української Богословської Академії в цьому ж місті.

Серед його основних наукових праць — підручник «Загальні методичні «Загальні методи навчання», до якого були дописані дидактичні роботи: «Система освіти в самостійній Україні», «Система навчання», «Організаційні форми навчання». Далі йдуть роботи з проблем виховання: «Виховний ідеал», «Виховна роль мистецтва», «Засади естетичного виховання», «Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру». У своїх

педагогічних працях Г. Ващенко вибудував українську національну систему освіти, головними елементами якої є її ідеалістичне світосприймання, яке виключає більшовизм з його матеріалістичним атеїзмом; християнська мораль як основа родини і здорового суспільства; високий рівень педагогічних наук, що у минулому мають світлі сторінки (письменство княжої доби, «Повчання дітям» Володимира Мономаха, філософське вчення Григорія Сковороди, учнів Києво-Могилянської академії, твори геніального педагога К. Упінського тощо); організація педагогічних досліджень і розбудова педагогічних станцій і лабораторій; видання педагогічних творів, шкільних підручників, літератури для молоді різного віку має бути на найвищому мистецькому і технічному рівні. До системи національного виховання повинно входити й родинне виховання.

Г. Ващенко пропонував таку структуру системи освіти у вільній Україні:

- 1) передшкільне і шкільне виховання: материнський догляд або ясла (до 3-х років), дитячий садок (від 3-х до 6-ти років);
- 2) початкова школа (6—14 років);
- 3) середня школа: класична гімназія, реальна школа, середні технічні школи, учительська семінарія, середня агрономічна школа, середня медична школа (14—18 років);
- 4) висока школа: університет, високі технічні школи, педагогічний інститут, академія мистецтва, консерваторія, військова академія (18 — 22-23 роки);
- 5) позашкільна освіта;
- 6) науково-дослідні установи: Академія наук, Академія педагогічних наук.

Для повноти виховного процесу мусить бути міцний зв'язок між школою і родиною, а також між школою, родиною і виховними молодіжними організаціями, які можуть мати великий додатковий вплив на виховання волі, характеру, патріотизму та інших якостей особистості. Важливу роль в утвердженні моральних якостей людини він відводить релігійному вихованню і церкві.

Особливої уваги Г. Ващенко надавав питанню виховного ідеалу. На його думку, цим ідеалом має бути християнський виховний ідеал як образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи підростаюче покоління. Такий ідеал побудований на двох головних принципах: християнській моралі й українській духовності.

Антон Семенович Макаренко (1888—1939) — один із найвідоміших педагогів, який збагатив світову педагогіку, вніс великий доробок у теорію виховання. У 1920—1927 рр. очолював трудову колонію для неповнолітніх правопорушників, а з 1927 по 1935 рік — комуну ім. Дзержинського у Харкові. З 1935 р. — заступник начальника відділу дитячих колоній НКВС, а з 1937 р. цілковито поринув у літературну роботу.

На думку А. Макаренка, педагогіка є найбільш діалектичною, рухливою, дуже складною і різноманітною наукою. Серед основних рис макаренківської педагогіки слід відзначити: діалектичне розрізнення методики навчання і методики виховання; єдність вивчення дитини та її виховання; єдність виховання дітей і організації їхнього життя; поєднання вивчення основ наук з продуктивною працею учнів; науково організовану систему всіх впливів; посилення уваги до дитячого колективу. Психологія має бути не основою педагогіки, а продовженням її у процесі реалізації педагогічних закономірностей та ін. Під цілями виховання А. Макаренко розумів програму особистості, програму людського характеру («Методи виховання»). На його думку, у виховному процесі має бути загальна програма виховання, «стандартна», й індивідуальна коректива до неї залежно від особистості конкретного учня.

А.Макаренко розробив теорію дитячого колективу, розкрив основні його ознаки (наявність спільної соціальної цінної мети; спільна діяльність, спрямована на досягнення цієї мети; відносини відповідальної залежності; наявність органів самоврядування); визначив стадії його розвитку, шляхи формування і методику використання виховних можливостей колективу. Згідно з вченням А. Макаренка, характерними ознаками стилю життя і діяльності дитячого колективу є: мажор, почуття власної гідності, здатність до

орієнтування, почуття захищеності, здатність до гальмування, звичка поступатися товаришеві, єдність колективу.

Багато років працюючи із специфічним контингентом, він приділяв велику увагу розумовому вихованню дітей і підлітків, удосконаленню педагогічного процесу в школі, поліпшенню навчально-виховної роботи. А. Макаренко завжди попереджував своїх вихованців: «Щоб я не чув таких розмов: «навіщо мені школа, я й так учений». Проводив зразкові уроки, часто відвідував уроки інших учителів, вивчав передовий педагогічний досвід.

Виходячи з потреби належної постановки морального виховання підростаючого покоління, вважав за потрібне запровадження у школах теорії моралі. Стриманість, повага до жінки, до дитини, до літньої людини, пошана до себе, теорія вчинків, які стосуються суспільства або колективу, — всі ці якості можна запропонувати учням у переконливій формі. Однак теоретичні положення будуть непотрібні, якщо вони не підтримуватимуться досвідом самого колективу і постійними вправами.

Серед моральних якостей, які необхідно сформувати в школярів, А. Макаренко чільне місце відводить вихованню свідомої дисципліни, розглядаючи її в тісному зв'язку з вихованням волі, мужності й характеру. Він розробив також методику дисциплінування: пояснення, переконання, громадська думка, авторитет старших, особистий приклад педагогів і батьків, добрі традиції школи, чіткий режим і розпорядок у школі, різні форми заохочення і покарання (але в жодному разі не фізичні).

Особливе місце в педагогічній теорії і практиці А. Макаренка посідає трудове виховання дітей і молоді. У його системі виховання трудова діяльність була стрижневою. Праця матиме виховне значення лише за умови, якщо вона органічно пов'язана з моральним, естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання. У трудовому вихованні, на його думку, мають бути дві нерозривні сторони: по-перше, у процесі праці виховувати в учнів любов до неї; по-друге, формувати у них уміння і навички працювати. Виховний вплив праці можливий тільки тоді, коли вона посилює,

результативна, має творчий характер, осмислена, колективна, педагогічне доцільна.

Великого значення А. Макаренко надавав естетичному вихованню учнів, вважаючи, що прагнення до прекрасного закладено в людині від природи. Засобами естетичного виховання він вважав красу природи, пісні, музику, образотворче мистецтво, художню літературу, кіно, театр, чистоту й охайність у всьому, розкішну шкільну садибу, приємне навколишнє оточення, естетичне оформлення класних кімнат, гарний одяг, естетику взаємовідносин у колективі тощо.

У своїх творах («Педагогічна поема», «Прапори на баштах») яскраво показав значення фізичного виховання у всебічному розвитку особистості. Шляхами фізичного загартування він вважав створення відповідних санітарно-гігієнічних умов, дотримання правильного режиму життя, використання природних чинників, правильний режим харчування, добру організацію відпочинку, широку програму фізичного виховання (гімнастика, акробатика, теніс, волейбол, футбол, верхова їзда, парашутний спорт, стрілецька справа, лижний і водний спорт тощо).

Значну увагу А. Макаренко приділяв проблемам педагогічної майстерності. На його думку, педагог-вихователю повинен відповідати певним вимогам: бути патріотом своєї батьківщини; мати добру загальноосвітню, професійну і педагогічну підготовку; бути ініціативним, активним, енергійним і життєрадісним, гуманним і чуйним товаришем і другом, вимогливим до себе й вихованців; працювати творчо; уміти аналізувати свою роботу і вивчати досвід роботи товаришів; мати педагогічний такт. Для того, щоб стати хорошим педагогом, треба багато працювати над собою.

А. Макаренко надавав великого значення вихованню дітей у сім'ї («Книга для батьків»). На його думку, необхідними умовами правильного виховання дітей є «повна сім'я» як виховний колектив; гарні взаємини між батьком і матір'ю, приклад батьків для дітей у всьому, правильні стосунки між батьками й дітьми, чіткий і строгий режим життя, правильно організована

трудова діяльність членів сім'ї. «Книга для батьків» є своєрідною енциклопедією сімейного виховання.

Глибоке вивчення педагогічної спадщини А. Макаренка, уникнення «вишукувань» недоліків у ній, творче використання плідних ідей може дати неабияку користь для вдосконалення навчально-виховного процесу сучасної української школи.

Василь Олександрович Сухомлинський (1918—1970) — видатний український педагог, засновник гуманістичної, новаторської педагогіки. З 1948 по 1970 рік — директор Павлівської середньої школи. Кандидат педагогічних наук, член-кореспондент АПН СРСР.

В. Сухомлинський — автор низки педагогічних праць: «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителеві», «Батьківська педагогіка» та ін.. Загалом він написав 41 монографію, понад 600 наукових статей.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського багатопланова. Вона зазнавала певної еволюції, постійно збагачувалася, поглиблювалася. Хоча він жив і творив у застійні часи, ставлення до його діяльності та ідей не змінилося. Його педагогічна концепція високогуманна і демократична, органічно поєднує класичну і народну педагогіку.

Особливу увагу В.Сухомлинський приділяє школі як осередку культури. Проте цю роль, на його думку, вона може виконати лише за умови, що в її діяльності пануватимуть чотири культу: Батьківщини, Людини, Матері й рідного Слова.

Педагогічну спадщину великого педагога пронизує ідея проектування людини. Для того щоб педагогіка виконувала таку функцію, вона має спиратися на психологічні знання, відійти від емпіричних узагальнень, у досягненні цілей навчання й виховання використовувати ціле покладання, моделювання, технологію активного перетворення педагогічної дійсності. Головною метою, якої має прагнути виховання, є всебічний розвиток особистості. Його можна досягти залученням її до різних видів діяльності, постійним і планомірним формуванням пізнавальних здібностей.

Важливим напрямом усебічного розвитку особистості, який необхідно враховувати при її проектуванні, є розумове виховання. В. Сухомлинський вважав, що розумове виховання потрібне людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Бути розумним повинен і математик, і тракторист. Тому в процесі навчання дітей треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість, тоді навчання для них не стане тягарем. На його думку, дитина не може бути щасливою в школі, якщо їй там погано. Одна з його фундаментальних ідей звучить так: навчання повинно бути радісною працею.

Важливим аспектом педагогічної спадщини В. Сухомлинського є її гуманізм. Виховання гуманізму й людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя. Вони мають виявлятися в таких якостях і рисах особистості, як талант доброти, потреба в служінні людям — радість самовіддачі. Особливе місце має посісти почуття любові до матері і лицарське ставлення до жінки. На його думку, той, хто вміє любити матір, любитиме і батьківщину, і людство. Школа повинна любити дитину, тоді й вона полюбить школу. Без любові і поваги до учнів розмови про гуманність і людяність безпідставні.

Значне місце в педагогічній системі В. Сухомлинського відведено проблемам трудового виховання школярів. На його думку, учні мають брати участь у найрізноманітніших видах праці: навчальній і продуктивній, короткотривалій і тривалій, платній і безплатній, ручній і механізованій, індивідуальній і колективній, у майстернях і в полі. У статті «Гармонія трьох начал» він писав: «Трудове виховання — це, образно кажучи, гармонія трьох понять: треба, важко і прекрасно».

Важливу роль В. Сухомлинський відводить естетичному вихованню підростаючого покоління, вихованню красою. Він пропонує використовувати красу природи, красу слова, музики і живопису. Педагог має не тільки навчити дитину знати і розуміти мистецтво, а й сформувати в неї потребу милуватися

природою і творами мистецтва, навчити творити прекрасне, насолоджуватися прекрасним, створеним власними руками.

Значної уваги у своїй практичній діяльності і в теоретичних пошуках В. Сухомлинський надавав проблемі дитячого колективу. Новаторським можна вважати його положення про гармонію суспільних та індивідуальних потреб у структурі особистості. Якщо в радянській педагогіці йшлося про підпорядкування особистих інтересів колективним, суспільним інтересам, то він вніс уточнення у це формулювання: не підпорядкування, а гармонія інтересів.

В. Сухомлинський вважав, що професія вчителя є особливою, близькою до науково-дослідної. Педагог має аналізувати факти, передбачати наслідки виховного впливу, інакше він перетвориться на ремісника.

Хороший педагог, на його думку, по-перше, повинен любити дітей, відчувати радість від спілкування з ними; по-друге, має добре знати свій предмет; по-третє, добре знати педагогіку і психологію; по-четверте, досконало володіти методикою викладання навчального предмета.

Література

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). — К., 1992.
2. Закон України «Про освіту». — К., 1991.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава, 1994.
4. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. — К., 1973.
5. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1994.
6. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. Твори: У 7-ми т. — К., 1954. — Т. 5. — С. 9—109.
7. Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Історія української школи і педагогіки. — Тернопіль, 1999.
8. Русова С. Мої спомини. — К., 1998.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти т. — К.,

Тема лекції: **ЗМІСТ ОСВІТИ.**

План:

1. Громадські, професійні і культурні вимоги до змісту освіти.
2. Наукові вимоги до змісту освіти.
3. Педагогічні теорії відбору змісту освіти.
4. Навчальний план, програми та навчальна література.

Зміст освіти, головним чином, повинен відображати як поточні, так і перспективні потреби суспільства, а також окремих особистостей. Саме ці потреби і визначають процес відбору змісту і включення його в програми навчальних закладів. Окрім того, зміст навчання повинен відповідати вимозі науковості, а також бути відображеним в системі освіти та програмній концепції.

Підготовка молоді до активної участі в громадському, професійному і культурному житті - це безумовно правильна, хоча і загальна форма, в якій представлені цілі навчання. Для того, щоб зробити правильний відбір змісту навчання необхідно цілі конкретизувати, надаючи їм практичний характер. Тобто ці цілі повинні бути конкретизовані в формі знань, умінь і навичок, якими повинен оволодіти учень в процесі навчання.

За таким поділом можна виділити в житті суспільства такі галузі: громадська діяльність, участь в демографічній політиці держави, професійній і культурній діяльності, участь в житті неформальних груп. Аналіз функцій кожної з цих сфер діяльності визначають як цілі навчально-виховної роботи, так і тісно пов'язаний з нею зміст навчання.

- a) при підготовці до участі в політичному і громадському житті освіта повинна дати учням основи таких знань, які підготували б їх до участі в управлінні державою, усвідомленню відповідальності за справи в суспільстві, а також дозволили б їм стати в майбутньому вільними громадянами свого суспільства (правова культура).
- b) дозволили б їм успішно вирішувати поставлені перед ними проблеми, пов'язані з підготовкою до сімейного життя, включаючи питання планування сім'ї, виховання дітей, ціннісного відношення до свого

здоров'я.

- с) підготовка до участі в господарській діяльності передбачає не тільки професійну освіту, але й почуття відповідальності за якість та ефективність роботи. З точки зору потреб людини, важливо привчити до систематичного і змістовного користування культурними надбаннями, а також створювати умови, які б сприяли росту власного добробуту, а через нього до суспільного добробуту.

Цілком зрозуміло, що вирішення цих задач вимагає не тільки володіння навчальним матеріалом, але й розвитку якостей особистості.

Отже, відбір змісту освіти обумовлений потребами суспільства, професійного і культурного життя.

З розвитком науки і техніки змінюється зміст освіти. Зміни в політиці також призводять до змін в змісті освіти (філософія, історія, тощо). Приклад з Японією 1946 року - пріор. проф. освіти/ Фізкультурна освіта після об'єднання Німеччини/.

2. Зміст освіти повинен задовольняти вимоги науковості. В епоху науково-технічної революції існує постійна загроза "старіння" програм, тому зміст постійно потрібно переглядати (приклад з технікою видів спорту).

Вплив на відбір змісту освіти чинять фактори психологічного характеру. Тобто зміст повинен відповідати можливостям учнів, рівню психічного розвитку, врахування фізичних та психічних особливостей типових для різних періодів розвитку.

Вимоги дидактичного характеру витікають з необхідності дотримання систематичності і взаємозв'язку елементів навчання. Систематичність - це коли навчальний матеріал предмету будується згідно з внутрішньою логікою даної галузі знань.

Існує декілька систем представлення змісту навчання: лінійна, концентрична і спіральна.

Лінійна - окремі частини, кроки, позиції матеріалу навчання розглядаються по чергово (неперервна /безперервна/ послідовність). Цей матеріал розглядається тільки один раз.

Концентрична - одне й теж питання розглядається декілька, разів, а зміст розширюється за рахунок збагачення новими компонентами.

Спіральна - не гублячи з поля зору одну проблему поступово розширить і поглиблюють коло знань. Немає перерви в розгляді окремих тем.

3. Відбір змісту визначають не тільки вимоги наукового характеру, але й педагогічні теорії відбору змісту: дидактичний енциклопедизм, формалізм, утилітаризм, структуралізм, дидактичне програмування, тощо.

Дидактичний енциклопедизм: основна мета в передачі учням якомога більше знань з різних галузей науки (Коменський, Джон Мільтон). “Енциклопедист” вважає, що глибина розуміння учнями якогось фрагмента дійсності пропорційна кількості вивченого матеріалу, тому потрібно вводити як можна більше матеріалу в програму предмета.

Дидактичний формалізм - навчання тільки як засіб розвитку здібностей та пізнавальних інтересів. Головним критерієм відбору навчальних предметів - формує їх цінність, тобто це математика і мова. Теоретичну основу формалізму - положення про перенос вмінь (Геракліт, Цицерон, І.Кант, Песталоцці). Головне: навчити мислити, розвивати здібності (принцип трансформації знань з однієї галузі в іншу).

Дидактичний утилітаризм. Представник - Дж.Дьюї, який висунув принцип проблемного підходу до змісту навчання, ям зумовлює презентацію змісту у вигляді міждисциплінарних систем знань, засвоєння яких вимагає від учнів колективних зусиль: а) принцип формування практичних вмінь в ході вирішення проблем; б) об'єднання роботи з грою; в) активізація діяльності учнів, який підкреслює необхідність самостійного отримання знань; г) залучення дітей і молоді в життя їх соціального оточення - екскурсії,

спостереження, бесіди з представниками різних професій. Все це, на думку представників теорії, дозволяє провести правильний відбір змісту навчання.

Структуралізм : виділити в змісті предмета основні формоутворюючі елементи, а також другорядні, які не мають великого значення.

4. Зміст навчання, загальну форму якого визначають навчальні плани і програми, детальне представлено в навчальній літературі - підручниках. Підручник виконує різні дидактичні функції: мотиваційну, сутність якої в розвитку емоційно-мотиваційної сфери сприйняття учня, позитивного відношення до вивчення предмета, спонукаючи його до роботи; Інформаційну, завдяки їй підручник дає можливість розширити об'єм своїх знань не тільки за допомогою тексту, але й малюнків, фото-, таблиць і т.п.; тренувальну - перевірка, оцінка і корекція ходу навчання. Отже, усвідомлення учнем головних цілей навчання - мотиваційна функція, ознайомлення з новим матеріалом - інформаційна, закріплення, контроль і оцінка результатів навчання - тренувальна.

Педагогічні вимоги до підручника:

- повідомляти науково достовірні дані у відповідності до сучасного стану розвитку даної галузі наукових знань в межах програми;
- розвивати мислення учнів;
- забезпечувати підготовку до самостійного здобування знань.

В методичному плані підручник повинен:

- відповідати віковим особливостям, як по змісту, так і по використанню мовних засобів, прийомів емоційного впливу;
- мати чітке структурне членіння та графічне виділення висновків;
- вміщувати достатню кількість ілюстрацій, які полегшують сприйняття;

- необхідна кількість повторів;
- наявність завдань, які стимулюють розвиток самостійності;
- продумане метод. оформлення.

Навчальний план - сертифікат навчального закладу, який визначає:

тривалість навчального року, тривалість семестрів і канікул; повний перелік предметів та розподіл їх по роках навчання; кількість годин по кожному предмету; передбачувальний вид контролю.

Навчальна програма - вбирає в себе: пояснювальну записку; тематичний зміст матеріалу; кількість часу, яка відводиться на вивчення окремих тем; перелік основних світоглядних питань; перелік навчального обладнання; література; вимоги.

Тема лекції: **“ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ”**

План:

1. Принципи і правила навчання: співвідношення, система та загальна характеристика.
2. Методи навчання: класифікації, характеристика та вибір.
3. Засоби навчання: функції, класифікація, характеристика.

Практичні вказівки по здійсненню навчання закріплені в основному в принципах і правилах.

Дидактичні принципи - це основні положення, які визначають норми дидактичної поведінки, дотримання яких дозволяє вчителю ознайомити учнів з основами знань, розвивати інтереси і здібності, формувати їх світогляд. Принципи складаються з правил навчання.

Правило - це опис педагогічної діяльності, керівні положення, які розкривають окремі сторони застосування того чи іншого принципу навчання. В більш популярному тлумаченні правила - це конкретні вказівки

учителю в тому, як потрібно поступати в типовій педагогічній ситуації. Відповіді на запитання “як діяти?” правила не мають. Це обумовлює творчий характер їх застосування.

Аналіз розробок систем дидактичних принципів дозволяє виділити наступні:

1. Свідомості і активності;
2. Наочності;
3. Систематичності і послідовності;
4. Міцності;
5. Науковості;
6. Доступності;
7. Зв'язку теорії з практикою.

Ці принципи складають систему дидактичних принципів.

Принцип свідомості і активності. В основі цього принципу лежить положення, що істинну сутність людської освіти складають глибоко і самостійно засвоєні знання, які здобуваються шляхом інтенсивного напруження власної розумової діяльності (мотиви, організація, управління, методи і засоби навчання).

ПРАВИЛА:

1. Розуміння цілей і завдань роботи: показати їх, пояснити важливість і значення, розкрити перспективи.
2. Навчати так, щоби учень розумів, що, чому та як потрібно робити, і щоби ніколи механічно не виконував навчальних дій, попередньо їх не усвідомивши.
3. Використовувати всі види пізнавальної роботи: аналіз + синтез; індукція + дедукція; співставлення з протиставленням. Частіше використовувати аналогію: чим молодше вік, тим частіше з індукції.
4. Розкривати зміст кожного слова, операції, поняття. Розкривати спираючись на досвід учнів, використовувати образні порівняння.
5. Залучати взаємонавчання учнів: колективні форми пошуку відповіді: те, що говорить товариш краще сприймається, ніж пояснює вчитель.

6. Виховувати активність.
7. Те, що невідомо логічно пов'язуйте з тим, що відомо. Якщо немає цього зв'язку немає свідомого навчання.
8. Головне не предмет, який Ви викладаєте, а особистість, яку Ви формуєте. Учень не “доповнення”, а суб'єкт активного засвоєння. Предмет формує учня.
9. Ставте учнів в ситуації, які вимагають від них пояснення розходжень між фактами, що спостерігаються і вже відомими знаннями.
10. Приклади!
11. Вчіть розпізнавати головне від другорядного.
12. Нічому не треба вчити спираючись на авторитет: всьому вчити при допомозі доказів, які ґрунтуються на почуттях і розумі.
13. Використовувати частіше питання “Чому?”
14. Використовувати практичні ситуації, думати і діяти самостійно.

Принцип наочності. Органи зору пропускають в 5 разів більше інформації, ніж органи слуху, в 15 раз, ніж тактильні. Форми наочності залежать від особливостей психофізичного розвитку учнів, від умов і методів навчання, від умінь проводити самостійні спостереження і фіксувати результати вимірювань, робити правильні висновки.

ПРАВИЛА:

1. Запам'ятовування в малюнках, схемах краще, ніж в словесній формі.
2. Все, до чого можна доторкнутися, понюхати, послухати... тільки завдяки аналізаторам можна досягти ефекту наочності.
3. Поняття та абстрактні положення доходять до свідомості краще, якщо є підкріплення фактами, прикладами, образами.
4. Наочні посібники демонструються: в цілому, потім головне та другорядне, а потім знову в цілому.
5. Забагато наочності - гальмується абстрактне мислення.

Принцип систематичності і послідовності. Головним способом формування системи наукових знань є організоване навчання; система знань і вмінь створюється в такій послідовності яка визначається внутрішньою логікою

навчального матеріалу; процес навчання протікає успішніше, чим менше перерв.

ПРАВИЛА:

1. Систематизація навчального матеріалу: логічні кроки...
2. Розробка структурно-логічних схем.
3. Частіше повторювати: до коротких повторів на початку заняття, в середині, і в кінці.
4. виправляти помилки учнів, аналізувати відповіді або виконання.

Принцип міцності. У цьому принципі закріплені закономірності засвоєння змісту освіти та розвитку пізнавальних сил учнів - дві взаємопов'язані сторони процесу навчання; міцність засвоєння учнями навчального матеріалу залежить не тільки від об'єктивних факторів: змісту і структури цього матеріалу, але також від суб'єктивного відношення учнів; обумовлюється організацією навчання, використанням видів і методів навчання, а також залежить від часу навчання; пам'ять учнів має вибіркового характер; чим важливіший і цікавіший матеріал, тим міцніше цей матеріал закріплюється і довше зберігається.

Процес досить складний: нові результати дослідження показують, що довільне запам'ятовування є більш продуктивним.

ПРАВИЛА:

1. Мислення головує над пам'яттю. Економте сили учнів на запам'ятовування малоцінних знань. Не допускайте перевантаження пам'яті за рахунок мислення.
2. Привчати користуватися словниками, довідниками, тощо.
3. Матеріал для запам'ятовування - в короткі ряди (пам'ять не повинна мати великі розміри).
4. Частота повторення повинна відповідати кривій запам'ятовування. Найбільша кількість повторів відразу після ознайомлення, тобто в момент максимальної втрати інформації.

5. Не приступайте до вивчення нового не створивши позитивного відношення до нього і інтересу.
6. Дотримуйтеся логіки подачі матеріалу.
7. Не зловживати довільною увагою.
8. Розвивайте пам'ять (прийоми розвитку).

Принцип доступності. Закономірності, які лежать в основі цього принципу: доступність визначається віковими особливостями учнів і залежить від їх індивідуальних особливостей; доступність залежить від організації навчального процесу, методів навчання і пов'язана з умовами протікання навчання; доступність визначається його передісторією; чим вище рівень розумового розвитку і запас уявлень і понять, тим успішніше вони можуть просунутися вперед при вивченні нових знань; поступове наростання труднощів навчання; навчання на оптимальному рівні труднощів позитивно впливає на темпи і ефективність навчання, якість знань.

Нагадати принцип доступності у Я.А.Коменського, а насамперед правила: від простого до складного, від відомого до невідомого...

Теорія розширила перелік правил доступності навчання.

ПРАВИЛА:

1. Все, що вивчається потрібно розподілити по ступеням віку.
2. Розум учня повинен бути готовим до вивчення будь-якого предмету.
3. Виходити від рівня підготовленості і розвитку учнів, спиратися на можливості учнів, враховуючи їх життєвий досвід, їх інтереси, особливості розвитку.
4. Враховувати вікові особливості так, щоб зміст і способи навчання трошки випереджали їх розвиток.
5. Враховувати індивідуальність навчання кожного учня, об'єднувати в підгрупи учнів з однаковим рівнем навченості.
6. Дотримуватися оптимального темпу навчання.
7. Навчання вимагає напруженості.
8. Доступність пов'язана з працьовитістю: підвищуючи працьовитість - знижуємо бар'єр доступності.

Принцип науковості. Принцип науковості вимагає щоб на кожному кроці навчання пропонувалися для засвоєння усталені наукою знання і при цьому використовувалися методи навчання, що за своїм характером наближаються до методів науки, яка вивчається.

ПРАВИЛА:

1. Навчати на основі новітніх досягнень педагогіки, психології, методики передового досвіду.
2. Розкривайте логіку предмету.
3. Систематично інформуйте про новітні досягнення в науці.
4. Розглядайте все у взаємозв'язках.
5. Застосовуйте новітню наукову термінологію.
6. Руховим навичкам навчати в конфліктній ситуації (одноборства), на тлі невеличкої втоми (циклічні види спорту).

II. Метод навчання - (від грец. *metodos* - шлях до чогось) це діяльність педагога і учнів направлена на досягнення заданої цілі навчання, вирішення завдань навчання.

В структурі методів навчання виділяють прийоми. Прийом - це елемент метода, його складова частина, разова дія, окремий крок в реалізації метода або модифікація метода, коли він невеличкий за об'ємом, або простий за структурою.

Класифікація методів навчання - це упорядкована за ознакою їх система. Існують десятки класифікацій, але ми розглянемо сутність і особливості найбільш обґрунтованих класифікацій методів навчання.

Традиційна класифікація. За основу джерело знань: практика, наочність, слово. В ході культурного прогресу додається ще книга, а в останні десятиліття - відео і комп'ютерні системи.

Практичний метод: вправи, досліди, навчально-виробнича практика. Наочний метод: ілюстрація, демонстрація, спостереження учнів. Словесний метод: пояснення, роз'яснення, розповідь, бесіда, інструктаж, лекція, дискусія, диспут. Відеометод: перегляд, навчання, вправи під контролем "електрон. вчителя", контроль.

Класифікація методів по призначенню (Данилов М.А.): в якості загальної ознаки - послідовні етапи, через які проходить процес навчання на уроці. Виділяють наступні методи: а) надбання знань; б) формування умінь та навичок; в) застосування знань; г) творчої діяльності; д) закріплення; е) перевірки знань, умінь і навичок.

Ця класифікація узгоджується з класичною схемою організації навчального заняття та підкоряється завданню допомогти педагогам в здійсненні навчально-виховного процесу .

Класифікація методів по типу (характеру) пізнавальної діяльності (Лернер). Тип пізнавальної діяльності (ТПД) - це рівень самостійності пізнавальної діяльності учнів. Ця характеристика пов'язана з рівнями мислительної діяльності: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемного викладення; частково пошуковий; дослідницький.

Класифікація методів по дидактичним цілям: поділяються на дві групи - методи, які сприяють первинному засвоєнню навчального матеріалу і методи, які сприяють закріпленню і удосконаленню знань (Щукіна). До першої групи відносяться: інформаційно-розвиваючі методи (усний виклад, бесіда, робота з книгою); евристичний (бесіда, диспут, лабораторні роботи); дослідницький. До другої групи відносяться: вправи (по зразку, вправи з коментарем, варіативні, тощо); практичні роботи.

Найбільш поширена класифікація Ю.К.Бабанського. В ній виділяються три великі групи методів навчання:

1. методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності: по аспекту передачі інформації - словесні, наочні, практичні; по аспекту логіки - індуктивні і дедуктивні; по аспекту мислення - репродуктивні і проблемно-пошукові; по аспекту управління - самостійної роботи і роботи під керівництвом викладача.
2. методи стимуляції і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання і методи стимулювання і мотивації відповідальності до навчання.
3. методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної

діяльності: методи усного контролю і самоконтролю, методи письмового контролю і самоконтролю.

Жодна з приведених класифікацій не позбавлена недоліків. Практика набагато складніше будь-яких схем і надбудувань. Тому пошуки більш досконалих класифікацій продовжуються.

В психолого-педагогічній літературі виділено велику кількість причин, які впливають на вибір методів навчання. Можна виділити шість загальних умов, які визначають вибір методів:

1. Закономірності і принципи навчання, які витікають з них;
2. Зміст і методи науки взагалі, предмету, теми зокрема;
3. Цілі і задачі навчання;
4. Можливості учнів (вікові, рівень підготовленості, особливості класного колективу);
5. Зовнішні умови;
6. Можливості вчителів (досвід, рівень підготовленості, знання типових ситуацій процесу навчання).

III. Необхідним компонентом правильно побудованого процесу навчання є дидактичні засоби. Дидактичні засоби - предмети, які надаючи учням сенсомоторні стимули, впливаючи на їх зір, слух, відчуття полегшують безпосереднє пізнання дійсності. Таким чином дидактичні засоби виконують в процесі навчання наступні функції: пізнавальна; формуюча; дидактична. Дидактичні засоби вбирають в себе як навчальні посібники так і індивідуальні засоби учнів. В число дидактичних засобів включають також спортивне обладнання, пришкільні ботанічні ділянки тощо, з чим пов'язана робота як вчителів так і учнів.

Існує велика кількість класифікацій Д.З. Найчастіше використовують класифікацію основою якої є вплив цих засобів, саме візуальний, аудіальний і аудіовізуальний. До переліку слід додати дидактичні машини і тренажери.

Призначення аудіальних засобів навчання в спорті це:

- створення уяви про техніку та варіанти тактики;
- забезпечити організацію дій учнів і керівництво ними;

- передати необхідні знання.

До вимог використання ілюстративних матеріалів відносяться:

- краще використовувати кінострічки та відеоматеріали, де є техніка видатних спортсменів і майстрів;
- поєднувати показ “уповільнений” та звичайної швидкості по схемі: звичайна - “уповільнена” - звичайна;
- викладачу необхідно заздалегідь вивчити матеріали, які будуть демонструватись, зробити помітки, де звернути увагу учнів;
- кількість фігур на схемі не більше 12-15; час перегляду кожної фігури 34-40 сек.; корисно фіксувати увагу учнів не більш ніж як на двох складових ланок рухів тіла; не слід користуватися більш ніж 5-6 ілюстративними матеріалами на одному занятті;
- матеріали, які будуть демонструватися на теоретичному занятті не можна виставляти заздалегідь, оскільки це знижує інтерес до того, що буде обговорюватися на занятті;
- давати малюнки або схеми додому для детальнішого перегляду.

До допоміжних засобів відносяться: звуки, які виникають під час виконання рухів; сліди, які залишаються від них на землі, снігу, на льоду; орієнтири; спеціальні технічні пристрої.

Література:

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

ТЕМА ЛЕКЦІЇ: "Загальні засоби, методи і принципи виховання."

ПЛАН:

I. Поняття про методи, засоби і прийоми виховання.

2. Загальна характеристика методів виховання.

3. Умови оптимального вибору і ефективного застосування методів виховання.

1. В навчальних посібниках з педагогіки досі немає єдиного трактування поняття “метод виховання“. У підручнику ми читаємо: "Під методом ... виховання розуміємо засіб за допомогою якого вихователь озброює своїх вихованців твердими моральними переконаннями, моральними звичками і навичками...". Як бачимо, поняття метод, в цьому визначенні синонім поняття засіб, з чим важко погодитися.

Методи виховання - сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються в процесі формування особистісних якостей з метою розвитку потрібно-мотиваційної сфери і свідомості учнів, для надбання навичок і звичок поведінки, а також для корекції і удосконалення.

Засоби виховання - це ті конкретні заходи або форми виховної роботи (бесіди, зібрання, дискусії, вечори), види діяльності учнів (заняття, гуртки, конкурси, олімпіади), а також предмети (картини, фільми), які використовуються в процесі реалізації того чи іншого методу.

Кожний метод має свої прийоми або складові методу - це прийоми виховання.

Методи можуть бути загальні і часткові. Загальні це ті, що використовуються і в моральному і в естетичному вихованні. Часткові - це ті, які використовуються тільки в одному виді виховання.

Виділяють 4 групи методів виховання (Ю.К. Бабанський).

Методи формування свідомості особистості (погляди, ідеали, переконання).

Методи організації діяльності, спілкування, досвіду громадської поведінки.

Методи стимулювання і мотивації діяльності і поведінки.

Методи контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності і поведінки.

В основу цієї класифікації покладена структура діяльності, яка вбирає в себе усвідомлення процесу діяльності, організація її, стимулювання діяльності, контроль і аналіз результатів.

II. Перша група пов'язана зі способами словесного впливу на особистість (бесіди, лекції, диспути, приклад).

Основне призначення бесіди - це залучення учнів до оцінки вчинків, подій, явищ і на цій основі сформувавши відношення до дійсності і до своїх обов'язків. В основу бесіди повинні бути покладені факти або сторони громадського життя. Бесіда може бути спонтанна і тематична. Спонтанна більш ефективна (відповідно ситуації). Лекція - розгорнутий і організований виклад сутності проблеми соціального, морального, естетичного змісту. Можливим центром лекції є узагальнення. Конкретні факти, які складають основу бесіди або розповіді тут служать лише ілюстрацією або вихідним моментом.

Диспути - це метод формування суджень, оцінок, переконань на основі закономірностей : знання, що здобуті в ході зіткнення думок, різних точок зору, завжди відрізняються стійкістю і гнучкістю. Важливо підготувати питання на диспут, вимоги до проведення. Призначення - створити орієнтовну основу для самостійних рішень.

Приклад - формує свідомість, оскільки є опора в реально живих конкретних взірцях. Велике значення має наслідування дітьми поведінки батьків, вчителів, друзів тощо.

Шляхом наслідування формується особистісна поведінка, способи діяльності (приклад наслідування в сім'ї, секції, школі).

Друга група методів пов'язана з діяльністю, яка є джерелом досвіду і поведінки. Всяка діяльність складається з операцій і дій.

Педагогічна вимога. Зміст її визначається моральними нормами. Вимога може виступати перед учнем, як конкретна, реальна задача. Вимоги можуть вскривати внутрішні протиріччя в процесі виховання, фіксувати недоліки в поведінці. По формі: прямі і опосередковані.

Громадська думка. Для формування громадської думки вихователь залучає вихованців до колективного обговорення всіх явищ і подій в житті класу, групи, школи.

Привчання. Організація планомірного і регулярного виконання дітьми дій з метою перетворення їх в звичні форми громадської поведінки. Варіації методу залежать від віку, умов життя і виховання. Важливе значення відводиться режиму і діяльності учнів.

Вправа. Практичний досвід колективних або індивідуальних відносин, які необхідні для формування якостей особистості. Організація життя і діяльності, яка створює умови поступати у відповідності з прийнятими в суспільстві нормами і правилами поведінки.

Виховні ситуації. Випробовування на міцність всієї системи виховних відносин. Створити таку ситуацію під силу розумному педагогу. Спеціально організовані педагогічні умови називають виховними ситуаціями. Вони є гнучким і дійовим засобом руйнування “дефектних” і затвердження здорових стосунків, єдності зовнішніх вимог і внутрішніх прагнень особистості.

Третя група методів пов'язана з стимулюванням діяльності. Стимулювати - означає давати поштовх, імпульс до думки, почуттів, дій. З метою закріплення і підсилення впливу на особистість тих чи інших факторів застосовуються змагання, заохочення, покарання.

Змагання. На ґрунті суперництва, першості, самозатвердження. Змагання піднімає відстаючих, стимулює розвиток творчої активності.

В процесі організації і проведення змагання: гласність, конкретність, порівняння результатів, можливість практичного використання досвіду.

Заохочення . Спосіб позитивної оцінки поведінки і діяльності окремого учня або колективу. Моральні і матеріальні заохочення.

Покарання. Вплив на особистість школяра, що засуджує дію або вчинок учня і примушує учнів слідувати нормам поведінки. Покарання коректує поведінку і супроводжується аналізом причин і умов, що породили вчинок.

Четверта група методів пов'язана з тим, що управляти педагогічним процесом неможливо без зворотного зв'язку, який несе характеристику його результативності.

До основних методів контролю відноситься: педагогічне спостереження за учнями, бесіди що мають скерованість на з'ясування вихованості учнів, опитування, аналіз результатів діяльності (навчальної, трудової, спортивної), виконання доручень, створення ситуацій для вивчення поведінки учнів.

III. Вибір методів виховання - підкоряється низці закономірностей, серед яких значення мають: ціль, зміст і принципи виховання, конкретне педагогічне завдання і умови його вирішення, врахування вікових і індивідуальних особливостей учнів.

ТЕМА ЛЕКЦІЇ: “Моральне виховання”

План:

1. Теорії морального виховання.
2. Завдання, зміст і шляхи морального виховання.
3. Особливості застосування методів морального виховання в зв'язку з віковим розвитком учнів.

1. Серед багатьох теорій можна виділити три провідні напрями: теологічна теорія морального виховання, інструменталізм і персоналізм.

Теологічні теорії спираються на філософське вчення неотоністів-послідовників середньовічного вченого монаха Фоми Аквінського. Найяскравішими представниками цього напрямку є католицький філософ Жак Марітен, У. Макгакен (США), М. Стефаніні (Італія). Представники цієї теорії закликають людину повернутися до Бога, від якого вона прийшла. Людина має двоїсту природу: тіло підвладне законам тваринного світу, а душа - результат божественного творіння. Живе людина завдяки своїй душі, яка домінує і над життям, і над смертю. Дух є основою особистості.

Виховувати у дитини треба не розум, а думку через яку вона може усвідомити добро і зло, зрозуміти, що таке добродійність. Душу може розбудити і спрямувати тільки релігія. Єдиною основою моралі є релігія і намагання школи вчити моралі без релігії приречені на провал. Головне завдання педагога є вплив на підсвідому сферу дитини. Треба, щоб всі предмети, які вивчаються у школі були спрямовані на це, а вершиною всього щоб стала теологія. На думку неотоністів моральне формування особистості - це неухильне підведення учнів до "істин віри", які начебто духовно очищають їх та служать моральним керівництвом у житті.

Філософською основою інструменталістської теорії морального виховання є прагматизм. Представниками цього напрямку є відомий американський педагог Джон Дьюї та його учні (В.Бауер, В. Кілпатрік).

На думку представників цієї теорії будь-яка людина, взаємодіючи з середовищем, пристосовується до нього, і способи, які вона для цього знаходить, будуть тими нормами, які визначатимуть її поведінку взагалі. Такі моральні поняття, як доброта, чесність, патріотизм, скромність тощо не мають певного значення, тому що в них виявляється інтерес до об'єктів, що постійно змінюються. Найефективніше здійснюється моральне виховання дитини тоді, коли вона в діяльності вступає у зв'язки з іншими людьми. Саме на основі ситуацій, які виникають у житті людини, створюються і найсприятливіші умови для того, щоб дитина самостійно знаходила моральні рішення. Такі ситуації дають можливість зрозуміти різницю між правильним моральним вчинком і неправильним. Звідси і завдання морального виховання - забезпечити таку кількість і різноманітність ситуацій, які б дали дитині спосіб, метод поведінки.

Третім напрямком є персоналізм, або теорія саморегуляції. Спирається на філософію екзистенціалізму. Вихідним положенням є біологізаторський підхід до розуміння сутності людини та процесу формування її як особистості, яка трактується як духовна субстанція, відособлена і незалежна від соціального світу. Ізольована, самотня людина, сутність якої визначається її неповторним,

природженим внутрішнім “Я”, протистоїть ворожим силам оточуючого зовнішнього світу.

Мораль розглядається як властивість розуму, що є глибоко індивідуалістична, її не можна вивести ні з чого іншого, як з розуміння першопричини існування самої людини. Моральність виявляється у тому, як людина розуміє особисту свободу.

Вища моральність пов’язана з почуттям свободи, нижча - з підкоренням “стандартам”. Природжена натура людини прагне до свободи і саморегуляції. Це світ, де господарем є досвід, емоції, надії, любов, поезія, фантазія.

Отже, основне завдання виховання полягає в тому, щоби зберегти дитину як унікальну істоту. Кінцевою метою виховання є створення всіх умов, щоб дитина навчилася цікавитись своїм внутрішнім світом і вивчати його.

II. Моральне виховання - це цілісний процес, спрямований на формування у дітей та молоді моральної свідомості, моральних почуттів та моральної поведінки, а також моральних рис особистості.

Моральна свідомість існує як суспільна і індивідуальна. Перша формується суспільним способом життя, друга - є наслідок виховного впливу і спеціальних виховних організацій. Компонентами матеріальної свідомості є моральні переконання і моральні оцінки.

Моральні переконання - це внутрішньо прийняті особистістю, укорінені в її свідомості уявлення і поняття про добро і зло, про правильні і неправильні моральні відносини; це стійкі, тверді погляди людини на свою власну поведінку і поведінку інших людей. Завдання школи полягає в тому, щоб учні глибоко усвідомили зміст і значення справжніх моральних цінностей.

Моральна оцінка - це внутрішня міра, якою користується людина у своєму ставленні як до своєї власної поведінки, так і поведінки інших людей, суспільних подій і явищ. Вона обумовлюється досвідом людини, її світоглядом,

інформацією про предмет оцінки. Структура моральної оцінки включає об'єкт оцінки, суб'єкт, оціночні критерії.

Моральна свідомість виступає у єдності з моральними почуттями і звичками.

III. Зміст виховної роботи повинен відповідати психологічним особливостям дітей, підлітків і юнацтва. Завдання і зміст морального виховання становлять своєрідну модель формування особистості.

Виховання моральних якостей відбувається двома основними шляхами: учням роз'яснюють моральні норми суспільства і організують їхню діяльність відповідно цим нормам. Нерозривна єдність цих двох сторін виховного впливу робить можливим перехід знань у внутрішні глибокі і стійкі компоненти свідомості, які в свою чергу позначаються на поведінці людини.

Роз'яснення етичних норм.

Знання етики - науки про мораль (розповіді, етичні бесіди, диспути, обговорення питань, педагогічні ситуації, обговорення книг, фільмів, статей). Роз'яснення етичних норм має бути спрямоване на засвоєння учнями знань про правила поведінки. Розповідаючи про ті чи інші факти вчитель повинен давати їм моральну оцінку. Яскраві і влучні висловлювання видатних людей про норми поведінки - народні прислів'я, казки, приказки тощо. Важливий чинник - емоційне ставлення до засвоєваних знань. Сприйняття не тільки розумом, але й почуттями. Значно важче викликати позитивні почуття в буденності. Моральна цінність терплячої і наполегливої праці.

Вплив на почуття - новизна і незвичайність фактів. Роз'яснення етичних норм поведінки повинно викликати прагнення до дії.

Організація діяльності і поведінки учнів.

Основний напрямок - це формування моральних відносин: дружба, взаємодопомога. (Розкрити позитивні і негативні риси суперництва).

Моральні якості молодшого шкільного віку під впливом прикладу і авторитету старших, дорослих, а також під впливом режиму життя і праці. Починають бурхливо розвиватися моральні почуття. Турбота і ласка виховує у дітей почуття любові до батьків (приклад батьків). Великої уваги в цей період потребує розвиток вольових якостей. Режимні умови життя і поведінки ведуть до формування стійких звичок. З'являються перші уявлення про добро і зло, справедливість і несправедливість. Реакція на чужу думку або громадську думку.

Підлітковий період: Прагнення висловлювати власні думки, відстоювати переконання. Найдійовіший спосіб - етична бесіда.

Пошуки морального ідеалу. Роль самовиховання.

Старшокласники: Намагання знайти своє місце в житті. Роль громадських організацій та різного роду угруповання, вплив засобів інформації на моральне виховання. Почуття любові - сила і новизна, бажання стати кращим, бути гідним цього почуття. Роль самовиховання, самовдосконалення.

Тема лекції: **“Розумове виховання”**

План:

1. Поняття “розумовий розвиток”, “розумове виховання”.
2. Основні завдання розумового виховання та шляхи.
3. Характеристика основних видів мислення.

Якщо людина знаходиться в колі людей, в соціальному оточенні, то проходить її розумовий розвиток, тобто розвивається розум, інтелект – здібність до мислення. Важливо, щоб були і відповідні умови для нормального

фізичного розвитку. Розумовий розвиток іде набагато інтенсивніше в умовах соціального спілкування і виховання, коли на його розум планомірно впливають вихователі, які забезпечують регулярну і систематичну постановку пізнавальних задач, які залучають його в активну діяльність, навчають його пізнавальної діяльності.

Підсумовуючи вищесказане можна сказати, що під розумовим вихованням розуміється цілеспрямована діяльність вихователів по розвитку розумових сил і мислення учнів, по прищепленню культури розумової праці.

Під розумовим розвитком можна розуміти процес розвитку розумових сил і мислення учнів, які проходять в результаті всієї суми життєвих впливів, в тому числі і спеціально виховних.

Розумовий розвиток, а також придатність і готовність до навчання приносить багато клопоту батькам і вихователям. Багатьох батьків турбує питання, чи варто віддавати дитину в школу, чи готова їх дитина до навчання. Деякі дослідники цієї проблеми доводили, що є пряма залежність між розумовим розвитком і фізичним розвитком. Але ця гіпотеза була відкинута і було доведено, що розумовий розвиток залежить від спадковості і оточуючого середовища, а успішність в школі залежить від інтелектуального розвитку, що включає в себе достатній рівень здібностей диференціювати, рівень сприйняття кількості та розвиток пам'яті.

II. Коло завдань розумового виховання вбирає в себе:

1. Накопичення фонду знань – умови мислительної діяльності.
2. Оволодіння основами мислительної діяльності, а саме операціями мислення.
3. Формування інтелектуальних вмінь, які характеризують інтелектуальну діяльність.
4. Формування світогляду.

Жодна якість розуму, яка потрібна для інтелектуальної і активної пізнавальної діяльності не може розвиватися без запасу знань. Накопичення фонду знань це передусім оволодіння конкретним учбовим матеріалом: фактами, термінологією, символами, іменами, назвами, деталями, поняттями різного виду (загальними, окремими, конкретними, абстрактними), зв'язками і залежностями, які існують між ними і знаходять своє відображення і формулах, законах і т.п. Велика роль особистості, її спрямованість.

Основними мислительними операціями є: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення.

До інтелектуальних вмінь в першу чергу слід віднести учбові вміння: уміння читати, слухати, писати, працювати з книгою, а також спеціальні вміння (комп'ютер). При оволодінні цими вміннями приділяти увагу культурі праці.

Основний засіб розумового виховання – навчання:

А) розвиваюче навчання (Виготський). Основа – визначення характеру і ступеню труднощів, які необхідно учню перебороти під час навчання;

Б) основні типи завдань, які формують інтелектуальні вміння;

- а. дослідницький характер;
- б. на встановлення причинно-слідчих зв'язків;
- в. вибір рішення;
- г. алгоритми;
- д. аналіз і узагальнення;
- е. прояв загальності.

ІІІ. Мислення в цілому – це родове поняття, воно притаманне всім людям. Окремий індивід в процесі розвитку формує такі якості, які характеризують якісь певні сторони або форми мислення, що ставляться в процесі виховання.

В педагогічній і психологічній літературі існують рекомендації по розвитку мислення як взагалі, так і окремих його видів. До таких видів відносяться:

Логічне - пов'язано з оволодінням людиною прийомами логічної обробки знань, тобто установленню узагальнюючих зв'язків між новими знаннями і отриманими раніше, приведення їх в систему. Воно характеризується вміннями давати визначення поняттям, а також з оволодінням прийомами міркування, доказів, заперечень, висновків, рішень, висуненням гіпотез, прогнозів.

Абстрактне – вміння людини відволікатися від несуттєвих, другорядних ознак, виділяти загальні і суттєві та на їх ґрунті формувати абстрактні поняття.

Узагальнююче – характеризується вмінням знаходити загальні принципи і способи дії, які розповсюджуються на якусь групу явищ, при цьому рівень узагальнення залежить від того на більшу чи меншу групу цей загальний підхід розповсюджується.

Категоріальне – передбачає вміння об'єднувати поняття в класи і групи на основі деяких найбільш суттєвих ознак подібності (наприклад: "собака-кінь-кіт" не може бути віднесений тигр, тому, що тут об'єднані домашні тварини).

Теоретичне – характеризується здібністю до засвоєння знань високого рівня узагальнення, розуміння наукових основ і принципів розвитку тих чи інших галузей знань; вміннями вбачати залежності і закономірності.

Індуктивне – рух думки від часткового до загального, від фактів до узагальнень, висновкам.

Дедуктивне - пов'язано з розумовим процесом, який характеризується рухом думки від загального до часткового, одиночного (від правил до прикладів).

Алгоритмічне – вміння точно слідувати інструкції або приписанню, яка вказує на послідовність в виконанні дій, які забезпечують отримання результату. Як правило ці алгоритми носять узагальнюючий характер, який

охоплює широке коло завдань, рішення яких значно полегшується, якщо засвоєний алгоритм, який визначає послідовність дій.

Технічне – розуміння наукових основ і загальних принципів виробничих процесів, психологічна готовність до праці з технікою.

Репродуктивне - пов'язана з виконанням дій в знайомих умовах (знання в стандартній ситуації).

Продуктивне – самостійне вирішення нових, раніше невідомих завдань, але з опорою на вже відомі знання, в нових умовах.

Системне - зв'язок між науками, розуміння загальнонаукових законів, які лежать в основі їх розвитку, уява про закономірності (узагальнюючі), що лежать в основі розвитку природи, суспільства. Має зв'язок з формуванням світогляду.

Мислення вивчається рядом наук – логікою, психологією, філософією, мовознавством. Педагогічний аспект пов'язаний з виявленням умов, шляхів і засобів розвитку мислення в учнів.

Тема лекції: «Принципи і структура управління освітою. Планування та облік роботи школи; методична робота в школі».

План:

1. Загальні принципи і структура управління освітою в Україні.
2. Інспектування загальноосвітнього закладу.
3. Управлінські органи в школі.
4. Планування та методична робота в школі.

1. *Школотзнавство* – галузь педагогічної науки, що досліджує принципи та організаційні засади діяльності загальноосвітніх навчально-виховних

закладів, зміст і методи управління шкільною справою, особливості керівництва школою, організації її роботи.

Управління навчально-виховними закладами здійснюють на основі положень Конституції України, Закону «Про освіту», Положення про загальноосвітній навчальний заклад, спираючись на принципи управління системою освіти. До яких належать:

- принцип демократичності управління школою;
- принцип гуманізації;
- принцип гласності і відкритості управління;
- принцип регіональності школи;
- принцип планованості;
- принцип перспективності;
- принцип компетентності;
- принцип оптимізації;
- принцип поєднання єдиноначальності, колегіальності й персональної відповідальності;
- принцип об'єктивності оцінювання виконання учасниками педагогічного процесу функціональних обов'язків за результатами конкретних справ;
- принцип участі громадськості.

В Україні створено систему органів державного управління освітою: Міністерство освіти, молоді та спорту України, міністерства і відомства України, яким підпорядковані навчально-виховні заклади, місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування і підпорядковані їм органи управління освітою.

Міністерство освіти, молоді та спорту України є центральним органом державної виконавчої влади, здійснює керівництво освітою і має відповідні повноваження:

- здійснює керівництво державними закладами освіти;
- розробка умов прийому до закладів освіти;
- випуск підручників, посібників, методичної літератури;
- професійна підготовка кадрів;
- програми розвитку освіти і державні стандарти освіти;
- навчально-методичне керівництво;
- контроль за дотриманням державних стандартів;
- зв'язок з державними органами інших країн;
- організація атестації педагогічних і науково-педагогічних працівників, присвоєння їм вчених звань.

Місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах їх компетенції; встановлюють обсяги бюджетного фінансування закладів освіти; зміцнюють матеріальну базу, господарське обслуговування; здійснюють соціальний захист працівників освіти, дітей, учнів і студентської молоді; ведуть облік дітей дошкільного та шкільного віку та контроль виконання вимог щодо їх навчання; піклуються про неповносправніх, дітей – сиріт.

2. Одна з важливіших функцій органів освіти є інспектування загальноосвітнього закладу. Основною формою державного контролю за діяльністю загальноосвітнього закладу є його державна атестація, яка відбувається 1 раз в 10 років у порядку встановленим Міністерством освіти, молоді та спорту України.

Інспектування – система державного контролю за виконанням закладами і установами освіти постанов, навчальних планів і програм, інструкцій, наказів і розпоряджень керівних органів з одночасною практичною допомогою тим, кого контролюють, вжиттям заходів щодо запобігання й усунення недоліків.

Шкільна інспекція складається з інспекторів Міністерства освіти, молоді та спорту України, інспекторів управління обласної державної адміністрації, інспекторів відділів освіти районної державної адміністрації. Під час інспектування школи (не частіше 1-2 рази на рік) перевіряють її діяльність із таких напрямів:

- забезпечення середньої освіти молоді;
- організаційна робота (розстановка педагогічних кадрів);
- стан внутрішнього керівництва, методична робота школи;
- система праці вчителів, уроки, інші форми організації навчання;
- зв'язок школи з сім'єю і громадкістю;
- облік роботи та звітність школи;
- адміністративно-господарська діяльність.

Залежно від спрямованості інспектування виділяють такі його види:

- фронтальне – передбачає перевірку усіх сторін діяльності школи;
- вибіркоче – окремі сторони діяльності освітнього закладу;
- тематичне – спрямоване на поглиблене вивчення, перевірку вирішення певної проблеми групою шкіл.

Наслідки інспекторської перевірки шкіл оформлюють актом, доповідною запискою або довідкою, в яких обґрунтовують висновки і пропозиції.

3. До структури управлінських органів у школі належать:

- органи колегіального управління школою (конференція, рада школи, педагогічна рада, нарада при директорі, його заступниках);
- адміністрація школи (директор, його заступники з навчальної, наукової, виховної, господарської роботи);

- органи громадського самоврядування (учнів (учком), учителів (профком, методична рада), батьків (батьківський комітет).

Статут школи – сукупність норм і правил життя колективу з урахуванням його особливостей і перспектив розвитку. Затверджується статут вищим колегіальним органом громадського самоврядування школи – *конференцією*.

4. Планування навчально-виховної роботи є однією з умов її успішності. За формою планування буває: текстовим, графічним і змішаним (текстовим і графічним). Але завжди йому повинна бути властива календарність (розподіленість загальношкільних заходів на чверті, місяці, тижні).

За терміном передбачення і реалізації дій планування діяльності школи поділяють на *перспективне, річне і поточне*.

Планування дає змогу уникнути дублювання, заздалегідь визначити питання, спланувати роботу й особистий час вчителів і учнів.

Методична робота в школі – спеціально-організована діяльність педагогічного колективу. Що створює умови для підвищення майстерності педагога.

Основні форми методичної роботи в школі:

1. Індивідуальна форма (самоосвіта вчителя);
2. Колективні і групові. До них належать:
 - методична рада;
 - методичні об'єднання;
 - єдиний методичний день;
 - методичні семінари-практикуми;
 - науково-педагогічна конференція;
 - опорні школи

Рекомендована література з Педагогіки

Базова

1. Болотін Ю. П. Лекції з історії педагогіки України / Болотін Ю. П., Окса М. М. – Мелітополь, 1996. – 254 с.
2. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. пед. вузів / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 263 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
4. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття» // Освіта. – 1995. – 15 серп. – № 44/46.
5. Живодьор В. Ф. З історії національного шкільництва : навч.-метод. посіб. / Живодьор В. Ф., Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. – К. : ІЗМН, 1998. – 144 с.
6. Закон України «Про освіту» // Голос України. – 1991. – 26 черв.
7. Історія педагогіки : навч. посіб. / за ред. О. А. Дубасенюк, М. В. Левківського. – Житомир : ЖДПУ, 1999. – 336 с.
8. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. Кравець. – Т., 1996. – 436 с.
9. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальноосвітньої середньої освіти / за заг. ред. В. О. Огнев'юка. – К.; Ірпінь : Перун, 2004. – 176 с.
10. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – К. : Знання-Прес, 2003. – 418 с.
11. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / Лозова В. І., Троцько Г. В. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
12. Любар О. О. Історія української педагогіки / Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. ; за ред. М. Г. Стельмаховича. – К. : ІЗМН, 1998. – 356 с.
13. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 4-е вид., доп. – К. : КДНК, 2003. – 615 с.
14. Нариси історії українського шкільництва 1905–1933 : навч. посіб. /

- О. В. Сухомлинська [та ін.]. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.
15. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта. – 2001. – 11/18 лип.
16. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / Нісімчук А. С. [та ін.]. – К. : Просвіта, 2000. – 365 с.
17. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : Вінолбдрукерня, 2000. – 200 с.
18. Педагогічна майстерність / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
19. Подласый И. М. Педагогика / Подласый И. М. – М. : Просвещение, 1996. – 478 с.
20. Практикум з педагогіки : навч. посіб. – Вид. 3-тє, перероб. і допов. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 464 с.
21. Практична педагогіка виховання : посіб. з теорії та методики виховання / за ред. Красовицького М. Ю. – К. : Івано-Франківськ, 2000. – 218 с.
22. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X–початок XX ст.) : нариси / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Радянська школа, 1991. – 381 с.
23. Руденко Ю. Д. Основи сучасного українського виховання / Ю. Д. Руденко. – К. : Вид-во ім. О. Теліги, 2003. – 328 с.
24. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
25. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : навч.-метод. посіб. / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
26. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вузів / М. М. Фіцула. – 2-е вид., випр. і доп. – К. : Академія, 2005. – 560 с.
27. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
28. Ягупов В. В. Педагогіка: навчально-виховний процес : навч. посіб. / Ягупов В. В. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

Допоміжна

1. Аносов І. П. Педагогічна антропологія / І. П. Аносов. – К. : Твімінтер, 2005.

– 261 с.

2. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 230 с.
3. Ващенко Г. Праці з педагогіки та педагогіки / Г. Ващенко. – К. : Школяр. Т.4, 2000. – 416с.
4. Використання західного досвіду у шкільній освіті України / упоряд. Вяткіна Н. Б. – К. : Абрис, 2002. – 184 с.
5. Вишневський О. І. Теоретичні основи педагогіки : курс лекцій / Вишневський О. І., Кобрій О. М., Чепіль М. М. ; за ред. О. Вишневського. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 268 с.
6. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. М. Вознюк. – К. : Центр навчальної літери, 2005. – 196 с.
7. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб. / Галузинський В. М., Євтух М. Б. – К. : Вища школа, 1995. – 230 с.
8. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2008. – 278 с.
9. Громадянська освіта : книга для вчителя / Арцишевський Р. А., Бакка Т. В., Гейко І. М. [та ін.]. – Л. : ТЕКА, 2002. – 158 с.
10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. для студ. вузів / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
11. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
12. Класний керівник у сучасній школі : метод. посіб. – К. : Віпол, 1996. – 151 с.
13. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції. – К. : Школяр, 1997.
14. Кравець В. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття / В. Кравець. – Т., 1996. – 290 с.
15. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983.
16. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М. : Высшая

школа 1986. – 366с.

17. Мартинюк І. Національне виховання. Теорія та методологія : метод. посіб. / І. Мартинюк. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.
18. Островецька Н. Аналіз уроку: концепції, методики, технології / Н. Островецька. – К. : ІНКОС, 2003. – 352 с.
19. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Рад. школа, 1991. – 287 с.
20. Підласий І. П. Практична педагогіка, або Три технології : інтеракт. підр. для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Слово, 2004. – 616 с.
21. Растрігіна А. М. Педагогіка свободи: методологічні та соціально-педагогічні основи / А. М. Растрігіна. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. – 260 с.
22. Рудницька О. П. Основи педагогічних досліджень / Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. – К. : Експрес-об'ява, 1998. – 143 с.
23. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова. – К. : Освіта, 1996.
24. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: навчально-виховний процес : метод. посіб. для керівників шкіл / Г. І. Сорока. – Х. : Веста, Ранок, 2002. – 128 с.
25. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997.
26. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення : навч.-метод. посіб. / Б. М. Ступарик. – К. : ІЗМН, 1998. – 336 с.
27. Сухомлинський В. А. Избранные произведения : в 5 т. / В. А. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1979.
28. Трухін І. О. Основи шкільного виховання : навч. посіб. / І. О. Трухін, О. Т. Шпак. – К. : Центр навчальної літ-ри, 2004. – 368 с.
29. Харламов І. Ф. Педагогіка / Харламов І. Ф. – М. : Просвещение, 1996. – 576 с.
30. Школа класного керівника / упоряд. М. Голубенко. – К. : Шкіл. Світ ; Вид. Л. Галіцина, 2005. – 128 с.

14. Електронні ресурси

1. Всероссийский интернет-педсовет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.org>.
2. Дидактор – сайт педагога-практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: didaktor.ru/
3. Журнал «Сучасна Освіта» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://s-osvita.com.ua/>
4. Издательский дом «Первое сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 1september.ru/
5. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ua/>
6. Національна академія педагогічних наук України [Электронный ресурс]. – Режим доступа: naps.gov.ua/
7. Образовательный портал «Учеба» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ucheba.com>
8. Освітній портал – освіта в Україні, освіта за кордоном [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osvita.org.ua/>
9. Освітній проект ІНТЕРШКОЛА [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://is4all.in.ua/>
10. Остров Знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ostriv.in.ua/>
11. Партнерство в навчанні: освітня мережа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ua.partnersinlearningnetwork.com/>
12. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pedlib.ru>.
13. Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rspu.edu.ru>.
14. Педагогіка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogika.at.ua>.
15. Педагогічні персоналії [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedagogika.at.ua/publ/pedagogichni_personaliji/6.
16. Планета учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://planets.ucoz.ua>.

17. Програма Intel «Навчання для майбутнього» [Електронний ресурс] // Intel. Навчання для майбутнього в Україні. – Режим доступу: <http://www.iteach.com.ua/>
18. Уроки. нет : все для учителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uroki.net/>
19. Фізкультура на 5 : сайт учителів фізкультури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://fizkultura-na5.ru/>
20. Almamater: Всё для преподавателей! [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://almamater.com.ua/>
21. European Training Village : Policy Report [Electronic resource]. – Access mode : <http://www2.trainingvillage.gr/etv/policyreport/policyreport.asp>.
22. Europeana [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.europeana.eu/portal/>.
23. Eurydice — Network on Educational System and Policies in the Europe / EACEA [Electronic resource]. – Access mode : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php.
- Inter-педагогика [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.inter-pedagogika.ru/>.

**ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ІМЕНІ ІВАНА БОБЕРСЬКОГО**

Кафедра педагогіки та психології

ЛЕКЦІЇ З ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Розробник: професор Степанченко Н. І.

Тема лекції:

“Педагогічна майстерність та особистість спортивного педагога”

План:

1. Специфіка педагогічної діяльності викладача ФК.
2. Педагогічна майстерність як система, її складові компоненти.
3. Рівні майстерності спортивного педагога та її характеристика.

У концепції національного виховання (від 30 червня 1994р.) підкреслюється, що фізична культура - невід'ємний елемент загальної культури особистості. Сформованість її фізичних здібностей, зміцнення здоров'я, гармонія тіла і душі, духа людини і природи - основа фізичного виховання.

Неможливо змінити духовний світ особистості без впливу досвідченого педагога, який повинен досконало володіти вміннями впливу на учнів, формувати їх потреби і переконання, здібності та практичні навички.

Як і кожна діяльність, педагогічна включає наступні компоненти: мету, засоби, об'єкт, суб'єкт, які мають свою специфіку.

МЕТА роботи вчителя визначається суспільством - і спрямована на всебічний розвиток особистості школяра. Мета виховання і навчання включає три основні групи взаємопов'язаних цілей:

1. **Освітня** - озброєння учнів науковими знаннями, спеціальними і загальнонавчальними вміннями, навичками;
2. **Розвиваюча** - розвиток мови, мислення, пам'яті, творчих здібностей, рухової та сенсорної систем;
3. **Виховна** - формування світогляду, моралі, естетичної культури, тощо.

Педагогічна діяльність повинна сприяти здійсненню соціальної спадкоємності поколінь, включанню молоді у існуючу систему соціальних зв'язків, реалізації природних можливостей людини у володінні суспільним досвідом.

ОБ'ЄКТ (це той на кого впливають) - людина. Специфіка об'єкта пед. діяльності полягає в наступному:

1. Людина це не матеріал, а активна істота, з неповторними індивідуальними якостями, з власним відношенням та розумінням подій, які

відбуваються навколо. Вона є учасником пед. процесу, який має свої цілі, мотиви, особистісну поведінку. Таким чином, об'єкт пед. діяльності одночасно є і її суб'єктом, діячем, який може по різному ставитися до педагогічного впливу, тому що сприймає його через свій внутрішній світ.

2. Вчитель має справу з людиною, яка постійно змінюється, росте, по відношенню до якої не можна використовувати шаблонні підходи та стереотипні дії, що вимагає постійного творчого пошуку.

3. Одночасно з педагогом на дитину впливає все оточуюче життя, часто стихійно, різнопланово, у різних напрямках. Тому пед. праця передбачає одночасно коректування всіх впливів; організацію не тільки виховання; формування потреби у самовихованні та самовдосконаленні особистості.

СУБ'ЄКТ (це той, хто впливає на вихованця) - педагог, батьки, колектив. Головний інструмент впливу вчителя на вихованця - це особистість вчителя, його знання та уміння. Справжнім вихователем стає той, хто має позитивний моральний вплив на особистість, а це є можливим при умові безперервного самовдосконалення педагога у всіх напрямках.

Головними ЗАСОБАМИ виховання є різні види діяльності, у які включається вихованець: праця, спілкування, гра, навчання.

Педагогічна майстерність - це комплекс якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної і педагогічної діяльності.

Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

Пед. майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами пед. майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значимі особистісні риси і якості.

Складові елементи педагогічної майстерності:

1. Гуманістична спрямованість (гуманізм, людинолюбство, любов до людини). На гуманістичній основі базуються інтереси, цінності, ідеали;

2. Професійні знання свого предмета, методики його викладання, педагогіки та психології;
3. Педагогічні здібності та педагогічна техніка.

Педагогічні здібності це здібності до педагогічної діяльності. Виділяють шість ведучих здібностей, які сприяють пед. діяльності:

- **комунікативність**, яка включає прихильність до людей, доброзичливість до спілкування;
- **перцептивні здібності** - професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину;
- **динамізм особистості** - це здатність до вольового впливу і логічного переконання іншої людини;
- **емоційна стабільність** - здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;
- **креативність** - здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації;
- **прогнозування розвитку особистості** з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;
- **педагогічна техніка** як форма організації поведінки вчителя. Знання, спрямованість і здібність без умінь, без володіння способами дій не є гарантією високих результатів.

Педагогічна техніка - це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою і уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними і невербальними засобами).

Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (характер стосунків з учнями), оптимальність (у виборі засобів), творчість (за місцем діяльності).

В оволодінні майстерністю можна виокремити *кілька рівнів*:

Елементарний рівень - у вчителя наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток учня, техніки організації діалогу, продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою.

Базовий рівень - вчитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями і колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на уроці. Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у вузі.

Досконалий рівень - характеризується чіткою спрямованістю дій вчителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Вчитель самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалій проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

Творчий рівень - характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Вчитель самостійно будує оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Завдання педагогічного вузу - допомогти студентові опанувати майстерність для усвідомленого і продуктивного початку професійної діяльності: сформувати гуманістичну спрямованість, дати ґрунтовні знання, розвинути педагогічні здібності, озброїти технікою взаємодії.

У діяльності спортивного педагога можна виділити п'ять рівнів:

1. **Репродуктивний** (мінімальний). На цьому рівні спортивний педагог може на прикладі показати як виконати систему вправ чи комбінацій; вміє показати все, що знає сам, і так, як знає сам.
2. **Адаптивний** (низький). Спортивний педагог вміє не тільки пояснити те, що знає сам, але й пристосувати своє пояснення до вікових та індивідуальних особливостей дитини. На цьому рівні педагог може

бачити педагогічну задачу, але не завжди вміє її вирішити.

3. **Локально-моделюючий** (середній). Спортивний педагог вміє не тільки передавати знання та вміння пристосувавши їх до індив. псих. особливостей учнів, але й будувати (моделювати) систему знань, умінь та навичок по окремим темам, розділам, заздалегідь враховуючи складності які можуть зустрітися учням, шлях їх подолання, методи пробудження інтересу та уваги до спортивних вправ, послідовність спортивних завдань, з метою сформування у них умінь та навичок. Але це відноситься до окремих розділів, а не всієї програми.
4. **Системно-моделюючі знання** (високий). Спортивний педагог вміє так моделювати систему діяльності юних спортсменів, щоб сформувати в них систему знань, умінь та навичок у сфері обраного виду спорту.
5. **Системно-моделюючий діяльність та поведінку** (вищий). Спортивний педагог здатен моделювати як систему спортивної діяльності (знання, вміння та навички у обраному виді спорту), так і високу моральність.

Аналіз рівней педагогічної діяльності викладача ФК свідчить, що:

1. Репродуктивний, адаптивний та локально-моделюючий рівні діяльності викладача ФК не забезпечують єдності її цілей, засобів та результатів, що негативно відбивається на реалізації кінцевої мети педагогічної системи;
2. Головною умовою забезпечення стійких зв'язків у педагогічній системі є системно-моделюючий рівень діяльності спортивного педагога.
3. Четвертий та п'ятий рівні діяльності, тобто рівні педагогічної майстерності, відрізняє вміння моделювати таку систему діяльності, яка формує у вихованців активну життєву позицію.

Виділяють три рівня майстерності спортивного педагога у роботі з учнями: високий, середній та низький. При цьому діяльність спорт. педагога характеризується наступними критеріями:

1. Відношенню до пед. діяльності взагалі і до роботи з учнями;

2. Характеру визначення змісту діяльності з юними вихованцями;
3. Знанню закономірностей навчально-виховного процесу у роботі з вихованцями.

Для діяльності спортивного педагога високого рівня майстерності характерно стійке позитивне відношення до своєї діяльності, відповідна система у роботі. Вони ясно розуміють оздоровчі, освітні, виховні задачі, вміють намітити шляхи їх вирішення і бачать конкретні кінцеві результати роботи. Враховують особливості віку, статі, стан здоров'я, фізичного розвитку та рівень фізичної підготовленості вихованця. Добре знають свій вид спорту, успішно формують у дітей стійкий інтерес до спортивної діяльності. Рационально використовують час відведений на виконання задачі, діють чітко та впевнено.

Спортивний педагог високого рівня майстерності самокритично оцінює результати своєї роботи, турбується не про зовнішній ефект, а про виховну доцільність кожного міроприємства. Вони у курсі нових досліджень у сфері теорії та методики фізичного виховання та спорту, психології, педагогіки. Для них характерні висока вимогливість до себе та до своїх вихованців. Моральний вплив викладача високого рівня майстерності здійснюють через власний приклад. На прикладах із практики спорту формують у дітей почуття товариства, сприяють розвитку ініціативи та самостійності у вихованців.

Для спортивних педагогів середнього рівня характерно позитивне відношення до фізкультурно-спортивної роботи. Вони розуміють завдання, але відчують певні труднощі у їх рішенні. Вони не завжди усвідомлюють послідовність своїх дій, не можуть пояснити їх доцільність, використовують випадкові прийоми та способи дій. Спортивні педагоги середнього рівня охоче виконують ті види діяльності, які їм самим більше подобаються, ігноруючи малоцікаві, але необхідні розділи роботи. У роботу залучають лише активістів команди. Вони часто діють невпевнено, відчують труднощі у пошуках нових прийомів активізації діяльності спортсменів. Формально використовують прийоми пед. впливу на розвиток самостійності та ініціативи вихованця.

Самоаналіз, самоспостереження та самоконтроль не є характерними для цього рівня викладачів. У діяльності ряду вчителів переважає мотив ствердження своєї переваги над іншими. Він втілюється у відповідних йому способах дії: прагненні продемонструвати перед усіма свої спортивні досягнення, замовчати невдачі, труднощі, недоліки. Такі викладачі ФК беруться найчастіше за таку діяльність, результати якої можна продемонструвати, недооцінюючи часом повсякденну роботу. Стиль виховної роботи, зумовлений таким мотивом, особливо негативно відбивається на вихованні юних спортсменів.

Спортивний педагог низького рівня майстерності. Мета роботи у такого педагога чітко не визначена. В основі їх діяльності лежать, як правило, лише тактичні, хвилинні задачі. Вони не ставлять перед собою та вихованцями подальших перспектив діяльності, вся їх робота складається з сукупності близьких та середніх перспектив. Результати діяльності таких викладачів залежать від цілого ряду випадкових факторів. Недостатньо уважно відносяться до виховання у молоді почуття відповідальності та обов'язку. Вони витрачають багато часу на виконання завдань, діють невпевнено. Методами навчально-виховної роботи володіють слабо, зміст своєї педагогічної діяльності чітко визначити не можуть. Не вміють встановити контакти з окремими дітьми. Майже не проявляють самостійності у роботі. Повільно реагують на зміни у обстановці, використовують одноманітні прийоми.

Розрізняють такі критерії ефективності діяльності викладача ФК:

1. Емоційний відгук учнів на заняття, які проводить педагог (зацікавленість, активність, зосередженість).
2. Задоволеність або незадоволеність учнями від занять ФК на уроках та в спортивних секціях, якими керує викладач.
3. Відвідування уроків та занять у секціях, стабільність їх складу, кількість дітей охоплених спортивною діяльністю.
4. Психологічний клімат у класі та спортивній секції, взаємовідносини між викладачем та учнем.
5. Визнання заслуг шкільного спорт. колективу адміністрацією школи,

райвно, міськвно.

6. Результати, досягненні учнями (успішність, місця зайняті на змаганнях).
7. Позитивні зміни у особистості учнів (покращення знань, сформованість відповідних вмінь та навичок).
8. Бажання багатьох старшокласників стати у майбутньому викладачами ФК.

Тема лекції:

«Шляхи формування педагогічної майстерності спортивного педагога»

План:

1. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього педагога.
2. Складові компоненти авторитету спортивного педагога та його різновиди.
3. Шляхи підвищення педагогічної майстерності спортивного педагога.

На питання, чи кожен вчитель може стати майстром, оволодіти мистецтвом виховання, навчитися працювати творчо, А.С.Макаренко відповідав: «Так! Але тільки за умови постійної праці над собою». Сам А.С.Макаренко є прикладом такої праці. Він багато читав, постійно вдосконалював свою майстерність, працював над удосконаленням свого характеру. Вчився і на своєму досвіді, і у своїх співпрацівників, брав уроки у акторів, вдосконалював свою педагогічну техніку. «Я став справжнім майстром тільки тоді, писав він, - коли навчився говорити «Іди сюди!» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу. І тоді мені було боязко, що хтось до мене не підійде, чи не відчуже того, що потрібно.

Педагог - майстер своєї справи - це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре знайомий з відповідними галузями науки чи

мистецтва, професійно розбирається у педагогіці та психології, досконало володіє методикою навчання та виховання.

У реальній діяльності кожен конкретний педагог проявляє себе як особистість. У процесі виховання він виступає носієм цінностей того суспільства, у якому відбувається його діяльність. У цьому плані його характеризує, зокрема ступінь усвідомлення свого визначення в суспільстві, тобто професійний обов'язок. Поряд з цим суспільство, яке висуває специфічні вимоги до характеру знань, якими повинна оволодіти людина, яка професійно займається цим видом діяльності і тих навичок, умінь, які у неї мають бути сформовані.

Майстерність вчителя ФК базується на чотирьох компонентах:

1. Педагогічній спрямованості;
2. Знаннях;
3. Уміннях;
4. Професійно-важливих якостях, а також на інтегральній характеристиці цих компонентів - авторитеті.

Педагогічна спрямованість вчителя ФК складається з чотирьох компонентів:

1. Любов до дітей;
2. Інтерес до роботи з дітьми;
3. Інтерес до ФК;
4. Інтерес до фізкультурно-спортивної діяльності.

Знання спортивного педагога поділяють на загальні і спеціальні.

Загальні знання (суспільно-політичні, з літератури, мистецтва, історії) характеризують світоглядну та загальну культуру спортивного педагога.

Спеціальні знання необхідні для здійснення спортивним педагогом своєї фізкультурно-спортивної діяльності. Їх можна поділити на психолого-педагогічні, медико-біологічні та фізкультурні.

Спеціальні знання діляться також на *теоретичні, практичні та методичні*.

Теоретичні знання торкаються історії ФК, закономірностей роботи організму людини, біомеханічних закономірностей рухових дій, принципів виховання та навчання. Це знання, які пов'язані з питанням "Чому?".

Практичні знання - як потрібно зробити ту чи іншу вправу.

Методичні знання - це знання того, як навчити іншого.

Всі уміння можна поділити на дві групи: загально-педагогічні та професійні.

До *загально-педагогічних* умінь та навичок відносяться уміння організувати власну педагогічну діяльність (вміння працювати з навчально-методичною літературою, НОП).

До *професійних умінь* відносяться гностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні та рухові. Вони співвідносяться з основними напрямками та структурними компонентами пед. діяльності викладача ФК (гностичний, організаторський, конструктивний, комунікативний).

Гностичні (пізнавальні) уміння - це вміння пізнавати учня (предмет своєї діяльності), його індивідуальні та вікові особливості, бачити тенденцію її розвитку, своєчасно помічати і розуміти зміни, визначити психічний стан, властивості, тощо.

Гностичні вміння пов'язані з умінням вчителя пізнавати не тільки учня, але й колектив класу, з аналізом пед. ситуації та результатів своєї діяльності. Вони включають вміння користуватися навчально-методичною літературою,

вміння проводити елементарні дослідження та аналізувати їх результати для того, щоб внести корективи в методику фізичного виховання.

Конструктивні вміння - це вміння конструювати, планувати свою діяльність. До них відносяться: вміння відбирати та складати композиційно навчальний матеріал; вміння здійснювати перспективне планування; коректувати плани.

Організаторські вміння - це вміння організовувати як свою педагогічну діяльність так і діяльність учнів та колективу.

Комунікативні уміння - це вміння налагоджувати контакти з учнями, батьками, колегами по роботі. Їх можна поділити на три групи:

1. власні комунікативні уміння - мистецтво спілкування з людьми, вміння вступати у контакт з ними;

2. дидактичні уміння - це вміння навчитися керувати увагою класу, прогнозувати наслідки своїх пед. дій на учнів, потенціал їх розвитку та здібностей; сформулювати інтерес до свого предмету.

3. ораторські уміння - необхідні спорт. педагогу для здійснення освітньої функції. Для цього вчитель повинен володіти культурою мови та бути високо ерудованою людиною.

Рухові вміння - відображають техніку виконання вчителем фізичних вправ.

Правильний показ вправи визначає ефективність навчання учнів. Сюди відносяться навички страхування учнів при виконанні вправ, а також прикладні уміння вчителя ФК та тренера (ремонт спорт. обладнання, інвентарю).

Всі *професійно важливі якості вчителя ФК* можна поділити на такі групи: моральні, комунікативні (включаючи пед. такт), вольові, інтелектуальні, психомоторні.

Вольові якості - це витримка, наполегливість, терплячість, вимогливість, рішучість, сміливість.

Інтелектуальні - підкріплюють дидактичні уміння вчителя. До них відносяться: ясність та логічне мислення, критичність, увага, винахідливість, дотепність. Особливу роль відіграє оперативність мислення яка характеризує здатність вчителя швидко знаходити оптимальне рішення, а також передбачати результати пед. впливу на учнів.

Психомоторні якості особливо необхідні спорт. педагогу. Багато вправ, які він повинен демонструвати учням, вимагають швидкої реакції, точності і адекватності до ситуації (наприклад страховка вправи).

Авторитет спортивного педагога.

Велика роль у успішності пед. діяльності належить авторитету вчителя. Авторитетом в певній сфері життя та діяльності вважається людина, з думкою якої рахуються, яку прагнуть наслідувати і довіряють вирішення тих чи інших питань.

Авторитет спортивного педагога складається з наступних компонентів:

- авторитет професіонала;
- авторитет віку;
- авторитет посади;
- моральний авторитет.

Молоді вчителі часто намагаються прискорити процес формування авторитету і стають на шлях створення так званого хибного авторитету, який згідно А.С.Макаренка має декілька різновидів.

Авторитет придушення - базується на страху учнів перед вчителем. Такі викладачі забувають, що виховання учнів не зводиться до покірності.

Авторитет відстані - характеризується як можна меншим зворотнім спілкуванням вчителя з учнем.

Авторитет дружби - вчитель намагається встановити панібратські взаємовідносини з учнями.

Авторитет хвалькуватості - базується на вихвалюванні, підкресленні своїх заслуг у минулому, коли вчитель мав певні досягнення у спорті.

Авторитет доброти - виражається у поступливості вчителя.

Авторитет резонерства полягає в тому, що вчитель повчає учня навіть у тих випадках та питаннях, у яких він не є компетентною людиною.

Авторитет педантизму полягає у повному дотриманні правил, порядку, пов'язаний з бюрократизмом вчителя.

Система самовиховання вчителя.

Самовиховання - це формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети.

Для педагога робота над собою - необхідна передумова набуття і збереження професіоналізму. Це цілеспрямований процес, він є продовженням професійного виховання, коли майбутній учитель з об'єкту виховного впливу («Я - студент, мене навчать») перетворюється на суб'єкт організації власної життєдіяльності («Я - майбутній спеціаліст, готую себе для цього»): самостійно обирає самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою. Без такої роботи по розвитку власної майстерності не уявляли себе навіть найталановитіші педагоги. А.С.Макаренко неодноразово підкреслював: «Майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме». «Кожен з Вас, молодих педагогів, буде неодмінно майстром, якщо не покине нашої справи, а наскільки він оволодіває майстерністю, - залежить від власної наполегливості».

З чого починається самовиховання вчителя? З усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала і реальними можливостями.

Мотивом-збудником роботи над собою є розуміння невідповідності між «Я – реальним» та «Я – ідеальним». Це можливо в тому випадку, якщо у майбутнього педагога є професійний ідеал і є здатність до самопізнання.

Самопізнання як процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості - складна психологічна дія, якої треба спеціально вчитися. «Пізнай себе - і ти пізнаєш світ», - говорили древні, підкреслюючи важливість і складність цього процесу.

Яким чином людина пізнає себе? Через самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самопрогнозування.

Самоаналіз - аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у співставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виділенні окремих рис, якостей для досконалого вивчення. Здійснюючи самоаналіз, майбутній учитель критично дивиться на себе: аналізує успіхи спілкування на практиці в школі, бере до уваги свій попередній досвід, дивиться на себе очима своїх товаришів, викладачів. Співставлення різних позицій стосовно окремих якостей особисті професійні позиції в цілому (ставлення до людини, відповідальність, ініціативність, здатність впливати на інших, тощо) дає уявлення про реальну картину розвитку, яку слід приймати неупереджено.

На підставі самоаналізу формується самооцінка як компонент самосвідомості, що містить поряд із знанням про себе власну оцінку своїх здібностей, моральних якостей і вчинків. Важлива вимога до самооцінки - її адекватність реальному рівневі розвитку. Небажана як завищена, так і занижена самооцінка. Крім здійснення самоаналізу і оцінки, слід уявити себе в певних ситуаціях діяльності, розробляючи можливі варіанти поведінки, а також передбачаючи можливий ефект діяльності. Таке самопрогнозування як відбиття у свідомості «Я - у майбутньому» доповнює картину самопізнання характеристикою особистості з урахуванням життєвих планів.

Отже початок самовиховання вчителя можливий за умови коли у нього є потреба змінити позицію школяра на позицію спеціаліста, коли виникає потреба у самовдосконаленні. Професійний ідеал у співставленні з розумінням своїх можливостей буде стимулювати до вдосконалення.

Для систематизації уявлення про систему самовиховання наведемо узагальнюючу схему, що допоможе орієнтуватися у виборі шляхів роботи над собою:

- 1 Етап - Самопізнання: самостереження, самоаналіз, самооцінка, самопрогнозування.
- 2 Етап - Планування роботи над собою: самозобов'язання, особисті плани роботи над собою, девіз життя, програма самовиховання.
- 3 Етап - Реалізація програми: самопереконавання, самонавіювання, самонаказ, самосхвалення, самозаохочення, самосуд.
- 4 Етап - Контроль: самоконтроль, самозвіт, самооцінка.

Копітка робота над собою дасть учителю можливість у подальшому виробити свій власний індивідуальний стиль педагогічної діяльності як ознаку творчого рівня педагогічної майстерності.

Сучасні педагоги-дослідники пропонують теорію цілеспрямованого самовиховання, що складається з трьох взаємоуявлених процесів.

1. Самопізнання. Перш ніж виховувати себе, складаючи і здійснюючи програми самовдосконалення, потрібно вивчити себе як особистість.

Прийоми самопізнання:

- самоаналіз і порівняння себе з іншими, більш досвідченими педагогами;
- сприймання критики від них; спостереження за собою нібито зі сторони;
- щовечірнє підбиття підсумків дня і оцінювання правильних чи неправильних дій;

- поступове вироблення до себе самокритичного, але об'єктивного, не заниженого ставлення (адекватної самооцінки).

2. Самоутримання від негативних думок, дій, вчинків, поведінки. Той, хто займається самовихованням, може застосувати чимало прийомів: самонаказ на стримування, самовідмова, самозаборона, самонавіювання, самопокарання в разі нестриманості і нездійснення наміченого.

3. Самопримушування до здійснення позитивних дій, вчинків, добрих справ. Тут в основному діють ті самі прийоми, що і при самостримуванні, але із «зворотнім знаком» - плюсом. Зважування на терезах розуму і совісті, коли потрібно утриматись, або коли, навпаки, примусити себе, приводить знову-таки до самооцінки, яка вдруге дає змогу застосовувати чи самостримування, чи самопримушування.

Методи розвитку педагогічних здібностей.

По-перше, моделювання - педагогічні дідові ігри. У пед. процесі створюють ситуації, у яких один із студентів грає роль педагога, а інші - вихованців. І програвається поведінка в цих ситуаціях.

По-друге, мікрОВикладання - пробне заняття, дуже коротке (7-5 хв.) із дуже маленькою групою (5 чоловік), інколи з відеозаписом і наступним аналізом у лабораторії.

По-третє, міні курси - демонстрування фільмів, прослуховування аудіо записів про заняття досвідчених педагогів.

По-четверте, дуже істотний вплив на розвиток пед. здібностей має аналіз різних форм спілкування педагога з вихованцями як методичний прийом у підготовці майбутнього спеціаліста.

Шляхи підвищення професійної майстерності спортивного педагога.

1. Підвищення кваліфікації на курсах, методичних зібраннях, об'єднаннях.

2. Професійне самовдосконалення, яке може реалізуватися:

- через відвідування та аналіз уроків досвідчених педагогів;
- через підвищення своєї загальної та професійної ерудиції (читання спец. літератури, журналів, огляд спорт. передач);
- через повсякденний аналіз своєї пед. діяльності (наприклад, через ведення щоденника);
- через проведення дослідницької роботи.

Тема лекції: **«Майстерність педагогічного спілкування».**

План:

1. Педагогічне спілкування, його особливості та функції.
2. Рівні педагогічного спілкування вчителя та учня.
3. Психолого-педагогічна характеристика сутності педагогічного такту.

Педагогічне спілкування та його функції.

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза його межами, яке спрямоване на створення доброзичливого психологічного клімату.

Неправильне пед. спілкування породжує страх, невпевненість в собі, послаблення уваги, пам'яті, працездатності, появу стереотипних думок у учнів, тому, що в них знижують бажання та уміння думати самостійно, поширюється конформність поведінки.

Спілкування, особливо педагогічне - одна з самих популярних тем у психології з кінця 60-х років. І по сьогоднішній день цій тематиці присвячено багато дослідницьких праць. Особливо багато таких робіт вийшло у Америці, ФРН, Італії. Час від часу з'являються дуже солідні праці, які узагальнюють цілі пласти дослідницьких робіт з проблеми спілкування. Одну з таких

узагальнюючих робіт американських психологів Дж.Брофі і Т.Гудда «Відношення вчителя до учня» аналізує проф. А. Леонтьєв. Він звертає увагу на зібрані авторами дані, які торкаються «суб'єктивності» спілкування вчителя, яке проявляється передусім у вибіркового відношенні. Наприклад, встановлено, що вчителі найчастіше звертаються до учнів, які викликають в них ті чи інші емоційні відношення (ставлення) - симпатії, стурбованості, неприязні, в той же час як байдужі їм учні залишаються без уваги вчителя. Вчитель, згідно досліджень, найкраще відноситься до більш інтелектуальних, дисциплінованих, старанних учнів. На другому місці знаходяться пасивно-залежні та спокійні. На третьому – «роззяви», які піддаються впливу, але погано піддаються керуванню. Найбільш улюблені - незалежні, активні та самостійні і самовпевнені учні.

Педагогічне спілкування, як соціально-психологічний процес характеризується наступними функціями:

- пізнання особистості,
- обмін інформацією,
- організація діяльності,
- обмін ролями,
- співчуття,
- самоутвердження.

Структура пед. спілкування згідно з В. Кан-Каликом включає:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування з класом (прогностичний етап): мета, мотивація, зміст, форми, методи, способи спілкування, знання особливостей аудиторії, рівень розвитку колективу, вікових, психологічних, індивідуальних особливостей учнів.

2. Організацію безпосереднього спілкування у момент навчальної взаємодії (комунікативна атака). Тут необхідно володіти технікою швидкого включення класу у роботу, прийомами самопрезентації та динамічного впливу.

3. Керування спілкуванням під час педагогічного процесу. На етапі керування спілкуванням необхідне вміння підтримувати ініціативу школярів, організовувати діалогічне спілкування, коректувати свій задум з врахуванням реальних умов.

4. Аналіз здійсненої системи спілкування та моделювання її на майбутню діяльність (правильне співвідношення мети, засобів та результатів).

Згідно з психологом В.Кан-Каликом у вчителя-початківця найчастіше виникають такі перешкоди у спілкуванні, які заважають його ефективності (спілкування):

- по-перше, страх перед класом (знімається спеціальним психологічним настроєм, переключенням уваги на інтерес до майбутньої роботи, пошуком «емоційного ядра» спілкування);

- по-друге, фізична перешкода, тобто дистанція, за допомогою якої вчитель віддаляє себе від учнів, тобто намагається «сховатися» за стіл, стілець. Вихід - демонстрація довіри до учнів;

- по-третє, соціальний бар'єр перешкода (створюється постійним підкреслюванням своєї позиції «зверху» («перед ними вчитель»). Вихід - бути скромнішою людиною.

Усуненню будь-яких перешкод допомагає передусім виховання правильних форм спілкування. Серед різноманітних індивідуальних форм виділяють і найбільш типові риси, сукупність яких визначається як стиль спілкування.

У спілкуванні виділяють дві сторони: відношення та взаємодія.

У цілому дослідники виділяють три головних стилі відношення вчителя до класного колективу: стійко-позитивний, пасивно-позитивний, нестійкий.

Друга сторона спілкування - взаємодія. В ній так само виділяють три головних стилі: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Стиль відношень та характер взаємодії у процесі керівництва вихованням дітей створює у сукупності стиль педагогічного спілкування.

В залежності від стилю пед. спілкування американські психологи виділяють три типи вчителів. **«Проективний»** вчитель є ініціативним в організації спілкування в класі, у тому числі спілкування групового і парного (вчитель-учень). Він чітко індивідуалізує свої контакти з учнями. Але його установки змінюються у відповідності з його досвідом, тобто такий вчитель не шукає обов'язкового підтвердження вже раз складеної установки. Він знає, чого хоче, і розуміє, що у його власній поведінці чи поведінці учнів сприяє досягненню цієї мети. **«Реактивний»** вчитель - є гнучким у своїх установках, але він є внутрішньо слабким, підпорядкованим «стихії спілкування». Не він сам, а учні диктують характер його спілкування з класом. В нього розпливчасті цілі, він пристосовується і підстроюється під учнів. **«Зверхреактивний»** вчитель - помічаючи індивідуальні особливості, будує зовсім нереальну модель, збільшуючи ці особливості у багато разів і вважає, що ця модель і є дійсністю. Такий вчитель має справу не з реальними, а з надуманими ним учнями і поводить себе відповідним чином. Він вигадує стереотипи, підганяє під них реальних, зовсім не стереотипних учнів. Учні при цьому - його особисті вороги, а його поведінка - рід захисного психологічного бар'єру, механізму.

Згідно з В. Кан-Каликом виділяють наступні стилі спілкування:

- спілкування на основі зацікавленості сумісною творчою діяльністю;
- спілкування на основі дружньої прихильності;
- спілкування - дистанція;
- спілкування - залякування;

- спілкування - загравання.

В основі спілкування на ґрунті зацікавленості сумісною творчою діяльністю лежить стійко-позитивне відношення педагога до дітей та праці, прагнення сумісно вирішити питання організації діяльності.

Стиль пед. спілкування на основі дружньої прихильності базується на сумісній творчій діяльності.

Стиль спілкування-дистанція. В його основі лежить авторитарний стиль педагога, що знижує загальний творчий рівень сумісної праці з учнями, хоча у педагога в цілому може бути позитивне відношення до учнів.

Стиль спілкування-заякування. В основі лежить негативне відношення до дітей та авторитарність у способах організації діяльності.

Стиль спілкування-загравання. В основі такого стилю лежить прагнення завоювати хибний дешевий авторитет. Причиною виникнення такого стилю є з одного боку прагнення швидко встановити контакт, бажання сподобатися класу, а з другого - відсутність навичок професійної діяльності.

Всі варіанти стилів спілкування можна звести до двох типів: діалогічного та монологічного. При монологічному спілкуванні взаємодія базується на переконанні однієї сторони іншою. Разом з тим, вирішуючи завдання виховання спілкування вимагає своєї діалогічності.

Що таке спілкування-діалог? Які його основні ознаки? Основною ознакою спілкування-діалогу є встановлення особливих відносин, які можуть бути визначені словами В.Сухомлинського: «духовна спільність, взаємна довіра, відкритість, доброзичливість».

Серйозної уваги заслуговують рекомендації В.Сухомлинського про способи спілкування на заняттях. Він безкомпромісно виступав проти зайвого збудження психіки учнів підвищеним тоном, напруженням, проти перенавантаження мови вчителя інформацією, проти непотрібних повторень та питань.

Загальним складником стилю спілкування вчителя є стиль керівництва.

Розглянемо три основні стилі керівництва: ***авторитарний, демократичний, ліберальний.***

Авторитарний стиль керівництва - це стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено в праві на самостійність та ініціативу. Головні форми взаємодії: наказ, вказівка, інструкція, догана.

Якщо ми обираємо авторитарний стиль у своїй взаємодії, то можемо розраховувати на предметний результат, проте психологічний клімат у процесі виконання справи не буде сприятливим: робота йде лише під контролем, немає відповідальності, гальмується становлення колективістських якостей, розвивається тривожність.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного, засадою для нього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самокерування особистості та колективу. Основні способи взаємодії: заохочення, порада, інформація, координація, що розвиває в учнів впевненість в собі, ініціативність.

Ліберальний стиль характеризується браком стійкої педагогічної позиції; виявляється в неутручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблеми. Форми його роботи зовні нагадують демократичні, але через відсутність власної активності і зацікавленості, нечіткість програми і брак відповідальності у самого керівника робота йде на самовплив, виховний процес некерований.

Рівні спілкування вчителя і учнів. За ступенем орієнтації вчителя на особистість учня виділяють кілька рівнів спілкування: примітивний, маніпулятивний, стандартизований, діловий, особистісний.

Педагогічне спілкування повинно бути не тяжким обов'язком, а природнім, радісним процесом взаємодії. Які ж компоненти оптимального педагогічного спілкування?

По-перше, це високий авторитет педагога. Другою умовою успішності педагогічного спілкування є володіння прийомами спілкування та знання психіки дитини. Педагог повинен бути добре підготовленим як практичний психолог. Третя складова успіху - це набутий, накопичений досвід, тобто «уміння, а потім майстерність».

Психолого-педагогічні вимоги щодо оптимізації педагогічного спілкування:

- володіння соціальною перцепцією чи читанням «по обличчю»;
- розуміти, а не тільки бачити, тобто вміти адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан за зовнішніми ознаками;
- вміння «подати себе» у спілкуванні з учнями;
- оптимально будувати свою мову у психологічному плані, тобто вміння вступати у вербальний та невербальний контакт з учнем.

Особливу увагу необхідно звернути на розвиток здібності вступати у контакт, організовувати співробітництво у процесі спілкування.

Тема лекції: «Педагогічна техніка спортивного педагога як елемент педагогічної діяльності».

План:

1. Поняття педагогічної техніки.
2. Зовнішня та внутрішня техніка педагога.
3. Мовлення педагога як інструмент його професійної діяльності.

4. Шляхи оволодіння педагогічною технікою. Мовлення педагога як інструмент його професійної діяльності.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складових.

Перша група пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудженого творчого самопочуття; опанування уміння соціальної перцепції (техніка керування увагою, уявою); техніка мовлення (керування дихання, дикцією, темпом мовлення).

Друга група пов'язана з умінням вплинути на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організація колективних творчих справ, тощо.

Складові першої і другої педагогічної техніки спрямовані або на організацію внутрішнього самопочуття педагога, або на вміння це почуття адекватно виявити зовні. Тому ми слідом за театральною педагогікою будемо умовно поділяти педагогічну техніку на зовнішню і внутрішню відповідно до мети використання.

Внутрішня техніка - створення внутрішнього переживання особистості, психологічне настроювання вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття.

Зовнішня техніка - втілення внутрішнього переживання особистості учителя в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці.

Внутрішня техніка вчителя.

Досягти оптимального внутрішнього стану діяльності важко, бо сама вона емоційно напружена, «це робота серця і нервів» (В.Сухомлинський).

Для цього важливо працювати над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність:

- педагогічний оптимізм;
- впевненість у собі як в учителя, відсутність страху перед дітьми;
- вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження;
- наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самоволодіння, рішучість).

Усі ці якості характеризують психологічну стійкість у професійній діяльності. В основі її - позитивне емоційне ставлення до себе, учнів, праці. Негативні емоції гальмують активність, страх, підозру.

Учителеві треба вміти грати, причому не тільки зовні. Доброзичливий вираз обличчя потрібний лише для того, щоб настроїтися на мажор, він збуджує центри позитивних емоцій, створює хороший настрій. При такій грі прийоми поведінки закріплюються і характер змінюються. Якщо ж поганий настрій не відступає, слід змусити себе посміхнутися, утримати кілька хвилин посмішку і подумати про щось приємне. Поганий настрій почне розвіюватися.

Якщо ми зовні не виявляємо емоцій, це не виключає їхньої негативної дії. На ґрунті постійних негативних реакцій розвиваються різноманітні захворювання. Для нейтралізації їх потрібні не просто гальмування, уникнення ситуацій, що викликають негативні стани, а й розрядка негативних емоцій за допомогою музики, спілкування з природою, працетерапією, бібліотерапією, гумором.

Таким чином, першим елементом внутрішньої техніки є регуляція емоційної сфери - формування емоційної стійкості у професійній діяльності. Для цього потрібно дотримуватися мажорного тону, виховуючи в собі доброзичливість та оптимізм.

Для регуляції самопочуття важливо звернутися і до вольової сфери. Які шляхи вольового впливу? Їх можна виділити два. Це звернення до власного почуття обов'язку у зв'язку з усвідомленням соціальної ролі професії, ціннісними установками. «Я це повинен зробити, бо моє завдання...» (шляхом навіювання, самопереконання).

Інший шлях вольового впливу на самопочуття непрямий. Він здійснюється через контроль власного фізичного стану. Глибину емоційних переживань ми змінюємо через контроль власного фізичного стану, впливаючи на їхній зовнішній вияв. Кожен з нас може контролювати м'язове напруження, темп рухів, мовлення, дихання, а їх зміна автоматично впливає на психічний стан.

Комплексною системою саморегуляції, що залучає і емоції, і волю, і свідомість людини - самонавіювання. Досягають його за допомогою аутогенного тренування. Аутотренінг складається з двох частин: розслаблення (вхід у стан релаксації) і самонавіювання (вплив за допомогою спеціальних формул на певні установки).

Професійна діяльність педагога може призвести до душевних витрат через надмірні психічні навантаження. Ми можемо їх зменшити власними зусиллями.

Зовнішня техніка вчителя.

Важлива передумова творчого процесу - гармонійна єдність внутрішнього змісту діяльності і зовнішнього його вияву. Педагог повинен навчитися адекватно і емоційно виразно відбити свій внутрішній стан, свої думки, почуття.

Елементами зовнішньої техніки вчителя є вербальні (мовні) і невербальні засоби. Саме через них педагог виявляє свої наміри, саме їх «читають» і розуміють учні.

Зовнішній вигляд педагога має бути естетично виразним. Головна вимога до одягу вчителя - скромність та елегантність.

Пантоміміка - виразні рухи всього тіла або окремої його частини, пластика тіла. Вона малює образ.

Жест педагога мусить бути органічним та стриманим, без різких широких вимахів та гострих кутів. Перевага віддається округлій і скупій жестикуляції. Розрізняють жести описові і психологічні. Описові жести ілюструють хід думки. Психологічні жести виражають почуття. Основні вимоги до жестів: невимушеність, стриманість і доцільність.

Міміка - виразні рухи м'язів обличчя. Жести і міміка, підвищують емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню.

Як же досягти зовнішньої виразності? Ми бачимо такі шляхи:

1. Навчитися диференціювати і адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати «вміння» «читати обличчя», «розуміти» мову тіла, часу, простору у спілкуванні;

2. Прагнути розширити особистий діапазон різних засобів шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, організації простору, візуального контакту) і самоконтролю зовнішньої техніки;

3. Домагатися того, щоб використання техніки йшло органічно з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки і почуття вчителя.

Досягнення виразності педагогічної техніки - лише одна із сходинок до педагогічної майстерності і опанування її прийомами має здійснюватися в контексті підвищення загальної педагогічної культури вчителя.

Тема лекції: **«Навіювання та переконання як основні способи впливу на учнів».**

План:

1. Загальна характеристика переконання: вимоги, логіка доказів.
2. Загальна характеристика навіювання.
3. Види навіювання: пряме, непряме, самонавіювання.

Переконання – метод педагогічного впливу під час якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, досвіду дітей з метою формування у вихованців моральних якостей, змістом і норм поведінки людей.

Переконання це вплив на свідомість людини, на його розуміння себе і зовнішнього світу для того щоб це розуміння узгоджувалось з вимогами наукового знання, вимогами моралі.

Переконання впливає не тільки на розум, але й на почуття людини. Переконання це такий вплив одної людини на іншу або колектив, котрий торкаючись раціонального та емоційного формує нові погляди, стосунки які відповідають вимогам суспільства.

Термін «переконання» застосовується у двох значеннях: *по-перше*, як спосіб або метод впливу і, *по-друге*, як результат впливу переконання. Переконання як метод педагогічного впливу вчителя на учнів направлений на формування у школярів поглядів і моральних критеріїв.

Як результат педагогічного впливу переконання являє собою тверді, основані на певних принципах, життєві позиції людини. В цьому випадку переконання виступають визначною змістовною частиною світогляду особистості.

Переконання можуть бути правдивими і хибними. Вони є цінною рисою особистості тільки тоді, коли відповідають об'єктивній дійсності. Хибні помилкові переконання можуть призвести до неправильних аморальних вчинків.

В переконаннях повинна реалізовуватись формула: зрозуміло – пережито – прийнято – зроблено, тобто розумію, прийняв для себе, буду керуватися цим в своїй діяльності і в поведінці.

В педагогічному процесі метод переконання виступає як важлива форма регуляції взаємовідносин педагога та учнів, учнів та колективу товаришів, учнів і суспільства, як спосіб стимуляції активності школярів.

В педагогічній практиці застосовуються різні форми переконливого впливу за допомогою слова: розповідь, роз'яснення, довід, бесіда, лекція.

Кожна з перелічених форм словесного повідомлення має свої особливості і разом з тим повинна відповідати загальним вимогам до переконливого вербального впливу педагога.

Вимоги до переконання.

Тема лекції: **«Молодіжні угруповання»**

План:

1. Формальні і неформальні групи.
2. Дитячі та юнацькі громадські організації.
3. Неформальний молодіжний рух.

Формальні і неформальні групи

У шкільному колективі, який є формальним утворенням, функціонують різноманітні самодіяльні групи (неформальні дитячі об'єднання), діяльність яких спрямована на реалізацію та розвиток інтересів і потреб їх учасників.

***Формальна група** – група, структура і діяльність якої раціонально організовані та стандартизовані згідно з точно прописаними груповими правилами, цілями і рольовими функціями.*

Ефективність функціонування її забезпечується системою керівництва та контролю. Безпосереднє управління спирається на владні повноваження, розподілені відповідно до формально-статусної структури групи.

Неформальна група – самодіяльне об'єднання громадян, статус, структура, функції якого юридично не оформлені.

Отже, якщо формальні групи будучи створеними для певної соціальної діяльності, мають юридично визначений статус, нормативну базу існування, яка закріплює структуру, тип завдань, колективні та індивідуальні права й обов'язки, то неформальні такої регламентації позбавлені.

У формальній групі взаєностосунки її учасників регламентуються внутрішніми документами, передбачаючи високий рівень дисципліни, організованості, підпорядкування індивідуальних інтересів колективній меті, а в неформальній порядок ґрунтується на традиціях, морально-етичних принципах, за дотриманням яких стежать не тільки лідери, а й усі учасники.

Якщо у формальній групі дитина виконує приписані їй соціальні ролі (у класі – учень), а авторитет учасників її визначається обійманню посадою, то в неформальній понад усе – самодостатність, неповторність особистості, у ній немає формального керівника (переважно лідирує найавторитетніша особа), вона функціонує на засадах демократичного спілкування. Для згуртованості такої групи вирішальними є симпатії, звички та інтереси, а особливістю наявність неформального лідера, особистісні характеристики і мета якого є близькими для групи в цілому.

Ще одна особливість формальних груп – здійснення контролю за поведінкою учасників через зафіксовані норми та правила. У неформальних – контролюючу функцію виконують норми і традиції, сутність яких залежить від рівня згуртованості групи, ступеня її «закритості» для інших соціальних груп.

Неформальні об'єднання за їх головними ознаками й характерними рисами називають ще самодіяльними самокерованими об'єднаннями (ССО).

Вони можуть існувати:

1. *У структурі формальних колективів (угруповання).* Наприклад, окремі угруповання в класі. Воно не є самозамкнутим, його учасники активно взаємодіють як між собою, так з усім колективом, можуть допомагати педагогам у згуртуванні колективу або заважати цьому процесу. Один і той же підліток може належати до кількох неформальних груп, що може призвести до внутрішнього конфлікту особистості. Особливо тоді, коли спрямованість груп різна, що створює ситуації напруженості. Підліток ніби опиняється між двома вогнями, перед необхідністю проблеми вибору. У шкільному віці такі ситуації переживаються особливо драматично.

2. *Паралельно (незалежно) від формальних.* Виникають на основі просторової близькості, спільності інтересів, занять, особистої симпатії, парної та групової дружби. У таких об'єднаннях їх учасники знаходять можливості для самовираження, виявлення ініціативи, неконтрольованого дорослими спілкування. Вони мають свою систему цінностей (гасла, символи, манеру одягатись). Мета їх діяльності може бути як соціально значущою, так і асоціальною. Школа намагається зблизити цілі, сферу діяльності, грані взаємодії дитячих формальних і неформальних об'єднань.

Причиною виникнення неформальних об'єднань є протиріччя між збільшенням вільного часу та рівнем загальної культури, різноманітних потреб молоді, ізолюваність дітей від дорослих, прагнення до самодіяльності (з одного боку, підвищена активність дітей, їх потреба у самовираженні, з іншого – педагогічний формалізм в організації виховної роботи, намагання жорстко регламентувати їх діяльність).

Участь молоді в неформальних об'єднаннях пов'язана з потребою вільного самовираження, неформального спілкування з однолітками. Цю функцію перебирають на себе ССО, де можна знайти друга, висловити душевні переживання, вислухати інших, відчувати себе вільно й комфортно. Життєдіяльність ССО, створених на соціально корисній основі, є органічною частиною цілісного педагогічного процесу, сприяє вирішенню найважливіших

проблем дитячого спілкування, заповнення емоційного вакууму особистісно-значущими справами.

До об'єднання в самодіяльні групи дітей підштовхують і застійні явища в громадському житті (дефіцит правди, громадське лицемірство тощо). Втрата інтересу до громадського життя, поваги до фальшивих авторитетів, незадоволеність шкільними справами спонукають частину підлітків і молоді спершу до відчуженості від сім'ї та школи, а згодом до об'єднання в групи на основі стимулів та ідеалів, які вони вважають істинними і престижними. Найпоширеніші серед них самореалізація, задоволеність від вільного спілкування, різноманітної діяльності; самоствердження, емоційно-психологічна захищеність; бажання брати участь у вирішенні соціальних проблем; прагнення до естетичного самовираження через уявлення про ідеал людської краси та шляхетної поведінки; отримання естетичного й емоційно-фізіологічного задоволення засобами стандартизованої «культурно-масової» продукції; реалізація індивідуалістичних, егоїстичних потреб та інтересів; можливість здійснення асоціальних дій (хуліганство, вживання алкоголю і наркотиків).

Підлітки прагнуть самостійності, визнання дорослими й ровесниками, гідності й поваги до себе, самореалізації через творчість. Деякі молоді люди вступають до неформальних груп з метою, наприклад, знайти захист від нападів хлопців з іншої вулиці чи нагнати страху на інших дітей, познайомитися з дівчиною на основі спільних інтересів (захоплення технікою, музикою, спортом тощо). У такому разі неформальне об'єднання виконує *інструментальну функцію* у процесі соціалізації особистості. Інші прагнуть задовольнити власні потреби, скажімо, у певній інформації. Створені для цього групи виконують *інформаційно-розважальну функцію*, оскільки в них відбувається інтенсивний обмін інформацією, обговорення різноманітних проблем.

Формальна і неформальна організації не протистоять, а доповнюють одна одну, задовольняють інтереси, потреби дітей, необхідні для нормальної соціалізації особистості – пристосування до життя у суспільстві, засвоєння

вимог, які суспільство пред'являє індивіду. Неформальні групи є незамінними для спілкування рівних з рівними. Завдання вчителів – не ізолювати й не протиставляти їх, не загострювати суперечності між ними, а знаходити спільне, зближувати, використовуючи усе найкраще в них.

Різноманітність інтересів, потреб і запитів молоді зумовлює широкий спектр діяльності її неформальних об'єднань, які за критерієм соціально-політичної та соціально-значущої діяльності поділяють на просоціальні, асоціальні та антисоціальні.

Просоціальні неформальні об'єднання. До них належать військово-патріотичні, спортивні, творчі групи (любителів театру, кіно, дизайну, клуби самодіяльної авторської пісні, театри-студії, джаз-колективи), які орієнтуються на культурно-творчу, розважальну діяльність. Сюди належать і молодіжні екологічні рухи, рухи за збереження та оновлення історико-культурних пам'яток, соціально-політичні клуби.

Асоціальні об'єднання. До них відносять рейверів, реперів, брейкерів, спортивних і музичних фанатів. Їх діяльність спрямована на отримання задоволення за допомогою пасивних форм дозвілля та відпочинку.

Антисоціальні об'єднання. Цю групу становлять “любери”, гопники, токсикомани, алкоголіки та ін. Вони відкрито протиставляють себе соціальній ідеології, нормам людського співжиття, проповідуючи свою мораль. Альтернативу соціальній справедливості вбачають у містиці, антисоціальних гаслах.

Різноманітність позицій неформальних об'єднань вимагають від педагогів диференційованого ставлення до їх діяльності. Головним його критерієм має бути ясність мети та ідеї, продуманість соціально-значущої справи, компетентний лідер, дотримання законодавства і норм моралі. Просоціальні об'єднання заслуговують максимальної підтримки, всебічного співробітництва. У стосунках з учасниками асоціальних об'єднань важливо спрямовувати їх енергію в русло соціальної активності. Робота з антисоціальними об'єднаннями

потребує особливої підготовленості педагога, завдання якого допомогти молодій людині вибратися з проблем.

Дитячі та молодіжні організації, що тепер існують в Україні, можна класифікувати за статусом та основними показниками їх діяльності у формальні та неформальні організації (рухи).

Дитячі та юнацькі громадські організації

Світоглядний плюралізм, багатопартійність в суспільно-політичному житті відкривають простір для створення та організації роботи різноманітних дитячих громадських організацій, об'єднань і рухів.

Наприкінці ХХ ст. в Україні значно активізувався процес створення дитячих та юнацьких організацій, відновили свою діяльність раніше заборонені.

Дитячі (молодіжні) громадські організації - об'єднання громадян віком від 6 до 14 (молодіжні – від 14 до 28) років, метою яких є діяльність, спрямована на реалізацію та захист прав і свобод, творчих здібностей, задоволення власних інтересів.

З урахуванням з головних напрямів діяльності їх поділяють на шість груп.

1. *Молодіжні організації, зорієнтовані на вирішення політичних проблем.* Найпомітніші серед них Молоді республіканці України, Об'єднання демократичної української молоді (ОДУМ), Соціалістичний конгрес молоді, ліберальне молодіжне об'єднання, Спілка українського студентства (СУС), Асоціація молодих українських політологів і політиків, Молодіжна організація спілки офіцерів України «Сокіл», Львівський фонд «Молода Україна» та молодіжні організації при політичних партіях та рухах.

2. *Молодіжні організації, зосереджені на вирішенні соціальних проблем.* Цю групу становлять Спілка молодіжних організацій України (СМОУ), Асоціація МЖК воїнів-інтернаціоналістів України «Укрінтербуд», Українська республіканська рада молодих вчених і спеціалістів, Палата молодих підприємців України та ін.

3. *Молодіжні організації, що займаються вивченням історії, фольклору, етнографії народів України.* До цієї групи належать «Товариство Лева», товариство «Щире братство», Молодіжне товариство «Кіш», Молодіжна європейська організація «Шахар» та ін.

4. *Молодіжні благодійницькі організації.* Найпомітніші серед них Південноукраїнське благодійне товариство «Молодь за милосердя». Асоціація молодіжних пошукових об'єднань України «Обеліск», Республіканський молодіжний благодійницький фонд допомоги потерпілим від аварії на Чорнобильській АЕС, Молодіжне благодійне товариство «Гуманіст».

5. *Релігійні молодіжні організації.* Цю групу представляють Комітет української католицької молоді (КУКМ), Організація «Українська молодь Христові», Молодіжна рада церков Євангельських християн-баптистів України. Всеукраїнське православне молодіжне Братство ім. Петра Могили та ін.

6. *Дитячі громадські організації.* З-поміж інших своєю активністю виділяються Українська скаутська організація «Пласт», Спілка української молоді (СУМ), спілка піонерських організацій (СПОУ), Українське дитячо-юнацьке товариство «Січ».

Більшість із них заявляють про свою *позаполітичність*. Їх виховна система спрямована, в основному, на формування вмінь і навичок у дітей і підлітків, пов'язаних з природою (життя в таборі, туризм, екологічне виховання), із зміцненням здоров'я (фізична підготовка), вихованням шанобливого ставлення до сім'ї, рідної місцевості, держави (сімейне життя, життя в суспільстві).

Українська скаутська організація «Пласт». Заснована 1911 р. Петром Франком, Іваном Чмолою та Олександром Тисовським, маючи своїм завданням всебічне патріотичне і національне виховання, розвиток моральних, духовних і фізичних рис юнаків та дівчат. У 1924 році організація «Пласт» в колишній УРСР була заборонена як «дрібнобуржуазна виховна система, не сумісна з побудовою соціалізму». Після розгрому «Пласту» урядом Польщі в Західній Україні організація продовжувала діяльність серед української діаспори – у Канаді, США, Австралії. Лише в 1989 –1990 рр. «Пласт» відновив роботу у

Львівській та Івано-Франківській областях, де поступово посів провідні позиції серед дитячих організацій. Офіційне відродження «Пласту» в Україні відбулося 13 квітня 1991р. на установочному з'їзді.

В основі пластового виховання – заборона політизації дитини. Його метою є сприяння розвитку молодих людей для реалізації їх інтелектуального, громадського та духовного потенціалу, відповідальних громадян, учасників місцевих, національних та міжнародних співтовариств. Скаутський рух заснований на таких принципах: обов'язок перед Богом; обов'язок перед іншими; обов'язок щодо себе.

Хлопці і дівчата виховуються окремо до 17 років. З 17 до 30 років (старшим пластунам дозволяється працювати з дітьми, якщо вони не належать до політичних організацій).

Пласт має чітку структуру, атрибутику (гімн, герб, розпізнавальні знаки та форму), присягу, в якій ідеться: «Присягаю своєю честю, що робитиму все, що в моїх силах, щоб бути вірним Богові й Україні, допомагати іншим, жити за пластовим законом і слухатися пластового проводу».

Наприкінці ХХ ст. скаутські організації почали діяти майже у всіх регіонах України. Вони опираються на загальнолюдські цінності, норми християнської моралі.

Залежно від віку, скаути належать до певних категорій: хлопчики 7-10 років - кабскаути (дитинка, щеня), дівчатка – браунскаути (пташенята); хлопчики 11-14 років - бойскаути (розвідники), дівчата – герлскаути; юнаки та дівчата 15-21 року – «гідні», «по шукачі», «дослідники».

Організаційно вони поділяються на групи, а ті – на ланки патрулів, які мають свої назви. Очолюють їх дорослі лідери патрулів – командири загонів. Великі загони – рада командирів на чолі із старшим командиром (лідером). У керівників існує своя ієрархія (скаутери, скаутмайстри) – ті, хто пройшов усі етапи скаутингу. Головне, щоб дорослі вели скаутський спосіб життя, були

спортсменами і зразком для підопічних. Усе загонове життя спрямоване на виконання законів скаута.

Спілка Української молоді (СУМ). Утворена 1925р. в Києві. Своє головне завдання вбачала у звільненні України, створенні української самостійної соборної держави. У 1929 – 1930 рр. Почалося переслідування СУМу. У 1945 р., після закінчення Другої світової війни, СУМ знову відновила свою діяльність (в Німеччині). 1989 – 1991 рр. – відродження діяльності СУМу на території України.

Спілка поділяється на три основні організаційні ланки: молодше юнацтво (6-12 років); юнацтво (6-16 років); старше юнацтво (12-16 років). Прагне виховувати молодь в українському патріотичному дусі, чесними і працьовитими людьми, свідомими громадянами, спираючись на традиції та морально-етичні засади християнства, державні цілі та ідеали.

Гасло СУМу - «Бог і Україна».

Спілка піонерських організацій України (СПОУ). Утворена в наприкінці 1990 р. Вважає себе правонаступницею піонерської організації ім. Леніна і добровільним, самодіяльним об'єднанням дітей та підлітків, орієнтованим на ідеали гуманного і демократичного суспільства. Спілка проголосила незалежність від будь-яких політичних партій та рухів. Її девіз; «За Батьківщину, добро і справедливість!». Керується у своїй діяльності принципами: єдність слова і діла; честі і совісті; дружби і товариськості; турботи і милосердя.

Виховна система організації будується за трьома напрямками: «Я – Батьківщина». Я – це самовдосконалення, виховання себе як особистості, родина – сімейне виховання, повага до своєї родини, Батьківщина вболівання за інтереси держави, людей. Поділяється на три вікові групи: 7-9 років (діти, які вважаються помічниками); 10-12 років (умільці); 13-14 років (майстри).

Символ – веселка, розпізнавальний знак – галстук, на якому відтворено сім кольорів. Червоний колір – напрям “Червона калина” (вивчення народної творчості, традицій, обрядів, проведення свят); жовтогарячий – “Лідер” (вміння організувати справу, повести за собою); жовтий “Берегиня” (виховання поваги до сім’ї, організація сімейних свят тощо); зелений – “Краю мій лелечий” (екологічне виховання); блакитний – “Повір у себе” (благодійницька, шефська робота); синій – “Помагай” (вміння працювати з інструментами, допомога сім’ї, загону, збір металолому, лікарських рослин тощо); фіолетовий – “Котигорошок” (спортивно-туристичний напрям).

Українське дитячо-юнацьке товариство “СІЧ”. Започатковане в лютому 1993 р. Гасло: “Сила, істина, честь!”. Мета його полягає у відродженні національної свідомості, утвердженні “державницької ідеї”, формуванні нового типу українського характеру, основними рисами якого були б фізична досконалість, витривалість, свідомий патріотизм, вихованість, культурність, освіченість, висока моральність. Члени товариства складають присягу: “Присягаю своєю честю бути вірним товаришем, служити товариству життям своїм, слухатись січової старшини”. Має осередки в багатьох областях України. Головні напрями роботи – вивчення історії козацтва, військово-патріотичне виховання на засадах козацької педагогіки, фізичне загартування, створення ідеальних козацьких шкіл, спортивних та інших гуртків, організація оздоровчих таборів.

Асоціація гайдів України. Зареєстрована в 1996 р. Рух гайдів виник в Англії на початку ХХ ст. Назва обрана його засновниками лордом Робертом Баден-Пауеллом та його сестрою Агнес на честь відомих індійських племен, мешканці яких вирізнялися винахідливістю і вправністю.

Гайд – людина, яка йде попереду і знаходить дорогу. Мета асоціації – сприяти розвитку та формуванню дівчини як соціально зрілої особистості, її активній участі у всіх сферах життя суспільства, зміцнення фізичного, духовного, емоційного здоров’я, надання допомоги у саморозвитку і самореалізації, виховання впевненості у собі, реалізація шансів на життєвий

успіх. Основними завданнями є залучення дівчат до гуманітарної системи цінностей, підвищення її культурного рівня, знань з історії, світової та національної культури, краєзнавства, медицини, допомога у здійсненні природоохоронних проєктів, Члени асоціації беруть участь у програмах, семінарах, тренінгах, гайдівських таборах, заходах, пов'язаних з поліпшенням становища дітей та жінок в Україні. Гайди мають опанувати 8 програм: “Українознавство”, ”У світі гайдингу”, “Школа медицини”, “Вічні істини”, “Світова культура”, “Господарочка”, “Життя на природі”, “Планета – наш дім”. Залежно від віку дівчат поділяють на категорії: ластівки – 7-10 років, гайди – 11-16, ренжери – 16-20 років. Організація має емблему, гасло, гімн, присягу.

Українське дитячо-юнацьке товариство “Сокіл”. Виникло у 1894 р. у Львові. Основна мета – виховання в походах по рідному краю та в табірних умовах духовно і фізично розвиненої особистості з високою національною свідомістю і гідністю. У даний час організація відроджується.

Установи освіти намагаються розширити свою співпрацю з дитячими та молодіжними організаціями у справі виховання учнівської молоді. Ця робота охоплює спільні семінари працівників освіти і дитячих та молодіжних організацій, співучасть в організації спортивних, оздоровчих таборів, надання психолого-педагогічної допомоги керівництву дитячих та молодіжних організацій.

Неформальний молодіжний рух

Сучасний молодіжний рух в Україні представлений не лише організованим рухом, а й неформальною молодіжною ініціативою, інтегрованою в загальносвітовий неформальний молодіжний рух.

Неформальний молодіжний рух – система молодіжних субкультур і широкої неорганізованої молодіжної активності в їх взаємозв'язку між собою та суспільством.

Це своєрідна “молодіжна субкультура”, яка охоплює різноманітні напрями та вияви активності молоді.

Молодіжна субкультура – система цінностей, установок, моделей поведінки, життєвого стилю певної соціальної групи (молоді), яка є цілісним утворенням у межах домінуючої культури.

Субкультурні атрибути, ритуали як стійкі зразки поведінки, а також цінності відрізняються від цінностей панівної культури, хоча і пов'язані з ними. Молодіжні субкультури є наслідком свідомого пошуку нової ідентичності, вибудовування нового стилю. Джерелом їх є романтизовані та ідеалізовані образи іншої цивілізації, культури (“культурні міфи”, “культурні утопіі”). “Культурні міфи” українських молодіжних субкультур в основному запозичені із Заходу. Їх носії будували свій “захід” відповідно до власних уявлень про західну культуру та систему цінностей, перебуваючи при цьому в середовищі національних культурних традицій. Завдяки цьому відбувалося поєднання західних впливів, інноваційних елементів, національних традицій, особливостей, ментальності та рудиментів постсоюзного культурного середовища.

Виникнення молодіжних субкультур зумовлене соціальними, політичними, психологічними та духовними чинниками, найголовніший з яких – неадекватність суспільного буття потребам молоді, духовна самотність.

За особливостями діяльності, внутрішніми цінностями, впливом на молодіжне середовище виділяють такі типи молодіжних субкультур:

Хіппі. Заявили вони про себе на зламі 60-70 рр. ХХ ст., в Україні – у 1972 р. Цю групу складають прихильники музичного стилю панк-рок. Виділяються довгим волоссям (своєрідний виклик “соціальному сприйняттю”), “фенічками” (англ. thing саморобні прикраси, плетені з бісеру

браслети), одягом, романтикою автостопу, участю в тусовках, можливістю втекти від реалій життя (сім'ї, школи). У середовищі хіпі сформувалися різноманітні новітні молодіжні субкультури.

Романтико-ескейпістські (англ. *escape* –втекти, уникнути, позбавитися) **субкультури**. Відрізняються орієнтацією на створення паралельного світу, витворення власного “міфу”, вибудованого на основі певних творів (переважно “фентезі”) чи запозичених світоглядних концепцій інших культур. Серед них виділяють ігрові молодіжні культури. Рольова гра (*roleplayng*) наближена до імпровізованої театральної вистави. Є втіленням постулату контркультури про ідею “театру” як єдності акторів та глядачів. “Глядач стає актором та автором одночасно” – ідеал контркультурного мистецтва. До ігрових субкультур належать:

Індіаністи. Шанувальники традицій певної етнічної культури. Популярним для них є звернення до практики релігійних культів, описаних у творах авторів “фентезі” або притаманних індіанцям США, чи до синтетичних, новітніх культів, розроблених на основі певних світоглядних концепцій.

Толкієністи. Шанувальники конкретного автора Д.Толкієна (англійського автора “фентезі”) і середньовічної холодної зброї. Живуть у вигаданому світі та наслідують своїх казкових героїв, тим самим “виходячи” за межі суспільства.

Уніформісти. Шанувальники певної історичної події.

Музичні молодіжні субкультури. Виникли навколо нових музичних стилів “реп”, “рейв”, “брейк”. Переважно складаються з підлітків, яких об’єднують спільні музичні

пристрасті, безтурботне ставлення до життя, намагання жити одним днем. Їх світоглядні цінності вульгаризовані, пристосовані до розуміння пересічних міських підлітків. Зовнішні ознаки приналежності до угруповань різняться відповідно до місця проживання. Одягаються вони за останньою тусовочною модою. Серед провідних бажань – відчуття ейфорії ритму, танцю, клубної атмосфери.

Уподобання нестійкі, залежать від популярності певних напрямів музики, спортивних команд. Так, відійшли в минуле перші *брейкери*, поступово відходять *трешери* (прихильники музичних стилів треш-хеві-метал та дзе-хеві-метал, з відвертою асоціальною поведінкою, тяжінням до сатанізму, вандалізму, навіть людських жертвоприношень), *бітломани* (прихильники музики бітлз), поділилися *металісти* (прихильники західних груп важкого металевого року (хеві метал), вітчизняних “Чорний кофе”, “Арія”, “Майстер” та ін.). На піднесенні перебувають репери, рейвери, нові брейкери.

Репери. Як музичний напрям реп виник в середині 80-х, будучи музикою “чорних кварталів” міст США, реггі та суміші різних напрямів. Його називали – “що бачу, про те і співаю”. В Україні поширився в 90-х рр. Репери – прихильники музичного стилю “реп”, танцстилю хіп-хоп, сучасної негритянської культури. Характерна підвищена корпоративність та психологічна потреба в спілкуванні з однолітками. Найвище цінують індивідуальність. Класичний прикид українського репера: штани “дизелі” та дуті (пухові) короткі куртки, всі речі на кілька розмірів більші. Мають власні тусовки (в клубах), внутрітусовочні правила (знання біля 40 реп-груп та вміння розпізнавати їх за мелодіями).

Переважно складаються з підлітків від 12 до 18 років.

Рейвери. Як музичний напрям, рейв виник в середині 80-

х років. Це симбіоз чиказького “хауса” та детройтського “техно”. В Україну потрапив у середині 90-х рр. Рейв (“кислотна тусовка”) – музика диск-жокеїв. Ритміка її нагадує ритуальні племінні танці, які приводили до стану трансу. Тому на тусовках рейверів переважає атмосфера “небуденності”, “ейфоричного трансу”, що межує з містичними відчуттями.

Зовнішня атрибутика відрізняється синтетичністю та яскравістю кольорів одягу, наявністю різних додаткових речей (“пірсинг” – проколювання різних частин тіла сережками). Рейв - середовище, де “кожен чує лише те, що хоче почути, і говорить те, що хочуть почути від нього інші”. Учасники рейв-клубів схильні до вживання напівтяжких наркотиків, слабоалкогольних напоїв. Рейв-клуби підлітків поширені у всіх містах України.

Брейкери. Об’єднані на основі спільного інтересу до танців типу брейк. Мета – пропаганда брейк-танцю і виконання його великими групами. Зовнішній атрибут – вузькі темні окуляри. Новітній брейк-данс віродився на базі спід-репу та швидкісної музики, увібравши деякі особливості брейк-дансу 80-х (стиль “я робот”). Проте перевага надається “нижньому брейку”, який включає елементи акробатики та спортивного танцю. Збираються на тусовках (разом з реперами), щоденних тренуваннях, займаються спортом не палять.

Епатажно-протестні субкультури. Початок поклали *панки* (пропагандисти ідеї “шок-протесту”). Виділяються одягом і зачісками. Мета – самоствердження серед однолітків через заперечення загальноприйнятих норм поведінки. Негативно ставляться до праці, вживають наркотики, алкоголь. Захоплюються рок-ансамблями. На сьогодні відкинули агресію і увібрали в себе традиції та ідеї різних

субкультур (насамперед хіпі). Окремо від них є *байкери* (віддають перевагу романтизації подорожей та вираженню своєї індивідуальності в зовнішньому вигляді, володінні мотоциклом).

Радикально-деструктивні субкультури. Сюди належать субкультури, які мають чітку лінію на асоціальну поведінку та орієнтацію на застосування силових методів.

Відзначаються дієвістю і радикалізмом.

Скінхеди. Об'єднує їх пристрасть до насильства. Рух “скінхедів” виник у Великобританії наприкінці 60-х рр. ХХ ст. На початку існування “скіни” – вихідці з робітничих районів – мали патріотичні погляди, захоплювалися регбі та футболом, не цікавились політикою. Зовнішній вигляд відповідав “шок-протесту” панків з єдиною відмінністю – коротка зачіска та мінімізація символічних речей. В середині 70-х років економічна криза в Англії болісно вдарила по молоді, породивши проблеми безробіття, відсутності перспектив. На цій соціальній хвилі розвинувся расистський рух сучасних “скінів”. Їх головним ворогом стали представники небілих рас. З'явилися в Україні в 1995-1996рр. Перші скіни не виявляли значної активності, обмежуючись демонстрацією нашивок і свастикию, прапорів. Наприкінці 1996 р. активізуються, починають пропагандистську діяльність, пошук союзників.

Останнім часом зосередили увагу на переслідуванні темношкірих та вихідців з країн Азії, боротьбі з іншими субкультурами. Стиль їх одягу адаптований до вуличних сутичок: чорні джинси, важкі шнуровані армійські черевики, короткі куртки “бомбери” без коміра, бриті чи коротко стрижені голови. Цементуючу роль у формуванні цієї культури відіграє музика “ой” (панк). Термін запровадив журналіст Г.Бушелл для визначення груп, які відмовилися від

“пластмасового панка”). Найвідоміша українська “ой”-група “Сокира Перуна”, яка виступає під гаслом “for whites only”. Характерною є наявність українських текстів та орієнтація на англійський “ой”.

Хакери. З’явилися в Україні у 60-70-ті роки ХХ ст. Це була молодь, яка захоплювалася кібернетикою. Поширення наприкінці 80-х перших ПК, в середині 90-х Інтернету викликало потужну хвилю хакерів. Поняття “хакер” означає комп’ютерного злочинця, здатного зламати будь-які захисні системи (сайти, банківську систему охорони), коди на ліцензійних іграшках, запустити в систему віруси. Термін “кракери” точніше відповідає західному розумінню субкультури. Це ті, хто робить світ віртуальної реальності доступним усім бажаючим. Хакери виділяють з-поміж себе “ламерів” (користувачі ПК, проводять більшість часу біля комп’ютерів, не маючи достатніх знань) та “геймерів” (прихильники “екшен-ігор” та “стратегій”, які вбачають у них сенс свого життя. Мають внутрітусовочні інтернет-видання, культові сайти тощо).

Розправно-самосудні угруповання. Переважно вихідці з робітничих сімей, які за допомогою сили борються з різними відхиленнями від певних ідеалів. Виникають на базі молодіжних територіальних угруповань. Об’єктами їх “фізичного впливу” є представники заможної “золотої молоді” хіпі, панки, металісти тощо. Протягом останнього часу цей рух зазнав істотних трансформаційних змін. На сьогодні в Україні в чистому варіанті він не існує. Повною мірою традиції “люберів” (від м. Люберці; в основі – ідея “очищення” міст від “неформалів”) продовжили “гопники”.

“Гопники” (*пацани*). Це – територіальні корпоративні

самодіяльні угруповання підлітків. Створюються за територіальними ознаками (“свої” та “чужі”). Орієнтуються на систему цінностей дорослої кримінальної субкультури, культ сили, земляцтва, взаємовиручки та взаємозалежності. Мають яскраво виражену структуру, ієрархію, систему специфічних цінностей, прагнення до активної діяльності. Зовні майже не відрізняються від звичайних підлітків. Тусуються у своїх мікрорайонах, іноді нападають на “неформалів”, молодь, яка потрапляє на їх територію. Властива інтелектуальна нерозвиненість, агресивність. Вживають наркотики, алкоголь.

Релігійно-містичні субкультури. Постають у наслідок синтезу містичних та релігійних культів з традиціями й ціннісною шкалою певних молодіжних субкультур. В них обов’язково повинен бути лідер (“гуру”). Проповідують вирішення глобальних проблем людини, держави й усього світу загалом. Одним з напрямів є кришнаїти.

Кришнаїти. Називають себе “підданими Кришни”. Ідеологічне підґрунтя – давньоіндійський епос, який містить висловлювання і думки бога Кришни (мав людське обличчя і вважався народним героєм) на філософські теми. Вважають, що багаторазове повторення (1728 разів) імені Бога – мантри (заклинання, молитва) дає спасіння, звільнення від тіла і занурення у чистий дух, задоволення бажань. Привабливість для молоді цієї течії пов’язана з екзотичними ритуалами, екстравагантним стилем одягу. Норми поведінки: не пити спиртне, каву, чай, не вживати наркотиків, не їсти м’ясо і рибу, не займатися тілесними розвагами (секс лише для продовження роду).

Серед кришнаїтів виділяють групи: інтелектуалів (прагнуть пізнати буддизм та індуїзм), романтиків (любителі

видовищ – східної музики, колективної медитації), релігійних фанатів (люди, які відійшли від зовнішнього світу).

У чистому варіанті жодного типу молодіжної субкультури не існує, оскільки їх угруповання не відзначаються стійкістю та перетинаються, взаємопроникають один в один. Неформальне молодіжне середовище постійно перебуває в пошуку нових форм самореалізації.

Тема лекції: **«Індивідуальний стиль діяльності педагога».**

План:

1. Індивідуальний стиль педагога.
2. Система формування індивідуального стилю педагога.
3. Класифікація основних стилів діяльності.
4. Шляхи формування оптимального стилю діяльності.

Індивідуальний стиль педагога - стійка індивідуальна система психолого-педагогічних засобів, прийомів, навичок, методів, технологій здійснення навчально-виховного процесу. Індивідуальний стиль дозволяє людям із різним темпераментом і характером досягати рівної ефективності у роботі, допомагає компенсувати індивідуальні властивості, які стають на перешкоді досягненню успіху.

Важливим завданням починаючого педагога є пошук власного стилю діяльності. У ньому відтворюються і відображаються усі сторони педагогічної майстерності. В. Кан-Калик рекомендує наступну *систему формування індивідуального стилю педагога*:

1. Вивчення особистих властивостей.
2. Виявлення недоліків у особистісному спілкуванні. Робота над подоланням сором'язливості, скутості, негативних нашарувань у стилі спілкування.
3. Оволодіння на основі власних індивідуальних властивостей.
4. Оволодіння технологією педагогічного спілкування у відповідності зі стилем, що вже склався.

5. Реальна педагогічна діяльність, робота з дітьми - закріплення індивідуального стилю діяльності.

На початковому етапі взаємодії учителя з дітьми часто виникають психологічні бар'єри, які заважають спілкуванню, гальмують його і, відповідно, негативно впливають на самопочуття педагога та дітей.

Найбільш *типові бар'єри*:

- бар'єр страху перед класом, який є характерним для вчителя-початківця;
- бар'єр негативної установки на клас;
- бар'єр наслідування, чи чужий стиль.

У всіх випадках виникнення бар'єру головною причиною є невідповідність установок. Розуміння головної причини психологічного бар'єра допомагає подолати його.

Отже, вчителі здійснюють свою педагогічну діяльність за допомогою різних прийомів та способів, які у сукупності визначають той чи інший стиль діяльності та керівництва.

Індивідуальний стиль - це система найбільш ефективних прийомів та способів організації людиною своєї діяльності. Індивідуальний стиль формується як свідомо, цілеспрямовано, так і стихійно. Стихійне формування індивідуального стилю діяльності у людини залежить від:

1. типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи (сили, моторності, врівноваженості);
2. темпераменту (емоційності, збудливості, ригідності, тривожності, комунікабельності).

Стихійний шлях - це шлях "*проб та помилок*". Людина випробовує декілька способів і зупиняється на тому, який їй найбільше подобається, при якому вона досягає найбільшої ефективності при найменших психічних та фізичних зусиллях.

Мінуси: часто людина формує зручний для себе стиль діяльності, але не ефективний для досягнення поставленої мети.

Плюси: *по-перше*, на формування такого стилю діяльності людина витрачає менше енергії; *по-друге*, використовує сильні сторони своїх

можливостей, які забезпечують у ряді випадків (інколи стиль діяльності відповідає вимогам діяльності) досягнення високих результатів.

Свідоме, доцільне формування індивідуального стилю діяльності може також базуватися на врахуванні сильних і слабких сторін індивіда, його типологічних особливостей. Однак такий спосіб вимагає або глибокого самопізнання або допомоги досвідченого педагога. Таке цілеспрямоване формування стилю діяльності зменшує час пошуку свого стилю і відповідно скоріше приводить молодого спеціаліста до педагогічної майстерності.

Можливі випадки пристосування людини до діяльності, коли цілеспрямовано у неї формується стиль діяльності, який не відповідає її психічному стану, особливостям нервової системи і темпераменту, доцільний у роботі в конкретних умовах.

Можливе формування стилю діяльності як наслідування авторитету, копіювання особливостей його діяльності як ідеалу професійної майстерності. Це не найкращий спосіб, так як він не враховує можливості самого вчителя.

Неприпустимим є цілеспрямоване формування стилю діяльності у студентів-практикантів вчителями ФВ чи кураторами, яке здійснюється за принципом “роби як я”, без врахування психологічних особливостей студентів.

Немає ідеального стилю діяльності, кожний стиль має свої плюси та мінуси, є оптимальним для одних умов та вимог і оптимальним для інших вимог та умов.

Стилі діяльності, які характеризують підготовку вчителя до уроку.

Розрізняють *два стилі підготовки вчителя до уроку*. Одні з них приділяють велику увагу докладному плану-конспекту уроку, старанно продумують способи рішення задач, які планують розв'язати на уроці. Найчастіше це вчителі з інертністю нервових процесів, ригідністю установок, зі слабкою нервовою системою.

Інший тип вчителя - не є таким консервативним та обережним. Вони люблять імпровізацію, урок проводять у піднесеному настрої, живо. Вчителі з

таким типом стилю мають сильну нервову систему, що сприяє швидкій орієнтації у новій ситуації і стійкості до психічного напруження.

Стилі спонукання учнів до навчання.

За способами спонукання учнів до навчання, вчителів також можна поділити на *дві групи*.

Перша група вчителів: мотив спонукання використовує якнайчастіше логіку пояснення навчального матеріалу, вміло ставить пізнавальні задачі та створює проблемні ситуації. Рідше вчителі з цим стилем використовують вимогливість, ігри, а також зацікавленість. Вчителі першої групи опитування проводять оперативно, за ходом відповіді виправляють помилки, переривають учня, активно втручаються у відповідь. Характеризуються слабкою та моторною нервовою системою.

Друга група вчителів: контролюють дії учнів, забезпечують гарну організацію уроку за рахунок його високої моторної компактності та дисциплінованості учнів. Вчителі другої групи створюють спокійну обстановку при опитуванні, рідко втручаються у відповідь учня, дають йому можливість повністю висловитися. Характеризуються сильною та інертною нервовою системою.

Стилі викладання навчального матеріалу.

Вчителі по різному подають навчальний матеріал, особливо теоретичні знання. Вчителі першої групи прагнуть створити повну орієнтаційну основу діяльності не тільки у себе, але і учнів. Вони детально пояснюють завдання уроку, виконання вправ, кожному учню вони прагнуть дати конкретне завдання, помилки аналізують і вказують шляхи їх виправлення. Це вчителі з слабкою нервовою системою.

Друга група вчителів менше часу приділяє попереднім поясненням та створенню орієнтаційної основи діяльності. Пояснення вони дають по ходу виконання вправ, широко використовують різні педагогічні прийоми та впливи, вміють оперативно мобілізувати свої знання та вміння, проаналізувати складну ситуацію та творчо її вирішити. Це вчителі з сильною та моторною нервовою системою.

Часто можна зустріти вчителів зі змішаним стилем підготовки до уроку та його проведення: у них є особливості притаманні частково одному і частково іншому стилю. Обумовлено це тим, що у вчителя сильна нервова система може поєднуватися з інертністю нервових процесів, а слабка нервова система з моторністю (рухливістю) нервових процесів.

Стилі керівництва вчителів ФВ та тренерів.

Своє керівництво вчителі ФВ та тренери виконують не тільки на уроці ФВ, тренуванні але й у позакласній роботі. При цьому спостерігається суттєва різниця у способах та прийомах керівництва, у зв'язку з чим виділяють три стилі: ***авторитарний, демократичний та ліберальний.***

Авторитарний стиль керівництва вчителя ФВ. Вчителі такого стилю не враховуючи думку оточуючих, самі визначають способи та засоби досягнення мети. Всю інформацію такий вчитель замикає на собі, школярі виступають лише у ролі виконавців планів вчителя. Свої рішення вчитель авторитарного стилю керівництва висуває у формі наказів, вказівок, інструкцій, доган, подяк, схвалень. Він мало рахується з міжособистісними відносинами у класі, переоцінює негативні якості учнів, та недооцінює їх позитивні сторони. У класах, де викладають вчителі авторитарного стилю керівництва буває непогана дисципліна та успішність, але за зовнішнім благополуччям при авторитарному стилі керівництва можуть приховуватися значні недоліки у роботі вчителя при формуванні особистості учня засобами фізичного виховання. У учнів може виникати неадекватна занижена самооцінка, затримується розвиток колективних відносин, розвивається культ сили та влади, формується і неадекватний рівень домагань (учні ставлять перед собою цілі, які не відповідають їх можливостям).

Не можна сказати, що авторитарний стиль повинен бути зовсім виключений з практики роботи вчителя. Його можна використовувати, але важливо, що він відповідав ситуації, а не носив стихійний та неусвідомлений характер.

Тренери авторитарного стилю менше звертаються до групи в цілому, більше індивідуального до окремих вихованців. Для них характерна

направленість на слабких у технічному відношенні учнів. У змісті звернень у цій групі тренерів виховна інформація, пов'язана із спонуканням до самостійності і ініціативи до сумісного обговорення питань майже відсутня. Тон найчастіше ніж у інших тренерів інших стилів буває різким та іронічним.

Демократичний стиль за ступенем успішності виховної діяльності можна вважати оптимальним. Представники цього стилю прислуховуються до думки окремих спортсменів, вникають у міжособистісні відносини учнів, враховують особисті взаємні симпатії та антипатії. Вони звертаються до всієї групи, нікого не виділяючи. Враховуючи ситуацію, тренери цього стилю використовують іронію, привітну та теплу інтонацію. Для них характерна тактовність, прямота, вимогливість до себе. Основні форми звернень: питання, схвалення і несхвалення, тон переважно рівний.

Позицію вчителя з демократичним стилем керівництва можна охарактеризувати як “першого серед рівних”. Він намагається керувати так, щоб кожний учень приймав максимальну участь у досягненні мети. Для цього він розподіляє відповідальність між школярами, створює атмосферу ділового співробітництва, товариства. Рішення приймає колективно, враховуючи думку активу. Вербальне спілкування учителя базується на проханні, порадах, довірчій інтонації. Вчитель демократичного стилю оцінює позитивні та негативні риси характеру учнів.

Ліберальний стиль керівництва вчителя ФК та тренера.

Цей стиль характеризується прагненням вчителя як можна менше втручатися у справи активу, він надає учням завелику свободу дій. Вчителі з таким стилем керівництва не мають популярності серед учнів через невміння організувати та скеровувати діяльність учнів, через недостатню вимогливість та принциповість.

Тренери ліберального стилю звертають увагу на сильних учнів, а потім вже на всіх інших. У змісті звернень звужений об'єм виховної і дуже великий об'єм організаційної інформації. Серед форм звернень переважають питання, схвалення, несхвалення значно менше, ніж у тренерів інших стилів. Тон здебільшого рівний, привітний.

Дослідження свідчать, що стиль керівництва тренера формується під впливом різних суб'єктивних та об'єктивних факторів. Під суб'єктивними факторами потрібно розуміти характерні особливості особистості тренера (темперамент, вольові якості, емоційність, терпимість), а також такі показники як широта культури, рівень домагань, особливості самооцінки, рівень самоповаги, соціальні установки). До об'єктивних факторів відносять:

- характер взаємовідносин тренера з батьками, школою;
- стиль керівництва організаторів спортивно-масової роботи та ряд інших факторів.

Шляхи формування індивідуального стилю діяльності.

Якими ж прийомами у роботі з юними спортсменами необхідно керуватися спортивним педагогам з різними особливостями нервової системи. Так, тренерам з сильною моторною нервовою системою рекомендується:

1. швидко і чітко організовувати спортсменів на початку тренування, використовуючи для цього різноманітні способи;
2. поєднувати пояснення техніки виконання рухових дій з показом, демонструвати декілька разів вправу як в цілому, так і окремі її елементи;
3. при виконанні вихованцями завдань робити більше індивідуальних зауважень, особливо підліткам, які погано застосовують техніку цієї вправи;
4. у спілкуванні використовувати поряд з розпорядженнями, наказами, жартом, гумором, жести, міміку;
5. вимагати виконання всіх своїх розпоряджень, домагатися гарної дисципліни та порядку на тренуваннях;
6. поступово підвищувати темп тренування відповідно з закономірностями фізіологічної кривої, стримувати підвищення темпу у перші хвилини тренування.

Тренерам з сильною інертною нервовою системою рекомендується:

1. вимагати виконання розпоряджень усіма вихованцями;
2. чітко пояснювати вправи, що вивчаються, у цілях економії часу поєднувати їх з показом, демонстрацією;

3. на перших тренуваннях домагатися виправлення у всіх юних спортсменів типових помилок у техніці виконання кожної вправи;
4. заздалегідь продумувати процес спілкування з вихованцями протягом тренування;
5. протягом всього тренування бути спокійним, стриманим, терплячим навіть у випадках порушення дисципліни окремими спортсменами чи командою в цілому;
6. дотримуватися поступовості у підвищенні темпу уроку у відповідності з фізіологічною кривою, але слідкувати за тим, щоб встигнути виконати всі заплановані завдання заняття.

Тренерам зі слабкою нервовою системою рекомендується:

1. тренування починати тільки тоді, коли буде сконцентрована увага всієї команди, починати пояснення після встановлення тиші;
2. перед початком тренування повторити самому декілька разів заплановані для вивчення рухові дії, залучати для показу вправ найбільш підготовлених спортсменів;
3. на перших тренуваннях при вивченні нових рухових вправ заняття проводити фронтально, не приділяти увагу лише окремим вихованцям з метою виправлення помилок;
4. намагатися бути завжди спокійним, доброзичливим, по мірі можливості не вступати у конфлікти з вихованцями;
5. слідкувати за дітьми, що порушують дисципліну, як тільки починаються розмови, шум - одразу ж зупинити заняття чи переключити увагу вихованців на іншу діяльність;
6. скласти карточки індивідуальних завдань з врахуванням особливостей засвоєння рухових дій, щоб уникати пауз під час тренування, зниження темпу тренування, особливо наприкінці заняття.

Отже індивідуальний стиль діяльності допомагає вирішити цілий комплекс проблем: по-перше, педагогічна взаємодія здійснюється адекватно особистості педагога, спілкування стає приємним, органічним для самого педагога та учнів; по-друге, суттєво полегшується процедура наведення

стосунків; по-третє, підвищується ефективність функцій педагога. І все це здійснюється на фоні емоційного благополуччя педагога та учнів на усіх етапах спілкування.

**Тема лекції: «Педагогічна діяльність як реалізація
індивідуальних, творчих здібностей учителя».**

ПЛАН:

1. Сучасна педагогіка про творчу індивідуальність і індивідуальний стиль діяльності вчителя.
2. Взаємозв'язок і відмінності акторської й викладацької діяльності.
3. Театральна педагогіка в процесі становлення особистості вчителя.

На сучасному етапі в суспільстві стверджується думка про те, що освіта з засобу просвіти індивіда повинна перетворитися в механізм розвитку творчої особистості, її індивідуальних здібностей і обдарованості.

Досягнення цієї мети неможливо без педагогів із творчою індивідуальністю.

Необхідно щоб учень прийняв педагога як яскраву неповторну особистість.

Розглянемо окремо поняття “індивідуальність”, “творчість”, “творча індивідуальність педагога”, “індивідуальний стиль діяльності”.

Слово “індивідуальність” походить від латинського “individuum” (окремий, особливий) і є перекладом з давньогрецького терміну “atomos” (неподільний). У широкому змісті індивідуальність це - неповторність будь-якого явища, окремої істоти, людини.

У психології з терміном “індивідуальність” традиційно пов'язують вивчення індивідуальних особливостей особистості (темпераменту, характеру, здібностей). Індивідуальність це людина яка характеризується з боку своїх соціально значимих відмінностей від інших людей, вони проявляються в темпераменті, характері, специфіці інтересів, якостей перцептивних процесів і інтелекту, потреб і здібностей індивіда. Ряд авторів виділяють ряд моментів які обумовили поширення терміну “індивідуальність”:

- індивідуальність - вища стадія розвитку особистості характеристикою якої є цілісність, здатність відстоювати й реалізовувати особистісні риси, установки й цінності;

- психологічне розуміння індивідуальності спирається на уяву про структуру особистості, охоплюючи в єдності психофізіологічні й психологічні характеристики, але найбільшу вагу мають соціально значимі риси, які проявляються в діяльності й спілкуванні;

- прояв індивідуальності (окремі вчинки, висловлення, стиль діяльності) завжди обумовлені внутрішнім особистісним змістом й значеннями, а не заданими зовнішніми обставинами.

Термін “творчість” має також багато підходів до його розуміння. Розуміється як діяльність, що спрямована на створення істотно нового; як процес, що включений у рішення проблем, нестандартних завдань; як форма пізнання дійсності. В останні роки коли з'явилась величезна кількість інноваційних шкіл, у викладачів з'явилося право на створення авторських програм і підручників намітилася тенденція в оцінці педагогічної діяльності як такої, що є творчою. Творчість як якість особистості вбирає в себе такі якості як сміливість, оригінальність, критичність мислення, незалежність, а також для творчості характерна врівноважена, високого рівня мотиваційна творча активність.

“Творча індивідуальність педагога” це особлива якість, рівень розвитку особистості в цілому, тому дати їй однозначне визначення неможливо: її сутність самобутності й цілісність самобутності й цілісності цієї особистості (внутрішня сторона), в оригінальності, і масштабності всіх проявів особистості й діяльності вчителя (зовнішня сторона). Творча індивідуальність педагога має прояв у таких змістовних сторонах її особистості як спрямованість (цінності, мотивація, установки), особистісні якості (індивідуальні прояви психічних якостей і процесів), когнітивна сфера (зміст, рівні й операції мислення).

“Індивідуальний стиль діяльності” - система прийомів, до яких воліє вчитель, склад його думки, манера спілкування, способи пред'явлення вимог і вирішення конфліктів.

Творчий стиль індивідуальної діяльності педагога вбирає в себе як загальне (педагогічну спрямованість, педагогічні здібності, знання й уміння використовувати психолого-педагогічні закономірності, психологічну чуйність спостережливість, педагогічний такт), так і специфічне, багато в чому неповторне.

Педагогічна праця має багато загальних ознак з театральною творчістю: представники обох професій працюють з людьми й мають загальну мету - збудити думки й почуття аудиторії; одна й друга діяльність учить і виховує, вимагає високого рівня фізичної, психічної й соціальної культури; одна й друга діяльність гнучка й непостійна; тільки в акторській і педагогічній професіях ми зустрічаємося з унікальним збігом особистості творця й інструмента творчості; та й інша діяльність яскраве мистецтво самовираження.

Основні риси, які характеризують педагогічну й акторську діяльність

Загальні риси

1. **змістовна ознака** - комунікативність, живе співробітництво різних індивідуальностей.
2. **інструментальна ознака** - особистість і її психофізична природа як інструмент впливу.
3. **цільова ознака** - вплив людини на людину й виклик певного переживання в партнера.
4. **процесуальні характеристики**: творчість здійснюється в обстановці публічності, регламентовано в часі; результат динамічний; спільність переживань актора й режисера, педагога й учня; об'єкт впливу є одночасно й суб'єктом творчості; співтворцем; творчість носить колективний характер.

5. **структурна ознака** - аналіз матеріалу; визначення проблем; народження задуму, втілення; аналіз результату, коректування.

Робота над уроком і роллю проходить у трьох періодах: *репетиція* – в актора, *доурочний* - у вчителя. Це період коли в уяві, в думках, у відчуттях створюється образ. Образ героя - в актора, образ уроку - у вчителя.

Технічний. Період, коли розумно перевіряється матеріал і підкоряється власному творчому задуму. Закріплюється на репетиціях роль актора, у вчителя відбувається репетиція уроку, уточнюється його задум, фіксується його хід, складається план.

Період втілення творчого задуму. Робота актора на спектаклі, у вчителя в класі.

6. **Концептуальні ознаки:**

- наявність елементів роботи, які не піддаються автоматизації, самостійної й вільної творчості;
- здійснення соціальної функції - функції виховання;
- присутність інтуїції, чуття, натхнення;
- специфічні професійні емоції;
- необхідність безперервної внутрішньої роботи (тренувальної й “над предметом”).

7. **Вимоги до особистості творця.** Розвинена уява, увага, емпатія, рефлексія, рухливість, заразливість, гнучкість, виразні здібності, чарівність, шарм.

Розходження.

Акторська діяльність

*Педагогічна
діяльність*

1. Наявність глядача

Є присутнім

Відсутній

2. Предмет подання

Показується герой.

Показується особистість учителя;

Відбувається перевтілення в

образ про який йде мова;

іншу особистість

ставлення до ситуації, що диктує
рольову позицію педагога

3. Межі сфери діяльності

Діяльне життя на сцені відбуваються в іншому шарі буття в порівнянні зі звичайним життям
Діяльність відбувається в межах реально існуючого

4. Особливості почуттєвої сфери діяча

Почуття діяча не виникає в результаті реального подразника. Діяч повинен бути «настроєний» на емоційну хвилю героя
Почуття діяча народжується реальними обставинами. Діяч «відкритий» у виявленні почуттів

5. Специфіка спілкування в діяльності

Якщо є актор, поруч мислиться публіка, очікуються маски, маскування. Спілкування тяжіє до монологу
Очікується реальна людина з реальними почуттями. Спілкування тяжіє до діалогу

6. Тривалість діяльності

В 5-6 разів менше, ніж у вчителя

В 5-6 разів більше, ніж в актора

7. Можливість імпровізації в діяльності

Припустима в момент підготовки до спектаклю, концерту й у малому ступені
Не тільки припустима, але

під час самої діяльності

необхідна

Межі творчості ширше

8. Особливість програми діяльності

В один день репертуар, як правило, представлений однією роллю, одним спектаклем

9. Залежність від «чорного залу» (глядачів, учнів)

Чим менше є присутнім в уяві діяча, тим краще, правдивіше, органічніше результат діяльності. Гарні актори під час гри «забувають» про глядача, зосереджуються на спілкуванні з партнером по сцені

10. Наявність помічників у діяльності

Присутні (драматург, режисер, гример, костюмер, суфлер і ін.). Театральні засоби впливу складні: планшет сцени, колірне оформлення, декорації, за сценою, костюми

Відсутні, хоча об'єктивно вчитель не педагогів школи. Шкільно-класний реквізит досить простий: стіл, стілець, дошка, наочні приладдя, ТЗО

11. Відповідальність за результат діяльності

Колективна

Особиста. Насліди помилок більш драматичні, ніж результати акторських невдач

Названі риси, що показують розходження педагогічної й акторської діяльності, безумовно не перекреслюють відзначені раніше ознаки, що їх зближують, а лише дозволяють звернути увагу на те, що акторська й

педагогічна діяльність не прості різновиди того ж самого, і необхідно усвідомлювати специфічність кожного виду діяльності, включаючи , естетичну спрямованість акторської діяльності.

Майбутнім учителям необхідно не стільки розвинути вміння пред'являти себе, скільки вміння бачити й оцінювати себе й інших, що в першу чергу припускає розвиток емпатії й рефлексії. Важливо усвідомити те, що метою запозичення елементів театральної педагогіки в професійній підготовці вчителя є не виховання актора, але *педагога з якостями актора, які проявляються залежно від педагогічних завдань.*

Слід зазначити, що пед. мистецтво має багато спільного з театральним. Його дуже часто називають театром одного актора. Тому для педагога важливо знати принципи театральної дії, її закони. Ви цій справі педагогу допоможе система К.Станіславського, оскільки вона розглядає органічну природу творчості через природу людини-творця. В ній вперше вирішується питання свідомого оволодіння підсвідомим, мимовільним процесом творчості, прояв таланту особистості в діяльності.

Дослідники розглядають систему К.Станіславського як елементи внутрішнього та зовнішнього самопочуття. Концепція автора

Лекція на тему: ПЕДАГОГІЧНІ КОНФЛІКТИ:

ВИДИ, ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ

Конфлікти як засіб регулювання міжособистісних стосунків.

Конфлікт – реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні, по-різному усвідомлені протиріччя між людьми, зі спробами їх емоційного вирішення.

Конфлікт не завжди відіграє негативну роль. Нерідко дезорганізація, втрата попередньої рівноваги зумовлюють пошук рішень, перехід взаємовідносин у колективі до нової оптимальної якості.

Соціально-психологічний конфлікт є явищем міжособистісних і групових взаємин, виявом протиборства, активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки. Будучи формою комунікації людини з людиною, людини з групою або її частиною, однієї частини колективу з іншою, колективу з колективом, він віддзеркалює прагнення людей до утверджених ідей, принципів. Нерідко він постає як реакція на несприятливі ситуації, що травмують особистість, на перешкоди у досягненні будь-якої мети. Виявляючи себе як один із засобів самоутвердження, він діє дезинтегруючи в людських стосунках. Тому його вважають одним із крайніх засобів регулювання міжособистісних стосунків.

Залежно від головних ознак конфлікти класифікують:

- За характером взаємодії: міжособистісні, між групові, міжнаціональні, міждержавні, між статеві, внутрішньо особистісні. за ознаками вияву: відкриті (лежать на поверхні), приховані (їх можна визначити лише за непрямими ознаками)
- За типом вирішення: прості (швидко вирішувані), складні (для їх вирішення потрібний тривалий час).
- За змістом: реалістичні (мають реальне підґрунтя для виникнення), нереалістичні (не мають реальної бази для виникнення, відбуваються на рівні емоційних виявів). За кінцевим результатом: продуктивні (“корисні” – допомагають розкрити і змінити нездорові взаємовідносини, вирішити протиріччя), непродуктивні (“шкідливі” – не дають нікому користі).
- Залежно від напрямів комунікацій: “горизонтальні” (конфлікти між рядовими членами колективу), “вертикальні” (конфлікти між підлеглими і керівником), “вертикальні” конфлікти згори донизу (конфлікти між керівниками та підлеглими).
- За кількістю осіб, які беруть участь у протиборстві: діадичні

(парні), в яких діють дві людини (керівник – виконавець, два працівники); локальні, що охоплюють невелику кількість членів колективу; загальні конфлікти, в які втягнуті майже усі члени колективу, і міжгрупові.

На етапі виникнення конфлікти бувають: стихійні, заплановані, спровоковані, ініціативні. Під час їх розвитку – короткочасні, тривалі, затяжні. На етапі усунення – керовані, погано керовані, некеровані.

Щодо результативності конфлікти можуть бути мобілізуючими чи дезорганізуючими у колективі. З етичної точки зору – соціально прийнятними і неприйнятними.

Конфлікти у школі поділяють на прості і складні.

Серед складних педагогічних конфліктів розрізняють конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємин.

Конфлікти діяльності. Виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності, пізнавальної діяльності, ситуацій, коли учні не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку. Вчитель висловлює незадоволення, учні вступають у суперечку або демонструють образу.

Конфлікти поведінки, вчинків. Виникають з приводу порушення учнем правил поведінки у школі та поза нею. Вчитель висловлює незадоволення порушенням поведінки, не пов'язаною безпосередньо з навчальною діяльністю. Найчастіше це грубощі учнів педагогам, агресивна поведінка з однокласниками, пустощі, що проявляються як протест проти низької оцінки.

Конфлікти взаємин. Виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів і вчителів. Вони найбільш тривалі та деструктивні. Постають на ґрунті недоброчливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів діяльності або поведінки, вчинків. Створюють взаємно упереджене сприйняття вчителем і учнем.

За іншими критеріями їх поділяють на:

Мотиваційні конфлікти. Виникають між педагогами та учнями у зв'язку зі ставленням учнів до навчання. Інколи вони розростаються, призводять до взаємної неповаги між вчителями та учнями, протиріч, навіть до боротьби.

Конфлікти, пов'язані зі слабкою організацією навчання у школі. Йдеться про чотири конфліктні періоди, які долають учні у процесі навчання: починаючи навчання, переходом до п'ятого класу(з'являються різні вчителі - предметники, які є більш вимогливими). IX клас стає межею, за якою вони вимушені починати доросле життя. Четвертий конфліктний період пов'язаний із закінченням школи, вибором майбутньої професії, конкурсними іспитами до вузу, початком особистого й інтимного життя.

Конфлікти взаємодії між учнями, між учителями та школярами, вчителів один з одним, між учителями та адміністрацією школи.

Найбільш поширені серед школярів конфлікти лідерства, в яких відбувається боротьба декілька лідерів та їх угруповань за першість. У середніх класах часто конфліктують група хлопчиків та група дівчаток. Може спалахнути конфлікт 3-4 підлітків з класом або одного школяра і класу. Останнім часом заявили про себе конфлікти, пов'язані із запровадженням педагогічних інновацій. Уникненню, запобіганню конфліктів допомагає знання психологічної природи, структури та динаміки, ефективних способів їх вирішення.

Педагогічний конфлікт: структура, сфера, динаміка.

Будь-який конфлікт, зокрема і педагогічний, має певну структуру, сферу і динаміку. Структура конфліктної ситуації складається з внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії та об'єкта конфлікту.

Внутрішню позицію учасників конфлікту утворюють мета, зацікавлення і мотиви учасників. Вона безпосередньо впливає на конфліктні ситуації, знаходиться немовби “за кадром” і часто не обговорюється під час конфліктної

взаємодії. Ззовні позиція виявляється у мовленнєвій поведінці конфліктуючих сторін, віддзеркалюється в їх поглядах.

Об'єкт конфлікту буває дуже важко виявити. Нерідко він для обох сторін різний: для вчителя об'єкт – дисципліна у класі, для учня – намагання самовиразитись. Усунення конфлікту може розпочатись з об'єднання об'єктів: для того, щоб підтримати дисципліну в класі, вчитель доручає підлітку цікаву справу, виконуючи яку він задовольняє свою потребу самоствердження.

Сфера конфлікту може бути діловою або особистою. Важливо, щоб конфлікт, відбуваючись у діловій сфері, не переходив в особисту.

Динаміка конфлікту складається з трьох основних стадій: наростання, реалізації, згасання. Одним із ефективних засобів “блокування” конфліктів є переведення його із площини комунікативної взаємодії у предметно – дійову. Наприклад, помітивши наростання напруженості між двома учнями, бажано дати їм обом доручення. Але якщо конфлікт розгорівся, потрібно, щоб він реалізувався, після чого настане стадія згасання. Виховна корекція ефективна після того, як учасники конфлікту “вихлюпнули” свої емоції.

Конфлікт у взаємодії “вчитель – учні”

До найпоширеніших причин виникнення педагогічних конфліктів у взаємодії ”вчитель – учень”, “вчитель – учні” належать:

- нездатність учителя прогнозувати на уроці поведінку учнів, несподіваність їх вчинків;
- намагання вчителя будь-якими засобами зберегти свій соціальний статус за рахунок зниження статусу учня;
- оцінювання вчителем не окремого вчинку учня, а його особистості;
- суб'єктивізм учителя у сприйнятті вчинку учня, недостатня інформованість про його мотиви;
- намагання суворо покарати учня, мотивуючи це тим, що зайва суворість не завадить;

- невміння спрогнозувати наслідки необ'єктивного оцінювання вчинків дітей;
- нездатність до самоконтролю(роздратованість, брутальність, знервованість, нетактовність, грубість);
- брак педагогічних здібностей;
- незадовільна організація роботи у педагогічному колективі;
- застосування покарання без урахування позиції учнів.

Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі.

конфлікти пов'язані з порушенням взаємозв'язків у процесі спільної педагогічної діяльності. Виділяють три групи конфліктів у педагогічному колективі:

1. Фахові конфлікти. Виникають як реакція на порушення ділових зразків, появу перешкод на шляху до мети у професійно-педагогічній діяльності. Є наслідком некомпетентності вчителя, нерозуміння мети діяльності, безініціативності в роботі та ін.

2. Конфлікти сподівань (очікувань). Їх породжує невідповідність між поведінкою педагога і нормами взаємовідносин у педколективі (нетактовність стосовно колег і учнів, порушення норм фахової етики, невиконання вимог колективу). Виникають при порушенні взаємозв'язків "рольового" характеру.

3. Конфлікти особистісної несумісності. Вони є наслідком особистісних якостей, характерів учасників педагогічного процесу. В їх основі – нестриманість, завищена самооцінка, зарозумілість, емоційна нестійкість, надмірна вразливість. Конфлікти у педколективі можуть виникати з реальних протиріч або за їх відсутності – внаслідок спотворених уявлень окремих осіб про певні аспекти життєдіяльності.

Причини конфліктів у колективі:

1. Матеріально – технічні. Це – протиріччя між засобами і процесом праці, коли суб'єкт діяльності змушений працювати із застарілим обладнанням, у непридатних умовах.

2. Ціннісно – орієнтаційні. Виявляються через протиріччя між цілями суспільства, колективу й особистості.

3. Фінансово – організаційні. Протиріччя між організацією та оплатою праці. Справедлива оплата результатів праці передбачає врахування ділових якостей співробітника (фахова компетентність, спроможність самостійно планувати, організовувати та контролювати свою діяльність, здатність освоювати нові методи роботи тощо), результату його праці, складності його роботи, стажу й рівня освіти.

4. Управлінсько – особистісні. Зумовлені неадекватним оцінюванням керівником фахової придатності і моральних якостей співробітника (закріплення посади за співробітником, який не має необхідних для справи якостей).

5. Соціально – демографічні. До них належать вік, стать, соціальне становище, національність, що зумовлюють різні інтереси, ціннісні орієнтації, психофізіологічні особливості.

6. Соціально – психологічні. Виникають внаслідок певної психологічної та моральної несумісності співробітників.

Серед найтипівіших протиріч в учительському колективі – протиріччя між окремими вчителями і протиріччя між окремим вчителем і цілим колективом. Регулювання їх можливе за дотримання таких принципів:

1. Відповідальність вчителя за діяльність педагогічного колективу.
2. Повага до колеги як до товариша по роботі, всебічна підтримка авторитету кожного з них як важливого фактора спільного педагогічного впливу на учнів.

Розв'язання та усунення педагогічних конфліктів

Поведінка вчителя у конфліктній ситуації

Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителю необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту

людей. Психолого – педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. **Конкуренція або суперництво**, прагнення стати центром ситуації. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи міркування інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.
2. **Уникнення**. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі
3. **Пристосування**. Йдеться про взаємне пристосування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.
4. **Співробітництво**. Головне для нього – прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння.
5. **Компроміс**. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на компроміс. Розглянемо стратегії на вирішення конфлікту діяльності, конфлікту поведінки, вчинку, конфлікту взаємин.

Конфлікти діяльності. Ймовірні варіанти педагогічної тактики:

відстрочення виконання педагогічної вимоги, коли педагог не наполягає на негайному виконанні його розпорядження і висловлює впевненість у тому, що учень і сам зрозуміє його необхідність. Замість погроз і образ застосовують віру в розсудливість учня;

компроміс виявляється або в послабленні вимоги, дозволі на її часткове виконання, або невиконанні її за певних умов;

поступка. Вчитель ніби погоджується з аргументами учня або розуміє його почуття і скасовує своє рішення, не висуваючи ніяких умов, висловлюючи віру в його поведінку в майбутньому.

Конфлікти поведінки, вчинку.

Діти з важкими рисами характеру (збудливістю, образливістю, надмірним потягом до самоствердження), потребують збільшеної уваги до себе. Тому демонстрація вчителем миролюбних намірів є ефективним засобом погашення конфлікту.

Конфлікти взаємин.

Найважчі щодо їх усунення через вияв упередженості, ворожнечі. Ці почуття заважають учневі, і педагогові бути привітними та приязними, без чого важко поліпшити стосунки. виправлення їх є найважчим випробуванням професіоналізму педагога, оскільки він повинен стати вище почуттів образи, неприязні та показати учневі культуру, шляхетність у стосунках. Проблема спілкування з'являється у педагогів коли учень або вчитель; або обидва незадоволені чи роздратовані, як, наприклад, після кількох зауважень, зроблених учневі за порушення дисципліни. В таких ситуаціях слід дотримуватись правил:

- необхідно вдало вибрати час для розмови.
- обрати вдале місце для розмови.

Ігрові методи вирішення конфліктів.

Вирішити конфліктну ситуацію можна, відновивши взаєморозуміння. Проблема відновлення взаєморозуміння не є простою, її вирішенню сприяє володіння й використання кількох методів.

- **Метод інтроспекції.** Полягає у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви та зовнішні подразники його поведінки.
- **Метод емпатії.** Заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Ефективно послуговуються ним емоційні, здатні до інтуїтивного мислення особи, котрі, довіряючи своєму інтуїтивному відчуттю, завчасно зупиняють інтелектуальні інтерпретації.
- **Метод логічного аналізу.** Зорієнтований на людей з раціональним мисленням. Щоб зрозуміти співрозмовника, така людина відтворює систему інтелектуальних уявлень про нього, ситуацію, в якій він перебуває. Якщо один з партнерів по спілкуванню зберігає стриманість, рівновагу і відчуженість, то інший позбувається можливості розпочати конфлікт або взаємодіяти у “конфліктному режимі”.

Вчитель як посередник у конфліктних ситуаціях. Вчитель може опинитися в ситуації, коли необхідно вирішити конфлікт між учнями, батьками й учнем, учителем та дирекцією школи. У такому разі він може посприяти знайти вихід за допомогою спеціальних дій посередника. Ця роль відрізняється від ролі судді чи арбітра. Посередник у конфліктній ситуації розвиває та закріплює конструктивні елементи спілкування та взаємодії, вирішує конфлікт, намагаючись в інтересах обох сторін змінити орієнтацію “я виграв – ти програв” на установку співпраці: “я виграв – ти виграв”

ЛІТЕРАТУРА

- Аникеева И.П. Учителю о психологическом климате в коллективе.- М., 1983.
- Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник. – М.: ЮНИТИ, 1999.
- Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996.
- Грейліх О.О. Педагогічний професіоналізм учителя у стосунках з колегами // Практична психологія та соціальна робота. №2. – 1999. – С. 45-46.
- Добрович А.Б. Воспитателю о психологи и психогигиене обшения. М., 1987.

- Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармонія. – К.: Политиздат, 1989.
- Ишмуратов А.Т. Конфликт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів. – К.: Наукова думка, 1996.
- Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
- Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый. – М.: 1992.
- Кушнірук Т.Д. Подолання конфліктності серед педагогів. Соціально-педагогічний аспект // Практична психологія та соціальна робота. - №9 – 1998.-С.38-43.
- Кушнірук Т.Д. Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона // Практична психологія та соціальна робота. №1.- 1999.С.-24-26.
- Журавлев А.Л. Роль общительности личности в руководстве коллективом // Психологические исследования общения. – М., 1985.*
- Мороз О.Г., Омеляненко В.Л. Перші кроки до майстерності. – К., 1992.
- Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. / За ред. І.А. Зязюна. – К., 1997.
- Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя – К.: Вища школа, 1997.
- Самоукина Н.В. “Игры в которые играют...”. Психологический практикум.- 1996.
- Скотт Дж.Г. Конфликты и пути их разрешения. – К.: Внешторгиздат, 1996.

Тема лекції: **«Технологія саморозвитку педагога».**

План:

1. Поняття, зміст професійного і особистісного саморозвитку.

2. Технологія організації саморозвитку педагога: методи, засоби, рекомендації.

3. Сучасні концепції самовдосконалення особистості.

За А.Маслоу - видатним американським психологом, одним із засновників гуманістичної психології, автором широко відомої концепції самоактуалізації - функції і мета сучасного виховання і освіти - суттєво людська - це самоактуалізація особистості, досягнення нею повної людяності, оволодіння найбільшою висотою, яка є для людського роду чи для даного індивіду. Самоактуалізацію особистості А.Маслоу трактує як найбільш повне вираження і розкриття всіх її можливостей та здібностей, тобто як самореалізацію свого людського потенціалу, як бажання людини досягти високого рівня розвитку; переживання під час яких людина гостро відчуває внутрішнє реальне "Я".

Нова модель освіти у нашій країні, маючи особистісно-зорієнтований характер, спрямована на самоактуалізацію, самовизначення і малореалізацію особистості. На думку В. Кременя, її мета – «... не сформувати і навіть не виховати, а знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості».

Самовиховання і саморозвиток - це свідомо практична діяльність яка спрямована на якнайбільш повну реалізацію людиною себе як особистості.

Професійний саморозвиток і самовиховання - це свідомо діяльність яка спрямована на самовдосконалення своєї особистості відповідно з вимогами професії до людини.

Що є компонентами саморозвитку, складовими професійного самовиховання? Якими є шляхи, засоби і методи оволодіння процесом самовиховання?

Праця по самовдосконаленню починається з самовизначення, самодослідження, усвідомлення своїх успіхів і невдач, з незадоволення собою,

що виникає у процесі порівняння власних результатів роботи з досягненнями інших людей, оцінки власних вчинків, аналізу своїх психічних станів, переживань. Цьому сприяють сформовані рефлексивні уміння, які дозволяють розумно і об'єктивно аналізувати свої судження, вчинки і у кінцевому результаті - діяльність у цілому. Рефлексія - це аналіз власних дій і станів. Саморефлексія допомагає усвідомити свої недоліки, стимулює виникнення бажання виправити стан справ, змінити щось в собі.

Наступним кроком у самовихованні є формування цілей, тобто вибір особистісно важливих цілей саморозвитку. Це дуже відповідальний крок у процесі професійного самовиховання. Тому, що від вибору мети залежить ефективність всієї роботи.

Висунути, сформулювати і реалізувати цілі практично неможливо без ще одного важливого компонента саморозвитку - самопізнання.

Самопізнання і самооцінка - вивчення та оцінка своїх особистих якостей (інтересів, схильностей, здібностей, характеру), типологічних властивостей нервової системи у процесі самоспостереження та використання спеціальних методів діагностики.

Слід підкреслити, що всі три вищевказаних процеси (рефлексія, висування мети і самопізнання) взаємопов'язані і взаємообумовлені. Рефлексія спонукає до самопізнання і самооцінки, результати самопізнання стимулюють висування цілей, а сформульовані цілі дозволяють організувати самодослідження.

Самопізнання дозволяє утворити цілісну картину особистості. Знання типологічних властивостей своєї нервової системи (сила, врівноваженість, рухливість) полегшує педагогу роботу над собою, тому, що дозволяє будувати програму саморозвитку із врахуванням працездатності, врівноваженості, емоційної стабільності, рухливості, пластичності чи ригідності нервових процесів. Знання своїх особистих властивостей (екстраверсія - інтроверсія, нейротизм), рис характеру (лідерство, вміння долати труднощі), рівня розвитку

організаторських і комунікативних вмінь допоможуть утворити і скоректувати програму професійного самовдосконалення. Самопізнання та самооцінка на певному етапі дозволяють майбутньому вчителю скласти свій психологічний портрет – «карту особистості».

«Карту особистості педагога» можна розглядати і як керівництво по організації самопізнання (*що вивчати?*), і як матеріал для подальшого аналізу своїх особистісних рис (оцінка рівня розвитку).

Програма саморозвитку майбутнього педагога - це програма дій по досягненню конкретних цілей самовиховання із врахуванням вимог професії до людини.

Процес самопрограмування особистості - це матеріалізація власного прогнозу про можливе самовдосконалення.

При реалізації програми використовують специфічні методи: самопереконавання, самонавіювання, самонаказ, аутогенне тренування.

Самопереконавання - це метод самовпливу на свідомість, що вимагає аргументації, логіки, доказів. Воно перебудовує свідомість, впливає на мотиваційну сферу, спонукає людину до самовиховання.

Самонавіювання спрямоване частіше до підсвідомої сфери психіки особистості з метою формування внутрішньої потреби активно вдосконалювати свої морально-вольові якості.

Самонаказ - це вольове зусилля, яке передбачає мобілізацію усіх душевних сил людини у екстремальній чи складній ситуації, яка є дуже важливою для людини.

Аутогенне тренування - метод, завдяки якому відбувається релаксація м'язів, самонавіювання, концентрація уваги, вміння контролювати мимовільну розумову активність з метою підвищення ефективності значущої для людини діяльності.

Самоконтроль - це усвідомлення та самооцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів, результатів просунення та саморозвитку. Результатом самоконтролю є корекція програми по самовдосконаленню.

До засобів керування своїм психічним станом слід віднести створення у процесі самопереконання, самонавіювання і самонаказу певних установок. Так, позитивна, оптимістична установка на роботу має велике значення і захоплює впевненістю педагога в успіху.

Такою є технологія професійного саморозвитку. Слід пам'ятати, що кожний її складовий компонент є необхідним для успішного оволодіння процесом самовиховання і що виключення хоча б одного з них може зробити технологію чи недієвою, чи сприяє помилкам, які нелегко буде виправити.

При організації професійного самовиховання необхідно дотримуватися наступної послідовності дій:

1. Вибір дій, особистісно значущих цілей і завдань самовиховання;
2. Планування, вибір дій, створення програми самовиховання;
3. Вибір методів і засобів самовиховання;
4. Реалізація у навчально-науковій діяльності цілей і завдань програми професійного самовиховання;
5. Самоконтроль: порівняння досягнутих результатів з очікуваними.
6. Корекція програми самовиховання із врахуванням результатів самоконтролю та самооцінки.

Сучасні педагоги-дослідники В. Галузинський та М. Євтух пропонують власну теорію цілеспрямованого самовиховання, що складається із трьох взаємозумовлених процесів.

1. Самопізнання.

Прийоми самопізнання: самоаналіз і порівняння себе з іншими, більш досвідченими педагогами; сприйняття критики від них; спостереження за собою нібито зі сторони; щовечірнє підбиття підсумків дня і оцінювання правильних чи неправильних дій; поступове вироблення до себе самокритичного, але об'єктивного, не заниженого ставлення (адекватної самооцінки).

II. Самоутримування.

Самоутримування від негативних почуттів, думок, дій, вчинків, поведінки (самонаказ на стримування, самовідмова, самозаборона, самонавіювання, самопокарання в разі нестриманості і нездійснення наміченого).

III. Самопримушування.

Самопримушування до здійснення позитивних дій, вчинків, добрих справ. Тут в основному діють ті ж самі прийоми, що і при самостимуванні, але із «зворотнім знаком»- плюсом. Зважування на терезах розуму і совісті, коли потрібно утриматись або коли, навпаки, примусити себе, приводить знов-таки до самооцінки, яка вдруге дає змогу застосувати чи самоутримування чи самопримушування.

Концепція духовного самовдосконалення О. Киричука та З. Карпенко (моносуб'єкт - полісуб'єкт - метасуб'єкт).

Концепція духовної еволюції людини В. Слободчікова та Є. Ісаєва (особистість – індивідуальність - універсум). Методи духовної еволюції людини за Р. Асаджолі.

Рекомендована література з Основ педагогічної майстерності

Базова

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224 с.

2. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования / Е. С. Барбина. – К., 1997. – 153 с.
3. Белорусова В. В. Воспитание в спорте / В. В. Белорусова. – М. : Физкультура и спорт, 1995.
4. Беседіна Л. М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах : метод. посіб. / Л. М. Беседіна, О. І. Сторубльов. – К. : Логос, 2009. – 204 с.
5. Бодалёв А. А. Формирование понятия о другом человеке как о личности / А. А. Бодаев. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2001. – 135 с.
6. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / О. С. Булатова. – М. : Академия, 2001. – 240 с.
7. Вишневський О. І. Теоретичні основи педагогіки / Вишневський О. І., Кобрій О. М., Чепіль М. М. – Дрогобич, 2001.
8. Ващенко Г. Основы эстетического воспитания / Г. Ващенко. – Мюнхен : УТС А. Жуковського в Лондоні, 1957. – 46 с.
9. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта / Г. Д. Горбунов. – М. : Советский спорт. – 2007. – 296 с.
10. Деркач А. Педагогическое мастерство тренера / А. Деркач, А. Исаев. – М. : Физкультура и спорт, 1981. – 375 с.
11. *Деркач А. А. Творчество тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 239 с.*
12. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – М. : Просвещение, 1989.
13. Заграва Д. І. Уроки педагогічної майстерності / Д. І. Заграва. – К., 1989.
14. Ковальчук Л. Основы педагогічної майстерності : навч. посіб. / Лариса Ковальчук . – Л., 2007. – 608 с.
15. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1961. – 97 с.

16. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1970. – 114 с.
17. Кузьмина Н. В. Основы вузовской педагогики : учеб. пособие / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1972. – 118 с.
18. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1989. – 167 с., ил.
19. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству : кн. для учителя / Н. В. Кухарев. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения). – ISBN 5-09-001748-4.
20. Лях В. Концепція формування особистості в процесі фізичного виховання школярів у вченні П. Ф. Лесгафта / В. Лях // Молода спортивна наука України : зб. наук. ст. з галузі фіз. культури і спорту. – Л. : ЛДІФК, 2000. – Вип. 4. – С. 36–37.
21. Матвеев В. Ф. Педагогические задачи : материалы для ролевых игр / В. Ф. Матвеев // Учителю о педагогической технике / под ред. Л. И. Рувинского. – М., 1987. – С. 139–156.
22. Мойсеюк Н. Педагогіка / Н. Мойсеюк. – К. : Вища школа, 2007. – 629 с.
23. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1987. – 207 с.
24. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – 3-е изд., испр. – М. : Академия, 2008. – 368 с. – ISBN 978-5-7695-5015-7.
25. Професійна підготовка студентів педагогічного інституту / за ред. В. О. Юматова, З. В. Гоголевої, Ю. А. Гапона. – К. : Вища шк., 1981. – 184 с.
26. Педагогіка спортивного колектива : учеб. пособие / И. Н. Решетень [и др.]. – Малаховка : МОГИФК, 1987. – 77 с.
27. Падалка О. С. Педагогічні технології : посібник / Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Т. – К. : Українська енциклопедія, 1995. – 252 с.
28. Педагогічні інновації у сучасній школі. – К. : Освіта, 1994.

29. Пилипчук В. В. Дидактичний пошук А. Макаренка / В. В. Пилипчук // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 71–76.
30. Профессионально-педагогическое мастерство тренера : метод. пособие / сост. Горбаль А. М. – Малаховка : МОГИФК, 1998. – 33 с.
31. Редлих С. М. Адаптация начинающих педагогов : профессиональные проблемы образования: концепции и подходы / под ред. Л. И. Кундозеровой. – М. ; Новокузнецк, 1998. – С. 88–102.
32. Редлих С. М. К вопросу о качестве подготовки учителей / С. М. Редлих // Педагогика. – 1999. – № 1. – С. 63–68.
33. Рейс, Ф. 500 лучших советов тренеру / Ф. Рейс, Б. Смит ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2001. – 128 с.
34. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве : работа актёра над собой / Станиславский К. С. // Собр. соч. : в 8 т. – М. : Искусство, 1954;1955. – Т. 1–3.
35. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти. – К. : Академія, 2000. – 542 с.
36. Ханин Ю. Л. Психология общения в спорте / Ю. Л. Ханин. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 208 с.
37. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації: психологія педагогічної праці : навч.-метод. посіб. – 2-ге вид. – К. : Професіонал, 2004. – 150 с.

Допоміжна

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224 с.
2. Бобошко Ю. М. Режиссер Лесь Курбас / Ю. М. Бобошко. – К., 1987. – 146 с.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Гиппенрейтер Ю. Б. – М. : ЧеРо, 2001. – 240 с.
5. Головатий М. Ф. Навчи себе сам / М. Ф. Головатий. – К. : МАУП, 2002. – 120 с.
6. Горанчук В. В. Психология делового общения и управленческих воздействий / В. В. Горанчук. – СПб. : Нева ; М. : ОЛМАПРЕСС Инцест, 2003. – 288 с.

7. Грехнев В. С. Культура педагогического общения : книга для учителя / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.
8. Энкельманн Николаус Б. Харизма. Личностные качества как средство достижения успеха в профессиональной и личной жизни / Энкельманн Николаус Б. ; пер. с нем. – М. : Итерэксперт, 2000. – 272 с.
9. Зорина Л. Я. Слово учителя в учебном процессе / Л. Я. Зорина. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
10. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.
11. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М. : Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с.
12. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя : в помощь лектору / Н. В. Кузьмина. – Л., 1985. – 32 с.
13. Куницына В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. – СПб. : Питер, 2002. – 384 с.
14. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 47с.
15. Луцюк А. М. Василь Сухомлинський про педагогічну майстерність учителя : монографія / А. М. Луцюк. – Луцьк : Надстир'я, 2003. – 208 с.
16. Льюис Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М. : ЭКСМО Пресс, 2002. – 224 с.
17. Мастерство актера в терминах и определениях К. С. Станиславского. – М., 1961. – 519 с.
18. Немирович-Данченко В. И. О творчестве актера. Хрестоматия : учеб. пособие для театральных учебных заведений / В. И. Немирович-Данченко. – М., 1984. – 623 с.

19. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.
20. Палтишев М. М. Педагогічна майстерність і шляхи її досягнення (у пошуках практико орієнтованих дидактичних підходів) : навч.-метод. посіб. для слухачів курсів удосконалення вчителів / М. М. Палтишев. – К. : Видавець О. М. Ешке, 2000. – 119 с.
21. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3е изд., испр. и доп. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 256 с.
22. Педагогічна майстерність : навч. програма / уклад. : А. І. Мамалига, Ю. П. Єлісовенко, Л. М. Хоменко. – К. : КНУ ім. Тараса Шевченка. – 17 с.
23. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / Реан А. А., Коломинский Я. Л. – СПб. : Питер, 2000. – 416 с.
24. Педагогічне мовлення : навч.-метод. посіб. зі спецкурсу для педагогічних закладів / Л. В. Долинська, О. В. Гоголь, Л. М. Зінченко. – К., 1996. – 56 с.
25. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.
26. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – 2ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
27. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / уклад. Н. В. Гузій. – К. : ІЗМН, 2000. – 168 с.
28. Симонов П. В. Метод Станиславского и физиология эмоций / П. В. Симонов. – М., 1962. – 139 с.
29. Синиця І. О. З чого починається педагогічна майстерність / І. О. Синиця. – К. : Рад. шк., 1972. – 167 с.

30. Словник термінології з педагогічної майстерності / за ред. Н. М. Тарасовича. – Полтава, 1995. – 63 с.
31. Станіславський К. С. Работа актера над собой / К. С. Станіславський // Собр. соч. : в 9 т. – М. : Искусство, 1989. – Т. 2, ч. 1. – 511 с.
33. Станіславський К. С. Работа актера над собой / К. С. Станіславський // Собр. соч. : в 9 т. – М. : Искусство, 1990. – Т. 3, ч. 2. – 505 с.
34. Сухомлинський В. Сто порад учителів / В. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 419–654.
- 35 Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 670 с.
36. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський // Вибр. твори : у 2 т. – К., 1983. – Т. 1. – С. 192–471.

15. Електронні ресурси

1. Гончар О. В. Форми і методи педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи другої половини ХХ століття [Електронний ресурс] / О. Гончар. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2010_5/10govxxc.pdf
2. Гульбе О. А. Особистісне становлення викладача вищої школи в професійній діяльності [Електронний ресурс] / О. А. Гульбе. – Режим доступу : www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pib/2009_5/PB-5/PB-5_47.pdf
- 3 Елементи педагогічної майстерності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.grinchuk.lviv.ua/referat/1/1099.html

4. Євдокімова О. О. Педагогічна майстерність викладачів вищої школи і фактори, що впливають на її формування [Електронний ресурс] / Євдокімова О. О. – Режим доступу :www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2010_12_2/81-89.pdf
5. Кайдалова Л. Г. Професійна компетентність та імідж сучасного викладача [Електронний ресурс] / Кайдалова Л. Г. – Режим доступу :www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2009-01/09klgimt.pdf
6. Квак О. В. Формування педагогічної техніки, як важливої основи педагогічного професійного мислення [Електронний ресурс] / Квак О. В. – Режим доступу :www.bati-referaty.net.ua/engine/download.php?id=194
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Кузьмінський А. І. – К. : Знання, 2005. – 486 с. – Режим доступу :www.info-library.com.ua/books-book-105.html
8. Обривкіна О. М. Сучасні форми методичної роботи з підвищення педагогічної майстерності викладачів в університеті [Електронний ресурс] / Обривкіна О. М. – Режим доступу :www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010_155.../10oom.pdf
12. Ольшанська Н. Конфлікт і взаємодія [Електронний ресурс] / Н. Ольшанська. – Режим доступу :<http://osvita.ua/school/psychology/675>
13. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл [Електронний ресурс] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с. – Режим доступу :
<http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/>
14. Седашова О. А. Партнерство: нова модель педагогічної взаємодії викладача та студента у ВНЗ України [Електронний ресурс] / Седашова О. А. – Режим доступу :<http://nauka.zinet.info/3/sedashova.php>
15. Стахневич В. До проблеми формування індивідуального професійно-педагогічного іміджу викладача вищого аграрного навчального закладу

[Електронний ресурс] / Стахневич В., Срібна Н. // Вісник Львівського нац. університету. Серія : Педагогіка. – Л., 2009. – Вип. 25, ч. 1. – С. 263–270. – Режим доступу :http://194.44.242.244/portal/Natural/VLNU/Ped/2009_25-1/index.html

16. Стецюк К. В. Педагогічна культура викладача в контексті вимог Болонського процесу [Електронний ресурс] / Стецюк К. В., Сєдашова О. А. – Режим доступу:
http://lp.edu.ua/Institute/IGS/IPP/WebRC/issues/Stetsyuk_Syedashova