

Академія педагогічних наук України

Донецький інститут післядипломної освіти
інженерно-педагогічних працівників

**ОСНОВНІ АСПЕКТИ
ПЕДАГОГІКИ ПРОФТЕХОСВІТИ**

(Навчальний посібник)

Донецьк-2006

ББК 74.56 я722
О-75

Основні аспекти педагогіки профтехосвіти. Навчальний посібник /*Нікуліна А.С., Молчанов В.М., Верченко Н.В., Торба Ю.І.* – Донецьк: ДІПО ІПП, 2006. – 296 с.

Навчальний посібник спрямований на поглиблення теоретичної та практичної підготовленості викладачів з питань педагогіки навчання та виховання у професійно-технічних навчальних закладах. В посібнику надано широкий огляд ключових засад дидактики та теорії виховання у сучасній професійній школі. Важливим джерелом набуття педагогічного досвіду є ознайомлення з сучасними педагогічними технологіями, завдяки чому формується інноваційна культура педагогів. Даний навчальний посібник дозволяє педпрацівникам ПТНЗ отримати системні змістовні знання та уміння для використання їх у навчально-виховному процесі.

Навчальний посібник має теоретичне та практичне значення і рекомендований для педагогів професійної школи.

Рецензенти:

Кучерявий Олександр Георгійович, д.п.н., завідувач кафедри педагогіки Донецького національного університету;

Лебідь Віктор Кирилович, директор Донецького обласного навчально-методичного центру профтехосвіти.

ББК 74.56 я722
О-75

Друкується за рішенням редакційно-видавничої ради ДІПО ІПП,
протокол № 1 від 28 березня 2006 р.

@ Видавництво ДІПО ІПП, 2006

Зміст

Стор.

Вступ	6
Розділ І. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	7
Педагогіка профтехосвіти як наука.....	7
Основні педагогічні категорії.....	9
Зв'язок педагогіки профтехосвіти з іншими науками.....	14
Професійно-технічна освіта в Україні	17
Історія розвитку професійно-технічної освіти в Україні.....	17
Перспективи розвитку ПТО.....	22
Становлення і розвиток педагогічної майстерності	26
Освітньо-кваліфікаційні вимоги до викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ.....	26
Педагогічні майстерність і здібності.....	31
Педагогічна самоосвіта	39
Післядипломна освіта педагогічних працівників профтехосвіти.....	44
Розділ ІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	48
Основи дидактики	48
Дидактика як галузь педагогіки.....	48
Основи дидактики, її концепція і теорія.....	50
Завдання дидактики в контексті національної освіти.....	54
Зміст профтехосвіти	56
Загальна характеристика змісту освіти в ПТНЗ.....	56
Критерії вибору змісту освіти в ПТНЗ.....	60
Навчальні плани та програми.....	62
Процес навчання і його функції	66
Закони і закономірності навчального процесу.....	66
Функції процесу навчання.....	69
Компоненти та структура процесу навчання	70
Компоненти процесу навчання.....	70
Структура процесу навчання.....	71
Призначення і структура діяльності педагогічного працівника у навчальному процесі ПТНЗ. Мотивація навчальної діяльності учнів ПТНЗ	74
Потреби особистості і їх зв'язок з мотивацією навчання.....	74
Проблема мотивації навчальної діяльності учнів ПТНЗ.....	76
Класифікація мотивів, діючих у системі ПТО.....	80
Педагогічні прийоми стимуляції мотивації особистості учнів ПТНЗ.....	84
Прийоми мотиваційного забезпечення навчального процесу.....	89

Формування мотивів в процесі навчання.....	91
Поради педагогам з вивчення і розвитку мотивації.....	94
Програма формування мотивів.....	94
Активізація пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі.....	95
Виховання на уроках.....	103
Принципи навчання.....	108
Принципи виховання і всебічного розвитку учнів у процесі навчання.....	108
Принцип науковості навчання.....	108
Принцип доступності.....	109
Принцип систематичності та послідовності навчання.....	109
Принцип зв'язку навчання з життям.....	110
Принцип свідомості й активності учнів у навчанні.....	110
Принцип наочності навчання.....	111
Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.....	111
Принцип особистісно-орієнтованого підходу до учнів.....	112
Принцип позитивного емоційного фону навчання.....	113
Організаційні форми навчання.....	115
Характеристика форм організації навчальної роботи.....	115
Класно-урочна форма організації навчання.....	116
Інноваційне навчання та його необхідність.....	121
Методи навчання.....	123
Поняття методів та прийомів навчання.....	123
Методи активного навчання.....	135
Основні ознаки методів активного навчання.....	135
Класифікація і характеристика методів активного навчання.....	136
Порівняльна характеристика методів традиційного та активного навчання....	147
Засоби навчання.....	149
Дидактичні основи засобів навчання.....	149
Класифікація засобів навчання.....	151
Вибір та застосування засобів навчання.....	152
Проблемно-розвивальне навчання.....	159
Роль розвивального навчання у творчому розвитку особистості.....	159
Сутність проблемного навчання.....	162
Навчальна проблема та проблемна ситуація.....	164
Форми здійснення проблемного навчання та організації навчального матеріалу.....	165
Типи проблемних ситуацій та умови їх створення на уроці.....	166
Організація проблемного навчання. Рівні проблемності.....	168
Місце проблемного навчання у сучасній дидактиці.....	169
Розділ III. ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ.....	170
Виховання, його суть, структура та завдання.....	170
Зміст виховання.....	176
Ідеї змісту виховання у ПТНЗ, засвоєння соціального досвіду, самовиховання учнів.....	176

Організаційні форми виховної роботи в ПТНЗ	186
Моделювання різних форм позаурочної роботи в ПТНЗ.....	190
Основні етапи виховної години.....	191
Нетрадиційні форми виховної роботи.....	192
Рекомендації з проведення індивідуальних форм позаурочної роботи.....	193
Методи виховання та їх характеристика	195
Методи формування свідомості особистості.....	197
Методи організації діяльності, спілкування й формування досвіду суспільної поведінки.....	206
Методи стимулювання поведінки і діяльності.....	210
Вибір методів виховання.....	215
Виховна діяльність класного керівника	217
Напрямки роботи класного керівника.....	219
Розділ ІV. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ	222
Класифікація педагогічних технологій	223
Навчальні технології	227
Технологія особистісно орієнтованого навчання (<i>І.С.Якиманська</i>).....	227
Проективна технологія.....	235
Фреймова технологія навчання.....	238
Технологія індивідуалізації навчання.....	240
Технологія концентрованого навчання.....	243
Сугестивна технологія.....	247
Технологія проблемного навчання.....	251
Ігрові технології.....	253
Технології розвиваючого навчання.....	259
Технологія колективного способу навчання (КСН) в парах змінного складу (<i>В.К.Дьяченко</i>).....	268
Технологія укрупнення дидактичних одиниць.....	271
Технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу (<i>В.Ф.Шаталов</i>).....	274
Виховні технології	284
Технологія колективного творчого виховання (<i>І.П.Іванов</i>).....	284
Технологія превентивного виховання.....	287
Педагогіка співробітництва.....	292

Вступ

Основною метою професійно-технічної освіти України є підготовка спеціалістів з урахуванням реальних потреб ринку праці та вимог до якості кожного робітника. Це вимагає створення умов до розвитку особистості учня в процесі освіти. Розвиток професійно-технічної освіти Національною доктриною розвитку освіти України визначено як пріоритетний напрямок державної політики у сфері освіти. Досягнення цієї мети залежить від того, яким чином буде сформований зміст освіти – один з факторів економічного та соціального процесу, орієнтований на забезпечення умов для самовизначення і самореалізації учня.

Педагогіка як наука про виховання, освіту та навчання присвячена розвитку і формуванню особистості учня. Виходячи з цього, педагогіка є фундаментом професійної підготовки педагогічних працівників у системі профтехосвіти. Таким чином, саме педагогічні знання дозволяють викладачу або майстру виробничого навчання організувати навчально-виховний процес так, щоб він відповідав потребам і можливостям конкретних учнів.

Метою навчального посібника “Основні аспекти педагогіки профтехосвіти” є формування педагогічної спрямованості мислення педагогічних працівників ПТНЗ. Оволодіваючи педагогічними знаннями вони повинні вдосконалювати свої навички по виявленню та поясненню педагогічних фактів, явищ і процесів у реальному житті; самостійно поповнювати свої педагогічні знання і формувати професійну рефлексію (самооцінку).

Навчальний посібник “Основні аспекти педагогіки профтехосвіти” складається з чотирьох розділів:

- предмет і завдання педагогіки професійно-технічної освіти;
- теоретичні основи професійно-технічної освіти;
- теорія виховання;
- педагогічні технології.

Перший розділ посібника присвячений предмету та завданням педагогіки в системі профтехосвіти, історії професійно-технічної освіти в Україні та перспективам її розвитку в XXI столітті.

Значна увага приділяється становленню майстерності педагога, освітньо-кваліфікаційним вимогам до викладача та майстра виробничого навчання загально-технічних і спеціальних дисциплін. Висвітлені питання педагогічної самоосвіти, підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників ПТНЗ.

Призначення другого розділу – ознайомлення з основами дидактики, її концепцією та теорією. Необхідно привернути увагу читача до змісту профтехосвіти та зв'язку загальної і професійної освіти. Важливе місце в цьому розділі належить процесу навчання та його структурі.

Головним фактором в реалізації навчально-виховного процесу в ПТНЗ є діяльність педагогічного працівника. Від результату цієї діяльності залежить мотивація і активізація пізнавальної діяльності учнів у навчально-виховному процесі.

Детальне висвітлення знайшли принципи, форми, методи та засоби навчання. Хотілося б акцентувати увагу наших читачів на методах активного навчання. В даному посібнику наведені основні ознаки методів активного навчання, їх класифікація, характеристика та відмінність від традиційного навчання. Значна увага приділяється проблемно-розвивальному навчанню та його ролі у творчому зростанні особистості учня.

Третій розділ присвячений теорії виховання. В ньому розглянута сутність, структура та основні закономірності виховання. В цьому розділі широко представлено зміст та організаційні форми виховної роботи в ПТНЗ. Основний акцент зроблено на організації виховної роботи з учнями ПТНЗ на засадах педагогіки співробітництва. Знайшли своє відображення також і "класичні" методи виховання та їх характеристика. Значну увагу приділено класному керівникові, його завданням, напрямам і формам роботи.

В наш час в практику роботи педагогічних працівників ПТНЗ увійшли педагогічні технології. Тому четвертий розділ посібника присвячений саме цій темі. В ньому наведені поняття та класифікація педагогічних технологій, приклади виховних та навчальних технологій.

Хотілося б звернути увагу читача, що в кінці кожного підрозділу він може знайти запитання та завдання для самоконтролю, а також перелік літератури для самоосвіти.

Розділ І. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Педагогіка профтехосвіти як наука

Розвиток педагогіки як науки представляє собою складний процес, що має багатовікову історію.

Виховання – це явище суспільного життя. Воно зародилося з моменту появи людства. Виховання забезпечує зв'язок між поколіннями. Без виховання підростаючого покоління суспільство не може існувати. В історичного розвитку люди збагачували свої знання про навколишній світ, вдосконалювали уміння та навички, які потрібні у житті. Відповідно удосконалювалося і виховання.

Зміни, що відбувалися у суспільстві, приводили до зміни форм і методів виховання підростаючого покоління. В цьому відношенні виховання є категорією історичною.

Термін педагогіка походить від грецьких слів *paides* – діти і *ago* – вести. В дослівному перекладі педагог – "вихователь". У стародавній Греції педагогом

називали раба, який брав за руку дитину господаря і супроводжував її до школи. Поступово слово "педагогіка" стало вживатися більш загально: для визначення мистецтва вести дитину протягом життя, тобто виховувати, навчати, давати освіту.

Педагогіка як наука спочатку розвивалася у межах філософії – науки, яка займається осмисленням життя, пошуком відповідей на питання про мету існування людини, його ролі місті у суспільстві, підготовки до здійснення свого призначення у житті. Відокремлення педагогіки, як окремої науки, пов'язується насамперед з ім'ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Його головна наукова праця “ Велика дидактика” по праву вважається першою педагогічною науковою книгою.

Нині *педагогіка – це наука про виховання, освіту і навчання підростаючого покоління.*

Існує кілька визначень і щодо предмета педагогіки, що відрізняються між собою. “Предметом педагогіки є процес спрямованого розвитку і формування особистості в умовах її виховання, навчання, самовдосконалення”. Предмет педагогіки – це “цілісний педагогічний процес направленої розвитку і формування особистості в умовах виховання, освіти та навчання”. “Предмет педагогіки - галузь спеціально організованого виховання”.

Не заперечуючи жодного з цих визначень, приймемо за основу таке: ***“Предметом педагогіки є безпосередньо процес цілеспрямованого розвитку і формування особистості в умовах її виховання, освіти та навчання”.***

Кінцевим результатом будь-якої науки є знання про сутність та особливості явищ, які нею вивчаються. Педагогіка прагне зрозуміти сутність виховання, пояснити, відкрити певні закономірності, притаманні тільки йому, та, пізнавши їх, здійснювати певний вплив на нього в інтересах людини й суспільства.

Зміст кожної науки складається з двох частин. Перша – це конкретний матеріал спостережень, фактів і експериментів. Друга – ті закони, гіпотези, теорії, концепції, поняття і визначення, у яких наука теоретично узагальнює отримані нею факти.

У результаті розвитку науки, техніки і культури відбувається диференціація педагогічних знань. Із педагогіки, як науки про виховання підростаючого покоління, вона виросла у багатопланову науку, на якій відокремлюються галузі педагогічних знань. Ці галузі визначаються особливостями об'єкту виховання.

Право на самостійне існування в якості нової наукової дисципліни отримує лише та система знань, змісту якої притаманні специфічні закономірності, свої особливі задачі. Такою наукою є педагогіка профтехосвіти.

Педагогіка профтехосвіти вивчає і розробляє питання навчання та виховання учнів у професійно-технічних навчальних закладах. Ця галузь педагогічних знань порівняно молода, але вимоги, які пред'являються до неї, великі. Вона покликана досліджувати і розробляти важливі питання підготовки кваліфікованих робітників для різних галузей, які існують в Україні.

Культурно-технічний рівень сучасного робітника – це поєднання загальноосвітніх, загальнотехнічних і професійних знань, умінь та навичок, технічної майстерності, загального розвитку.

У зв'язку з цим сучасне визначення структури і змісту професійно-технічної освіти, а також системи підготовки сучасного робітника на основі науки мають велике значення.

Характерні особливості розвитку педагогіки профтехосвіти на сучасному етапі полягають у наступному:

- педагогіка профтехосвіти як наука має свої особливості у загальній педагогіці і коло досліджень у цій галузі розширюється;
- педагогіка профтехосвіти як наука все більше колективізується, у розробці її проблем стало приймати участь все більше вчених різних галузей знань;
- ускладнюється залежність розвитку педагогіки профтехосвіти як науки від подальшого розвитку науково-технічного прогресу.

Педагогіка профтехосвіти у процесі професійного навчання і виховання вирішує проблему відповідності особистих інтересів, цілей і здібностей учнів потребам і інтересам виробництва; розкриває особливості педагогічного процесу, який відбувається в умовах навчання професії; намічає шляхи удосконалення підготовки кваліфікованих робітничих кадрів, науково обґрунтовує форми організації управління професійно-технічною освітою, розкриває педагогічні вимоги до організації навчання і надає відповіді на багато питань навчання та виховання робітничих кадрів.

Основні педагогічні категорії

Категорія – означає судження, визначення. До категорій відносяться найбільш ємні і загальні поняття, що відбивають сутність науки, її устояні і типові властивості.

Педагогіка як наука має свої категорії, що відрізняють її від інших наук.

Розглянемо таблицю 1 основних педагогічних категорій (Безрукова В.С.):

Таблиця 1

Основні педагогічні категорії

Розвиток	
Виховання	Самовиховання
Освіта	Самоосвіта
Навчання	Самонавчання
Виховні відносини	

Розвиток – це об'єктивний процес внутрішньої кількісної і якісної зміни фізичних, психічних і духовних сил людини, що забезпечують реалізацію її життєвого потенціалу, сутності і призначення.

Розвиток виявляється, як ускладнення, поглиблення, перехід від простого до складного. Він починається відразу після народження людини.

Найбільш простий етап розвитку – це фізичний розвиток. Змінюються ріст, вага, пропорції тіла. Поряд з фізичним проходить більш складний етап – фізіологічний розвиток. Змінюються функції внутрішніх органів людини – серцево-судинної, нервової системи і т.д. Наступним, більш складним етапом є психічний розвиток. З'являються відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, почуття, уява. Розвиваються потреби, мотиви діяльності, здатності, інтереси, ціннісні орієнтації. Соціальний розвиток – складається в поступовому входженні людини в суспільство, у суспільні, ідеологічні, економічні, виробничі, правові, професійні й ін. відносини. Засвоївши ці відносини, людина стає членом суспільства.

Вінцем є духовний розвиток людини. Він означає осмислення нею свого призначення в житті, появу відповідальності перед дійсними і майбутніми поколіннями і прагнення до морального удосконалювання.

Мірою духовного розвитку може бути ступінь відповідальності людини за свій фізичний, фізіологічний, психічний і соціальний розвиток. Духовний розвиток усе більш визнається серцевиною, ядром становлення особистості в людині.

Розвиток характеризує рух людського організму в єдності його тілесних, душевних і духовних начал. Це можна розглядати як кінцеву мету перебування людини на Землі.

Розвинути природні можливості і повніше реалізувати їх – ціль педагогіки.

Розвиток людини вивчають анатомія, фізіологія, психологія, соціологія й ін. Якщо ці науки визначають механізми, можливості і межі людського розвитку, то педагогіка показує, яким чином, за допомогою чого й у яких умовах це здійснюється. От чому категорія "розвиток" входить у педагогіку. Вона є ланкою, що зв'язує педагогіку з іншими науками про людину.

Розвиток кожного свого представника людство забезпечує через виховання.

Виховання – це процес передачі досвіду одним поколінням і засвоєння його іншим, що забезпечує розвиток людини.

За допомогою цієї педагогічної категорії наука і практика пояснюють, яким образом зовнішнє середовище впливає на розвиток людини. Людина засвоює чийсь досвід і на його основі створює свій. У процесі виховання людини йде його розвиток, рівень якого потім впливає на виховання, змінює, поглиблює його.

У педагогіці поняття "виховання" вживається в широкому і вузькому соціальному змісті, а також у широкому і вузькому педагогічному значенні.

У широкому соціальному змісті виховання – це передача накопиченого досвіду від старших поколінь до молодших, засвоєння його молодшими поколіннями з метою подальшого розвитку. Під досвідом розуміють відомі людям знання, уміння, способи мислення, моральні, етичні, правові норми, усе створене в процесі історичного розвитку, духовна спадщина людства. Історичний процес розвитку суспільства незаперечно доводить, що великих успіхів у своєму розвитку завжди досягали ті народи, у яких виховання було поставлено краще

Виховання має історичний характер. Воно виникло разом з людським суспільством, ставши органічною частиною його життя і розвитку, і буде існувати, поки існує суспільство. Виховання – це загальна і вічна категорія. Зміна типу суспільно – економічної формації несе за собою зміну типу виховання. З появою в суспільстві класів виховання здобуває класовий характер. Воно починає служити панівному класу, що визначає його спрямованість, цілі, зміст і форми. Коли гарне виховання стає дорогим задоволенням, недоступним для всіх людей у суспільстві, воно перетворюється в знаряддя дискримінації людей, засобом звеличування одних над іншими.

У вузькому соціальному змісті під вихованням розуміється спрямований вплив на людину з боку суспільних інститутів з метою формування в нього визначених знань, поглядів і переконань, моральних цінностей, політичної орієнтації, підготовки до життя.

У широкому педагогічному змісті виховання – це спеціальне організований, цілеспрямований і керований вплив колективу вихователів на вихованця з метою формування в нього заданих якостей, здійснюване в навчально-виховних установах і на протязі всього навчально-виховного процесу.

У вузькому педагогічному змісті виховання - це процес і результат виховної роботи, спрямованої на рішення конкретних виховних задач.

Передавати досвід (виховувати) можна через засоби масової інформації, через мистецтво, музику, через політику, релігію, ідеологію, у родині і т.д. Однак, на визначеному етапі розвитку людство прийшло до розуміння необхідності створення спеціальної системи для передачі і засвоєння досвіду – системи освіти.

Освіта – це спеціально організована в суспільстві система необхідних для розвитку людини умов.

Спеціально організована освітня система – це усі види і типи загальноосвітніх установ. У ній здійснюється передача і прийом досвіду поколінь відповідно до своїх цілей, програм, структури за допомогою спеціально підготовлених людей – педагогів.

Освіта в буквальному значенні означає створення образу, деяку завершеність виховання, відповідно до визначеного вікового ступеню. У ряді мов “виховання” і “освіта” вживають як позначення однієї категорії.

У XIX столітті одержання освіти ототожнювалося з формуванням людини. Зараз величезний обсяг знань, накопичених людством, не дозволяє стверджувати, що людина коли-небудь опанує усіма ними в повному обсязі навіть після тривалого навчання. Освіченою прийнято називати людину, що опанувала визначеним обсягом систематизованих знань, і крім того звикла логічно, виділяючи причини і наслідки, мислити.

Головний критерій освіченості – системність знань і системність мислення, що виявляються в тім, що людина здатна самостійно відновлювати відсутні ланки в системі знань за допомогою логічних міркувань.

У древньому афоризмі: “Освіта є те, що залишається, коли усе виучене забувається” – велика частка істини.

У залежності від обсягу отриманих знань і досягнутого рівня самостійності мислення розрізняють: початкову, середню, вищу освіту.

По характері і спрямованості освіта підрозділяється на загальну, професійну і політехнічну.

В освіті виділяють процеси, що позначають безпосередньо сам акт передачі і прийому досвіду, це ядро освіти – навчання.

Навчання – це процес безпосередньої передачі і прийому досвіду поколінь у взаємодії педагога й учня.

Навчання складається з двох частин:

- передачі досвіду (викладання);
- прийому досвіду (навчання).

Виховання, освіта, навчання – це фактори зовнішні, надособистісні стосовно людини.

Але і сама людина активна вже з народження і її роль у вихованні, освіті і навчанні вирішальна. Людина народжується зі здатністю до розвитку. Вона сама здатна здобувати досвід. У неї є щось таке, що керує її розвитком (дух людини).

Щоб зовнішні фактори досягали успіху, тобто виявлялися здатними розвивати людину, вони неодмінно повинні взаємодіяти з внутрішніми, з її духом, душею. Душевний світ людини містить у собі механізми, що дозволяють проникати в нього зовнішнім впливом.

Основними душевними факторами розвитку людини є самовиховання, самоосвіта, самонавчання.

Самовиховання – це процес засвоєння людиною досвіду попередніх поколінь за допомогою внутрішніх щиросердечних факторів, що забезпечують розвиток.

Виховання, якщо воно не насильство, без самовиховання неможливо.

Здійснюючи самовиховання, людина може самоосвічуватися. У середині людини є механізми, що допомагають здобувати знання, уміння, навички і здійснювати творчу діяльність самостійно, без допомоги педагога.

Самоосвіта – це система внутрішньої саморегуляції по засвоєнню досвіду поколінь, спрямованої на власний розвиток.

Самонавчання – це процес безпосереднього одержання людиною досвіду поколінь за допомогою власних устремлінь і самим обраних засобів.

Взаємозв'язок виховання із самовихованням, освіти із самоосвітою, навчання із самонавчанням у педагогіці визначається за допомогою категорії “виховні відносини”.

Виховні відносини – є різновид відносин людей між собою, спрямованих на розвиток людини за допомогою виховання, створення відносин і навчання.

Виховні відносини – це мікроклітинка, де зовнішні фактори (виховання, освіта, навчання) сходяться з внутрішніми людськими (самовихованням, самоосвітою, самонавчанням). у результаті такої взаємодії виходить розвинена людина, а в підсумку – особистість.

Педагогіка – це наука про виховні відносини, які виникають у процесі взаємозв'язку виховання, освіти і навчання із самовихованням, самоосвітою і самонавчанням і спрямовані на розвиток людини.

За допомогою педагогіки профтехосвіти можна з'ясувати, яким чином у процесі професійного навчання і виховання можна привести у відповідність особистісні інтереси, цілі та здібності учнів з інтересами держави, розкрити особливості складових педагогічного процесу, якій відбувається у навчальних майстернях і безпосередньо на виробництві, намітити шляхи удосконалення підготовки і робітничих кадрів, науково обґрунтувати форми організації професійно-технічного навчання, розкрити педагогічні вимоги до організації навчання і надати відповідь на багато питань, пов'язаних з навчанням та вихованням робітничих кадрів.

У зв'язку з цим необхідно з'ясувати основні поняття та терміни, якими оперує педагогіка профтехосвіти.

Професійне виховання – цілеспрямований процес, який спеціально організується, який сприяє формуванню особистості учнів і підготовки їх до активної участі у виробничому та суспільному житті.

Завдяки вихованню здійснюється підготовка всебічно розвинених особистостей.

Професійно-технічна освіта – це сукупність знань, навичок, умінь і переконань, які отримані у результаті навчально-виховного процесу, оволодіння певним рівнем загальної, політехнічної і спеціальної підготовки та розвиток пізнавальних сил учнів. Зміст освіти визначається вимогами виробництва, рівнем розвитку науки і техніки.

Під професійно-технічною освітою розуміють любі форми спеціальної освіти, які необхідні для виконання кваліфікованої роботи.

Професійно-технічне навчання – це педагогічний процес, у ході якого здійснюється сумісна діяльність педагога і учня, при цьому у результаті цієї діяльності учні отримують знання уміння і навички для своєї професійної діяльності на виробництві.

У ПТНЗ, в основному, здійснюється трудове і професійне виховання. У зміст професійного трудового виховання входять:

- формування загальнотрудових знань, навичок і умінь, позитивного, свідомого і творчого відношення до праці;
- професійна освіта й орієнтація в сфері праці і виробничої діяльності, економіки і права;
- розвиток механізму самовиховання, самоосвіти і самонавчання в сфері праці і професійної діяльності;
- професійна освіта на основі професійної продуктивної праці.

Основу навчання складають знання, уміння, навички (ЗУН), що виступають з боку викладача в якості вихідних (базових) компонентів змісту, а з боку учнів – як продукти засвоєння.

Знання – це відображення людиною об'єктивної дійсності у формі фактів, уявлень, понять і законів науки. Це колективний досвід людства, результат пізнання об'єктивної дійсності.

Під знанням розуміють результат педагогічно спрямованого засвоєння учнями законів науки, фактів і понять, у яких відображено закономірності розвитку природи і суспільства. Заняття в лабораторіях, навчальних майстернях і безпосередньо на виробництві є найкращим способом застосування отриманих знань на практиці, служать критерієм їх повноцінності і дієвості для використання в різних життєвих ситуаціях.

Уміння – це готовність свідомо і самостійно виконувати практичні і теоретичні дії на основі засвоєних знань, життєвого досвіду і надбаних навичок.

Під умінням розуміють здатність учня швидко, точно і усвідомлено застосовувати на практиці засвоєні знання у процесі навчально-виробничої діяльності.

Навички – компоненти практичної діяльності, що виявляються при виконанні необхідних дій, доведених до досконалості шляхом багаторазових повторень.

Під навичками розуміють безпомилкове, після багаторазового повторення, доведене до автоматизму виконання навчальних, трудових або професійних дій. Чим сильніші навички, тим краще проходить процес навчання. Вони удосконалюються по мірі розширення і поглиблення змісту навчально-виробничої роботи, підвищенням їх розвитку і підготовки.

Між уміннями і навичками існує тісний взаємозв'язок. Уміння – це знання у діях, а навички – автоматичне виконана складова (ланцюг) цієї дії. Сукупність знань, навичок і умінь забезпечують підготовку учнів до життя і виробничої праці.

Відбір навчального матеріалу у відповідності з вимогами виробництва є вирішальним фактором у визначенні змісту професійно-технічної освіти. При виборі матеріалу необхідно побудувати його в систему, яка відображала б знання, уміння та навички, якими повинні оволодіти учні у процесі навчання.

Зв'язок педагогіки профтехосвіти з іншими науками

Педагогіка профтехосвіти, маючи свою чітко обкреслену галузь дослідження і будучи складовою загальної педагогічної науки, не може розвиватися уособлено від інших наук. Зважаючи на те, що об'єктом виховної діяльності педагога є людина, яка росте і розвивається, педагогіка профтехосвіти тісно пов'язана з іншими науками, насамперед з тими, які так чи інакше вивчають людину, середовище і умови у яких вона живе, процеси її розвитку і таке ін.

Проблемою людини, як члена суспільства, займаються суспільні науки; людина як продукт біологічної еволюції є об'єктом вивчення біологічних наук, зокрема фізіології; людина як мисляча істота з його психічним внутрішнім світом – об'єкт вивчення психології.

Велике значення для педагогіки має розробка суспільними науками проблеми технічного прогресу і його соціальних наслідків, проблеми глобалізації суспільства та обґрунтування вимог, які пред'являє суспільство до загальноосвітньої та професійної підготовки людини.

Будучи наукою суспільною, педагогіка тісно пов'язана з такими науками, як філософія, історія, етика, естетика, економіка, соціологія тощо.

Філософія – це насамперед методологічна основа педагогіки. Вона озброює педагогіку науковим методом пізнання об'єктивних законів розвитку і виховання. У філософії і педагогіці є низка загальних питань і проблем, в тому числі: проблема виховання людини, формування світогляду, взаємозв'язок колективу і особистості, проблеми гносеологічні, які пов'язані з розробкою теорії пізнання та учнівського пізнання як одної із форм пізнання людиною дійсності, яка його оточує. Філософія допомагає розглядати педагогічні явища у їх взаємозв'язку і взаємозалежності, знаходити і правильно вирішувати протиріччя складного процесу формування особистості.

Педагогіка також тісно пов'язана з такими відносно самостійними галузями філософії, якими є етика, естетика, і які допомагають вирішенню педагогікою завдань морального естетичного виховання молоді.

Посилюються зв'язки педагогіки з соціологією. Соціологія – це наука, яка займається вивченням суспільства як складної цілісної системи, її підсистем і соціальних процесів, які відбуваються у ньому.

Вивчаючи такі системи суспільства, як родина, освіта, трудові колективи, суспільні організації, політичні партії, соціологія встановлює тенденції їх розвитку і надає педагогіці фактичний матеріал для більш раціональної організації процесу навчання і виховання.

Педагогічна соціологія як наука виникла на стику педагогіки і соціології, здійснює перевід загальних даних і результатів соціологічних досліджень про процеси змін у соціальній структурі суспільства, професійної зайнятості людей у конкретні задачі виховання, які повинні вирішувати освіта, сім'я, суспільство. Пов'язана педагогіка і з економікою. Дослідження показують, що високий рівень загальної освіти є однією з найважливіших умов підвищення продуктивності праці.

Педагогіка займається питаннями навчання і виховання людини – живої істоти, яка розвивається за законами природи. Тому, щоб правильно її викладати і виховувати та досягти при цьому позитивного результату, необхідно знати біологічні закономірності росту і розвитку людського організму. Отже педагогіка тісно пов'язана з анатомією і фізіологією людини, особливо з фізіологією вищої нервової діяльності. Вона спирається на фундаментальні праці видатних російських фізіологів І.М.Сеченова і І.П.Павлова з питань нервово-психічного розвитку людини, рефлекторної природи психічної діяльності тощо.

Особливо велике значення для вирішення конкретних питань навчання та виховання, розробки режиму праці і відпочинку мають вікова фізіологія, яка вивчає особливості побудови і функціонування організму дітей, підлітків, юнаків.

Біологічні науки, зокрема фізіологія, розглядаються як природна база педагогіки і психології.

Традиційним, при вирішенні питань навчання і виховання, є зв'язок педагогіки з психологією і педагогіка спирається на її наукові данні.

Процес навчання і виховання – складний процес психічної діяльності педагога і учня. Правильно організувати і досягти максимальної ефективності його педагог зможе лише при умові знання закономірностей розвитку психіки учня і урахування її особливостей у своїй роботі.

Сучасна психологія - наука багатопланова. Найбільше значення для педагогіки мають вікова і педагогічна психологія, яка вивчає закономірності психічних процесів дітей в залежності від їх віку, в умовах цілеспрямованого навчання та виховання.

У сучасному світі встановлюються більш тісні зв'язки педагогіки з інженерною психологією, яка досліджує взаємовідносини людини і техніки. Дані цієї галузі психології допомагають педагогіці у розробці методики включення технічних засобів навчання та персональних комп'ютерів у навчальний процес.

Диференціальна психологія, яка вивчає індивідуальні відмінності людини, озброює педагогіку даними, які необхідні для вирішення проблеми індивідуалізації навчання і виховання, здійснення принципу індивідуального підходу до кожного учня.

Соціальна психологія, займаючись вивченням особливостей формування особистості, яка включена у різні групи, озброює педагогіку цінними даними і фактами для дослідження проблем виховання в колективі і розробки методики виховання учнів у колективі.

Суттєвими є зв'язки педагогіки з кібернетикою – наукою про закономірності процесів управління і передачі інформації у машинах, їх системах і живих організмах.

Кібернетика розглядає процес навчання і виховання як процес управління, який можна не тільки планувати а і моделювати.

Використання кібернетичних методів в педагогіці сприяло розробці і подальшому удосконаленню програмованого навчання, застосування технічних засобів і стандартизованого контролю знань, умінь і навичок учнів у педагогічному процесі.

Особливе місце в системі зв'язків педагогіки з іншими науками займають етнографія і фольклористика. Вивчення народних традицій, обрядів і звичаїв різних народів, пам'яток народного епосу є джерелом і основою для формування особливої галузі педагогіки – народної педагогіки, яка вивчає педагогічний зміст цих пам'яток народної культури.

Все це показує, що педагогіка, маючи свій предмет і галузь досліджень, тісно пов'язана з низкою суміжних наук. На відміну від інших дисциплін, що вивчають окремі сторони розвитку людини, що відбувається під впливом різних факторів, педагогіка займається людиною в цілому і шукає найбільш дієві шляхи формування цілісної особистості.

Форми зв'язків педагогіки з іншими науками різноманітні і включають:

- запозичення наукової ідеї і її творче використання в педагогіці;
- використання даних, які отримані іншими науками;
- використання методів інших наук;

- поєднання зусиль двох або декількох наук для сумісного з педагогікою вирішення загальних проблем;
- використання термінів і понять інших наук для збагачення і поглиблення уявлень про сутність педагогічних явищ або для визначення нових.

Педагогіка профтехосвіти, як і загальна педагогіка, використовує матеріали і данні суміжних наук не в готовому вигляді, а строго на основі відбору після проведення спеціальної педагогічної переробки, з обов'язковим виявленням умов і меж їх застосування у професійному навчанні.

Контрольні запитання та завдання

1. Що являє собою педагогіка?
2. Дайте визначення основних педагогічних категорій.
3. Що являє собою процес виховання?
4. Визначте поняття освіти.
5. Що таке навчання?
6. Наведіть основні фактори розвитку людини.
7. Дайте визначення педагогіки.
8. Поясніть поняття педагогіки профтехосвіти.
9. Що є основою навчання?
10. Наведіть зв'язки педагогіки профтехосвіти з іншими науками.

Література для самоосвіти

1. Безрукова В.С. Педагогіка. Проективная педагогіка. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996.
2. Коджасперова Г.М. Педагогіка. – М.: ВЛАДОС, 2003.
3. Харламов И.Ф. Педагогіка. - Мн.: Універсітэцкае, 1998.
4. Ягупов В.В. Педагогіка. – К.: Либідь, 2002.

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ

Історія розвитку професійно-технічної освіти в Україні

З перетворенням України в незалежну державу постало завдання вироблення цілісної програми, яка визначала б випереджаючий розвиток освітньої галузі взагалі, і системи підготовки кваліфікованих робітників зокрема.

Одним із найважливіших джерел реформування національної системи професійно-технічної освіти в нових соціально-економічних умовах є результати історико-педагогічного аналізу її становлення і розвитку.

З урахуванням розвитку змісту і організаційно-педагогічних форм професійної освіти в контексті історичного і соціально-економічного розвитку України можна виділити наступні основні періоди у історії вітчизняної професійно-технічної освіти.

Перший період. Початок ХІХ століття – 1920 р. Для нього були характерними створення і розвиток початкових професійних училищ та шкіл для підготовки кваліфікованих кадрів.

На початку ХІХ століття поглиблюється криза феодально-кріпосної системи, починається промисловий переворот. Відбувається перехід від натурального господарства до товарного, від ремесла і мануфактури до фабрик і заводів. В Україні розвиваються металообробна промисловість і машинобудування. Одночасно з розвитком промисловості відбувається процес розорення дрібних виробників і перетворення їх у найманих працівників.

Бурхливий розвиток промисловості вимагав великої кількості кваліфікованих робітничих кадрів, що сприяло створенню професійно-технічних училищ та шкіл для підготовки кваліфікованих робітників. Ідею створення таких навчальних закладів підтримували передові російські педагоги. Так, у статті “О необходимости ремесленных школ в столицах” (1898 р.) видатний російський педагог К.Д. Ушинський визначав, що створення цих навчальних закладів покликане і моральною і економічною необхідністю, а підготовка своїх кваліфікованих робітничих кадрів позбавить від необхідності запрошувати іноземних фахівців.

Провідна роль у створенні і розвитку навчальних закладів професійно-технічної освіти належала приватній та суспільній ініціативі.

Навчальні заклади розвивалися по індивідуальним статутам – загальні документи, які б регламентували їх діяльність, на той час були відсутні.

Першим державним документом, якій визначав розвиток професійно-технічної освіти в державі стали “Основные положения о промышленных училищах” (1888 р.). Встановлювалося три типи промислових училищ: середні технічні, початкові технічні, ремісничі.

Організаційно-педагогічні форми підготовки робітничих кадрів Російської імперії збереглися на території України без особливих змін до закінчення громадянської війни, хоч сама мережа цих закладів у роки революцій, першої світової та громадянської воєн різко зменшилася.

Другий період. 1920 – 1929 рр. Це був період створення і становлення української системи початкової професійної освіти.

Для позначення системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів у 20-х роках в Україні більш широко вживалося поняття “початкова професійна освіта”. Ця назва зумовлювалася специфікою цільової установки системи професійно-технічної освіти, одним з першочергових завдань якої була ліквідація технічної безграмотності робітників.

Як встановлювалося у Кодексі Законів про народну освіту, в закладах початкової професійної освіти здійснювалася “Підготовка кваліфікованих робітників... мусить охопити всю масу підлітків Республіки від 15 до 17 років...”.

Система початкової професійної освіти в Україні відрізнялася від такої ж освітньої системи Росії. Це дає можливість для висновку про існування в нашій державі української системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Основними відмінностями української системи були:

1. Система початкової професійної освіти України була складовою всієї освітньої системи, а не додатком до неї, як це мало місце в Росії у перші повоєнні роки.

2. В Україні системою початкової професійної освіти охоплювалися всі випускники шкіл соцвиху, а не лише ті, які не продовжували навчання в закладах вищого освітнього рівня, як у Росії.

3. Українська молодь могла продовжити здобувати освіту після закінчення загальноосвітньої школи лише після здобуття первинної професійної підготовки, відпрацювання встановленого трудового стажу. Такий підхід сприяв забезпеченню наступності рівнів трудової кваліфікації на відміну від наступності загальноосвітньої підготовки в Росії.

4. Для нашої країни була характерною більша різноманітність організаційно-педагогічних форм здобуття початкової професійної освіти, чим гарантувалась гнучкість та мобільність цієї системи.

5. Система професійного навчання кваліфікованих кадрів в Україні будувалась за принципом "вертикалізації", що сприяло забезпеченню більш високого рівня підготовки спеціалістів.

Цей період закінчився у 1928-1929 рр., коли були прийняті урядові та партійні рішення про уніфікацію освітніх систем Росії та України.

Були визначені три можливі типи шкіл фабрично-заводського учнівства (ФЗУ): а) підвищеного типу для підготовки висококваліфікованих робітників з організаційно-установчими функціями; б) школи ФЗУ для підготовки робітників-універсалів високої і середньої кваліфікації; в) школи ФЗУ для підготовки робітників-операторів.

Третій період. 1929 – 1940 рр. Система підготовки робітничих кадрів для промисловості, сільського господарства і транспорту була передана у підпорядкування господарських органів. Здійснювався пошук поєднання господарського і педагогічного керівництва підготовкою кадрів.

В 1929 році була прийнята постанова РНК СРСР про передачу шкіл фабрично-заводського учнівства у підпорядкування промисловості. За органами народної освіти залишалось загальне керівництво і контроль за цими школами в методичній частині. Широке будівництво важкої промисловості, могутній розмах індустріалізації народного господарства вимагали великої кількості кваліфікованих робітників, техніків, інженерів.

Передача шкіл ФЗУ у ведіння господарчих органів означала встановлення більш тісних зв'язків їх з виробництвом. Школи ФЗУ організовувались при великих підприємствах і були їх частиною, здійснюючи підготовку кваліфікованих робітників, виходячи з потреб підприємства.

Підприємства повинні були точно визначати свої потреби в різних спеціалістах і не допускати їх перевиробництва.

В 1931 році постановою ЦВК СРСР були визначені основні форми підготовки кваліфікованих робітників. Це насамперед школи фабрично-заводського учнівства і гірничопромислові училища, школи молоді на будівництві і школи, організовані у сільській місцевості. Були встановлені

єдині терміни навчання. Вирішувалися питання закріплення молодих робітників на виробництві.

Однак, незважаючи на значні успіхи у навчанні кваліфікованих робітників, школа ФЗУ, як форма підготовки кваліфікованої робочої сили, себе вичерпала.

Територіальне розміщення шкіл ФЗУ не відповідало новому розміщенню виробничих сил. Крім того кожна школа ФЗУ готувала кадри тільки для того підприємства, складовою частиною якого вона була. Відомчі школи ФЗУ мали різні терміни навчання і користувалися різними методами підготовки робітників. Кожна галузь промисловості мала свою систему управління школами. У господарчих організацій не було чітко обумовленого плану підготовки кадрів, будівництва технічних шкіл, технікумів.

Відсутність єдиного керівництва приводила до того, що передовий досвід виробничого навчання і виховання не узагальнювався і не розповсюджувався.

Четвертий період. 1940 – 1959 рр. Становлення державної системи трудових резервів.

У країні проводилася лінія на індустріалізацію. Планувалося створення нових галузей виробництва, будівництво крупних металургійних та машинобудівних заводів. Старі промислові підприємства реконструювалися і значно розширювалися. З'являлися нові промислові райони. Все це вимагало великої кількості робітників.

Виникла необхідність створення більш досконалої державної системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів і їх планового розподілу між галузями народного господарства і районами країни у відповідності зі зростанням промисловості і новим розміщенням виробничих сил.

В жовтні 1940 року Президія Верховної ради СРСР видає Указ “О государственных трудовых резервах СССР”.

Відповідно до указу державні трудові резерви передавалися у підпорядкування Раді Народних Комісарів. Окремі наркомати і підприємства без дозволу уряду не могли використовувати цих робітників.

Були створені ремісні училища з дворічним терміном навчання для підготовки кваліфікованих робітників: металістів, металургів, хіміків, гірників, працівників для морського та річкового транспорту, підприємств зв'язку, школи ФЗУ та ін.

Головне управління трудових резервів склало більш ніж 700 навчальних програм для підготовки кваліфікованих робітників.

Держава взяла на себе матеріальне забезпечення учнів.

Училища і школи ФЗУ повинні були готувати робітників біля 400 професій. Були розроблені єдині навчальні плани та програми. Основний навчальний час відводився на виробниче навчання.

З початком Великої Вітчизняної війни разом з перебудовою економіки на військовий лад перебудовувалися і навчальні заклади трудових резервів.

Перед системою трудових резервів була поставлена задача прискореної підготовки кадрів. Були переглянуті навчальні плани та програми, форми і методи навчання.

Учні ремісних та залізничних училищ переводилися на виробниче навчання. Вивчення теоретичних дисциплін тимчасово скорочувалося, під час виробничої практики виконувалися конкретні виробничі завдання.

З визволенням території Радянської України почалася реевакуація заводського обладнання і кадрів. Одночасно проводилася робота по організації мережі ремісних та залізничних училищ, шкіл ФЗУ.

У 1946 році постановою Ради Міністрів СРСР було встановлено перелік професій для підготовки у навчальних закладах трудових резервів. Введення такого переліку упорядковувало підготовку робітників по професіям. Навчання в училищах повинно було відбуватися тільки по навчальним планам, затвердженим Міністерством трудових резервів. Основною формою навчального процесу встановлювався урок, якій проводився майстром виробничого навчання або викладачем.

В системі трудових резервів працювали Центральні курси та їх філії при індустріальних технікумах трудових резервів, школи по підготовці майстрів виробничого навчання. В умовах технічного прогресу і зростання загальноосвітнього рівня учнів, підвищення спеціальної і теоретичної підготовки викладачів і майстрів виробничого навчання стало важливою умовою підвищення якості підготовки молодих робітників. Для надання допомоги викладачам і майстрам виробничого навчання та підвищення професійної та педагогічної майстерності створювалися постійно діючі курси, семінари по професіях.

П'ятий період. 1959 – 1991 рр. У 1958 році у країні була введена обов'язкова восьмирічна освіта. Це спонукало до корінної перебудови системи трудових резервів в Україні. У відповідності з Законом основним завданням професійно-технічної освіти визначалося планомірна і організована підготовка для всіх галузей народного господарства культурних і технічно освічених кваліфікованих робітників.

Для випускників восьмирічних шкіл, які йшли працювати у промисловість, Закон передбачав створення міських і сільських професійно-технічних училищ. У зв'язку з цим всі училища і школи ФЗУ, інші професійні навчальні заклади трудових резервів перетворювалися у єдиний тип навчального закладу – денні та вечірні міські професійно-технічні училища з терміном навчання від одного до трьох років і сільські професійно-технічні училища з терміном один-два роки.

Для професійно-технічних училищ були розроблені нові навчальні плани та програми.

У березні 1966 року Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР було перетворене у Державний комітет по професійно-технічній освіті.

Завданнями цього комітету були:

- забезпечення розвитку професійно-технічної освіти у республіці, систематичного підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням вимог виробництва;

- надання допомоги міністерствам і відомствам у підготовці кваліфікованих робітників, які вивільняються у зв'язку з механізацією та автоматизацією виробництва;

- розробка проблем розвитку професійно-технічної освіти, а також участь у наукових дослідженнях по цих проблемах;

- забезпечення використання досягнень науки, техніки і передового досвіду у підготовці робітників у професійно-технічних навчальних закладах;

- здійснення контролю за якістю підготовки кваліфікованих робітників у всіх професійних училищах і школах незалежно від їх відомчої належності.

У 1969 році почалося поступове перетворення профтехучилищ з 1-3 річним терміном навчання у професійно-технічні училища з 3-4 річним терміном навчання по підготовці кваліфікованих робітників з середньою освітою на базі восьмирічної школи.

Перетворення звичайних профтехучилищ у середні допускалося тільки при наявності достатньої площі і зразкового стану навчальних, виробничих та культурно-побутових приміщень, навчальних майстерень, технічних засобів навчання і т. ін.

Одною із головних методичних проблем у навчальній роботі профтехучилищ стала реалізація міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. При правильному здійсненні цих зв'язків у середніх профтехучилищах загальноосвітні предмети служать не тільки базою для вивчення предметів профтехциклу і підвищення ефективності виробничого навчання, але і сприяють підвищенню наукового і практичного рівня професійної підготовки майбутніх робітників. Вивчення ж предметів професійно-технічного циклу і виробничого навчання сприяє закріпленню знань по загальноосвітнім предметам.

Утвердження єдиного типу професійно-технічного навчально-виховного закладу середнього профтехучилища - повний перехід до уніфікованих навчальних планів і програм, включення профтехосвіти до системи народної освіти країни.

Шостий період. Розпочинається від 1991 року, з часу проголошення державної незалежності України.

Перспективи розвитку ПТО

Час, в який ми живемо, – це період становлення і розвитку інформаційного співтовариства, розробки і впровадження новітніх технологій, глобальних трансформацій в соціальній сфері. Усі ці чинники визначають потребу оновлення системи профтехосвіти відповідно до вимог інформаційно-технологічного суспільства з урахуванням динамічних змін на ринку праці. Є ціла низка серйозних завдань, які необхідно вирішувати. Потребують уваги проблеми соціального захисту викладачів, майстрів виробничого навчання. Перед науково-педагогічними кадрами стоять завдання підготовки сучасного науково-методичного забезпечення навчального процесу, відпрацювання нових форм і методів навчально-виховної роботи, більш сміливого і активного

впровадження інноваційних технологій викладання з метою підготовки висококваліфікованого виробничого персоналу.

Діяльність освітніх установ має бути прив'язана до головної мети – підготовці конкурентноспроможної особистості, що має попит на ринку праці. При цьому не треба забувати про моральний, морально-етичний вплив освіти, тому що вона сприяє не тільки формуванню гуманних, високоморальних особистостей, але і як наслідок – успішному розв'язанню економічних і соціальних проблем в суспільстві. Адже сучасна економіка, екологічні проблеми, з якими зіткнувся весь світ, передбачають взаємну відповідальність громадян один перед одним, чесність перед собою і іншими людьми, відданість суспільно значущим цілям, вірність обов'язку, націленість на співпрацю. Отже, одним із ключових питань для системи сучасної профтехосвіти має стати питання підготовки зрілої особистості, яка володіє не тільки високою професійною, але і гуманітарною культурою. Швидкість змін – економічних, соціально-політичних вимагає такої організації навчального процесу, яка розвивала б у учнів потребу в постійному поповненні знань, формувала уміння вчитися самостійно. Прагнення до вдосконалення самого себе, до роботи над собою – це необхідна умова успішної професійної кар'єри у XXI столітті

Розвиток професійно-технічної освіти Національною доктриною визначено, як пріоритетний напрям державної політики у сфері освіти.

Фундаментальні положення, які в минулому визначали розвиток профтехосвіти, у XXI столітті зазнають суттєвих змін. Протягом всього періоду функціонування профтехосвіти часто абсолютизувалася її єдина мета – забезпечення галузей народного господарства кваліфікованими робітничими кадрами.

Сьогодні мета цієї системи суттєво розширюється і передбачає створення умов для професійної самореалізації особистості, задоволення її потреб у професійних освітніх послугах впродовж всього життя. Зрозуміло, що реалізація такого підходу сприятиме забезпеченню потреб економіки у висококваліфікованих робітничих кадрах.

Виходячи з цього профтехосвіта розглядається не тільки як компонент соціальної сфери, а як галузь, глибоко інтегрована в економіку. Відтворення кваліфікованих трудових ресурсів країни залежить від її ефективного функціонування.

Саме тому, профтехосвіта у найближчій перспективі має вирішувати наступні питання.

Необхідно запроваджувати нові підходи у формуванні державного замовлення на підготовку робітничих кадрів. Його обсяги, напрями підготовки за професійним спрямуванням повинні відповідати державним і регіональним потребам економіки.

Потребує подальшого удосконалення мережа професійно-технічних навчальних закладів.

За останні роки відбувся перехід від однотипності до багатотипності навчальних закладів, а також до реальної ступеневості у професійному навчанні.

Професійний ліцей – це професійно-технічний навчальний заклад нового типу, діяльність якого насамперед спрямовується на підготовку розвинутої особистості, професійно підготовленої до ефективної праці в умовах ринкової економіки.

У вищих професійних училищах і центрах професійно-технічної освіти учні можуть здобувати сучасну робітничу професію і отримати освітню кваліфікацію молодшого спеціаліста.

Сьогодні професійно-технічні навчальні заклади входять до структури навчально-наукових комплексів з вищими навчальними закладами. Запровадження в них наскрізних навчальних програм дає змогу значно скоротити термін підготовки фахівців з вищою освітою, а відтак отримати значний економічний ефект та більш раціонально використовувати бюджетні кошти передбачені на функціонування та розвиток освіти.

Значного прискорення потребує оновлення змісту професійно-технічної освіти.

Науково-педагогічним кадрам, які працюють у системі профтехосвіти, необхідно серйозно замислитись над фундаменталізацією знань, тому що процес застаріння науково-технічної інформації в останні роки надто прискорився.

Більш тісними стають взаємозв'язки профтехосвіти із загальноосвітньою і вищою школами. Проте структуру навчальних планів і програм надання середньої освіти і підготовки молодших спеціалістів у професійно-технічних навчальних закладах необхідно більш повно привести у відповідність до державних стандартів середньої і вищої освіти.

Вирішальну роль у сталому розвитку професійно-технічної освіти відіграє її педагогічний персонал.

Так, зміни в структурі робітничих кадрів, в умовах і характері їх праці змінюють вимоги до змісту і якості їх підготовки в системі ПТО. Це, в свою чергу, вимагає удосконалення профілів педагогічних спеціальностей і приведення їх у відповідність з переліком нових робітничих професій, які існують в Україні.

Згідно з цим, сьогодні виникла необхідність знов звернутися до аналізу галузі інженерно-педагогічної освіти, переглянути її функції, визначити перелік необхідних для України профілів підготовки, налагодити систему розподілу випускників у відповідності з визначеним професійним призначенням та умовами їх використання в професійній освіті. Тобто є необхідність перегляду та удосконалення концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти.

Кадрові питання повинні вирішуватися шляхом відбору кращих учнів професійно-технічних навчальних закладів і направленням їх на навчання в педагогічні та інші вищі навчальні заклади, їх спеціалізовані факультети.

Формування у нашій державі ринку праці зумовило ще одну функцію профтехосвіти – це забезпечення доступу до якісної професійної освіти впродовж життя. Потреба в організації системи неперервної освіти зумовлена, з одного боку, кризою традиційної освітньої системи, так званої системи “кінцевої освіти”, коли отримані знання зберігали цінність для людини і

суспільства до кінця життя, а з іншого боку, підвищенням вимог до працівників технічної сфери.

Сучасне виробництво потребує висококваліфікованих і високопродуктивних фахівців, здатних адаптуватися до швидких суспільних та економічних змін. Профтехосвіта більш активно повинна займатись професійним навчанням дорослих, у тому числі незайнятого населення. Настала потреба організації професійного навчання в системі покарань та розширення професійного навчання дітей і дорослих з особливими потребами.

Поряд з професійною підготовкою майбутніх фахівців система профтехосвіти виконує важливу соціальну функцію. У професійно-технічних навчальних закладах зростає кількість дітей-сиріт, напівсиріт та дітей з малозабезпечених сімей, а також таких, які потребують особливої уваги. Професійне навчання таких підлітків сприяє їх майбутній зайнятості, соціалізації. І виконання цієї функції вимагає відповідної законодавчої та конкретної адресної підтримки.

Одним із шляхів підвищення якості професійно-технічної освіти в Україні є запозичення і впровадження досвіду інших країн.

Європейській Фонд Освіти (ЄФО) є ініціатором залучення західних країн-донорів до міжнародного проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні”. Зазначений проект розпочався у вересні 2000 року і впроваджується у трьох секторах економіки: у сільському господарстві, транспортному секторі та у сфері послуг.

Актуальним є започаткований ЄФО, Україною та Російською Федерацією у лютому 2001 року спільний українсько-російський пілотний проект “Підприємництво в освіті і навчання”. Метою і завданням цього проекту є розвиток підприємництва у професійній освіті з метою підтримки зайнятості і формування в учнів особистісних якостей та типу поведінки, адекватної ринковим умовам.

Міністерство освіти і науки є також учасником Міжнародного проекту “Впровадження гнучких програм навчання безробітних”. Головною установою цього проекту є Мінпраці і соціальної політики. Мета проекту – розробка і впровадження модульних програм навчання безробітних.

Вирішення проблеми якості професійно-технічної освіти неможливе без використання сучасних інформаційних технологій навчання.

У серпні 2003 року Урядом затверджена Державна програма інформатизації та комп’ютеризації професійно-технічних навчальних закладів.

Вирішення питань інформатизації, стандартизації професійно-технічної освіти, впровадження новітніх технологій організації навчально-виробничого процесу з урахуванням міжнародного досвіду, підготовки педагогічного персоналу сучасного рівня – це ті основні чинники, які створять передумови для поступової інтеграції цієї ланки освіти в Європейський освітній простір і що не менш важливо – зростання її іміджу в суспільстві.

Контрольні запитання та завдання

1. Дайте характеристику кожного з періодів розвитку професійно-технічної освіти в Україні.
2. Розкрийте перспективи розвитку системи ПТО в Україні.
3. В чому полягає основна мета діяльності навчальних закладів в системі ПТО?
4. Чим обумовлено оновлення змісту професійно-технічної освіти?
5. Якою, на Вашу думку, повинна бути система підготовки майбутніх фахівців?

Література для самоосвіти

1. Національна доктрина розвитку освіти. – Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347/2002.
2. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні //Освіта. – 2004. - 7-14 липня.
3. Квятковський Стефан. Європейський контакт розвитку професійної освіти //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – Випуск II.
4. Ничкало Н.Г. Професійна освіта і навчання у XXI столітті: Концептуальні засади //Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2003. - № 5. – С.52.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Освітньо-кваліфікаційні вимоги викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ

Максимальне розкриття потенціалу кожного педагогічного працівника системи професійно-технічної освіти, формування їхньої готовності до постійного самовдосконалення, самоосвіти та саморегуляції значною мірою визначається якістю функціонування системи післядипломної освіти, теорією та практикою педагогічної освіти.

Мистецтво навчання та виховання й донині багатьом здається працею знайомою та зрозумілою, а декому навіть легкою. Тим зрозуміліше та легше воно, чим менше людина з ним знайома теоретично або практично. Як зазначав К.Д.Ушинський, “майже всі визнали, що виховання потребує терпіння..., однак дуже небагато тих, хто переконався, що крім терпіння, вроджених здібностей та навичок, необхідні ще й спеціальні знання, хоча численні педагогічні блукання наші і могли б усіх переконати в цьому”.

Докорінна зміна ціннісних критеріальних підходів до системи освіти об'єктивно впливає на зміну функцій сучасних педагогічних працівників. Їх діяльність переорієнтується на створення умов для саморозвитку, формування і розвитку потреб та здібностей суб'єкта навчального процесу, а це можливо за найвищого рівня їхньої кваліфікації. Ускладнення педагогічної діяльності у

сфері професійно-технічної освіти об'єктивно зумовлене необхідністю динамічного дидактичного розвитку кожного педагога.

Основні напрями педагогічної діяльності, які мають здійснювати викладач спеціальних дисциплін та майстер виробничого навчання ПТНЗ, можна розподілити на: організаційно-управлінські; психолого-педагогічні; самоосвіту і самовдосконалення.

До організаційно-управлінських можна віднести проблеми, пов'язані з організацією і управлінням навчально-виховним процесом, а також проблеми, що виникають у процесі встановлення зв'язків з іншими організаціями, школами, підприємствами, окремими особами.

Проблеми психолого-педагогічної групи пов'язані безпосередньо з навчально-виховним процесом, його змістом, методичним і дидактичним забезпеченням, формуванням професійної майстерності та творчості учнів.

До проблем самоосвіти і самовдосконалення належать освіта викладача та майстра виробничого навчання, підвищення їх кваліфікації, педагогічної майстерності, загальнокультурного рівня.

Група інших проблем охоплює педагогічні проблеми, що не увійшли до жодної з попередніх груп через свою різноплановість і численність. Це, зокрема профорієнтація та комплектування навчальних груп, вирішення побутових та інших умов учнів, робота з батьками тощо.

Основні типи педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін та майстра виробничого навчання

Окремі типи педагогічної діяльності викладача та майстра виробничого навчання можна розрізнити за формою, способами виконання, часовою і просторовою характеристиками, емоційною напругою та іншим ознакам.

Об'єктами педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін та майстра виробничого навчання є учні, література, члени педагогічного колективу ПТНЗ, батьки учнів. Для наочності зведемо усі типи і види педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін, та майстра виробничого навчання у єдину таблицю (*табл. 2*).

Типи і види педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін і майстра виробничого навчання ПТНЗ

<i>№ п/п</i>	<i>Типи діяльності</i>	<i>Види діяльності</i>
1.	Організація і проведення педагогічного процесу	Формування активу групи і створення учнівського колективу. Трудове виховання у позаурочний час. Проведення теоретичного і виробничого навчання. Проведення додаткових занять. Підвищення професійної майстерності учнів у позанавчальний час. Робота в період іспитів. Контроль за виконанням єдиних педагогічних вимог до учнів. Етичне, фізичне, естетичне виховання учнів.
2.	Робота з батьками учнів та різними організаціями.	Встановлення постійних контактів з батьками учнів. Робота з різними організаціями і адміністративними органами.
3.	Підвищення професійно-педагогічної майстерності.	Самоосвіта. Підвищення кваліфікації. Участь у конкурсних заходах за професією.

В основу зазначених проблем покладено зміст педагогічної діяльності викладача спеціальних дисциплін та майстра виробничого навчання, цілі і завдання, що стоять перед цією категорією педагогічних працівників, а також ті функції, які на них покладаються.

Педагогічні завдання, які мають розв'язувати викладач та майстер виробничого навчання

Виходячи з цілей і завдань, які ставить перед профтехосвітою Закон, коло основних педагогічних завдань, розв'язуваних викладачем та майстром виробничого навчання незалежно від їх спеціалізації, можна окреслити залежно від двох основних складових педагогічної діяльності.

Отже, у процесі навчання учнів викладач і майстер розв'язують такі завдання:

- формування в учнів системи глибоких, гнучких і міцних професійних знань, умінь і навичок;
- навчання найпрогресивніших і найраціональніших прийомів і методів праці;
- формування вміння планувати й економічно обґрунтовувати виробничі завдання;
- формування системи знань з раціональної організації праці, відповідні уміння й навички;

- формування професійної майстерності, яка відповідає вимогам сучасного рівня виробництва певної галузі промисловості, сфери послуг, сільського господарства тощо;

- розвиток технічного мислення і творчих здібностей у процесі теоретичного і виробничого навчання та позакласної роботи;

- навчання учнів самостійно працювати зі спеціальною науково-технічною і довідковою літературою, виробничо-технічною документацією.

У процесі виховання учнів:

- формування об'єктивного і реального розуміння подій і явищ навколишнього середовища, уміння правильно оцінювати їх;

- виховання любові та поваги до своєї професії;

- виховування відповідального ставлення до обладнання, економії сировини, матеріалів, енергії, охайності у зберіганні інструментів, пристроїв тощо;

- сприяння сумлінному вихованню учнів, як у процесі теоретичного і виробничого навчання, так і в позакласній діяльності;

- формування етики праці та спілкування, розвиток почуття відповідальності, старанності, наполегливості у досягненні мети;

- всебічне сприяння фізичному розвитку, дбання про зміцнення здоров'я;

- сприяння формуванню та розвитку учнівського колективу, становленню органів учнівського самоврядування;

- співпраця як з органами учнівського самоврядування, учнівською групою, так і з окремими учнями;

- сприяння формуванню позитивних міжособистісних стосунків в учнівському колективі.

Важливою характеристикою педагогічної підготовленості викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ є вдосконалення їх педагогічних здібностей та умінь. У педагогічній теорії до їх класифікації можна знайти чимало підходів, а тому слід виокремити різну кількість їх груп. Враховуючи думку Н.В. Кузьміної і виходячи з принципу доступності, а також для зручності, ми визначаємо чотири інтегровані групи.

Гностичні (пізнавальні) уміння призначені: для утворення інтелектуальної основи педагогічної діяльності спеціаліста.

Конструктивні сприяють у побудові педагогічного проекту, моделюванні форми і самого процесу навчання, педагогічних технологій, кінцевого результату тощо.

Організаторські призначені для реалізації педагогічних задумів, формування як своєї діяльності, так і інших.

Комунікативні уміння – допомагають у здійсненні, передусім, педагогічного спілкування (табл. 3).

**Педагогічні уміння, необхідні викладачам спеціальних дисциплін
та майстрам виробничого навчання ПТНЗ**

<i>Групи умінь та навичок</i>	<i>Зміст умінь та навичок</i>
Гностичні	Підвищування своєї ділової кваліфікації, педагогічної майстерності, загальнокультурного рівня. Вивчення індивідуальних особливостей учнів. Аналіз навчальної інформації з урахуванням цілей професійного навчання, рівня підготовки учнів, конкретних умов організації навчально-виховного процесу. Проведення аналізу змісту тем навчальної програми під час підготовки до навчальних занять. Проведення методичного аналізу навчальних занять. Проведення аналізу виховної роботи в навчальній групі в навчальний та позаурочний час. Аналіз умов навчально-виховного процесу. Аналіз результатів роботи навчальної групи і своєї власної роботи
Конструктивні	Планування навчальної та виховної роботи. Вибір змісту навчальних занять. Визначення раціональних методів і прийомів навчання. Визначення змісту і конструювання системи виховної роботи учнів
Організаторські	Організація навчальної діяльності учнів на заняттях. Організація власної діяльності в процесі навчання і виховання учнів. Організація позакласної виховної роботи.
Комунікативні	Встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин з учнями. Встановлення ділових взаємовідносин з товаришами по роботі та адміністрацією училища. Встановлення ділових взаємовідносин з представниками різних установ та організацій, які мають відношення до навчання та виховання учнів.

Професійно значущі властивості особистості викладача спеціальних дисциплін та майстра виробничого навчання

У дослідженнях Є.А.Клімова всі професії представлені схемами відношення людини до світу, природи, людей, техніки і таке ін. Він визначає п'ять схем професійної діяльності : “Людина-Природа”, “Людина-Техніка”, “Людина-Знак”, “Людина-Образ”, “Людина-Людина”. Педагогічна професія відноситься до професій типу “Людина-Людина”. Є.А.Клімов вважає, що для цього типу професій характерні наступні якості людини: стале добре самовідчуття у ході роботи з людьми; потреба у спілкуванні; здібності мислено ставити себе на місце іншої людини; здібності швидко розбиратися у взаємовідносинах людей; здібності добре пам'ятати, тримати у пам'яті знання про особистісні якості різних людей і таке ін.

До особистісних якостей педагога П.Ф.Каптерев відносить: цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність,

спостережливість, дотепність, ораторські здібності, здатність до емпатії. Згідно А.К.Маркової до важливих особистісних якостей відносяться: педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, педагогічна інтуїція, педагогічна імпровізація, педагогічна спостережливість, педагогічний оптимізм, педагогічне передбачення та педагогічна рефлексія. У дослідженнях Л.М.Мітіної було виділено більше п'ятдесяти особистісних професійно-значущих якостей педагога. Вони складають портрет ідеального педагога. Стрижнем його визначаються особистісні якості – направленість, рівень домагань, самооцінка, “Образ Я”. Н.В.Кузьміна визначає особистісну спрямованість як одну з основних професійно-значущих якостей педагога.

Розглядаючи педагогічну діяльність викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ, ми визначили професійно значущі властивості особистості, які забезпечують успішну професійну діяльність. До них належать:

1. **Соціально-психологічні**, які поділяються на:

- ціннісно-орієнтовані (оптимізм, принциповість, інтерес до людей та стійкий інтерес до учнів як до об'єкта своєї діяльності, потреба в педагогічній діяльності, любов до педагогічної діяльності);

- моральні (почуття власної гідності, сумлінність, справедливість, доброзичливість, доброта, вимогливість, правдивість, висока моральність);

- комунікативні (комунікабельність, емпатія, здатність впливати на людей і переконувати їх, уміння передавати свої знання іншим людям, тактовність, делікатність, терпіння);

- практичні (організаційні здібності, самостійність, обов'язковість, дисциплінованість, точність, оперативність у роботі, рішучість).

2. **Психологічні**, які поділяються на:

- емоційно-вольові (твердість, наполегливість, володіння собою);

- інтелектуальні (спостережливість, самокритичність, кмітливість, вербально-логічне мислення, здатність до тривалої концентрації уваги, стабільність уваги, бажання працювати не традиційно, творчий підхід до роботи, добра пам'ять, здатність володіти своїм голосом і диханням);

- особливості темпераменту (енергійність, витривалість, здатність швидко переходити від одного виду діяльності до іншого).

Отже, визначена нами структура педагогічної діяльності, зміст та сутність педагогічних умінь та професійно значущих якостей особистості викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ становлять основу педагогічної майстерності конкретного педагогічного працівника.

Педагогічні майстерність і здібності

Педагогічна майстерність завжди розкривається в діяльності, причому в діяльності ефективній. Прийняття рішення педагогом показано через зовнішні вияви у формі вчинків. Саме таке розуміння майстерності і прийняте в педагогіці.

В цілому в педагогічній літературі накопичено певний досвід формування педагогічної майстерності.

Проблемами оволодіння і вдосконалення прийомами педагогічної майстерності займалися Ю.П.Азаров, І.А.Зязюн, Н.В.Кузьміна, Н.В.Ничкало, А.М.Щербакова, А.І.Щербаков, А.В.Петровський та інші.

Дехто визначає майстерність як “найвищий рівень педагогічної діяльності”, який виявляється в тому, що в відведений час педагог досягає оптимальних наслідків. Педагогічна енциклопедія визначає майстерність, як “високе мистецтво виховання і навчання”, Щербаков А.І. як “синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя”.

Зовні майстерність виявляється в успішному розв’язанні різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організованого навчально-виховного процесу, але суть її в тих якостях особистості вчителя, які породжують цю діяльність, забезпечують її успішність. Ці якості слід шукати в сплаві властивостей особистості, її позиції, які й дають педагогові змогу діяти продуктивно і творчо.

Основними показниками майстерності розповіді педагога на етапі її практичної реалізації вважаються:

- 1) уміння керувати собою, гідно зарекомендувати себе перед аудиторією (щоб викликати установку на співробітництво);
- 2) уміння керувати увагою слухачів, забезпечувати активне сприймання слова (матеріалу);
- 3) уміння надавати інформаційно-наповненого і педагогічно доцільного змісту виступові, що викликає співроздуми і співпереживання учнів;
- 4) володіння виразним мовленням.

Хоча педагогічна майстерність виявляється в діяльності, проте до неї вона не зводиться. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь.

Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості педагога в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання.

Сутність майстерності – в особистості педагога, в його позиції, здатності виявити творчу ініціативу на основі реалізації власної системи та цінностей.

Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Розглянемо педагогічну майстерність, як вияв педагогом свого “Я” у професії, як самореалізацію особистості викладача у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня.

Майстерність педагога – найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності).

Для того, щоб здійснювати рефлексивне керівництво розвитком учнів, педагог має бути здатним керувати собою і через себе – всіма компонентами педагогічної діяльності (мета, суб'єкт, об'єкт, засоби, результати) і на підставі зворотного зв'язку мати:

- усвідомлення мети діяльності і результатів її досягнення;
- бачення внутрішньої картини світу дітей і того, як сприймають вони дії педагога;
- вибір оптимальних засобів впливу і коригування педагогічної позиції на підставі аналізу результатів відповідно до поставлених завдань.

Спрямованість на дитину як прагнення співучасті у її розвитку, допомагає обрати мету і спонукає до пошуку способів її реалізації – педагогічних технологій і техніки.

Усвідомлення мети і результату організованого процесу розвитку зумовлює потребу у знаннях, і тоді сплав гуманістичної спрямованості та професійної компетентності стає міцною підвалиною для саморозвитку педагога, даючи змогу осмислювати суперечність між обраною програмою виховання і реальним процесом її здійснення. Саме це є внутрішнім стимулом самовиховання педагога, прагненням набути необхідних умінь, поглибити знання.

Втрата здатності регулювати педагогічний процес призводить до гальмування гармонійного розвитку взаємодії з учнями, і тоді з'являється орієнтація лише на зовнішній контроль, а не на самоконтроль, що паралізує органічність у поведінці викладача.

До важливих властивостей педагогічної майстерності належать гуманістична спрямованість діяльності педагога, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Більш докладніше розглянемо ці властивості.

1. Педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системоутворюючим фактором якої є гуманістична спрямованість.

2. Основою професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується).

3. Педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення.

4. Техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал викладача, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі чинники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

Щоб педагог діяв творчо, самотійно виважуючи результати своєї діяльності і коригуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен мати певну внутрішню опору, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога, а через нього – і розвиток учня.

Визначною частиною педагогічної майстерності є педагогічні здібності. Вони особливі, від них залежить оволодіння педагогічною майстерністю. Відмітимо наступні види педагогічних здібностей:

1. *Дидактичні* – це такі, які складають основу умінь викладати матеріал учням доступно, цікаво, чітко, ясно. Якщо педагог володіє дидактичними здібностями, він зуміє проявити винахідливість, щоб визвати максимальну активність учнів, внести в навчально-виховний процес щось нове, незвичайне, “розбудити” ум учнів.

2. *Організаторські* – проявляються, *по-перше*, в умінні організувати учнів, заохотити їх до різних видів суспільно-корисної діяльності, створити колектив і зробити його інструментом, за допомогою якого формується структура особистості. *По-друге*, - це здібності, які дозволяють педагогу організувати свою особисту діяльність. Точність, акуратність, дисциплінованість, відповідальність до праці - це ті властивості особистості, які є слідством організаторських здібностей.

3. *Комунікативні* – здібності, які дозволяють встановити вірні взаємовідносини з учнями, які викликають довіру і доброзичливість, готовність йти разом з педагогом. Комунікативні здібності разом з організаторськими забезпечують потрібний вплив на учнів, керування учнівським колективом.

4. *Перцептивні* – здібності, які лежать в основі уміння розуміти внутрішній світ учнів. Ці здібності озброюють педагога другим зором, умінням вловлювати тонкі і дуже складні питання психіки, бачити психічний стан учня. Перцептивні здібності лежать в основі живого контакту викладача і учня, тому що і на уроці і поза уроком педагог живе помилками й здогадами учнів, їх ідеями й вигадками, тому й спрацьовує уміння бачити в людині все людське.

5. *Сугестивні* – це здібності, які з допомогою твердого вольового слова дають змогу добиватись потрібного результату, це емоційно-вольовий вплив, який заставляє учнів погодитись з установкою вчителя, прийняти її. Сугестивні здібності – це здібності навіювати. Тому вони тісно пов’язані з авторитетом, вольовими здібностями особистості вчителя, його впевненості в правоті своїх дій і вчинків. Та авторитет повинен іти від учнів. Авторитет, нав’язаний “зверху”, до переконливості не приводить, однією твердістю і вимогливістю впливу досягти не можна.

6. *Науково-пізнавальні (академічні)* – це здібності до оволодіння інформацією, знаннями із відповідної галузі науки, що допомагає педагогу йти в ногу з сучасною думкою, детально, вільно володіти навчальним матеріалом, творчо, послідовно підходити до проблем, які ставить перед педагогом навчально-виховна робота.

Основою педагогічної майстерності є:

1. Світогляд педагога, його переконання, його моральні цінності.
2. Досконале знання предмета навчання та фактичного матеріалу, який ми стараємося передати учням, а також знання моральних норм, правил, навичок, звичок, які ми збираємося прищепити своїм учням.

3. Володіння методикою навчання і виховання. Педагог повинен не тільки володіти широкими знаннями, а й вміти їх викладати, трансформувати так, щоб це було цікаво, зрозуміло і доступно учням.

4. Педагогічний такт. Його наявність.

Педагогічна майстерність - це не тільки всебічна і методична освіта педагога, це й уміння досягти того, щоб кожне слово дійшло до учнів, було повністю ними сприйнято, пережито, засвоєно.

Педагогічний талант, педагогічна майстерність – це уміння підійти до учнів, встановити з ними контакт. Не всім це вдається.

До елементів педагогічної майстерності належить:

1. Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Це вияв професійної ідеології педагога, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Слід урахувувати той факт, що діяльність педагога складається з педагогічних драм, якщо драмою вважати зіткнення думок, боротьбу за утвердження позиції. Причому, чим вищий рівень майстерності, тим чіткіше виявляються конфлікти, бо новизна систем, що пропонуються талановитим педагогом, часто натрапляє на опір сталих поглядів.

Педагогічна спрямованість особистості кожного педагога багатоаспектна. Її становлять ціннісні орієнтації:

1) *на себе* – самоутвердження (щоб бачили в мені кваліфікованого, вимогливого, справжнього педагога);

2) *на засоби педагогічного впливу* (коли найважливіше для педагога – програма, заходи, способи їх пред'явлення);

3) *на учня* (колектив підлітків в актуальних умовах – адаптація);

4) *на мету педагогічної діяльності* (на допомогу учневі в розвитку – гуманістична стратегія).

Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших:

- гуманізації діяльності;
- гідного самоутвердження;
- доцільності засобів;
- врахування потреб вихованців.

Тільки за умови почуття відповідальності перед майбутнім, усвідомлення мети і великої любові до дітей, починає формуватися професійна майстерність педагога.

Гуманістична спрямованість як надзавдання у повсякденній роботі майстра завжди визначає його конкретні завдання.

Гуманістична спрямованість педагога визначає стратегію його уроку: що в ньому головне – з'ясування біографічних відомостей про письменника чи роздуми про сенс життя, вибір долі, над чим замислюються й учні. Якщо спрямованість педагога гуманістична, вона завжди виявляється як активна позиція. Гуманістична спрямованість є виявом здатності бачити великі

завдання у малих справах. Вона дає змогу оцінювати свою діяльність з точки зору не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості своїх вихованців, частковим організатором яких він є сам як особа, відповідальна за якість організації виховного процесу.

2. Професійна компетентність. Знання педагога звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з другого – до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, педагог обмірковує його зміст, методiku, враховує особливості сприймання учнів цього віку, групи, власні можливості.

Зміст професійної компетентності – це знання предмета, методика його викладання, знання педагогіки і психології.

Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії. Розв'язання кожної педагогічної задачі актуалізує всю систему педагогічних знань викладача, яка виявляється як єдине ціле.

Знання педагога – це сума засвоєних дисциплін, особистісно забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам.

Для того, щоб викликати в учнів певне ставлення до предмета, обговорюваного на уроці, педагог висловлює своє розуміння проблеми, своє міркування. Звучить: “Я гадаю”; “Мені здається”. Тому що, якщо не розкриваєшся перед учнями, не даєш їм проникнути у світ своїх почуттів, думок, марно очікувати щирих відповідей.

Майстерність педагога – в “олюднюванні”, натхненності знання, яке не переноситься з книг в аудиторію, а висловлюється як власний погляд на світ. На підставі професійних знань формується педагогічна свідомість – принципи і правила, які є визначальними щодо дій і вчинків педагога. Ці принципи і правила кожний педагог виробляє на підставі власного досвіду, але осмислити, усвідомити їх можна лише за допомогою наукових знань, що потребують систематичного поповнення.

Складність набуття професійної компетентності полягає в тому, що професійне знання має формуватися водночас на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Це потребує розвинутого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні педагогічної мети, уявляти технологію їх застосування.

Проте швидкість набуття майстерності не регламентується лише накопиченням професійних знань. Є індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання – здібності.

3. Здібності до педагогічної діяльності. Виокремлюються шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

1) *комунікативність* – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції й відчуття задоволення від спілкування;

2) *перцептивні здібності* – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину.

3) *динамізм особистості* – здатність активно впливати на іншу особистість;

4) *емоційна стабільність* – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

5) *оптимістичне прогнозування* – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості;

б) *креативність* – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Здібності до педагогічної діяльності можна оцінювати залежно від того, як швидко йде професійне навчання.

4. Педагогічна техніка, як форма організації поведінки педагога.

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

Елементи педагогічної майстерності дають змогу з'ясувати системність цього явища в педагогічній діяльності.

Основними критеріями діяльності педагога вважаються:

- 1) доцільність (за спрямованістю);
- 2) продуктивність (за результатами);
- 3) діалогічність (характер стосунків з учнями);
- 4) оптимальність (у виборі засобів);
- 5) творчість (за змістом діяльності).

В оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів.

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

2. **Базовий рівень.** Педагог 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 навчальному закладі.

3. **Досконалий рівень.** Характеризується чіткою спрямованістю дій педагога, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалій проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

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

Узагальнимо позиції педагога – майстра і того, кому бракує майстерності в розв’язанні педагогічних задач.

<i>Діяльність педагога – майстра</i>	<i>Діяльність педагога – початківця (бракує педмайстерності)</i>
1. Бачить педагогічні задачі у цілісному педагогічному процесі і обирає рішення з орієнтацією на завдання	1. Сприймає кожну задачу окремо, не пов’язуючи з іншими
2. Розв’язує переважно стратегічні задачі	2. Розв’язує переважно ситуативні задачі
3. Уміє викликати певні психічні стани (самовладання)	3. Відчуває страх, пригніченість
4. Уміє передати ініціативу учням, створити умови для їх активної діяльності	4. У розв’язанні задач прагне виступити головною дійовою особою, переважає прямий вплив
5. Працює з усім колективом, але не випускає з поля зору жодного учня	5. Звертає увагу насамперед на тих учнів, які “випадають”
6. Усуває причини	6. Спрямовує зусилля на саме явище, а не на причини
7. У пошуках причини аналізує власну діяльність	7. Шукає причини поза собою (звинувачує інших, обставини)
8. Головне зусилля спрямовує на зміни в системі своєї роботи (постійний пошук самовдосконалення, самовиховання)	

Навчити професії вчителя неможливо, але навчитися їй можна. Стане педагог майстром залежить не лише від системи навчання, а й від зусиль тих, хто вчиться.

Серед якостей особистості, які притаманні педагогічним працівникам профтехосвіти, особливе місце займає готовність їх до систематичного вдосконалення своїх знань, умінь та навичок. Готовність до неперервної освіти найбільш чітко проявляється в умовах, коли стимулами до неї є пізнавальні інтереси та потреби у збагаченні знаннями, які обумовлені безперервністю розвитку науки, техніки та виробництва. Такі мотиви сприяють творчому розвитку людини.

Контрольні запитання та завдання

1. В чому полягає докорінна зміна у підході до системи освіти в Україні в сучасних умовах?
2. Дайте характеристику основним напрямкам педагогічної діяльності педагога ПТНЗ.
3. В чому полягає педагогічна майстерність?
4. Назвіть основні педагогічні здібності.
5. Розкрийте елементи педагогічної майстерності.
6. Вкажіть рівні педагогічної майстерності і розкрийте їх сутність.

Література для самоосвіти

1. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. – М.: Педагогика, 1982.
2. Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М.: Просвещение, 1990.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990.
4. Маркова А.В. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983.
5. Митина Л.В. Учитель как личность и профессионал. – М.: Педагогика, 1994.
6. Педмайстерність /За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997.

ПЕДАГОГІЧНА САМООСВІТА

Врахування нових соціальних вимог до професійно-технічної освіти в умовах реформування суспільства, критичний аналіз якості роботи педагогічних працівників ПТНЗ обумовлюють необхідність нового підходу до організації, структури, змісту, формам, методам і засобам вдосконалення педагогічної майстерності викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання. Педагогічна професія потребує неперервного та систематичного підвищення знань, умінь та навичок. Проблема творчого зростання педагога набула зараз особливої актуальності. У процесі реформування загальноосвітньої та професійної школи вона знаходиться у центрі уваги кожного педагогічного колективу. Одною з основних форм удосконалення професійної майстерності педагогів, що є головною умовою подальшого підвищення якості навчально-виховної роботи і приведення її у відповідність з вимогами життя, є самоосвіта.

Самоосвіта, як і інші форми діяльності з удосконалення педагогічної майстерності, для інженерно-педагогічних працівників необхідна ще й тому, що значна частина педагогів має незадовільну підготовленість з педагогіки, психології та методики організації навчального процесу. Вона пронизує весь процес навчання та розвитку особистості, забезпечує його неперервність і ефективність.

Вивчення питань самоосвіти педагогічних працівників ПТНЗ дало можливість виділити ряд найбільш важливих вимог до організації самоосвіти і управління цією роботою з боку керівництва ПТНЗ:

1. Зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога.
2. Систематичність і послідовність самоосвіти, неперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту і форм самоосвіти.
3. Комплексний підхід до відбору змісту і організації вивчення теми, яка вибрана для самоосвіти.
4. Зміст, форми і методи самоосвіти повинні відповідати особливостям особистості педагога, наявності у нього певних якостей, умовам його роботи, його реальним можливостям, направленості професійних інтересів.
5. Гласність і наочність результатів самоосвіти.
6. Створення умов для самоосвіти педагогів у міжкурсовий період в ПТНЗ.
7. Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі.

Виходячи з цих вимог, пропонується (для втілення в практику роботи ПТНЗ) структура управління самоосвітньою діяльністю в ПТНЗ.

Як уже було зазначено вище, творче зростання педагога і вдосконалення педагогічної майстерності відбувається найбільш успішно тоді, коли головний вплив на цей процес здійснюють внутрішні мотиви педагога, зовнішні стимули до самоосвітньої діяльності. Тому, крім підвищення рівня теоретичних знань і практичних умінь, при організації самоосвітньої роботи ставиться також мета підвищити рівень мотивації викладачів та майстрів виробничого навчання до самоосвітньої діяльності.

Оскільки мотивація самоосвіти педагогів має індивідуальний характер, не ставиться завдання визначити усі можливі мотиви самоосвіти педагогів та простежити за їх змінами.

Розглянувши мотиви самоосвітньої діяльності, що визначені Н.Г. Протасовою і мають, на її думку, “особливе значення в організації та діяльності сучасної системи післядипломної освіти педагогічних кадрів”, пропонується група мотивів, які, на наш погляд, є основними у самоосвітній діяльності викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ. Це такі мотиви, як: прагнення постійно вдосконалювати свою діяльність; бажання вважатися знавцем своєї справи; потреби самореалізації та самоствердження в професії; знайомство з прикладами педагогічної майстерності; прагнення йти в ногу з часом; допитливість, інтерес до процесу самоосвіти, потреба компенсації неотриманого; проблеми, труднощі у здійсненні професійної діяльності; розвиток творчого потенціалу особистості; бажання отримати нову спеціальність.

Психологи твердять: тільки ті знання стають переконаннями людини, які нею самостійно обдумані й пережиті. Разом з тим, самоосвіта,

самовдосконалення та саморозвиток педагога є творчим процесом і їх результат – це результат творчої праці фахівця.

Зростання педагогічної майстерності викладачів та майстрів виробничого навчання відбувається найбільш успішно тоді, коли головний вплив на цей процес здійснюють керівники колективу та самоосвіта. Разом з тим треба констатувати недостатній вплив багатьох керівників та творчу атмосферу в педагогічних колективах.

Основним завданням педагогічного керівництва самоосвітою є забезпечення найбільш раціонального поєднання індивідуальних та колективних форм пізнавальної діяльності. Вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників буває ефективним у тих випадках, коли керівники училищ проявляють у цьому зацікавленість, створюють оптимальні умови для такої діяльності та використовують різні форми стимулювання її. Тобто успішність роботи по самоосвіті багато в чому залежить від організації самостійної пізнавальної діяльності педагогів з боку керівництва училища.

Зважаючи на це, при відсутності самоосвітньої діяльності, або її слабкій організації, немає сенсу говорити про ефективність всієї методичної роботи педагогічних кадрів і результативності роботи з ними.

Для вдосконалення педагогічної майстерності під час самоосвітньої роботи пропонується структура управління самоосвітньою діяльністю педагогів (*схема 1*).

Відповідно зі структурою, самоосвітня діяльність педагогів по вдосконаленню педагогічної майстерності організується у п'ять етапів.

Перший етап передбачає створення психологічного настрою до самоосвітньої роботи. На цьому етапі педагогу важливо сформулювати педагогічну проблему, визначити мету діяльності, продумати послідовність своїх дій. Також важливо з'ясувати рівень базової підготовки педагога, визначити галузі знань, які викликають інтерес, визначити ступінь актуальності проблеми, що обрана.

Другий етап – навчальний. Зміст роботи викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання на цьому етапі полягає у вивченні психолого-педагогічної та методичної літератури по проблемі, яка визначена, переломлення даних педагогічної науки у своїй практичній діяльності.

Третій етап – практичний. Він є основним компонентом роботи кожного педагога, тому що він пов'язаний з накопиченням педагогічних фактів, перевіркою нових методів роботи. Дуже важливо зробити так, щоб інтерес, який виник до самоосвіти на другому етапі, перетворився у діяльність на третьому етапі.

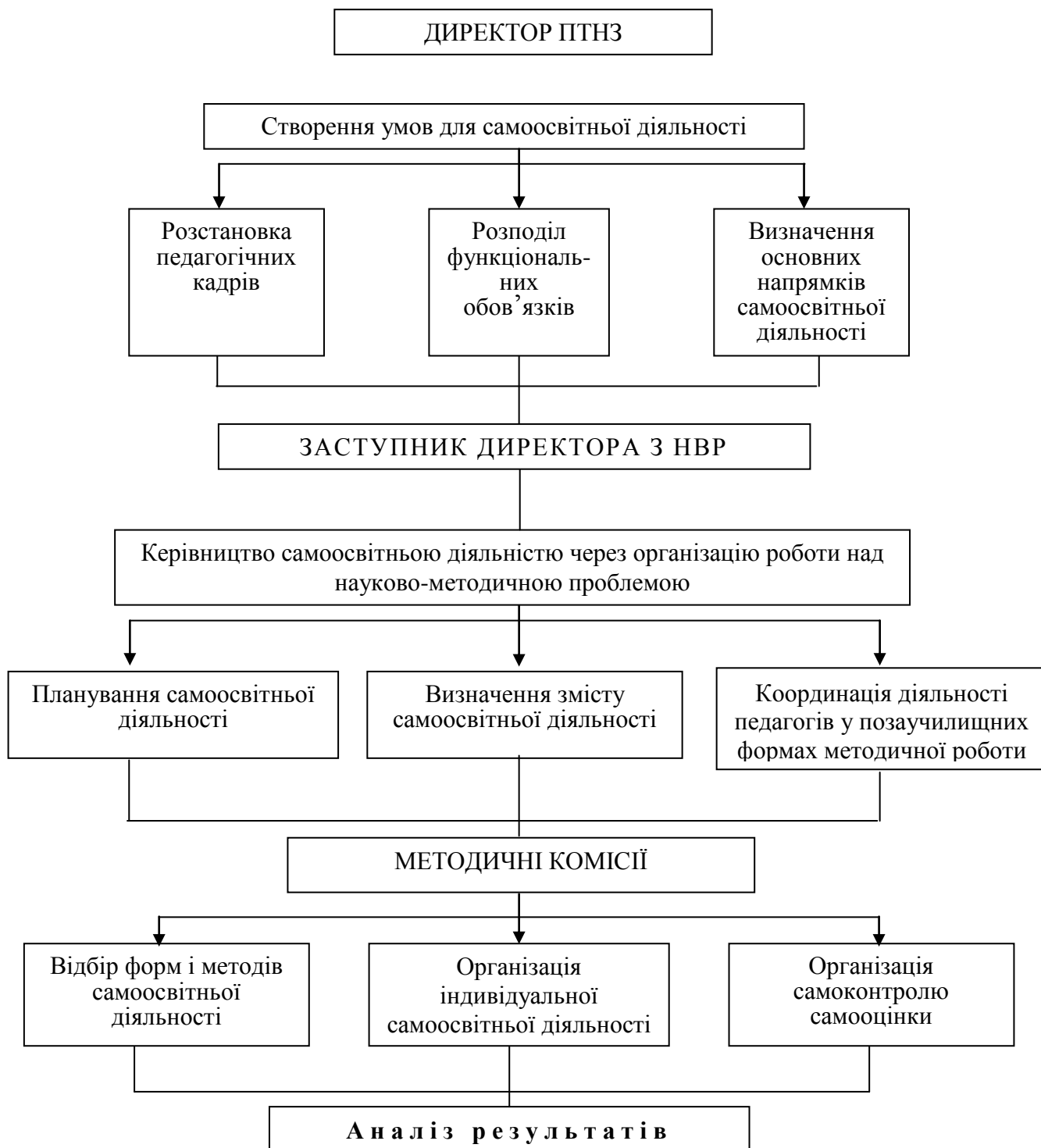
Четвертий етап самоосвітньої роботи – це теоретичне осмислення, аналіз і узагальнення педагогічних фактів, які накопичені у ході третього етапу.

Робота викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання на четвертому, узагальнюючому, етапі повинна включати елементи колективного дослідження: творчі звіти на засіданнях педагогічних рад, методичних об'єднань, на семінарах і таке інше. При такій організації науково-теоретичні знання, які отримані педагогом, стають надбанням усіх членів педагогічного колективу і використовуються ними у процесі педагогічної діяльності.

П'ятий етап – підсумковий. На цьому етапі педагоги підводять підсумки своєї самоосвітньої роботи, узагальнюють спостереження, оформлюють результати. У ході п'ятого етапу основним є опис роботи, теоретичне обґрунтування результатів, загальні висновки і визначення перспектив подальшої роботи. На цьому етапі від організаторів вимагається гласність результатів самоосвітньої роботи педагогів.

Самоосвіта не зводиться до простого накопичення знань, а обов'язково викликає бажання співвіднести нові знання з тими, які вже є, зіставити зі своїм досвідом, та залучити їх до системи знань, які вже є. Тому самоосвіта завжди пов'язана з елементами творчості, вона сприяє підвищенню свідомої активності кожного.

Структура управління самоосвітньою діяльністю в ПТНЗ



Післядипломна освіта педагогічних працівників профтехосвіти

Одним із керівних принципів рекомендацій ЮНЕСКО про стан педагога є такий: “Педагогічну діяльність треба вважати висококваліфікованою професією, що має значення для всього суспільства й вимагає від педагогів глибоких знань та особливої майстерності, які набуваються й підтримуються в результаті систематичної та неперервної освіти”. Отже, самоосвіта, саморозвиток та самовдосконалення – це і право, й обов’язок кожного педагогічного працівника. Далі в рекомендаціях ЮНЕСКО йдеться: “Для педагога слід організовувати курси і вживати інших заходів, що дають їм змогу підвищувати свою кваліфікацію, змінювати й розширювати поле своєї діяльності, просуватися по службі, знайомитися з новітніми досягненнями як у галузі свого предмета, так і в галузі методики його викладання”. Курси перепідготовки мають бути створені зокрема для педагогів, які поновлюють свою педагогічну діяльність після перерви в роботі.

В епоху науково-технічного прогресу кожен працівник упродовж усього періоду його трудової діяльності має отримувати “дози” додаткової освіти, адже без цього неможливе успішне виконання його роботи за фахом. На сучасному етапі розвитку суспільства базова освіта, здобута у вищому навчальному закладі, не може розглядатися як “багаж” знань, достатніх для успішної діяльності за будь-яким фахом протягом всього життя. Недостатній рівень загальної та професійної підготовки кадрів дуже часто стає гальмом для використання науково-технічних досягнень. Тому постає потреба постійному оновленні й поповненні загальноосвітніх та управлінських знань, засвоєнні передового досвіду, набуття нових навичок та умінь кожною людиною на протязі життя. Неперервна освіта – це систематична цілеспрямована діяльність людини з отримання та вдосконалення знань, умінь і навичок, як у будь-яких загальних та спеціальних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти, яка найбільше відповідає вимогам науково-технічного прогресу, оскільки це сприяє підготовці трудових ресурсів, які володіють загальнонауковими знаннями, та особистим її запитам.

В Україні склалася система професійного розвитку педагогічних кадрів ПТНЗ у системі післядипломної освіти. Однією з провідних ланок цієї системи є підвищення кваліфікації. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів як компонент системи післядипломної освіти – це цілеспрямований, спеціально організований процес систематичного оновлення професійної компетентності працівників освіти, зумовлений динамікою розвитку суспільства, науки, освіти, культури та потребами, що впливають із особистого досвіду і специфіки діяльності кожного педагога. Головна мета цього процесу – приведення професійної компетентності педагогів і вихователів у відповідність із визнаними світовими стандартами, розвиток їхнього творчого потенціалу, педагогічної майстерності, підвищення інтелектуального та загальнокультурного рівня.

Основними формами організації післядипломної педагогічної освіти педагогічних працівників ПТНЗ є такі:

- семінари , наради, конференції, творчі майстерні та інші форми, які кращі професійно-технічні навчальні заклади організують безпосередньо на місцях;

- курси, семінари, творчі звіти, узагальнення досвіду на рівні обласних науково-методичних центрів профтехосвіти;

- навчання викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання в обласних інститутах післядипломної освіти та в Донецькому інституті післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників.

Специфіка післядипломної освіти полягає в тому, що суб'єкт навчання – педагог – уже є особистістю зі своїми поглядами, переконаннями, системою цінностей та знань, досвідом, певним рівнем розвитку особистісних функцій, і навчання для нього є вже не метою, а засобом самовдосконалення для досягнення життєвих (професійних) цілей, набуття необхідного досвіду для самореалізації як особистості. Тому у післядипломній освіті особистісні функції є постійними учасниками навчального процесу.

Серед якостей особистості, притаманних педагогічним працівникам профтехосвіти, особливе значення має їх готовність до систематичного вдосконалення своїх знань, умінь та навичок. Найвиразніше готовність до неперервної освіти виявляється за умов, коли стимулами до неї є пізнавальні інтереси та потреби у збагаченні знаннями, обумовлені безперервним розвитком науки, техніки та виробництва. Такі мотиви сприяють творчому розвитку людини.

Готовність до вдосконалення особистої освіти і підвищення кваліфікації у дорослих людей, які працюють за своєю спеціальністю, з'являється передусім тоді, коли на їхньому життєвому шляху виникають такі суперечності:

- невідповідність між рівнем освіти, необхідним для виконання роботи, та реальним рівнем освітньої підготовленості;

- неможливість засвоєння соціальних і культурних цінностей суспільства, соціально схвалених норм поведінки та рівня освіченості;

- обмеження можливості переоцінки себе з позицій широких суспільних вимог;

- диспропорція між рівнем знань про навколишнє середовище та новими пізнавальними завданнями, які висуваються не тільки ззовні, а й самою людиною.

Ці суперечності й мають розв'язуватися саме в системі післядипломної освіти.

У найширшому розумінні освіта, зокрема післядипломна – це засвоєння досвіду людства. Цей досвід людина може отримувати як у готовому вигляді, так і безпосередньо в результаті своєї діяльності. Щодо післядипломної освіти – це теоретичне і практичне навчання. Велика заслуга в обґрунтуванні закономірностей та значення єдності теорії і практики у підготовці освітян у процесі викладання педагогічних дисциплін належить С.Т.Шацькому, П.П.Блонському, А.С.Макаренку. Чимало уваги цій проблемі приділяють і сучасні педагоги, зокрема О.Е.Коваленко, В.І.Маслов, Н.Г.Протасова та ін.. Проте її сутність та шляхи реалізації поки що розкриті недостатньо. Проблема

співвідношення теорії і практики у педагогічній підготовці і нині залишається предметом дискусій.

Теоретичне навчання має забезпечити загальнокультурний, професійно-кваліфікаційний, функціональний розвиток та підвищення рівня загальної культури педагога. На думку Н.Г. Протасової, “теоретичне навчання у процесі післядипломної освіти виконує такі функції: орієнтування в інформаційному потоці; розвиток мислення педагогів; формування та збагачення понятійного апарату спеціаліста; створення основи для розуміння та аналізу педагогічного досвіду; здобуття та відпрацювання педагогом нових знань”.

Зрозуміло, це далеко не всі функції теоретичного навчання. Проте навіть із цього можна зробити висновки, що теоретичне навчання значною мірою впливає на весь процес розвитку особистості педагога, сприяє формуванню професійних, комунікативних та інших якостей, що стимулюють розвиток педагогічного мислення, пам’яті і т. ін. Отже, теоретичне навчання у процесі педагогічної підготовки викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ у системі післядипломної освіти відіграє досить важливу роль і виключення його з навчального процесу, навіть за умови практичного спрямування післядипломної освіти, неможливе.

Практичне навчання ґрунтується на тому, що особистість педагога розвивається в діяльності та спілкуванні й виконує такі основні функції: адаптація спеціаліста до безперервної практичної діяльності; надання відповідної суми умінь та навичок; розвиток практичного мислення педагога; розвиток професійних якостей педагога; сприяння у надбанні педагогічного досвіду.

Наукові знання безперервно функціонують, реалізуються тільки у практичній діяльності педагога. Ця діяльність становить єдність теорії та досвіду і є складовою педагогічної майстерності.

Зважаючи на основні цілі та стратегічні завдання реформування післядипломної освіти, які поставлені Державною національною програмою “Освіта”, та логіку неперервної освіти, яка ґрунтується на принципах різнобічності та гармонійності розвитку особистості, визначені провідні цілі та завдання сучасної системи післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Система післядипломної освіти має бути спрямована на:

- задоволення інтересів фахівців у постійному підвищенні їхнього професійного, загальноосвітнього та культурного рівнів;
- соціальний захист фахівців шляхом підвищення кваліфікації та одержання нової спеціальності на основі наявного освітнього рівня, набуття досвіду практичної діяльності та вивчення кон’юнктури ринку праці;
- забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих конкурентоспроможних і духовно багатих фахівцях;
- створення інтелектуальної еліти нації;
- стимулювання наукового пошуку й упровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної науки в практику;

- визначення перспективних шляхів розвитку та підвищення ефективності галузі на основі глибокого аналізу існуючої практики і перспективних розробок.

Завданнями сучасної системи післядипломної освіти педагогів є:

- відновлення, оновлення та поглиблення необхідних загальноосвітніх та професійних знань, умінь і навичок;

- сприяння набуттю професійного досвіду та професійній адаптації фахівця;

- створення умов для підвищення загальнокультурного рівня фахівця, розвитку його інтелектуального та творчого потенціалу;

- подолання існуючих стереотипів, запобігання виникненню нових та перебудова вже створеної в психології фахівця системи його професійних та особистісних установок відповідно до сучасних вимог;

- стимулювання самоосвіти та саморозвитку фахівця (*Панасюк А.С.*).

Щодо педагогічної підготовки викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ у системі має бути враховано низку вимог, зокрема:

- відповідність сучасному рівню розвитку навчальних закладів, які надають професію, запитам педагогічних працівників на підставі гнучкої взаємодії головних ланок – базової та післядипломної освіти, курсового та міжкурсного періодів;

- взаємозв'язок базової освіти педагогічних працівників з їх професійною діяльністю;

- взаємозалежність результативності курсової підготовки та підсумків атестації педагогічних працівників;

- опора на дійове матеріальне та моральне стимулювання професійного розвитку;

- урахування специфіки навчання дорослих;

- інноваційний характер;

- сучасне технологічне забезпечення;

- демократичний стиль керівництва безперервною освітою (*Нікуліна А.С.*).

Н.Г.Протасова визначає післядипломну освіту педагогів як “мережу державних і приватних освітніх осередків, які в різноманітних формах здійснюють оперативну, поточну та періодично повторювану освіту, за потреби готують до нової або спорідненої педагогічної спеціальності та спрямовують самоосвіту дипломованих педагогів з метою розвитку і збагачення їх сукупної культури”. На наш погляд, таке визначення найповніше відображає сутність системи післядипломної освіти педагогічних працівників ПТНЗ.

Саме в системі післядипломної освіти можливе розв'язання проблеми педагогічної підготовки викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ за умови тісної взаємодії всіх структурних підрозділів, які беруть участь у практичній її реалізації.

Навчання в системі підвищення кваліфікації, за якою кожен фахівець здійснює свою професійну діяльність у курсовій формі, становить близько трьох відсотків його робочого часу. Тому в забезпеченні неперервності освітнього процесу значну роль покликана відіграти самоосвіта, яка набула належного місця у вдосконаленні психолого-педагогічної підготовки педагогічних працівників ПТНЗ. Для педагогічних працівників самоосвіта, як і інші форми вдосконалення педагогічної майстерності, потрібна ще й тому, що значна частина з них не має належної підготовки з педагогіки, психології та методики організації навчального процесу.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте навчальну необхідність педагогічної самоосвіти.
2. Які існують вимоги до самоосвіти?
3. Яким чином організується самоосвіта?
4. Розкрийте роль післядипломної освіти педагогічних працівників ПТНЗ.
5. Які існують форми організації післядипломної освіти?
6. В чому полягають завдання післядипломної освіти?

Література для самоосвіти

1. Національна доктрина розвитку освіти. - Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347/2002.
2. Архипова С.П., Король В.М., Прокопенко Л.І. Метод. рекомендації по організації самоосвіти педагогічних кадрів. – Черкаси: ПІК, 1990.
3. Протасова Н.Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів. – К.: МО ДАККО, 1998.
4. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. – К.: МО ДАККО, 1998.
5. Турченко В.Н. Научно-технический прогресс и непрерывное образование //Актуальные проблемы непрерывного образования. – М., 1983.
6. Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників ПТО /В.В.Олійник. – К.: Міленіум, 2002.

Розділ II. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

ОСНОВИ ДИДАКТИКИ

Дидактика як галузь педагогіки

Слово “дидактика” походить від грецького “*дидактикос*”, що означає “навчальний”. *Дидактика* - це галузь педагогіки, в якій досліджуються закономірності процесу навчання. Дидактику визначають як загальну теорію освіти і навчання, оскільки вона досліджує загальні закономірності пізнавальної діяльності людини, що відбувається як під керівництвом викладача, так і

самостійно, шляхом самоосвіти.

Дидактика – одночасно теоретична і нормативно-прикладна наука. У сучасному розумінні дидактика являє собою найважливішу галузь наукового знання, що вивчає та досліджує проблеми освіти і навчання.

Дидактичні дослідження своїм об'єктом роблять реальні процеси навчання, дають знання про закономірні зв'язки між різними його сторонами, розкривають сутність структурних і змістовних елементів процесу навчання. В цьому і полягає науково-теоретична функція дидактики.

Отримане теоретичне знання дозволяє вирішувати багато проблем, зв'язаних з навчанням, а саме: приводити у відповідність з метою зміст освіти, встановлювати принципи навчання, визначати оптимальні можливості навчальних методів і засобів, конструювати нові освітні технології та ін. Усе це говорить про нормативно-прикладну функцію дидактики.

Дидактика як педагогічна дисципліна оперує загальними поняттями педагогіки: "виховання", "педагогічна діяльність", "освіта", "педагогічна свідомість" та ін.

Але, як теорія освіти і навчання, дидактика має свої специфічні поняття. До них відносяться: навчання, викладання, учіння, зміст освіти, метод навчання та ін.

Дидактика визначає кого і для чого вчити, чому, як і де навчати, в яких організаційних формах це робити. Таким чином, вона дає наукове обґрунтування цілям, добору змісту освіти, вибору засобів і методів навчання, визначає форми організації навчання.

Дидактика не є єдиною наукою. В наш час існують дидактики, які відрізняються не тільки філософськими чи педагогічними концепціями, але й сферами застосування. Наприклад, дидактика особистісно-орієнтовного навчання істотно відрізняється від суспільно-орієнтовної дидактики. В той же час в різних дидактиках можуть використовуватись одні й ті ж елементи теорії, принципи або методи.

Як і будь-яка наука, дидактика змінюється і розвивається. Наприклад, телекомунікаційні технології й Інтернет-ресурси впливають на зміну не тільки форм і змісту навчання, але і на принципи, мету і зміст освіти. У результаті цього на межі педагогіки і сучасних комп'ютерних технологій розвивається *дидактика дистанційного навчання*.

Дидактика як загальна теорія освіти і навчання розглядає загальні положення і закономірності, властиві навчанню всім предметам. Ці закономірності одержують відображення у викладанні кожної конкретної навчальної дисципліни. Разом з тим, викладання кожного предмета має свою специфіку, обумовлену метою його вивчення, змістом і особливостями засвоєння учнями. Ця специфіка знаходить відображення в предметних методиках або часткових дидактиках - галузях педагогіки, що вивчають закономірності викладання конкретних навчальних дисциплін.

Часткові дидактики - математики, фізики, літератури і т.п. розглядають питання навчання стосовно до відповідних навчальних предметів, причому на різних рівнях — від дошкільних навчальних закладів до середньої і вищої

школи. У зв'язку з цим ідея неперервної освіти вимагає створення різних часткових дидактик навчання з одного предмету в залежності від віку і рівня освіти людини.

Дидактика і методика знаходяться в тісному зв'язку і взаємозалежності: дидактика спирається на практику викладання конкретних навчальних дисциплін, беручи відтіля факти, приклади і матеріали, що дають підставу для узагальнень, розкриття закономірностей. Разом з тим, пізнані дидактикою закономірності, висновки і рекомендації повинні братися на озброєння предметними методиками і використовуватися для подальшого вдосконалення процесу викладання і вивчення кожної навчальної дисципліни. Дидактика сприяє поширенню передового педагогічного досвіду, цікавих знахідок педагогів-новаторів, аналізуючи їх із загальнопедагогічних позицій. Дидактика є тим загальнонауковим ядром, яке поєднує всі предметні методики і забезпечує єдність у підходах і принципах викладання й організації пізнавальної діяльності учнів, які вивчають різні предмети.

Основи дидактики, її концепція і теорія

Процес навчання базується на психолого-педагогічних концепціях, що часто називаються також дидактичними системами. Дидактична система складає сукупність елементів, що утворюють єдину цілісну структуру, яка призначена для досягнення цілей навчання. Можна виділити три дидактичні концепції: традиційну, педоцентричну і сучасну систему дидактики.

У *традиційній системі навчання* домінуючу роль грає викладацька діяльність педагога. Її складають дидактичні концепції таких видатних педагогів, як Я.Коменський, І.Песталоцці, І.Герbart. Дидактику Гербарта характеризують такі поняття, як керування, регламентація, правила, розпорядження. Структура навчання традиційно складається з чотирьох ступенів: викладення навчального матеріалу, його розуміння, узагальнення та застосування. Логіка процесу навчання полягає в просуванні від подання матеріалу через пояснення до розуміння, узагальнення і застосування знань. Герbart прагнув організувати і систематизувати діяльність педагога, що було важливо для дидактики.

На початку ХХ століття ця система зазнала критики за авторитарність, книжність, відірваність від потреб і інтересів дитини і від життя, за те, що така система навчання лише передає учневі готові знання, але не сприяє розвитку мислення, активності, творчості, придушує його самостійність.

Серед найдієвіших підходів виділяють *педоцентричну концепцію*, в якій головна роль приділяється навчанню дитини. В основі цього підходу лежить система американського педагога Дж.Дьюї. Назву “педоцентрична” ця концепція носить тому, що Дьюї запропонував будувати процес навчання, виходячи з потреб, інтересів і здібностей учнів, прагнучи розвивати їх розумові здібності і різноманітні уміння, навчаючи у “школі праці, школі життя”, коли навчання носить самостійний, природний, спонтанний характер, а одержання знань учнями відбувається в ході їх спонтанної діяльності, тобто “навчання

через діяльність”.

Структура навчання виглядає так: відчуття труднощів в процесі діяльності, формулювання проблеми і суті утруднення, висновки і нова діяльність відповідно до отриманого знання. Етапи процесу навчання відтворюють дослідницьке мислення, науковий пошук. Різноманітна діяльність учнів ("педагогіка дії") - активізує їх пізнавальну діяльність, розвиває мислення, здібності й уміння. Однак абсолютизація такої дидактики, поширення її на всі предмети приводять до переоцінки спонтанної діяльності учнів, до втрати систематичності навчання, до випадкового добору матеріалу, до великої витрати часу, до зниження рівня навчання.

Сучасна дидактична система виходить з того, що процес навчання складається з викладання та учіння. Сучасну дидактичну концепцію створюють такі напрямки, як проблемне та розвиваюче навчання (*Л.В.Занков, В.В.Давидов*), гуманістична психологія (*К.Роджерс*), педагогічні технології та педагогіка співробітництва.

Мета навчання в сучасному варіанті передбачає не тільки формування знань, але й загальний розвиток учнів, інтелектуальний, естетичний, трудовий, а також задоволення пізнавальних і духовних потреб. Викладач керує навчально-пізнавальною діяльністю учнів, одночасно стимулюючи їх самостійну роботу, активність і творчий пошук, спираючись на педагогіку співробітництва.

Педагогіка співробітництва – це напрямок педагогічного мислення і практичної діяльності, який спрямований на гуманізацію і демократизацію навчально-виховного процесу. Педагогіка співробітництва передбачає спільну діяльність викладача та учнів, яка базується на взаєморозумінні, на єдності їх інтересів і прагнень.

Уроки співробітництва, співтворчості - це тривалий процес перебудови мислення учнів від схеми "почув - запам'ятав - переказав" до схеми "пізнав (шляхом пошуку разом з педагогом та іншими учнями) - осмислив - сказав - запам'ятав".

Предмет дидактики можна визначити таким чином:

- визначення мети і завдань навчання;
- окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства;
- виявлення закономірностей процесу навчання;
- обґрунтування принципів навчання ;
- вироблення форм, методів та прийомів навчання;
- розробка засобів навчання, які повинен використовувати педагог для реалізації процесу навчання.

Основні категорії дидактики: процес навчання, закономірності і принципи навчання, зміст освіти, методи навчання, форми організації навчання.

Процес навчання – це цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів по оволодінню науковими знаннями, уміннями і навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду і морально-естетичних поглядів і переконань. Для успішного навчання важливо знати не тільки його сутність і внутрішню

структуру, але і ті глибинні закономірності, на основі яких воно повинно здійснюватися. При розгляді цих закономірностей велике значення має насамперед те, що навчання як засіб розвитку і формування особистості є складовою частиною виховання, що розуміється в його широкому змісті (І.Ф.Харламов). Звідси випливає, що навчанню притаманні всі ті закономірності, на основі яких здійснюється виховання в цілому.

Основні закономірності навчання:

- спрямованість на рішення завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості;
- діяльнісний характер;
- єдність мотиваційної сфери й навчально-пізнавальної активності учнів;
- прояв поваги і вимогливості до учнів, зміцнення їх особистої гідності;
- забезпечення атмосфери доброзичливості в процесі оволодіння знаннями;
- розкриття здібностей і творчих задатків учнів й опора на їх позитивні якості в процесі навчання;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- погодженість і єдність педагогічних зусиль школи, родини і громадськості в стимулюванні навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Однак, будучи специфічним педагогічним процесом, спрямованим на оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками, розвиток розумових і творчих задатків, а також на формування їх наукового та морально-естетичного світогляду, навчання має і свої особливі закономірності.

Специфічні закономірності навчання:

- науковість;
- проблемність;
- наочність;
- активність і свідомість учнів в процесі навчання;
- доступність;
- систематичність і послідовність;
- глибина і циклічність;
- єдність освітніх, розвиваючих і виховних функцій.

Вищевказані закономірності навчання виступають як основні вимоги до практичної організації навчального процесу. Ці вимоги в педагогіці прийнято називати дидактичними принципами.

Найбільш важливі дидактичні принципи навчання:

- органічність єдності освіти, розвитку і виховання учнів;
- науковість і спрямованість світогляду;
- доступність;
- систематичність і послідовність;
- зв'язок з сьогоденням, тобто орієнтованість на останні досягнення в галузі науки;
- активність і свідомість;

- наочність;
- проблемність.

Наступною категорією дидактики є *зміст освіти*. Під змістом освіти треба розуміти ту систему наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, які необхідно опанувати учням в процесі навчання. Засвоюючи зміст освіти, учні закладають основу для розвитку та формування своєї особистості. Зміст освіти на всіх його рівнях спрямований на здійснення основної мети - формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, тобто забезпечує розумовий розвиток, технічну та трудову підготовку, фізичне, моральне і естетичне виховання.

Зміст освіти має будуватися виключно на науковій основі, включати тільки добре відомі наукові факти і теоретичні положення; навчальний матеріал повинен відповідати сучасному стану науки, сприяти формуванню життєвої позиції. Зміст освіти кожного навчального предмета відповідає логіці і системі тієї чи іншої науки, а також будується на основі взаємозв'язку між окремими навчальними предметами.

Зміст освіти відповідає віковим можливостям учнів. В ньому теорія поєднується з практикою, а навчання – з продуктивною працею.

Загальна освіта сполучається з технічним і трудовим навчанням, сприяє професійній орієнтації учнів. Вона має своєю метою оволодіння основами найважливіших наук про природу і суспільство, розвиток світогляду і морально-естетичної культури. Технічна освіта знайомить учнів з теорією та практикою основних галузей сучасного промислового виробництва і формує вміння і навички користування найбільш розповсюджених засобів праці.

С.П.Шаповаленко та М.М.Скаткін вважали, що в процесі технічного навчання учнів необхідно ознайомити з сучасними виробничими технологіями, а також з різними способами підвищення продуктивності праці. Професійна освіта спрямована на підготовку людини до визначеної професійної діяльності, на засвоєння необхідної системи знань і професійних практичних навичок.

Зміст освіти фіксується в навчальних планах і програмах, підручниках і навчальних посібниках. Навчальні програми можуть будуватися по концентричному і лінійному принципам. При концентричному способі побудови програми матеріал даного навчального матеріалу в більш ускладненому вигляді повторюється на наступних рівнях навчання.

Сутність лінійного способу побудови навчальних програм полягає в тому, що матеріал кожного наступного рівня навчання є логічним продовженням того, що вивчалось в попередні роки чи в попередніх навчальних курсах.

Метод навчання (ще одна категорія дидактики) - це сукупність прийомів і способів організації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх розумових здібностей, навчальної взаємодії педагога та учнів, а також учнів між собою, з природним і суспільним середовищем. В дидактиці широко розповсюджений також термін «прийом навчання».

Прийом навчання - це складова або окрема частина методу навчання. Наприклад, до складу методу, який застосовується для вироблення в учнів практичних умінь і навичок, входять наступні прийоми: показ педагога, як

потрібно застосовувати досліджуваний матеріал на практиці, відтворення учнями показаних викладачем дій і наступне тренування по вдосконалюванню умінь, що відпрацьовуються, і навичок

Форми організації навчання відбивають особливості об'єднання учнів для проведення організованих викладачем занять, під час яких і відбувається навчально-пізнавальна діяльність. Форма навчання як дидактична категорія позначає зовнішню сторону організації навчального процесу, яка пов'язана з кількістю учнів, часом і місцем навчання, а також порядком його здійснення.

Завдання дидактики в контексті національної освіти

Основними факторами, які впливають в наш час на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства є глобалізація суспільного розвитку і перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які базуються на знаннях як субстанції виробництва і визначаються науковим потенціалом нації. Виходячи з цього, індивідуальний розвиток людини стає основним показником прогресу і головною передумовою розвитку суспільства. Тому найбільш пріоритетними сферами стають наука, яка генерує нові знання та освіта, яка забезпечує індивідуальний розвиток людини.

Все це викликає необхідність знайти раціональні методи творчого засвоєння людиною великого обсягу знань та забезпечити її високу функціональність в умовах швидкої зміни ідей, знань та технологій.

Зараз в Україні відбуваються зміни практично в усіх сферах суспільного життя. В зв'язку з цим необхідно переглянути норми освітньої діяльності. В першу чергу це стосується змісту освіти. Необхідно скорегувати також і спрямованість навчального процесу. Виникає потреба в виробленні в учня розуміння необхідності навчання та уміння навчатись впродовж усього життя.

Особливої уваги потребує затвердження особистісно-орієнтованої педагогічної системи, яка могла б реалізувати принцип людиноцентризму в навчально-виховному процесі. Необхідно, щоб випускники навчальних закладів були людьми самодостатніми і підготовленими до свідомої та ефективної життєдіяльності в усіх сферах життя. Суттєвим кроком в цьому напрямку є створення професійних ліцеїв, як одного із компонентів старшої загальноосвітньої школи. Оскільки динамізм об'єктивно зумовлює змінність як важливу рису способу життя людини в третьому тисячолітті, необхідно формувати особистість, здатну до сприйняття та створення змін, яка їх сприймає як природну норму. Таким чином, суспільство, як і окрема людина, можуть бути успішними тільки перебуваючи в постійних змінах, тобто в динамічному розвитку. З точки зору педагогіки це означає необхідність побудувати в Україні ефективну систему безперервної освіти впродовж всього життя.

Як відомо, становлення освіти залежить від способу буття, державного устрою та соціальних потреб суспільства. В залежності від реалій життя відбувається і розвиток педагогіки, в тому числі і її складової – дидактики.

В наш час дидактика як наука про основи освіти і навчання розробляє особистісно-орієнтовані моделі навчально-виховного процесу. Тобто можна стверджувати, що дидактика – це наука про розвиток особистості в процесі навчання.

Вагомий внесок у визначення предмета і завдань дидактики зробили педагоги минулого. Вони прагнули змінити людину, а разом з нею і суспільство, спираючись на принципи гуманізації, демократизації та природовідповідності.

Предмет сучасної дидактики залежить від мети освіти і навчання. Мета освіти вимагає відповідної конкретизації на кожному етапі розвитку суспільства. Мета освіти має дві складові – соціальну і особисту. Соціальною метою є формування в учнів інтелектуальних, моральних і професійних якостей та рис характеру, які необхідні для служіння суспільству. Особистою метою є розвиток таких якостей, які відповідають здібностям учня, його індивідуальності та інтересам. Задовольнити соціальні потреби держави і особистості покликані загальноукраїнські державні стандарти освіти незалежно від навчальних можливостей учнів.

В основі розвитку особистості лежать два діалектично пов'язаних процеси – рух і взаємодія. Ці дві форми руху (учіння і організоване навчання) обумовлені взаємодією особистості з батьками, ровесниками, педагогами та іншими працівниками соціальних груп.

Таким чином можна зробити висновок, що предметом сучасної дидактики є форми руху і соціального досвіду, який засвоюється людиною за різних способів взаємодії суб'єктів спільної діяльності, що опосередкована її змістом.

Як вказує В.І.Бондар, щоб визначити предмет дидактики, необхідно враховувати її функції, дані аналізу її об'єкта і пізнавальних засобів, якими вона користується. Зрозуміло, що ці умови весь час змінюються.

Зважаючи на суспільний розвиток, навчання перетворилося на окремий, специфічний вид суспільної діяльності – оволодіння соціальним досвідом. Таким чином дидактика поступово ставала теоретичною дисципліною. Від пізнання явищ до пізнання сутності – такий шлях перетворення дидактики з емпіричної в теоретичну науку. Завдяки підвищенню теоретичного рівня дидактика стала ефективніше впливати на практику, поступово відмовляючись від розв'язання навчальних практичних проблем. У центрі її уваги починають зосереджуватись питання сутності навчання, системи відношень, що виникають у процесі навчання: *викладач – учень, учень – навчальний матеріал, учень – інші учні*. Яке з цих відношень є головним для дидактики? Досить поширена серед дидактів думка, що головним є ставлення учня до навчального матеріалу, тобто пізнання, незалежно від того, хто або що є носієм нової інформації: педагог, учні, книга, інші засоби. Оскільки пізнавальна діяльність може здійснюватися без викладача, домінуючою для дидактики є взаємодія, що складається між педагогом і учнями, між викладанням і учінням. Це не означає, що дидактика недооцінює пізнавальну взаємодію *учень – навчальний матеріал*, історично первинну. На думку В.В.Краєвського, навчання організується для того, щоб ця взаємодія виникла. В реальному навчанні складається взаємодія трьох об'єктів

– викладача, учнів і навчального матеріалу. І все ж головною є взаємодія викладача та учнів.

Важливим для визначення предмета дидактики є зміст освіти, який реалізується в процесі навчання. Дидактика визначає два аспекти навчання: як об'єкт наукового вивчення і як об'єкт конструювання. Метою вивчення є вдосконалення практики, а конструювання – розроблення теоретичних проблем, спрямованих на створення інноваційних дидактичних систем, здатних забезпечити розвиток і самореалізацію особистості, її життєтворчість.

Таким чином, головною тенденцією ХХІ століття є утвердження в педагогіці (складовою якої є і дидактика) гуманізму, партнерства, самореалізації і співробітництва.

Контрольні завдання і запитання

1. Розкрийте поняття дидактики як науки.
2. Поясніть сутність провідних дидактичних концепцій.
3. Дайте характеристику основних категорій дидактики.
4. Які основні тенденції розвитку сучасної дидактики?
5. Як, на Ваш погляд, повинно відбуватись вдосконалення навчально-виховного процесу?

Література для самоосвіти

1. Національна доктрина розвитку освіти. - Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. - № 347/2002.
2. Концепція розвитку професійно-технічної (технічної) освіти України // Освіта. - 2003. - 7-14 липня.
3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1990.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: ИНТОР, 1996.
5. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. - М.: Академия, 1997.
6. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. - М.: Новая школа, 1996.
7. Ничкало Н.Г. Новый проект – вимога часу //Професійно-технічна освіта. - 2001. - Спецвипуск. - С.34-38.
8. Педагогика профессионального образования /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2004.
9. Хуторской В.А. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.

ЗМІСТ ПРОФТЕХОСВІТИ

Загальна характеристика змісту освіти в ПТНЗ

Для будь-якого навчального закладу одним з найважливіших питань його становлення і розвитку є відбір змісту, складання навчально-програмної документації, яка розкриває цілі, задачі та напрямки його діяльності.

Під змістом у професійно-технічному навчальному закладі, у відповідності їх цілями і завданнями, розуміють систему технічних, технологічних, організаційних, економічних, правових, загальноосвітніх, політехнічних знань, умінь та навичок, оволодіння якими забезпечує робітникові необхідний рівень кваліфікації, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання, готовність до успішної творчої праці.

Зміст освіти визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнутих у результаті навчально-виховної роботи.

Це так званий знаннево-орієнтований підхід до визначення сутності змісту освіти.

При такому підході у центрі уваги знаходяться знання, як результат духовного багатства людства.

Однак, при знаннево-орієнтованому підході до змісту освіти, знання виступають абсолютною цінністю і заслоняють собою саму людину.

В останнє десятиліття у світі ідеї гуманізації освіти усе більше утверджується особистісно-орієнтований підхід до виявлення сутності змісту освіти. При особистісно-орієнтованому підході до сутності змісту освіти абсолютною цінністю є не відчужені від особистості знання, а сама людина.

Такий підхід забезпечує волю вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне відношення до особистості, що розвивається, становлення її індивідуальності і можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі.

Основні компоненти змісту освіти: когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності, творчості і відносин особистості.

Когнітивний досвід особистості. Цей компонент включає систему знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності. Він по праву вважається основним, оскільки без знань неможлива жодна цілеспрямована дія.

Знання як основний елемент змісту загальної освіти – це результат пізнання дійсності, законів розвитку природи, суспільства і мислення. У них відображається узагальнений досвід людей, накопичений у процесі соціально-історичної практики. Знання – це відображення властивостей речей, предметів і явищ дійсності, перероблені в категоріях людського досвіду.

Досвід здійснення способів діяльності (практичний досвід). Знання про способи здійснення діяльності містяться вже в першому компоненті змісту загальної освіти і базової культури особистості. Але одних знань недостатньо. Потрібно засвоїти досвід їхнього застосування, тобто уміння і навички, вироблені людством.

До загальноінтелектуальних умінь і навичок впритул примикають загальнонавчальні: конспектування, анотування, робота з підручником, словниками, довідниками і т.п.

Таким чином, практичний компонент змісту освіти складає система загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок, що є основою конкретних видів діяльності молодих людей і які забезпечують здатність до збереження культури. До цих видів діяльності відносяться пізнавальна, трудова, художня, суспільна, ціннісно-орієнтовна, комунікативна.

Пізнавальна (навчальна і позанавчальна) діяльність розширює світогляд учнів ПТНЗ, залучає їх до читання, як до одного з найважливіших засобів пізнання світу, розвиває допитливість і формує потребу в самоосвіті, сприяє інтелектуальному розвитку і систематичному оволодінню науковими знаннями.

Трудова діяльність спрямована на створення, збереження і збільшення матеріальних цінностей (предметів культури).

Художня діяльність розвиває естетичне світовідчуття, потребу в прекрасному, здатність до художнього мислення і тонких емоційних відчуттів, стимулює художню самодіяльність учня.

Суспільна діяльність сприяє соціалізації учня, формує його громадянську позицію, залучає до активного перетворення дійсності.

Ціннісно-орієнтована діяльність спрямована на раціональне осмислення учнем загальнолюдських і етнічних цінностей, усвідомлення особистої причетності до світу у всіх його проявах, становлення його як суб'єкта соціальних відносин.

Комунікативна діяльність являє собою насамперед вільне спілкування у вигляді спеціально організованого дозвілля учнів, коли їхнє спілкування звільнене від предметної мети і коли змістом і метою діяльності стає спілкування з іншою людиною як цінністю.

Досвід творчої діяльності. Цей компонент змісту загальної освіти і базової культури особистості покликаний забезпечити готовність учнів до пошуку рішень нових проблем, до творчого перетворення дійсності.

Конкретний зміст досвіду творчої діяльності і її основних рис виявляються в наступному:

- самостійне перенесення знань і умінь у нову ситуацію;
- бачення нової проблеми в знайомій ситуації;
- бачення структури об'єкта і його нової функції;
- самостійне комбінування відомих способів діяльності в новий;
- знаходження різних способів вирішення проблеми й альтернативних доказів;
- побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що є комбінацією відомих способів.

Досвід почуттів особистості. Даний компонент являє собою систему мотиваційно-цінносних і емоційно-вольових відносин. Його специфічність полягає в оцінювальному відношенні до світу, до діяльності, до людей.

Культура почуттів – особливий феномен, який є наслідком соціального розвитку людини. Досвід почуттів людини разом із знаннями й уміннями є умовою формування системи цінностей, ідеалів, а в остаточному підсумку і світогляду особистості.

Усі компоненти змісту загальної освіти і базової культури особистості взаємозалежні. Уміння без знань неможливі, творча діяльність здійснюється на основі певних знань і умінь. Вихованість припускає знання про ту дійсність, до якої формується те чи інше відношення, про ту діяльність, що викликає ті чи інші емоції, передбачає поведінкові навички й уміння.

Поки людина, знаючи норми поведінки, поводить себе як прийнято, але робить це байдуже, її не можна вважати вихованою. Поки людина обізнана про світоглядну ідею, використовує її для пояснення яких-небудь явищ дійсності, але не переконана в істинності ідеї, отже, ця ідея не викликає у неї емоційного відношення доти, поки вона не є частиною світогляду людини, що виступає критерієм освіченості і вихованості особистості.

У педагогічній теорії і практиці при доборі змісту освіти прийнято орієнтуватися на наступні принципи:

1. *Відповідність змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури й особистості.* Це припускає включення в зміст загальної освіти як традиційно необхідних знань, умінь і навичок, так і тих, які відображають сучасний рівень розвитку соціуму, наукового знання, культури життя і можливості особистісного зростання.

2. *Єдина змістовна і процесуальна сторона навчання.* Вона припускає облік особливостей конкретного навчального процесу. Це означає, що при доборі змісту освіти необхідно враховувати принципи і технології передачі матеріалу, рівні його засвоєння і пов'язані з цим дії.

3. *Структурна єдність змісту освіти на різних рівнях його формування* припускає узгодженість таких складових, як теоретичне уявлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність, особистість учня.

4. *Гуманізація змісту освіти* пов'язана насамперед зі створенням умов для активного творчого і практичного засвоєння учнями загальнолюдської культури.

Сучасний зміст освіти повинен бути спрямований на формування гуманітарної культури особистості, що характеризує її внутрішнє багатство, рівень розвитку духовних потреб і здібностей і рівень інтенсивності їхнього прояву у творчій практичній діяльності. Гуманітарна культура – це насамперед гармонія культури знання, культури почуттів, спілкування і творчої дії.

5. *Фундаменталізація змісту освіти* вимагає усвідомлення учнями сутності пізнавальної і практичної перетворюючої діяльності. Навчання в цьому зв'язку з'являється не тільки як спосіб одержання знання і формування умінь і навичок, але і як засіб озброєння учнів методами оволодіння новими знаннями, самостійного оволодіння уміннями і навичками.

6. Гуманізація і фундаменталізація змісту освіти викликали до життя становлення і такого принципу, як *відповідність основних компонентів змісту освіти структурі базової культури особистості.* Ці компоненти представлені як когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності, творчості і відносин особистості.

Однією із сучасних тенденцій розвитку змісту освіти є його стандартизація, що викликана двома обставинами. Насамперед необхідністю

створення єдиного в країні педагогічного простору, завдяки якому буде забезпечений єдиний рівень змісту освіти, яка отримується молодими людьми в різних типах освітніх установ.

Поняття “стандарт” походить від англійського слова standart, що означає норму, зразок, мірило. Основне призначення стандартів полягає в такій організації і регулюванні відносин і діяльності людей, яка спрямована на виробництво продукції з певними властивостями і якостями, що задовольняють потреби суспільства.

Під стандартом освіти розуміють систему основних параметрів, прийнятих як державна норма освіченості, що відображає суспільний ідеал і враховує можливості реальної особистості по досягненню цього ідеалу.

Критерії вибору змісту освіти в ПТНЗ

Професійно-технічна освіта є органічною частиною системи освіти в нашій країні. Разом з тим, профтехосвіта виконує специфічні завдання по підготовці кваліфікованих робітничих кадрів. Ці завдання визначені в такий спосіб:

- 1) підготовка всебічно розвинених, технічно-освічених, кваліфікованих робітників, які володіють професійною майстерністю, глибокими знаннями основ виробництва, що відповідають вимогам науково-технічного прогресу;
- 2) здійснення професійної і загальної середньої освіти молоді;
- 3) формування в учнів наукового світогляду, виховання в них високих моральних якостей, патріотизму, поважного відношення до праці;
- 4) естетичне та фізичне виховання учнів, підготовка їх до захисту Батьківщини.

Виходячи з цих завдань, а також загальних завдань освіти, визначається зміст професійно-технічної освіти.

Він реалізується в процесі навчання кваліфікованих робітників і знаходить висвітлення у відповідних навчальних планах і програмах спеціальних, загальнотехнічних, загальноосвітніх предметів виробничого навчання і фізичного виховання.

Зміст професійно-технічної освіти повинен відповідати вимогам змісту освіти в загальноосвітній школі, а також відповідати специфічним завданням підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. Розглянемо коротко ці вимоги.

Науковість. Вимога науковості освіти означає насамперед, що знання, що входять у її зміст, повинні створювати у свідомості учнів вірну картину розвитку об'єктивного світу, спонукати до активної участі в його перетворенні. По-друге, зміст освіти повинен розкривати реальні зв'язки явищ природи, людського суспільства і мислення, переходячи від простого спостереження явищ до встановлення причинних зв'язків, від зв'язків простих і очевидних до більш складних. По-третє, учні повинні пізнавати явища в розвитку, розглядати боротьбу старого з новим як внутрішній зміст предметів і явищ природи і життя суспільства. По-четверте, опановуючи зміст освіти, учні повинні знайомитися з

найважливішими теоріями, що дають правильне, наукове, діалектичне пояснення явищ.

Перераховані згадані вимоги, у яких реалізується принцип науковості змісту освіти знаходять висвітлення в конкретному змісті предметів, які викладаються. Фундаментом навчальних предметів, що включаються в навчальні плани професійно-технічних училищ, є основи визначених наук. Наука, таким чином, служить конкретним джерелом змісту освіти, визначаючи досліджувані ідеї, закони, поняття, факти.

Всебічність. Єдність навчання, виховання і розвитку. Одне з основних завдань навчального закладу – усесторонній розвиток особистості. Тому найважливішою вимогою до змісту освіти є її усесторонність.

У професійно-технічній освіті вона забезпечується насамперед поєднанням загальноосвітньої, загальтехнічної і спеціальної підготовки кваліфікованих робітників, що озброює їх знаннями про природу, суспільство, людське мислення, науково-технічні основи сучасної техніки і технології, організацію й економіку виробництва, професійними і політехнічними вміннями і навичками продуктивної праці, забезпечує єдність теорії і практики.

Однак у сучасних умовах соціального і науково-технічного прогресу найважливішими якостями людини поряд з його знаннями й вміннями є суспільна активність, творча спрямованість діяльності, моральність, фізична досконалість.

Тому найважливіший прояв усесторонньої освіти – єдність навчання, виховання і розвитку учнів.

Зміст кожного навчального предмета дає багаті можливості для комплексного вирішення виховних завдань.

Найважливішою вимогою до змісту професійно-технічної освіти є забезпечення можливостей для здійснення розвиваючого навчання. Це обумовлює необхідність у такий спосіб визначати зміст підготовки кваліфікованих робітників, щоб у процесі навчання викладачі і майстри могли навчати учнів самостійно добувати і поповнювати свої знання, творчо використовувати їх у подальшій пізнавальній і практичній діяльності, розвивати здібності, застосовувати такі прийоми розумової діяльності, як аналіз і синтез, індукція і дедукція, абстрагування й узагальнення, порівняння, доказ, розкриття протиріч і т.ін.

Відповідність вимогам науково-технічного прогресу. Завдання і зміст підготовки кваліфікованих робітників не залишаються постійними, – вони змінюються під впливом вимог часу. У зв'язку з цим зміст навчання повинен відповідати, з одного боку, сучасному науково-технічному рівню виробництва в цілому і конкретній галузі зокрема, перспективам їхнього розвитку, а з іншого боку – забезпечувати перспективний характер підготовки кваліфікованих робітників.

Дана вимога визначає необхідність відображення в навчальних програмах сучасних досягнень науки і техніки, основних напрямків удосконалювання виробництва, передових методів праці новаторів, способів і шляхів формування високої професійної майстерності учнів на основі новітньої техніки і технології.

Політехнічна спрямованість змісту професійно-технічної освіти визначає необхідність формування навчальних умінь і навичок загальнотрудового характеру, таких, як планування праці, самоконтроль, робота з виробничо-технічною документацією, творчий підхід до вирішення трудових задач, контроль за ходом технологічного процесу, діагностика несправностей і т.ін., а також у значній мірі сприяє підвищенню комп'ютерної грамотності учнів.

Наступність змісту освіти в школі й у професійно-технічних навчальних закладах. Ця вимога впливає з місця і ролі професійно-технічної освіти у загальній системі освіти.

Систематичність. Взаємозв'язок усіх сторін підготовки кваліфікованого робітника. Вимога систематичності визначає необхідність взаємозв'язку предметів по їх змісту і місцю у загальній структурі навчального процесу, тобто міжпредметних зв'язків, а також послідовність і взаємозв'язок навчального матеріалу окремих предметів, тобто його змістовну і навчальну логіку.

Зміст підготовки кваліфікованих робітників в ПТНЗ можна умовно поділити на три цикли, які представляють собою єдину систему: загальноосвітній, загальнотехнічний і спеціальний (спеціальні предмети і виробниче навчання). Передбачається така послідовність вивчення предметів цих циклів, щоб загальноосвітня підготовка була основою для загальнотехнічної, а на ній, у свою чергу, базувалася спеціальна підготовка і виробниче навчання.

Природовідповідність. Відповідність віку і рівню підготовки учнів. Вимога природовідповідності змісту освіти припускає виклад матеріалу навчальних предметів на такому рівні, щоб учні мали можливість глибоко його засвоїти при певній напрузі сил. Це стимулює розвиток їхнього мислення, пам'яті, волі.

Природовідповідність не слід тлумачити як спрощення навчального матеріалу, тому що це частіше приносить більше шкоди, ніж користі.

Природовідповідність навчального матеріалу припускає *раціональне визначення обсягу* знань і умінь, а також *глибини розкриття сутності* понять, законів, теорій, фактів.

Такі основні загальні вимоги до змісту професійно-технічної освіти.

Навчальні плани та програми

Навчальний план – це нормативний документ, який визначає склад навчальних предметів, їх розподіл по рокам навчання, тижневу і річну кількість часу, що надається на вивчення кожного навчального предмету

Він складається у відповідності з наступними принципами:

- опора на досягнення науки;
- урахування санітарно-гігієнічних норм;
- предметність;
- віковий підхід;
- забезпечення цілей кожного освітнього ступеня;

- наступність; оптимальність розташування навчальних предметів по роках навчання;

- поєднання обов'язкових і варіативних предметів і видів занять.

Звичайно навчальні плани розробляються централізовано. Навчальні заклади нового типу розробляють свої документи.

Навчальні плани бувають базисними, типовими і робочими.

Базисний навчальний план – основний державний документ, який є складовою частиною державного стандарту професійно-технічної освіти.

На його основі розробляються типові і робочі навчальні плани, які щорічно корегуються і затверджуються.

Розподіл годин між предметами, теоретичним та виробничим навчанням повинен відповідати вимогам, які пред'являються до підготовки кваліфікованих робітників.

Теоретичне навчання в ПТНЗ складається з двох циклів дисциплін: загальноосвітнього і професійно-технічного.

В свою чергу загальноосвітній цикл, який продовжує шкільну освіту, складається з дисциплін, які поділяються на два підцикли; гуманітарний (історія, українська мова та література, іноземна мова, географія і т. ін.) і природно-науковий (математика, біологія, фізика, інформатика і т. ін.)

Професійно-технічні теоретичні дисципліни поділяються на два підцикли: загальнотехнічний і спеціальний. До загальнотехнічного підциклу відносяться матеріалознавство, охорона праці, креслення, основи економіки виробництва і т. ін. Тут майбутнім робітникам надаються знання про основи сучасної техніки і раціональної організації праці. Спеціальний підцикл включає спеціальні предмети. Він забезпечує отримання кваліфікації по конкретній професії.

План складається з урахуванням міжпредметних зв'язків, логіки викладення матеріалу. У ньому реалізується ідея усестороннього розвитку особистості, підготовки кваліфікованих робітників по конкретній професії на широкій науковій політехнічній основі, зв'язку теоретичної і практичної підготовки.

Навчальна програма – це проект конкретної навчальної дисципліни, внесеної у навчальний план, документ, який розкриває основний зміст та логічну послідовність матеріалу навчального предмету. У програмі знаходять своє відображення конкретна мета та задачі вивчення предмету. Цей документ розробляється на підставі затвердженого навчального плану і визначає основний обсяг знань, умінь та навичок по кожному окремому теоретичному предмету, виробничому навчання, виробничий практиці, які мають бути засвоєні учнями на протязі певного часу.

Навчальна програма вміщує основний понятійно-термінологічний апарат, який повинен засвоїти майбутній спеціаліст, щоб сформувану свою професійну мову. Вона закладає методичні основи формування професійного мислення, зокрема технічного.

Навчальні програми бувають типовими, варіативними, робочими, авторськими, індивідуальними.

Типова програма окреслює найбільш узагальнене коло обов'язкових знань, умінь та навичок і розробляється на підставі вимог державного освітнього стандарту.

Робоча програма розробляється викладачами та майстрами виробничого навчання і методичними комісіями, відображаючи регіональну специфіку змісту, і те, що визначено як регіональний компонент навіть з урахуванням можливостей навчального закладу учнів.

Авторська програма, зберігаючи основи базового державного стандарту по даній професії, містить у собі підходи до відбору матеріалу, його структури і викладання у відповідності з уявленнями її авторів.

Зміст освіти як система може мати різну структуру викладання. Найбільш розповсюдженим наразі є: лінійна, концентрична, спіральна і змішана структури викладання.

При лінійній структурі окремі частини навчального матеріалу створюють неперервну послідовність пов'язаних між собою фактів, тобто зміст освіти передається один раз по певній логіці. Нове повідомляється на основі того, що вже вивчено. Така побудова програм є найбільш економічною.

Концентрична структура викладання передбачає повернення до тих знань, які вже вивчені. Одне і теж питання повторюється декілька разів на поглибленому рівні, який постійно розширюється.

Характерною особливістю спіральної системи викладання матеріалу є те, що учні, вивчаючи якусь проблему, постійно розширюють і поглиблюють коло пов'язаних з нею знань. У ній немає перерв, які притаманні концентричній системі.

При змішаній системі відбувається комбінація всіх вище перерахованих підходів.

Загальна структура програми містить, в основному, три елементи:

- пояснювальна записка, або вступ – визначає основні виховні, освітні, розвивальні задачі, вихідні наукові позиції викладання.
- зміст освіти: основні теми, обов'язкові уміння і навички;
- методичні вказівки – звертають увагу на специфіку даного предмету і особливості методів, засобів і форм, які використовуються при організації навчального процесу.

Кожна навчальна програма супроводжується пояснювальною запискою. У пояснювальній записці визначені задачі вивчення даного навчального матеріалу, дається коротка структура програми, розкриті загальнометодичні рекомендації по застосуванню методів і форм навчання, здійснення міжпредметних зв'язків.

Навчальні програми і плани складаються на підставі вказаних дидактичних вимог.

Навчальний план включає в себе предмет “Виробниче навчання”.

Для визначення оптимального змісту і структури загальнотехнічних та спеціальних предметів, непередбачених навчальним планом, необхідно прогнозувати розвиток галузей науки. Відбір в програми суспільнозначущого і педагогічно доцільного матеріалу ускладнюється також необхідністю

розумного поєднання у навчальному плані виробничого навчання з теоретичною і загальною політехнічною освітою.

Навчальна програма виробничого навчання містить у собі навчальні і виховні цілі, перелік навичок та умінь, якими повинні оволодіти учні. У ній визначається глибина висвітлення кожного питання, ступінь складності формування основних професійних умінь. Навчальна програма виробничого навчання розрахована на отримання учнями того рівня кваліфікації, який передбачений кваліфікаційною характеристикою.

Навчальна програма виробничого навчання складається з двох частин: програма навчання у навчальних майстернях і навчання в умовах виробництва, куди входить і передвипускна виробнича практика на штатних робочих місцях і випускні кваліфікаційні экзамени.

Навчальна література. Зміст навчального матеріалу найбільш повно розкрито у підручниках. Підручник – це книга, яка вміщує необхідну для учнів інформацію по предмету і складена у відповідності з навчальною програмою і вимогами дидактики. Підручник – це найважливіше джерело наукової інформації, яку учні повинні засвоїти. Добре складений підручник сприяє розвитку розумових здібностей та вихованню учнів.

Найважливішою вимогою до підручника є: науковість змісту і відповідність програмі, взаємозв'язок, систематичність, доступність та ясність викладення. Мова підручника повинна відповідати рівню розвитку учнів, бути лаконічною і чіткою, особливо це стосується формулювання правил, висновків, визначень. Матеріал підручника розділяється на частки.

У підручник включаються необхідні відомості і вказівки по методиці самостійної роботи учнів, завдання для спостережень і вправ, питання для повторення і самоконтролю, ілюстрації.

Крім підручників у процесі навчання використовуються багаточисельні навчальні посібники, збірники, довідники, технічна література, технічна документація виробництва і т. ін.

Навчальні плани, програми та література мають велике значення в організації навчального процесу. У зв'язку з цим підготовка вказаних матеріалів повинна здійснюватися з таким розрахунком, щоб професійно-технічні навчальні заклади були забезпечені ними за один-два місяці до початку навчального року.

Складання навчального плану і програм для професійно-технічних навчальних закладів пов'язане з прогнозуванням розвитку науково-технічного прогресу.

Контрольні запитання і завдання

1. Розкрийте зміст освіти в системі ПТО.
2. В чому полягають завдання професійно-технічної освіти?
3. Сформулюйте основні вимоги до змісту професійно-технічної освіти в сучасний період.
4. Назвіть основні принципи створення навчальних планів і програм.

5. Які дидактичні вимоги використовуються в формуванні навчальних планів і програм?

Література для самоосвіти

1. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні //Освіта. – 2004. – 7-14 липня.
2. Атутов П.Р. Технология и современное образование //Педагогика. – 1996. - № 2. – С.11-14.
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
4. Гаврилюк О. Нові технології навчання – ефективний шлях забезпечення високої кваліфікації спеціалістів //Рідна школа. – 1998. - № 6. – С.68-71.
5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К., 2003.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 1999.
7. Педагогика профессионального образования /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2004.
8. Подласый И.П. Продуктивная педагогика. – М.: Народное образование, 2003.
9. Подмазін С.І. Особистісно-орієнтована освіта. – Запоріжжя: Просвіта, 2000.

ПРОЦЕС НАВЧАННЯ І ЙОГО ФУНКЦІЇ

Закони і закономірності навчального процесу

Як відомо, процес навчання - це цілеспрямований, соціально обумовлений і педагогічно організований процес розвитку особистості учнів, що відбувається на основі оволодіння систематизованими науковими знаннями і способами діяльності, які віддзеркалюють склад духовної і матеріальної культури людства.

Закони навчання – це необхідні, суттєві, сталі та постійно повторювані відносини між різноманітними фактами та явищами навчального процесу.

У педагогіці виділяються такі загальні закони навчання:

1. *Соціальна обумовленість цілей, змісту, форм і методів навчання.* Соціальний лад і суспільно-економічні відносини впливають на основні елементи домінуючих дидактичних систем.

2. *Взаємозв'язок творчої самореалізації учня й освітнього середовища.* Людина є творець по своїй природній і духовній сутності. Ступінь реалізації творчого потенціалу учня залежить від умов, засобів і технологій, забезпечення освітнього процесу. Вибір учнем цілей та змісту освіти, природодоцільні технології навчання, можливість індивідуального шляху освіти, темпу і форм навчання – ці умови підвищують творчу самореалізацію учня.

3. *Взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку.* Будь-яка діяльність, яка спрямована на навчання, розвиває в учневі його особистісні якості, виховує його як члена суспільства. Навіть якщо викладач вважає себе “вузьким

предметником” і не ставить явних виховних чи розвиваючих цілей, усе рівно він своєю діяльністю впливає на формування відповідних якостей учнів. Ефективність цього взаємозв'язку визначається наявністю в освітньому процесі спеціальних цілей виховання і розвитку, а також критеріїв з діагностики та оцінки діяльності учнів.

4. *Обумовленість результатів навчання характером освітньої діяльності учнів.* Результат навчання виражається освітніми продуктами учня. Діяльність учня залежить від того, наскільки вона активна, особистісно-орієнтовна і продуктивна. На результати навчання найбільший вплив роблять застосовані технології, форми і методи навчального процесу.

5. *Цілісність і єдність освітнього процесу.* Даний закон установлює необхідність внутрішнього узгодження між собою всіх елементів навчання у співвідношенні з відповідними педагогічними і дидактичними компонентами освітньої системи. Наприклад, неможливо домогтися ефективних результатів навчання, якщо розглядати в якості його основи тільки зміст освіти у відриві від мети, технологій і засобів навчання.

Закономірності навчання. Закономірності навчання – це постійно повторювані зв'язки між складовими частинами навчального процесу. Існують зовнішні та внутрішні закономірності навчання. Зовнішні закономірності визначаються емпіричним шляхом як результат рефлексивного аналізу зв'язків між ходом навчання і суспільних процесів; внутрішні – між різними компонентами самого освітнього процесу.

Наприклад: *продуктивність навчання залежить від суспільних і економічних стимулів* – це зовнішня закономірність навчання; *чим більше педагог враховує мету учня під час організації заняття, тим більше активною і продуктивною виявляється його навчальна діяльність* (внутрішня закономірність).

Крім загальних закономірностей навчання, властивих будь-якому освітньому процесу, існують *часткові* закономірності, що відносяться до окремих сторін навчання, наприклад: методи викладання і навчання, засвоєння учнями матеріалу, виконання лабораторних робіт, проведення бесід, екскурсій, групових і індивідуальних форм занять, розв'язання задач.

Кожна дидактична система базується, як правило, на специфічній сукупності провідних закономірностей навчання, тому створити єдину систему з них не вдається.

Для впорядкування різних дидактичних закономірностей створюються їхні класифікації.

Розглянемо класифікацію закономірностей навчання, основою якої є дидактичні компоненти: мета, зміст, технології, форми і методи, засоби, система контролю й оцінки результатів навчання. Характерними об'єктами зв'язків у зазначених закономірностях є такі: учень у динаміці розвитку, його діяльність, індивідуальний шлях освіти, результати освіти, ефективність навчання.

Наведена класифікація є відкритою, тобто може заповнюватися новими закономірностями, що деталізують відповідні сфери навчання з погляду їх дидактичних компонентів.

Закономірності цілей навчання:

- ефективність освітнього процесу визначається гармонією і збалансованістю цілей різних рівнів: загальнолюдських, державних, суспільних, національно-регіональних, освітницьких, педагогічних, батьківських та ін.;

- рівень освітньої діяльності учнів зростає, якщо вони усвідомлено беруть участь у визначенні цілей навчання, виборі його технологічних елементів, у створенні особистісного компонента змісту освіти;

- мета кожного нового етапу навчання визначається рівнем досягнення цілей попереднього етапу й особистісних особливостей учнів, у динаміці їхнього розвитку.

Закономірності змісту навчання:

- ефективність навчання визначається способами структурування змісту освіти: наявністю концентризму, співвідношенням і взаємозумовленістю його частин, чергуванням інтеграційних елементів з детальним розглядом його складових, наявністю в цілісній системі компонентів індивідуального учнівського змісту освіти;

- включення в навчальний процес метапредметного змісту освіти виводить учня за межі навчального предмета і приводить до встановлення ним особистісно-значущих зв'язків з іншими розділами знань, що визначають цілісність змісту освіти;

- особистісне пізнання учнем фундаментальних освітніх об'єктів закономірно приводить до побудови ним особистісної системи знань, адекватної досліджуваній дійсності й освітнім стандартам;

- результати освіти учнів залежать не від обсягу вивченого матеріалу, а від змісту створюваної ними освітньої продукції.

Закономірності технологій, форм і методів навчання:

- ефективність навчання залежить від відповідності видів і способів організованої діяльності віковим і іншим індивідуальним особливостям учнів;

- первинність одержання учнем особистого освітнього продукту відносно аналогічних зовнішніх освітніх стандартів веде до підвищення навчальної мотивації і продуктивності освіти;

- збільшення в навчальному процесі частки відкритих завдань, що не мають однозначно визначених рішень і відповідей, збільшує інтенсивність і ефективність розвитку креативних якостей учнів;

- рівень освітньої продукції учнів визначається їх індивідуальними здібностями і ступенем засвоєння ними технологій освітньої діяльності.

Закономірності використання засобів навчання:

- використання в якості засобів навчання реальних об'єктів пізнання (експонати, прилади, роздатковий матеріал, вивчення під час екскурсій реальних об'єктів і т.п.) забезпечує природодоцільний характер навчання, яке

виявляється для учнів більш доступним і ефективним, чим пізнання, що починається з теоретичних абстракцій;

- побудова підручників на діяльнісній основі, коли передбачені в них види діяльності, відповідають комплексу спеціально підібраних особистісних якостей учня, що посилює розвиваючий компонент навчання;

- інтерактивний характер комп'ютерних програм, електронних гіпертекстових підручників на базі CD-Rom, а також телекомунікаційні засоби мережі Інтернет (чат, веб-форуми, телеконференції) у значній мірі підвищують продуктивність навчання в порівнянні з технічними засобами без організації зворотного зв'язку (відеофільми, діапозитиви і т.п.).

Закономірності системи контролю й оцінки результатів навчання:

- динаміка творчих досягнень учнів випереджає динаміку підвищення рівня їхнього засвоєння базових освітніх стандартів;

- творча результативність навчання в більшій мері впливає на розвиток особистісних якостей учнів, чим на рівень засвоєння ними освітніх стандартів;

- зміни результатів освіти учня відбивають його внутрішні освітні зміни – розвиток креативних, когнітивних і діяльнісних особистісних якостей;

- діагностика особистісних освітніх досягнень учня робить більш ефективний вплив на якість освіти, чим діагностика і контроль його освітніх результатів стосовно заданих стандартів.

Функції процесу навчання

Виховання всебічно розвиненої гуманної особистості відповідає потребам сучасного суспільства. Навчальний процес, який є складовою частиною загального процесу виховання, повинен забезпечити реалізацію трьох функцій: освітньої, виховної та розвиваючої.

Освітня функція є базовою. Вона озброює учнів системою конкретних знань, вмінь та навичок.

Традиційна система освіти ґрунтується на знаннево-орієнтовному підході, згідно якого мета розвитку особистості – її соціалізація і професіоналізація з позицій максимальної суспільної корисності. Ця модель декларує, що основною метою освіти є оволодіння учнями певними знаннями, уміннями і навичками.

Сучасна парадигма національної системи освіти має гуманістичне спрямування і є особистісно-орієнтованою. Метою освіти є реалізація освітніх потреб кожної особистості та розвиток її здібностей. Тобто учень є суб'єктом власного саморозвитку. На думку Г.К.Селевка, особистісно-орієнтовний підхід до учнів у навчально-виховному процесі реалізує такі виховні ідеї та принципи:

- ідею саморозвитку особистості;
- загальнолюдські принципи гуманізму;
- ідею демократизації педагогічних взаємин як основи формування демократичної особистості;
- диференційований характер освіти;
- принцип природовідповідності навчання і виховання;

- ідею активізації і використання внутрішніх саморегулюючих механізмів розвитку особистості.

Виходячи з цього, освітня функція втрачає свою провідну роль, поступаючись такими функціями, як виховна та розвиваюча. Освіта повинна враховувати вимоги сьогодення і має забезпечити базу для навчального процесу впродовж усього життя. Тобто необхідно забезпечити формування не лише необхідних знань учнів, але й механізмів їх самонавчання і самовиховання з залученням індивідуальних здібностей кожного.

Виховна функція спрямована на забезпечення єдності навчально-виховного процесу у всіх без виключення навчальних закладах. Навчання і виховання нерозривно пов'язані одне з одним. Крім того, ця функція сприяє формуванню основних рис громадянина України.

Як вважає І.Д.Бех, особистісно-орієнтовне виховання має суттєво гуманізувати виховний процес, ствердити в навчальному закладі взаємини справедливості та поваги, а також максимально розкрити потенційні можливості учня, стимулювати його особистісний саморозвиток.

Сучасна парадигма освіти України передбачає гуманізацію та демократизацію освіти. Це робить необхідним вихід виховної та розвиваючої функції на перший план у навчально-виховному процесі. Таким чином, виховна функція стає головною разом з розвиваючою.

Розвиваюча функція має глибокий соціальний, психологічний і педагогічний сенс для духовного, психічного й фізичного розвитку учня. Розвиваюча функція спрямована на формування творчої особистості. Процес формування включає забезпечення постійного розвитку учня, його духовне становлення, гармонізацію відносин з соціальним оточенням. Таким чином створюються умови для розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, освіти і самоосвіти учня, тобто його самовдосконалення.

Наявність потягу учнів до самовдосконалення означає підвищення рівня національної освіти до європейських та світових стандартів, в яких особлива увага звертається на самовдосконалення, самовизначення, самореалізацію особистості і досягнення нею життєвого успіху.

Таким чином, комплексна реалізація вищевказаних функцій є підтвердженням єдності навчання, виховання і розвитку.

КОМПОНЕНТИ ТА СТРУКТУРА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Компоненти процесу навчання

Основними компонентами навчального процесу є такі:

1. *Цільовий*, який визначається умовами розвитку особистості. Стратегічною метою є життєва і соціальна адаптованість учнів та їх громадянське виховання. Це передбачає розвиток і саморозвиток учнів, базуючись на використанні всього внутрішнього потенціалу особистості.

2. *Стимулюючо-мотиваційний* впливає з мети навчання, сприяє засвоєнню навчального матеріалу і підкреслює необхідність створення

педагогом стійких мотивів навчання, спираючись на все найкраще, що є в учневі.

3. *Змістовний* містить в собі чітко окреслену систему знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти учень в закладі освіти.

4. *Операційно-дійовий* розкриває основні засоби навчальної роботи викладача та учнів, за допомогою яких учні здобувають певні знання, вміння і навички.

5. *Емоційно-вольовий* проявляється в створенні ділової атмосфери безпосередньо при проведенні занять.

6. *Контрольно-регулюючий* містить в собі методи контролю, які застосовуються педагогом та учнями.

7. *Оціночно-результативний* містить методи оцінки та самооцінки якості знань учнів.

Знання та осмислення основних компонентів дидактичного процесу дають можливість педагогові глибше зрозуміти сутність навчання, науково обґрунтувати методи практичної реалізації та прогнозувати його результат.

Структура процесу навчання

Як вже вказувалось, процес навчання складається з цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістовного, операційно-дійового, емоційно-вольового, контрольно-регулюючого та оціночно-результативного компонентів.

Цільовий компонент. Він забезпечує усвідомлення педагогами та передачу учням мети викладання кожного навчального предмету, а також формує позитивне ставлення учнів до навчально-пізнавального процесу. Рівень усвідомлення мети залежить від рівня освіченості та вихованості учнів, а головне – від уміння педагога поставити і роз'яснити учням мету та завдання навчання.

Цілі навчання визначаються державним стандартом України і конкретизуються в програмах окремих навчальних дисциплін та інших дидактичних матеріалах. Організація процесу навчання пов'язана зі стандартним визначенням його мети (освітньої, виховної, та розвиваючої), а також усвідомленням її учнями.

Загальною метою навчання в національній системі визначено наступне:

- формування особистості учня як громадянина України;
- формування в учнів потреби постійного творчого самовдосконалення та навчання їх ефективним методам освіти і самоосвіти;
- озброєння учнів знаннями, вміннями та навичками, необхідними для успішної професійної та громадської діяльності.

Освітньою метою є створення найкращих умов для засвоєння, закріплення та застосування учнями теорій, понять, законів і т.д.; формування загальнонавчальних та спеціальних умінь і навичок.

Виховною метою є формування світогляду та необхідних моральних якостей учнів, етичних норм, гуманізму, активної життєвої позиції, естетичних поглядів, навичок праці, самоконтролю, а також гігієни та фізкультури.

Розвиваючою метою є розвиток мислення, уваги, пам'яті, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей учнів. Під час процесу навчання викладач сприяє розвитку волі та наполегливості учнів; виховує культуру їх емоцій.

Досягнення освітньої, виховної та розвиваючої мети здійснюється завдяки раціональній та послідовній реалізації змісту навчального матеріалу, ретельного добору форм, методів та прийомів навчання, забезпеченню порядку й дисципліни на уроці, справедливому оцінюванню знань учнів, впливу особистості педагога, його поведінки та доброзичливого ставлення до вихованців.

Стимулюючо-мотиваційний компонент має велике значення для реалізації процесу навчання. Глибинні мотиви забезпечують ефективність пізнавальної діяльності учнів. Мотивація пізнавальної діяльності складається з зовнішніх та внутрішніх мотивів.

Зовнішні мотиви – це прагнення учня отримати нові знання, вміння, навички, а також задоволення від взаємодії зі своїми товаришами.

Внутрішні мотиви можна розділити на дві групи – пізнавальні та досягнення успіху. Повноцінний стимул до навчання можливий тільки тоді, коли учні усвідомлюють значущість знань. Тому педагог повинен роз'яснювати мету, щоб закріпити позитивне ставлення учнів до навчального предмета. Це можливо, коли педагог створює ситуації, якими учні захоплюються, отримані знання викликають зацікавленість, а навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, випробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу і зайняти гідне місце серед однолітків. Крім того, необхідно, щоб утвердилось справедливе оцінювання педагогом досягнень учнів, доброзичливе ставлення, повага і розумна вимогливість до них.

Змістовий компонент – це все те, що становить поняття “зміст освіти”. Сучасний зміст освіти має забезпечити такі вимоги:

- гуманітаризацію освіти;
- єдність навчання, виховання і розвитку;
- особистий розвиток учнів у навчально-виховному процесі;
- формування світогляду учнів та набуття ними соціального досвіду;
- загальну і професійну підготовку учнів та формування їх активної життєвої позиції;

Операційно-дійовий компонент є одним із головних компонентів дидактичного процесу. Він охоплює всі принципи, форми, методи та прийоми, якими оперує кожен педагог у процесі своєї діяльності. Ефективність організації пізнавальної діяльності учнів залежить від активної взаємодії педагогів та учнів, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних відносин. Організуючи навчально-пізнавальну діяльність, слід зважати на те, що хоча навчальний матеріал учні засвоюють під керівництвом педагога, цей процес є індивідуальним для кожного учня. Загалом, він передбачає таку послідовність інтелектуальних операцій: сприймання, осмислення, узагальнення, систематизація, закріплення та застосування на практиці.

Емоційно-вольовий компонент виявляється через напруження волі учня в процесі пізнавальної діяльності, коли досягається запланована мета. Воля, мобілізація особистості та емоційні процеси інтенсифікують пізнавальну діяльність учнів. Педагог має зосередити свої зусилля на формування в учнів таких якостей особистості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка, уміння володіти собою, дисциплінованість.

Емоції впливають на зміст та динаміку пізнавальних психічних процесів: уваги, сприйняття, мислення, пам'яті. Важливими є позитивні емоції, які створюють атмосферу співробітництва, поліпшують умови самостійної навчальної роботи, викликають бажання вчитись.

Контрольно-регулюючий компонент відіграє суттєву роль в процесі навчання. Це система послідовних взаємопов'язаних діагностичних дій викладача та учнів, яка забезпечує зворотний зв'язок в процесі навчання для отримання відомостей про ефективність навчального процесу і внесення в нього, якщо треба, необхідних змін.

Функція контролю здійснюється на всіх етапах навчального процесу. Необхідно формувати в учнів уміння та навички самоконтролю в навчанні, планування та передбачення результатів своїх дій, оцінювання та регулювання власної діяльності і поведінки. Необхідно також, щоб учень проводив зіставлення своїх дій з вимогами вчителя, колективу та суспільства.

Оціночно-результативний компонент є завершальним в процесі навчання. Цей компонент передбачає оцінювання опанування учнями навчальної програми, освоєння певної сукупності знань, формування практичних умінь та навичок, визначення рівня їх особистого професійного розвитку, дієвості всього дидактичного процесу, сформованості мотивації пізнавальної діяльності і таке інше. На цьому етапі також відбувається контроль і самоконтроль перебігу дидактичного процесу. Оціночно-результативний компонент передбачає оцінювання якості знань учнів, яке повинні здійснювати як педагоги, так і вони самі. Оцінка педагогами результатів навчальної діяльності учнів має бути об'єктивною, систематичною і послідовною. Найбільший ефект досягається тоді, коли оцінки педагогів та учнів збігаються.

Контрольні запитання і завдання

1. Як Ви розумієте основні закони навчального процесу?
2. Наведіть характеристики закономірностей навчального процесу.
3. В чому полягає відмінність понять “закон” і “закономірність” навчального процесу?
4. Пригадайте фрагмент реального уроку і спробуйте виявити і записати всі закони і закономірності навчання, які використовувались на тому уроці.
5. Дайте свої коментарі до кожного структурного компоненту процесу навчання.

Література для самоосвіти

1. Безрукова В.С. Проективная педагогика. - Екатеринбург: Деловая книга, 1996.
2. Герншунский Б.С. Философия образования для XXI века. - М.: Совершенство, 1998.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. – К., 2003.
4. Педагогика профессионального образования /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2004.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
6. Хуторской В.А. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.

ПРИЗНАЧЕННЯ І СТРУКТУРА ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПТНЗ. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ

Потреби особистості і їх зв'язок з мотивацією навчання

На сучасному етапі розвитку суспільства перед педагогічною наукою стоїть багато проблем. У мінливому та динамічному світі на перший план виходить не просто навчання учня предметним знанням, умінням, навичкам (деякі з яких можуть виявитися або застарілими, або незатребуваними), а особистість учня, як майбутнього активного діяча, що забезпечує суспільний процес, збереження і розвиток життя на Землі.

Потреби особистості є джерелом активності і її рушійною силою. Спочатку потреба виникає як чисто енергетичний імпульс, що нагнітає напругу і спонукує до пошукової діяльності. Коли чітко проявляється предмет потреби, вона отримує статус мотиву. У цьому зв'язку мотив навчання може бути визначений і як потреба — спрямована на предмет навчання і активність учня. Зв'язок між потребами і мотивами в цьому плані особливо багатозначний. Та сама потреба може бути активована через багато мотивів, а за одними мотивами можуть бути різні потреби. У кожної людини є вищі і нижчі потреби. Вони зв'язані в складну ієрархічну залежність, наочною моделлю якої є піраміда А.Маслоу (схема 2).

В основі піраміди індивідуальної мотивації лежать фізіологічні потреби в їжі, воді, теплі, відпочинку, русі, здоров'ї, житлі і т.д.

Другий рівень займають потреби в безпеці, захисті від насильства і погроз (стабільність, економіка, робота, захищеність і т.д.).

Третій рівень - спілкування, прихильність, любов.

Четвертий рівень — потреба в оцінці і повазі (престиж, статус, визнання, увага, достоїнство, розуміння).

Вершину піраміди займають значно менш “вузькі”, не всім доступні потреби в самовдосконаленні (бажання стати кимсь, знайти собі застосування, потреба в успіху), знання і розуміння (цікавість, знання, осмислення навколишнього).

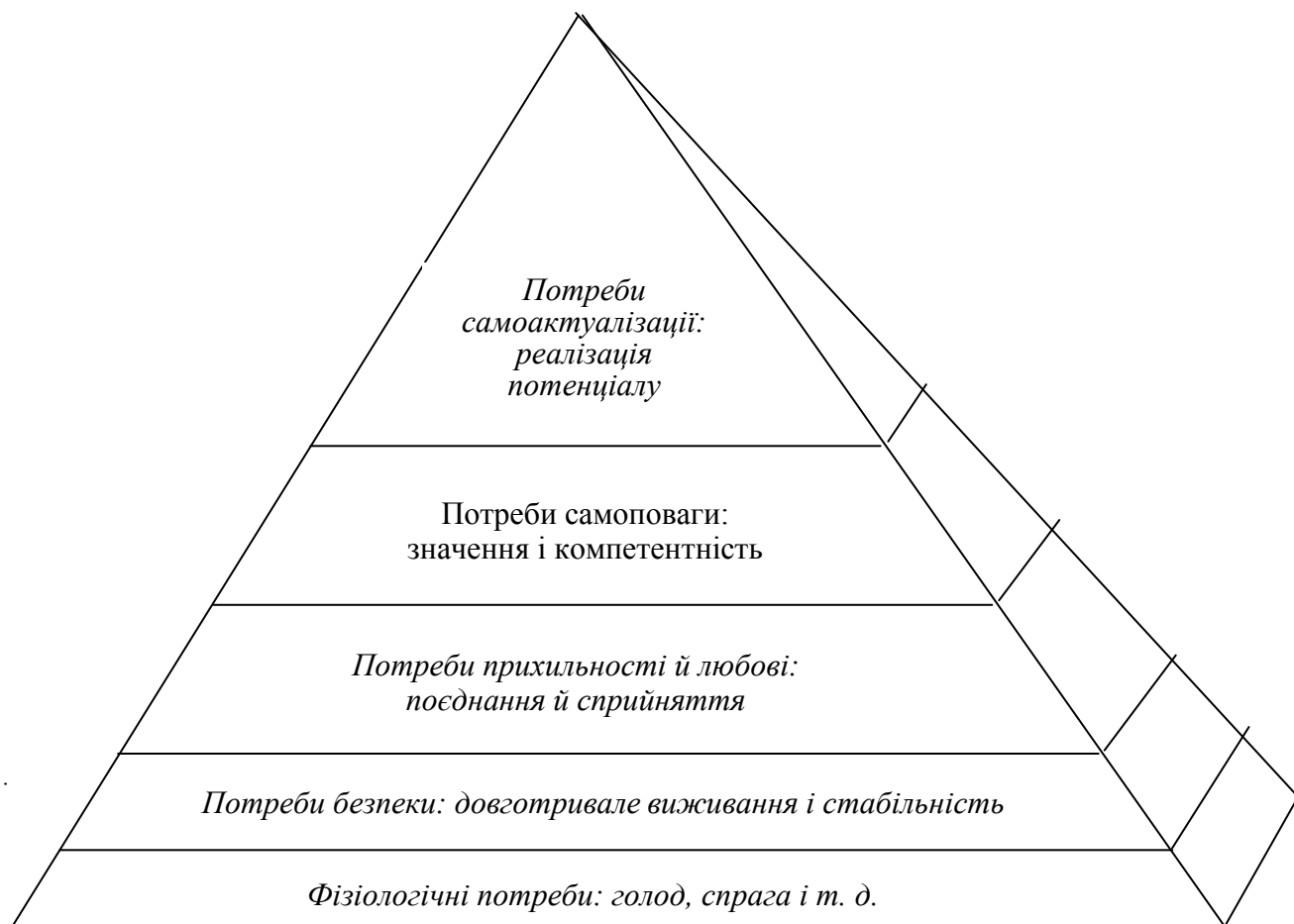
Вінчають піраміду потреби естетичні (краса, порядність, симетрія, системність, акуратність, гармонія).

В основі піраміди групової мотивації А.Маслоу - збіг інтересів, взаємний тиск групування людей.

У процесі міжособистісного спілкування формуються різні мікрогрупи, що тягнуться одна до одної. Ці групові тенденції стають базисом інтеграції людей у більш великі співтовариства. На третій і четвертій ступінях ієрархії з'являються багато феноменів групової ієрархії, з'являються феномени групової динаміки - від ненависті і ворожнечі до групового духу і гордості за колектив.

Схема 2

Представлення ієрархії потреб по А.Маслоу



Вершину обох мотивацій складають цілі індивідуальні і групові. Користуючись даною моделлю, ми надалі зможемо обґрунтувати виникнення одних цілей і відмирання інших.

Велике евристичне значення для педагогіки має виділення А.Маслоу двох типів мотивацій:

- подолання дефіциту (так звана “дефіцитарна мотивація” чи Д-мотивація);

- прагнення до розвитку (“мотивація буття” — чи Б-мотивація).

Ці типи мотивації зв'язані з категоріями “задоволення” і “незадоволення”.

Мета Д-мотивації - усунення дефіцитарних станів (голод), у цьому змісті Д-мотиви - це стійкі детермінанти поведінки.

У людей з Б-мотивацією задоволення особистісних потреб підсилює, а не послабляє мотивацію, загострює, а не зменшує потреби. Такі люди піднімаються над собою і замість того, щоб хотіти усе менше і менше, хочуть усе більше і більше, наприклад, знань.

Проблема мотивації навчальної діяльності учнів ПТНЗ

Одним з найбільш складних розділів навчально-виховного процесу в ПТНЗ є формування *потребо-мотиваційної* сфери. Педагогів завжди хвилювала проблема, як можна сформувати в учнів стійку мотивацію до навчання, стимулювання яких механізмів дає найкращий результат.

Приходячи в ПТНЗ, учні як і раніше є дітьми, і тому урок залишається частиною їхнього життя, а не тільки часом відведеним на засвоєння певних знань і умінь. Тому для управління процесом засвоєння учнями необхідного матеріалу недостатньо однієї методики організації навчання, необхідно знати “об'єкт”, на який спрямоване навчання, необхідно знати учня, вміти визначити його можливості, його здібності до навчання, його стан, його потреби. Недостатньо професійний той педагог, що бачить у своїх вихованцях тільки об'єкт для засвоєння якогось пункту програми.

Головна умова будь-якого навчання - це наявність бажання у учнів до надбання знань і прагнення змінити себе в процесі спілкування з педагогом. Учитися - це насамперед учити себе. У цій ситуації функція педагога - допомогти учню.

В реальній педагогічній ситуації приходиться часто зіштовхуватися з проблемою, коли в підлітка, що навчається, немає потреби у навчанні, або він активно протидіє навчанню. І тут на перший план у роботі педагогів ПТНЗ виходить формування потреби учнів у навчанні.

Потреби — нестаток у чомусь. В органічному зв'язку з потребами існує мотивація.

Мотивація (від лат. «*moveo*» — рухаю) - загальна назва для процесів, методів, засобів, що спонукують учнів до пізнавальної діяльності, активному освоєнню змісту освіти.

Особистість і індивідуальність людини, з властивими йому характеристиками, є результатом освітнього процесу і полягає насамперед у розвитку системи його потреб і мотивів. Характер мотивації навчання й особливості особистості є, по суті, показниками якості освіти. Тобто результативність процесу навчання залежить не тільки від форм і методів навчання, але і від тих мотивів, заради яких учень здобуває знання, від того змісту, що для нього закладений у навчанні.

Внутрішнім джерелом мотивації навчальної діяльності є сфера потреб учнів. Наскільки потреби учнів у ПТНЗ будуть стимулюватися, задовольнятися та фруструватися, залежить як від об'єктивних умов, створюваних педагогом у групі, так і від того, як ці умови, досягнення учнів і поведінка педагога сприймаються й інтерпретуються учнями. Головною ознакою навчальної діяльності є те, що її можна вважати однією з істотних форм пізнавальної діяльності, яка реалізується в навчальних закладах у соціальному контексті. Можна виділити три групи потреб: потреби, що задовольняються в процесі придбання нових знань, способів рішення проблем; соціальні потреби, що задовольняються в рамках взаємодій “педагог – учень” і “учень – учень” у ході навчальної діяльності і відносин, зв'язаних з її результатами; потреби пов'язані з “Я” (потреби досягнень і уникання неуспіху), які активізуються головним чином, рівнем складності навчальних задач.

Спосіб організації навчального процесу багато в чому впливає на те, які потреби в ході його будуть пробуджуватися і задовольнятися.

Мотивація - це виникнення активності людини для задоволення певної потреби. Потреба в орієнтуванні — лежить в основі навчально-пізнавальної активності учнів.

У результаті зіткнення з навколишньою дійсністю в процесі придбання знань ця потреба в орієнтуванні і стає пізнавальним мотивом. Але якщо учень полюбив якийсь певний предмет, то “розлука” із предметом, що сподобався, приводить до того, що він усвідомлює своє позитивне відношення до цього предмета і до постановки мотивів - цілей, що повернуть учня до цього предмета в майбутньому. Закріплення мотивів, відносин, інтересів приводить до формування неусвідомлюваної установки на будь-якому предметі (учень розуміє, що на уроці думає про інший предмет). Якщо установка на предмет, що сподобався, настільки сильна, що стає провідною, тоді говорять про сформовану спрямованість (професійну чи пізнавальну) особистості.

Фактор мотивації для успішного навчання сильніше, ніж фактор інтелекту. Усвідомлення високої значущості мотиву навчання для успішного навчання привело до виділення принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу.

Мотивація - спонукання активності організму і визначальна її спрямованість. Шлях формування мотивації навчання полягає в тому, щоб сприяти перетворенню наявних і широких спонукань учнів у зрілу мотиваційну сферу зі стійкою структурою, що створює індивідуальність особистості, включає в себе діючі мотиви, цілі опосередковані цілісною і внутрішньою позицією учня.

Форма організації навчальних занять має суттєвий вплив на формування мотиваційного клімату в групі, а через нього і на умови актуалізації потреб певного типу.

Спосіб організації навчального процесу сприяє, з одного боку, формуванню певних потреб учнів, а з іншого, створює, часто не цілком усвідомлено, більш вигідні мотиваційні умови для учнів з визначеним типом домінуючих потреб.

Не тільки форма навчання, але і спосіб взаємодії між педагогом і учнем значно впливає на якість мотивації навчальної діяльності. Щирі відносини і надання підтримки учням сприяють розвитку потреб у позитивних відносинах між учнями. Категоричність дисциплінарних вимог і авторитаризм позначаються в підвищеній актуалізації престижних потреб учнів. Орієнтованість на досягнення учнів і вимоги відповідальності за результати створюють мотиваційний клімат, сприятливий для розвитку потреб учнів у досягненнях.

Основою розходження способів взаємодії педагога з учнями є переважний критерій їх досягнень. Педагоги, які в ході оцінювання користуються головним чином груповою нормою, оцінюють діяльність учнів у вузькому інтервалі часу. Вони оцінюють діяльність учня, порівнюючи з існуючим рівнем досягнення групи. При використанні цієї норми учням ясно, хто в їх групі належить до кращих, а хто - до гірших. Педагоги, які оцінюють учнів на основі групової норми, прагнуть до стандартизації завдань. Подібно тестовим ситуаціям, вони дають усій групі завдання приблизно однакової складності, однакового типу, прагнуть створити ситуацію "рівності пропозиції", що дає можливість безпосередньо порівняти й оцінити учнів. У результаті більш сильні учні часто працюють над більш легкими завданнями, а більш слабкі - над більш складними для них завданнями. Поступово складаються різні способи спілкування педагога з групами успішних і неуспішних учнів. З мотиваційної точки зору навчальна ситуація такого типу для одних учнів здається занадто простою, а для інших - занадто складною. У другому випадку актуалізується потреба уникнути неуспіху, у першому - потреба взагалі не актуалізується.

Інший тип педагогів використовує індивідуальні норми при оцінюванні учнів. Досягнення учнів вони розглядають у зіставленні з їх попередніми досягненнями. Ці педагоги не використовують завдання, подібні до тестових ситуацій, а виходять з актуального рівня навчальних успіхів учня і вибирають завдання відповідної складності, надаючи при цьому необхідну допомогу. При такому навчанні учні однієї групи можуть працювати над різними завданнями, що відрізняються по складності вирішення. Оцінюючи досягнення учнів подібним чином, педагоги готові розглядати їх досягнення в більш широких інтервалах часу, охоче допускаючи можливість подальших змін у розвитку учня. Виявляється, що подібна взаємодія зменшує острах неуспіху і страх перед опитуванням. У більш слабких учнів з'являється віра у власний успіх.

Останнім часом загострюється увага на питаннях впливу взаємодії «педагог-учень» на мотивацію навчальної діяльності. Цінним внеском у цьому напрямку є теорія каузальної атрибуції, яка полягає у:

а) більш глибокому аналізу причин, приписуваних учнями своєму успіху чи неуспіху;

б) виявленню деяких закономірностей, що лежать в основі різних інтерпретацій досягнень учня і педагога та самого учня;

в) виявленню мотиваційних наслідків приписування певних причин успіху чи неуспіху.

Взаємодія “педагог - учень” має як миттєвий ефект, так і довготривалий вплив на розвиток мотивації досягнень в учня. Ключовим моментом при цьому виявляється вплив певного способу взаємодії на формування уявлень педагога про учня й самого учня про себе, як про учня. Загальний процес формування мотивації досягнень в умовах взаємодії “педагог - учень” можна відобразити на моделі, що включає:

а) педагог на основі інформації, взятої з різних джерел, чекає певних досягнень з боку кожного учня;

б) це очікування визначає поведінку педагога відносно окремих учнів;

в) поведінка педагога інтерпретується учнями, у результаті чого створюється уявлення про те, яка думка педагога про нього як про учня і який рівень досягнення чекає від нього педагог (незалежно від того, що говорить йому сам педагог);

г) інтерпретація поведінки педагога відбивається в уявленні учня про себе як про учня.

Якщо поведінка педагога постійна в часі, якщо учень, в основному, погоджується з ним, то вона перетворюється у важливий мотиваційний фактор (позитивний чи негативний), якій впливає не тільки на досягнення учня, але і на розвиток мотивації досягнень у майбутньому.

Можна вважати, що одним із ключових моментів мотивування учнів до навчальної діяльності є взаємодія “педагог-учень”. У навчальному процесі саме у взаємодії з педагогом учень може актуалізувати і задовольняти багато своїх потреб. У той же час при несприятливих взаємовідносинах учень може бути фрустрований. Характер взаємодії з учнем не завжди усвідомлюється педагогом. З метою оптимізації мотиваційного впливу педагога його потрібно озброїти відповідними знаннями, методичними прийомами, що дозволяють оптимізувати процес формування навчальних мотивів.

Один із сильнодіючих постійних мотивів - це інтерес (від лат. «*interes*» — має значення, важливо). Пізнавальний інтерес — це емоційне відношення учня до об'єкта пізнання. З інтересом учаться у тих педагогів, яких люблять і поважають. Спочатку педагог, а потім його предмет - це непорушна залежність. Виділимо наступні шляхи формування стійкого інтересу: захоплене викладання; новизна навчального матеріалу, історизм; зв'язок знань з долями людей; показ практичного застосування знань у зв'язку з життєвими планами й орієнтаціями; використання нових і нетрадиційних форм навчання; чергування форм і методів навчання; проблемне навчання; навчання з комп'ютерною підтримкою; використання інтерактивних комп'ютерних засобів; взаємонавчання (у парах, мікрогрупах); тестування знань, умінь, показ досягнень учнів; створення ситуацій успіху; довіра до того, чому навчають; педагогічний такт і майстерність педагога; відношення педагога до свого предмета, до учнів; гуманізація відносин.

Інтерес - це рушійна сила усіх людських пошуків, негасаючий вогонь допитливої душі. Знання й інтерес - єдине ціле.

Класифікація мотивів, діючих у системі ПТО

Мотиви, що діють у системі навчання класифікуються:

По видах:

- соціальні;
- пізнавальні.

По рівнях:

- широкі соціальні (обов'язок, відповідальність);
- вузькі соціальні (одержати визнання, зайняти в майбутньому певну посаду);
- мотиви соціального співробітництва (утвердження своєї ролі, позиції);
- широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на ерудицію);
- навчально-пізнавальні мотиви (засвоєння конкретних навчальних предметів);
- мотиви самоосвіти (орієнтація на придбання додаткових знань).

По спрямованості і змісту:

- соціальні (соціально-ціннісні);
- пізнавальні;
- професійно-ціннісні;
- естетичні;
- комунікаційні;
- статусно-позиційні;
- традиційно-історичні;
- утилітарно-практичні (меркантильні).

Мотиви навчання підрозділяють на:

- зовнішні (виходять від педагогів, батьків);
- внутрішні (внутрішні спонукальні сили).

Виділяють мотиви:

- усвідомлені (уміння обґрунтувати причини, що спонукують до дії);
- неусвідомлені (відчуваються, існують у неясних, не контрольованих свідомістю, потягах);
- реальні (усвідомлюваними педагогами й учнями);
- уявні (надумані, ілюзорні).

Відношення учнів до навчання педагога-практики характеризують активністю. Активність визначає ступінь зіткнення учня із предметами його діяльності.

Структура активності:

- займатися навчанням відстаючих;
- пояснювати більш слабким учням незрозумілі місця;
- самостійно вибирати посильне завдання;
- знаходити кілька варіантів можливого рішення пізнавальної задачі (проблеми);

- створювати ситуацію самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій.

У класифікації мотивів навчання виділяють 2 основні групи мотивів. Ці мотиви закладені в самій навчальній діяльності:

а) мотиви, пов'язані зі змістом навчання: учня спонукає учитися прагнення знати нові факти, опанувати знаннями, способами дій, проникнути в сутність явищ;

б) мотиви, пов'язані із самим процесом навчання: учня спонукає прагнення виявляти інтелектуальну активність, міркувати, переборювати перешкоди в процесі рішення задач, тобто залучає сам процес рішення, а не тільки одержувані результати.

Мотиви, пов'язані з тим, що може бути поза самою навчальною діяльністю:

1. Широкі соціальні мотиви: а) відповідальність перед суспільством, навчальною групою, педагогами, батьками і т.д.; б) самовизначення (розуміння значення знань для свого майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи) і самовдосконалення (одержати розвиток і результат навчання);

2. Вузкоособистісні мотиви: а) прагнення одержати схвалення, гарні оцінки; б) бажання бути першим учнем, зайняти гідне місце серед товаришів.

3. Негативні мотиви: прагнення уникнути неприємностей з боку педагогів, батьків, однолітків.

Серед різноманітних мотивів навчання виділяють зовнішні і внутрішні мотиви (Л.М.Фридман так характеризує їхню відмінність: “Якщо мотиви, що спонукають дану діяльність, не зв'язані з нею, то їх називають зовнішніми стосовно цієї діяльності; якщо ж мотиви безпосередньо зв'язані із самою діяльністю, то їх називають внутрішніми”.

Мотив є внутрішнім, якщо він збігається з метою діяльності. Тобто в умовах навчальної діяльності оволодіння змістом навчального предмета виступає одночасно і мотивом, і метою.

Внутрішні мотиви зв'язані з пізнавальною потребою учитися, задоволенням, одержуваням від процесу пізнання. Оволодіння навчальним матеріалом служить метою навчання, що у цьому випадку починає носити характер навчальної діяльності. Учень безпосередньо включений у процес пізнання, і це доставляє йому емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності учня в процесі навчальної діяльності.

Зовні мотивованою навчальна діяльність стає за умови, що оволодіння змістом навчального предмета служить не метою, а засобом досягнення інших цілей. Це може бути одержання гарної оцінки (диплома), стипендії, похвали, визнання товаришів, підпорядкування вимозі педагога й ін. При зовнішній мотивації знання не виступає метою навчання. Учень відчужений від процесу пізнання. Досліджувані предмети для учня не є внутрішньо прийнятими, внутрішньо мотивованими, а зміст навчальних предметів не стає особистісною цінністю.

Педагог, зацікавлений у підвищенні ефективності своєї діяльності,

звертає увагу на мотивацію навчання і прагне до її активізації і підтримки на високому рівні.

Внутрішня мотивація навчання є найбільш природною, яка веде до найкращих результатів у процесі навчання. До внутрішніх мотивів навчання відносяться власне пізнавальні інтереси, безпосередня зацікавленість учня в реалізації процесу і досягнення результату навчання. Але реальний навчальний процес багато в чому спонукається моментами, що є зовнішніми мотивуючими факторами, щодо яких ціль навчального процесу з'являється як простий засіб, або умова їх досягнення. Серед них - орієнтація учня на оцінку та інші форми заохочення і покарання, престижно-лідерські моменти, різні фактори зацікавленості, що не відносяться до самого процесу навчання. Наявність і нерідко домінування в навчальному процесі цих мотивів пов'язані з багатьма причинами. Навчальна діяльність полімотивована, тому що процес навчання відбувається для учня не в особистісному вакуумі, а в складному переплетенні соціально обумовлених процесів і умов. Однієї з основних задач педагога є підвищення внутрішньої мотивації навчання.

Мотивація внутрішнього типу, що характеризується соціалізованим особистісним змістом - це реальна внутрішня мотивація розвитку. Вона є необхідним чинником побудови внутрішньої гармонійної предметної структури навчальної діяльності, оптимально організуючої весь процес її реалізації. При домінуванні зовнішніх мотивів створюється неадекватна, інвертована предметна структура навчальної діяльності.

Розвиток внутрішньої мотивації навчання — це рух нагору. Набагато простіше рухатися вниз; тому в реальній педагогічній практиці, як серед батьків, так і серед педагогів, часто використовуються такі “педагогічні підкріплення”, що забезпечують стійкий регрес мотивації навчання учнів. Серед них: надмірна увага і нещирі похвали, невинувато завищені оцінки, матеріальне заохочення і використання престижних цінностей з однієї сторони; тверді покарання, та критика що принижує, ігнорування увагою, невинувато занижені оцінки і позбавлення матеріальних і інших цінностей, з іншої сторони. Ці впливи обумовлюють орієнтацію учня на мотиви самозбереження, матеріального благополуччя і комфорту, якщо він сам за допомогою соціального оточення активно цьому не пручається.

Зрушення мотиву на мету як вираження розвитку внутрішньої мотивації навчання залежить не тільки від характеру педагогічного впливу, але і від того, на який внутрішній особистісний ґрунт і об'єктивну ситуацію навчання вони лягають.

У процесі розвитку відбувається постійне розширення життєвого світу людини; особливо швидко і помітно це відбувається в дитинстві. При цьому розвиток нових форм діяльності вимагає від людини реалізації визначеної активності: “Це - акт відображення відносин мотиву даної діяльності до мотиву діяльності більш широкої складової, більш широкіх, більш загальних життєвих стосунків, у які включена дана діяльність” (Леонтьєв А.М.).

У цьому контексті знаходиться проблема співвідношення значень і особистісних змістів. Якщо значення відбиває в собі визначену, вже освоєну

суб'єктом дійсність, то особистісний зміст, відбиває деяку нову, ще не освоєну, але внутрішньо передбачувану дійсність більш широкого життєвого світу. Саме в цьому - суть особистісного змісту як розвиваючого фактора. Тому необхідною умовою, при якій можуть відбуватися розвиваючі зрушення мотиву на мету, є моменти розширення життєвого світу учня. Ці моменти у конкретних умовах процесу навчання виражаються: з особистістю мотиваційної сторони - в індивідуально властивому учню прагненні до розширення його діяльної свідомості, до освоєння нового образу світу і нових можливостей діяти в ньому, до "важких і складних форм переживання" (Василюк Ф.Є.). Тобто в наявності у нього прогресивної структури мотивації. На регресивну, що звужується, мотивацію спроба розвиваючого зрушення не набуде дії; з погляду характеру педагогічного впливу - в умінні педагога знаходити нові несподівані прийоми і ракурси у взаємодії з учнями, показувати навчальний матеріал у широкому соціальному контексті, втілювати цей контекст у власному способі мислення і дії. З загальнопедагогічної позиції таким фактором є система навчання, що формує активного учня, який прагне розширити свою суб'єктивність за допомогою включення в колективні форми навчальної і соціальної активності, засвоювати нове знання як узагальнений спосіб дії в соціальному світі.

В цих умовах зовнішні мотиви будуть акцентуватися на соціальних цілях навчання, засвоювані значення - породжувати соціалізовані особистісні змісти. Предметна структура навчальної діяльності буде прагнути до свого природного внутрішнього, особистісно розвиваючого виду.

Конкретні ситуації навчального процесу завжди "розведені" меншим чи більшим числом зовнішніх, щодо навчального предмета, моментів навчання учнів.

До найбільш виражених типів внутрішніх мотивів навчання належать такі, як: творчий розвиток у предметі навчання; дія разом з іншими і для інших; пізнання нового, невідомого. Такі мотиви, як розуміння необхідності навчання для життя, процес навчання як можливість спілкування, мотив похвали від значущих осіб, є цілком природними і корисними в навчальному процесі, але їх не можна віднести цілком до внутрішніх форм навчальної мотивації. Такі мотиви навчання як змушений борг; процес навчання як звичне функціонування; навчання заради лідерства і престижних моментів; демонстративність, прагнення виявитися в центрі уваги, ці мотиваційні фактори можуть робити помітний негативний вплив на характер і результати навчальної діяльності. Найбільше різко виражена присутність зовнішніх мотивів, що інвертують внутрішню предметну структуру, у таких мотиваційних установках як навчання заради матеріальної винагороди і уникнення невдач як мотивів навчання.

Педагогічні прийоми стимуляції мотивації особистості учнів ПТНЗ

Мотивація минулого. Минуле багато в чому визначає причини наших вчинків. Минуле намагається зафіксувати себе в сьогоdnішньому дні. У роботі з підлітками велике значення грає вміння викликати учня на відвертість, довідатися якнайбільше про його минуле. Що залишилося гарного чи поганого в нього в пам'яті з його дитинства? Чим він захоплюється? До кого відчуває почуття поваги і за що? Важливо одержати таку ж інформацію від його близьких, друзів, а потім зіставити обидва ряди спогадів. Критеріями в становленні важливості минулих подій є оцінка тимчасових інтервалів тривалості цих подій. Тривалість важливих радісних подій перебільшується, а негативних применшується.

Педагогу варто загострити увагу на “забутих”, значимих подіях, що залишилися в пам'яті близьких людей, і пішли з пам'яті учня. У більшості випадків саме такі, що пішли (випали) з пам'яті, події є причиною несподіваних чи непояснених вчинків учнів. Закони, норми, традиції, звичаї, звички засвоєні учнями в родині, на вулиці, є головною причиною мотивації.

У мотивації особистості людини величезну роль грають час, події минулого, плани на майбутнє, актуальність діяльності.

Для підвищення мотивації минулого необхідно:

поговорити про минуле родини з учнем і його батьками . Запропонувати скласти своє генеалогічне дерево (родовід), описати портрети своїх предків;

запропонувати написати твір про своє дитинство, поговорити про минуле учня;

запропонувати провести цикл екскурсій, зустрічей і походів батьків і підлітків до місць історичних подій і пам'ятників, екскурсію по рідному краю, місту і селу.

Мотивація сьогодення. Якщо сьогоdnішній день - бажаний час, то час “летить”, “біжить”, “не помічається”, “миготить, як мить”. Якщо ж сьогодення обтяжує, то виникає відчуття, що час тягнеться дуже повільно, не кінчається. Якщо поцікавитися в учнів, який урок, на їхню думку, самий довгий, а який закінчується дуже швидко, то в результаті уточнюється коло цікавих і нецікавих уроків.

Для стимулювання мотивації сьогодення необхідно:

виявити особистий інтерес педагога до сьогоdnішнього дня;

виявляти особисту цікавість до кожного учня, до його самопочуття, до результативності і продуктивності його роботи;

проводити спільний аналіз підсумків наприкінці кожного робочого дня за схемою:

Що зроблено (заохочення тих, хто відзначився)?

Що не зроблено (загострити увагу на тих, хто “підвів”)?

Як зробити так, щоб у майбутньому було краще?

Що зробити краще як педагогу, так і вихованцю?

Мотивація майбутнього. Мотивації є ведучими стимулами людини, що кличуть його в майбутнє. Мрія - це одна з віддалених цілей, що наближає людину до прийдешнього. Наближення до бажаної мети в часі відстороняється, а неприємна подія навпаки. Час наближення до нього летить дуже швидко. Така оцінка часу учнями можлива при уточненні спонукальної сили різних мотивів прийдешнього. Надія на краще - останнє, що вмирає з людиною.

Для стимулювання мотивації майбутнього в учнів необхідно:

прилучати учнів до систематичного планування власної роботи. Необхідно навчити їх скласти план на урок, на день, на тиждень, на чверть. Ще краще прилучати учнів не тільки до поточного, але і до перспективного планування;

здійснювати не тільки календарне планування, але і намагатися в майбутньому ніколи не підводити своїх товаришів;

давати учням можливість пофантазувати, помріяти про майбутнє.

Мотивація радості. Для формування підростаючої особистості необхідно вірити в здатності учнів.

Педагогів, яким притаманний педагогічний оптимізм, тобто переконаність у величезних можливостях формування підростаючої особистості, відрізняють наступні позитивні якості:

вони використовують передовий педагогічний досвід;

творчо застосовують досягнення психолого-педагогічної науки;

шукають нові способи впливу на особистість;

удосконалюють методику навчання і виховання.

Віра педагога в неіснуючі здібності, приводить до їхнього реального формування (любов оживляє статую).

Для стимулювання мотивації радості необхідно:

зняти покарання, незадовільну оцінку і навіть критику в ході навчання;

схвалювати за найменший успіх, за найменшу перемогу в змаганні із самим собою і з іншими, за допомогу іншим після перемоги над ними, щоб радість перемоги була моральною;

вчасно заохочувати і документально оформляти участь і успіхи учнів у всіх видах діяльності (грамоти, подарунки, премії, нагороди). Особливо важлива публічна гласність і своєчасність (щоб усі знали, кому, за що і скільки).

Трудова мотивація. Правильне виховання робить зайвим заклик про перетворення праці в першу життєву потребу. Відхід від матеріального перетворення світу, панування словесного методу в навчанні і вихованні, відбивають тягу в дітей до праці. Надалі, у більш пізньому віці, цей процес відлучення від праці може стати необоротним

На розвиток трудової мотивації впливають наступні фактори:

буває досить для безкорисливої праці учня, забезпечити його предметом праці (папером), засобами праці (ручкою), поставити мету (накреслити), показати способи її досягнення;

трудова мотивація підсилюється, якщо продукт праці необхідний самому виготовлювачу (пошити плаття для себе), а ще краще, якщо він потрібний іншим людям (зв'язати кофту в подарунок);

бажання працювати ще більш зростає, якщо застосовувати такий стимулюючий засіб як винагорода за працю. Найкраще сполучити моральні стимули (похвала, подяка) і матеріальні (подарунки, премії);

могутній стимул формування трудової мотивації - це система профорієнтації:

продуктивна праця, пропаганда професії в підліткових колективах;

професійні консультації, що включають експрес формуючу діагностику здібностей, профвідбір і професійну кваліфікацію учнів ПТНЗ.

Мотивація роботи над собою. Найкращий спосіб самодіяльної мотивації - довіра і відповідальність. Найважливішим мотивом самодіяльності вихованця є його оцінка, взаємна оцінка і самооцінка

Для спонукання роботи над собою необхідно:

знати соціально-ціннісні мотиви, інтереси вихованців і спиратися на них у спільній діяльності;

забезпечувати індивідуальний успіх у колективній роботі, давати відповідальні доручення;

оцінюючи вчинок учня, не забувати про самого учня. Намагатися поряд з бальною оцінкою давати і якісну оцінку, включаючи й оцінку властивостей характеру, темпераменту, волі. Найбільш дієвою мотивація самодіяльності (самосвідомості, самоконтролю, самовдосконалення) стає при сукупності таких оцінок. Педагог повинен дозволити оцінку власної особистості з боку вихованців і з вдячністю її приймати, якою б вона не була. В іншому випадку повної довіри і відкритості у стосунках з учнями може не наступити.

Мотивація навчання. Специфіка мотивації навчання складається в новизні. Задача педагога в процесі навчання - сформувати в учнів потребу пізнання, що забезпечує не тільки їх особисту включеність, але й проблемну включеність у ситуацію навчання. Краще утримуються в пам'яті недовирішені задачі.

Один із принципів, що забезпечує новизну в освоєнні якого-небудь предмета - це озадачування незвичайними питаннями. Існує прийом: показати незвичайне в звичному.

Могутнім стимулом пізнавальної потреби служить "зіткнення протилежних суджень", наприклад, думок двох різних вчених по тому самому питанню.

Великий резерв новизни ховається за повноцінним освоєнням діяльності у всій повноті її структурних елементів.

Для стимулювання мотивації навчання необхідно:

зацікавити учня в освоєнні нових дій та понять через погодження їх з наявною в учня трудовою мотивацією і мотивацією спілкування;

забезпечити проблемну включеність учня через стимулювання потреб в орієнтуванні та новизні;

підтримувати новизну не тільки за рахунок тієї чи іншої виконавської

діяльності, але також і контролю, корекції й оцінки.

Мотивація відтворення. Відтворення матеріалу учнями необхідно для закріплення нового знання, перетворення засвоєного уміння в навичку, і в той же час для реалізації цієї навички в праці, спілкуванні, самодіяльності. При повторенні з метою закріплення, механічність, і одноманітність - це ті фактори, що знижують мотивацію відтворення.

Щоб виключити їх вплив при вивченні великого тексту необхідно:

прочитати весь текст - перше знайомство;

виділити цитати, що сподобалися - перше повторення;

скласти тези основного змісту своїми словами — друге повторення;

скласти план (зміст) основних частин тексту - третє повторення;

продумати точну і лаконічну назву (заголовок) уривка тексту - четверте повторення.

У сумі - п'ять пророблень без механічного копіювання.

На рівні відтворення необхідно також враховувати соціально-значимі і навіть соціально-нейтральні звички для мотивації діяльності. Мотивувати відтворення можна зовнішньою стосовно учня стимуляцією - матеріальною винагородою, подякою, повагою людей.

Частина зовнішньої мотивації відтворення переходить у внутрішню, але не завжди усвідомлюється. Звична справа, звичне коло спілкування часто оцінюються по достоїнству лише після їхньої втрати.

Для стимулювання мотивації відтворення необхідно:

повторювати без повторення, тобто варіювати умови, зміст, засоби, способи і результати повторення;

виховувати звички, що як би самомотивують особистість на рівні установки. Тут найбільш діючим засобом є приклад педагога;

підключати зовнішню мотивацію (трудова діяльність, спілкування, самодіяльність), що забезпечується матеріальними, моральними і моральними винагородами за відтворення.

Мотивація творчістю. Творчість, як вищий рівень породження нового в діяльності, містить у собі мотивацію навчання і мотивацію відтворення. Якщо учень зіштовхується з неможливістю реалізації своєї діяльності, це виявляється в проблемній ситуації. Для забезпечення творчої мотивації учнів у ході навчання, необхідно «підкидати» такі проблемні ситуації, вихід з яких не відомий ні учню, ні педагогу. Можливі два види творчості - індивідуальне і колективне.

Індивідуальна творчість складається з етапів:

приведення проблемної ситуації до формулювання проблеми і задачі;

- спроба рішення проблеми (проби і помилки);
- інкубаційний період, чи період «дозрівання» рішення, часто неусвідомлюваного (таблиця Д.І.Менделєєву привиділася уві сні);

- “осяяння” чи “інсайт”. Цей момент відкриття виділяють в особливий етап;

- етап логічного пророблення, логічного обґрунтування умов рішення, засобів рішення, способів рішення й отриманого результату.

Цим завершується творчий акт, тому дуже важливо в навчальному процесі задавати довгострокові творчі завдання.

Колективна творчість складається з етапів: постановка проблеми; літературний пошук; висування гіпотези; розробка методики дослідження; проведення експерименту; кількісного і якісного аналізу результатів експерименту; упровадження результатів у практику.

Колективна творчість необхідна, коли потрібно найкраще творче рішення.

Найбільш відомим методом, що стимулює творчу діяльність, є “метод мозкового штурму”. Він включає кілька етапів.

Перший етап - збір індивідуальних рішень, коли кожен учасник пропонує в письмовому виді, у записі свій варіант рішення.

Другий етап - обґрунтування запропонованих рішень їхніми авторами.

Третій етап - колективна дискусія, у ході якої допускаються будь-які висловлення всіх учасників.

Четвертий етап — визначення найкращого рішення при аналізі і порівнянні всіх індивідуальних рішень з колективним. Тут найкращим може виявитися або одне з них, або нове колективне рішення більш високого рівня творчості.

Для стимулювання мотивації творчості необхідно:

- включити учня в проблемну ситуацію (головний стимул);
- дати час для індивідуального рішення;
- зняти критику і забезпечити можливість широкого переносу всіляких знань, умінь і навичок учнів.

У колективній творчості допомога педагога повинна бути дуже точно дозована.

Мотивація уваги. Найбільш інформативними дистанційними каналами сприйняття є зоровий і слуховий. Нюх відіграє меншу роль. Основні життєві функції сприйняття полягають у тім, що з його допомогою можлива оперативна переробка інформації. Сприйняття дає всю картинку ситуації. Система органів почуттів забезпечує цілісне бачення світу.

У полі сприйняття не всі предмети рівнозначні для людини. Можна говорити про три поля:

- 1) якнайбільше - поле сприйняття;
- 2) внутрішнє - поле уваги;
- 3) центральне - поле свідомості.

Для залучення уваги і забезпечення сприйняття необхідно:

- змінювати і надавати руху ілюстративному матеріалу на уроці (кращий стимул для сприйняття);
- використовувати контраст фігури на тілі, що привертає увагу учнів до фігури;
- відтворити предметну дійсність (у звуці, зображенні, у виді креслення, схеми), що сприяє формуванню такої якості учнів, як спостережливість. Співставлення зробленої копії з оригіналом розвиває уважність учнів.

Мотивація мови і мислення. Мова - це друга сигнальна система про сприйманий світ

Для стимулювання мотивації мови і мислення треба:

- підвести учнів до ситуації усного спілкування (діалогічного, групового, монологічного) чи переписування (особистої, сімейної, ділової);
- підійти з учнями до необхідності зафіксувати реальні події, реальних людей, їх діяння й твори, а також свої почуття в тексті, з метою збереження інформації (газета, альманах, хроніка, щоденник).
- стимулювати мислення рішенням задач з поступовим виключенням реальних предметів, їх зображень і словесних позначень. Наприклад, гра в шахи:
 - пересуваючи реальні фігури;
 - не пересуваючи, а тільки спостерігаючи за позицією;
 - не бачачи позиції, що задається усним текстом, тобто наосліп, - у плані “чистої думки”.

Мотивація успіху - носить позитивний характер. Дії учня спрямовані на досягнення конструктивних, позитивних результатів. Особиста активність залежить від потреби в досягненні успіху. Особистості цього типу ініціативні. Перешкоди намагаються переборювати. Продуктивність діяльності і ступінь її активності мало залежать від зовнішнього контролю. Вони наполегливі в досягненні мети, схильні планувати своє майбутнє на тривалий час.

Мотивація остраху невдач - носить негативний фактор. Людина прагне уникнути осудження, покарання. Чекання неприємних наслідків визначає його діяльність. Ще нічого не зробивши, учень боїться можливого провалу. Він думає про те, як його уникнути, а не про те, як домогтися успіху. Такі учні малоініціативні, уникають відповідальних завдань, шукають причини відмовлення від них. Ставлять перед собою не виправдано занижені цілі; погано оцінюють свої можливості. Можуть вибирати легкі завдання, не потребуючі особливих трудових витрат.

Таким чином, якщо педагог хоче, щоб бажання учнів учитися під його керівництвом зросло, він повинен враховувати структуру їх мотивації і створювати такі умови життя в ПТНЗ і на уроці, що могли б задовольнити провідні мотиви, а також передбачити динаміку мотивації при переході з одного курсу навчання на інший. Тільки добре довідавшись про ієрархію мотивів даного учня і з огляду на його здатності, можна раціонально використовувати ті стимули для використання мотивацій, що були розглянуті.

Прийоми мотиваційного забезпечення навчального процесу

Формування мотивації навчального процесу складається насамперед у тім, щоб сприяти перетворенню наявних і широких спонукань учнів у зрілу мотиваційну сферу зі стійкою структурою. Це створює індивідуальність особистості, що включає в себе діючі мотиви, цілі, опосередковані цілісною та внутрішньою позицією учня.

Мотиваційне забезпечення навчального процесу може бути викликане наступними методичними прийомами:

1. **Мотивування уроку.** Досліджуваний матеріал повинен висвітлюватися з позицій розуміння мети його вивчення, його суспільної значимості. Зрозуміла мета стає внутрішнім стимулом вольового процесу. Усвідомлення мети надає руху самостійній активній діяльності, уяві, почуттям, мисленням, пам'яті.

2. **Установлення логічного зв'язку між раніше вивченим матеріалом і знову вивчаємим.** Педагог, спираючись на наявні уявлення учня, стимулює їх до придбання нових знань, активізує волю, увагу, спонукає до самостійної навчальної діяльності. Логічно зв'язується минуле, сьогодення і майбутнє. Постановка питань викликає чекання нової інформації і збуджує потребу в поглибленні і розширенні наявних знань.

3. **Показ досягнутих успіхів і постановка нових перспектив.** Педагог відзначає успіхи всіх і успіхи окремих учнів. Він не розпикає за минулі невдачі, а ставить задачу - справишся з завданням краще, ніж у минулий раз. До напруженої і спокійної праці він має у своєму розпорядженні свою увагу і тактовне поводження.

4. **Приєм створення яскравої “плями”.** Емоційний фон на заняттях створюється шляхом використання уривків з художніх творів, історичних документів, мемуарів. Тим самим стимулюється інтерес до досліджуваного матеріалу.

5. **Насичення навчального матеріалу елементами новизни і цікавості.** Повідомляється додаткова цікава інформація, що викликає подив, здивування, захоплення. Наприклад: “Самий старий у світі хліб виявлений у гробниці цариці Хатшепсун у Єгипті. Його “вік” - 3500 років. Древні греки виготовляли 24 сортів хліба. Кращим хлібом вважався так названий “самідаміта”, що випікався із самого гарного борошна. Древні елліни запікали в хліб овочі, сир, фрукти, пекли тістечка, схожі на сучасні пряники і бісквіти...”.

6. **Приєм колективного переживання.** Організація колективного переживання при загальних і особистих невдачах і успіхах учнів сприяють виникненню бажаних психічних станів. Вони переростають надалі в особистісні якості.

7. **Про комфортність стану педагога.** Емоційні стани педагога (радість, гнів, любов, співчуття, презирство) виражаються в силі голосу, у тоні і темпі мови, у міміці і жестах і викликає відповідний відгук у психічному світі учнів.

Розглянемо приклади створення яскравої “плями”, з насиченням навчального матеріалу елементами новизни, цікавості, на уроках у групах будівельного профілю.

Перші металеві мости були побудовані в гірських районах Китаю. Найдавнішим мостом можна вважати висячий міст через глибоку ущелину ріки Тату. Він служить і донині, а побудований був у 1706 році.

У середньовіччя, у всіх європейських країнах при кладці стін у вапно для скріплення цеглин підмішували сир і білок яєць. Виходив скріпний розчин у кілька разів міцніший бетону.

Французькі інженери звели міст, схожий на кістяк морської зірки. Він має вид рівностороннього трикутника. Це значно надійніше, ніж аркові конструкції. Фахівці прийшли до висновку, що вигідно робити трикутними і цеглини. Стіни будинків, складені з таких цеглин, здобувають велику, у порівнянні зі звичайними, міцність.

Гарні результати дало використання при будівництві житлових будинків досвіду бджіл у спорудженні воскових стільників. Одна з головних переваг стільників - їхня міцність. Стільникові панелі можна робити із самих різних матеріалів: зі звичайного залізобетону, деревоволокнистих плит, жужільної вати, різних відходів. Замість сталі для армування застосовують пластмаси. Будинки, зібрані з таких панелей, у 5 разів легші звичайних, а витрати праці на їхню будівлю в 20 разів менше (див.: Литинецький І.Г., 1968).

На уроках швейного і прядильного виробництва доцільно для спонукання учнів до активного навчання приводити приклади про моду, про історію сучасного костюма. Наприклад: при розкопках пального поселення у Швейцарії (неолітична епоха) був знайдений єгипетський малюнок із зображенням ткацького верстата, що відноситься приблизно до 4 тисячоріччя до нашої ери.

Формування мотивів в процесі навчання

Основним резервом формування усіх видів навчально-пізнавальних мотивів є активізація навчальної діяльності учнів. Вона може здійснюватися в різних формах навчальної роботи учнів. Вкажемо на деякі з них.

Навчальна діяльність під керівництвом педагога, коли усі компоненти навчальної діяльності (навчальна задача, навчальні дії, дії самоконтролю і самооцінки) виконуються й усвідомлюються за допомогою педагога. Цьому сприяють численні вправи і питання на аналіз і перетворення навчальної діяльності, що може використовувати педагог у ході уроку. Наприклад, педагог може дати наступні завдання:

“Скажи, що у твоїй роботі буде результатом, яким способом ти його зможеш досягти, чи є інші способи досягнення цього ж результату? Співвіднеси ці способи між собою.

Визнач задачу своєї навчальної роботи, вибери спосіб дії, що відповідає цій задачі, зміни задачу і подивися, як зміниться спосіб.

Визнач етапи своєї навчальної роботи: постановку задачі, вибір способів дії, виконання дій самоконтролю і самооцінки. Виконай сам послідовно ці етапи на матеріалі конкретної роботи, запиши графічно у вигляді схем послідовність етапів своєї роботи.

Сплануй свою навчальну роботу. Визнач, що є більш далекою задачею, що більш близькою, які дії треба для рішення цих задач виконати. Назви першу, другу, третю дію. Визнач, скільки часу буде потрібно для кожного етапу роботи, який етап для тебе суб'єктивно сутужніший, який легший, які дії в тебе краще відпрацьовані, які гірше».

Поступово педагог передає усі компоненти навчальної діяльності для самостійного виконання учнями, яке повинне починатися із самоконтролю і самооцінки. Це приводить до наступної форми навчальної діяльності.

Самостійна навчальна діяльність здійснюється тоді, коли один чи декілька її компонентів виконуються учнем без допомоги педагога. Самостійна навчальна робота - це робота, виконувана без особистої участі педагога, але за його завданням, у спеціально призначений для цього час. Становленню самостійної навчальної роботи учнів сприяють наступні питання і завдання педагогів, що забезпечують перехід учнів від одного компонента навчальної діяльності до іншого.

Наприклад: “Ми визначили зараз задачу уроку. Хто скаже, що повинно стати наступним кроком, що треба робити слідом за постановкою задачі?”

Ми відзначили кілька способів виконання своєї роботи. Що будемо робити далі?”

Ми порівняли ці способи, співвіднесли їх з умовою, з передбачуваним результатом. *Як діяти далі?*” і т.д.

Самоосвітня діяльність учнів - це пізнавальна діяльність, якою учень керує сам, здійснює її у відповідності зі своїми задачами, мотивами і цілями. Самоосвітня діяльність має різні рівні: вона може «супроводжувати» навчання, може бути присутньою у вигляді окремих епізодичних форм самоосвіти і, нарешті, може перетворитися в особливу розгорнуту діяльність учня по самоосвіті і самовихованню. Ця діяльність відбувається під керівництвом педагога.

Керівництво педагогом самостійної навчальної роботи учнів може здійснюватися на уроці, у гуртковій і факультативній роботі, на зборах, присвячених темі “Навчаємося учитися”.

Перелічимо прийоми самостійної роботи учнів, формування яких бажано для розвитку позитивної мотивації навчання:

- прийоми значеннєвої переробки тексту, укрупнення навчального матеріалу, виділення в ньому вихідних ідей, принципів, усвідомлення узагальнених способів рішення задач, самостійна побудова учнями системи задач визначеного типу;
- прийоми культури читання (наприклад, так названого «динамічного читання» великими синтагмами) і культури слухання;
- прийоми короткого і найбільш раціонального запису (виписка, план, теза, конспект, анотація, реферат, рецензія);
- загальні прийоми запам'ятовування (структурування навчального матеріалу, використання особливих прийомів мнемотехніки з опорою на зорову і слухову пам'ять);
- прийоми зосередження уваги, що спираються на використання учнями різних видів самоконтролю, поетапну перевірку своєї роботи, виділення № одиниць» перевірки, порядку перевірки і т.д.;

- загальні прийоми пошуку додаткової інформації (робота з бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, енциклопедіями) і її збереження в домашній бібліотеці;

- прийоми підготовки до іспитів, заліків, семінарів, лабораторних робіт;

- прийоми раціональної організації часу, обліку витрат часу, розумного чергування праці і відпочинку, важких і легких, усних і письмових завдань, загальні правила гігієни праці (режим, прогулянки, порядок на робочому місці, його освітлення).

Усі ці форми роботи сприяють становленню пізнавальних мотивів - навчально-пізнавального і самоосвіти, постановка мети (у зв'язку з виконанням окремих навчальних дій і їх самоконтролем), супроводжується позитивними емоціями. У цілому, усі сторони процесу навчання - система понять навчального курсу, методи навчання і їх сполучення, структура уроку, діяльність самих учнів - робить великий мотивуючий вплив, розвиває усі види пізнавальної активності учнів.

До методів стимулювання і мотивації треба віднести також метод інтенсифікованої атаки. Сутність цього методу складається в колективній творчій роботі по розв'язанню якої-небудь складної проблеми. Учасники усі разом думають над визначеною проблемою, доповнюють один одного, підхоплюють і розвивають одні ідеї, спростовують інші в пошуках істини. Цей метод дозволяє виявляти творчі здібності учнів, розвивати творче мислення. Цьому сприяє емоційний підйом учасників обговорення - незмінний супутник творчості. Метод інтенсифікованої атаки відрізняється новизною проблеми і відсутністю готових рішень, більшою самостійністю і творчою активністю його учасників, обов'язково комплексним підходом до рішення проблеми.

У творчому пошуку, реалізованому за допомогою методу інтенсифікованої атаки, ефективними виявляються прийоми переносу.

Здібність перенести відомі знання, уміння, способи діяльності в іншу ситуацію - яскрава ознака творчого мислення. Наприклад: педагог пропонує учням представити яку-небудь ситуацію, відшукати різні варіанти її рішення. "За прогнозами, до 2010 року значно збільшиться кількість промислових відходів. Як можна позбутися цього, одночасно пустивши в справу усі відходи?". В описаних нами прикладах сполучаються методи інтенсифікованої атаки і синектики (незнайоме зробити знайомим, а звичне - потрібним).

Використовуючи метод інтенсифікованої атаки, необхідно пам'ятати такі правила:

- критика виключається, можна висловлювати будь-яку думку, навіть фантастичну;

- чим більше висловлюється ідей, тим краще;

- висловлення ідеї можна як завгодно комбінувати, видозмінювати, поліпшувати;

- необхідна вільна, доброзичлива обстановка під час обговорення проблеми;

- потрібна творча готовність учасників обговорення до роботи даним методом.

“Залучення” тих чи інших прийомів при використанні цього методу, як і у всіх випадках реалізації інших методів роботи, істотно залежить від визначених умов: складності розв'язуваної проблеми, запрограмованого педагогом рівня творчості, на якому повинні вести пошук учні, від їх реальних можливостей, майстерності керівника.

Одним з перевірених способів мотивації навчання у формуванні пізнавальних інтересів учнів є ділова гра.

Граючи, учень здобуває нові знання, удосконалює уміння і навички. А головне - ігри завжди викликають жвавий інтерес, активність у всіх учнів. У грі не буває байдужих. Вона, як ніякий інший метод, відповідає віковим особливостям учнів і значною мірою сприяє формуванню повноцінної мотивації навчання.

Ділові ігри можна застосовувати на всіх ступінях навчання.

Кожна гра допомагає вирішити визначені дидактичні задачі: дати знання, сформувати уміння, розвинути функції мозку (увагу, пам'ять, мислення, мову), виховати риси особистості (кмітливість, спритність, колективізм і т.д.).

Поради педагогам з вивчення і розвитку мотивації

Необхідно використовувати ефект цікавості. Коли учні зацікавлені, вони виявляють особливу увагу до нових невідомих обставин.

Треба рухатись через дитячий інтерес до нового дитячого інтересу. Щоб предмет нас зацікавив, він повинен бути зв'язаний чимось цікавлячим нас, чим-небудь уже знайомим, і разом з тим, він повинний завжди містити в собі деякі нові форми діяльності (Виготський Л. С.).

Використовуйте ефект загадки. Учні охоче займаються різними важкими проблемами. Вони з задоволенням розгадують кросворди, загадки і т.д.

До пошуку пояснень підштовхують протиріччя. Коли учні стикаються з протиріччями, вони намагаються дати їм пояснення.

“Ефект ризику”. Люди прагнуть до постійного розвитку своїх здібностей, вони шукають виклик. Приймаючи його, вони ризикують не справитися з ним (ризик провалу). Якщо на заняттях учні зіштовхуються з проблемами, що представляють для них реальні перешкоди, то в них виникає бажання прийняти виклик і йти на ризик. Але часте застосування «Ефекту ризику» зводить результати до нуля.

Програма формування мотивів

Практична діяльність педагогів ПТНЗ по вивченню мотивів і їх формуванню здійснюється в наступній послідовності:

- визначення й уточнення цілей навчання;
- вивчення вихідного рівня мотивації;
- вивчення переважаючих мотивів;

- вивчення індивідуальних особливостей мотивації;
- аналіз причин зміни мотивації;
- формування належних мотивів;
- оцінка досягнень і планування подальших дій. До методів вивчення, активізації і розвитку мотивації навчання відносяться: спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, експертна оцінка. Серед спеціальних прийомів вивчення мотивації виділяють:
 - створення ситуацій (спостерігають, як змінюється поведінка учнів при зміні умов);
 - прийом вибору партнера (вивчається ступінь самостійності мотивів, їх залежність від взаємодії з іншими);
 - прийом незакінчених пропозицій (учні дописують 10 пропозицій типу “Я думаю, що коли...”, “Я був би радий, якби... ”).
 - прийом незакінченої розповіді (більш розгорнуте споглядання);
 - уявлювані ситуації.

Контрольні запитання і завдання

1. Розкрити зв'язок потреб особистості з мотивацією навчання.
2. Відтворити схему ієрархії потреб по А.Маслоу.
3. Пояснити механізм мотивації навчання.
4. Яким чином відбувається формування мотивації?
5. Наведіть класифікацію мотивів, діючих у системі ПТО.
6. Дайте характеристику педагогічним прийомам стимуляції мотивації учнів ПТНЗ.
7. Що являє собою самоосвітня навчальна діяльність учнів?
8. Відтворіть програму формування мотивів учня.

Література для самоосвіти

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Наука, 1986.
2. Бордовская Н.В., Реан П.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2001.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Просвещение, 1984.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1991.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: АПН РСФСР, 1981.
6. Немов Р.С. Практическая психология: Познание себя. – М.: ВЛАДОС, 1998.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Головним завданням реформування освіти є формування творчої особистості. У зв'язку з цим постала необхідність у реалізації принципів особистісно-орієнтованої педагогіки, яка виходить із визнання учня головною фігурою навчально-виховного процесу.

Такий підхід стає домінуючим в сучасних навчальних закладах. Він

активізує пізнавальну діяльність кожного учня і сприяє інтенсифікації навчання. Активізація пізнавальної діяльності учнів сприяє соціалізації особистості, введенню її в реальний світ сучасного суспільства. Для цього необхідно переорієнтувати навчально-виховний процес на формування в учнів бажання й уміння самостійно опановувати знання, використовуючи для цього всі доступні джерела інформації. Не менш важливим є навчити наших вихованців практичному застосуванню отриманих знань і умінню критично мислити.

У зв'язку з вищевикладеним, проблема активізації пізнавальної діяльності учнів в системі професійно-технічної освіти є однією з найбільш актуальних. Крім того, в новій системі оцінки знань запроваджено поняття “компетентність учня”, складовою частиною якого є рівень його самостійності та творчої активності. А це значить, що основним завданням педагога є перетворення кожного заняття в творче.

Досягненню цієї мети сприяють методи активізації пізнавальної діяльності, які спрямовані на розвиток в учнів самостійного творчого мислення. Використання цих методів забезпечує тісний зв'язок теорії з практикою, розвиток нестандартного мислення та навичок спілкування. Ю.К.Бабанський цю групу методів визначив як методи активного навчання.

Основними чинниками, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів є такі: пізнавальний інтерес, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, змагальність, ігрові форми проведення занять, проблемність.

Відомий психолог В.Н.Дружинін стверджує, що через імітацію, якісне копіювання потрібно неухильно вести учня до творчості. Він вважає, що саме імітація є головним механізмом формування креативності. Але в той же час навіть при виконанні завдань по інструкційно-технологічним картам або зразкам не варто обмежувати учнів жорсткими рамками: «Роби так і не інакше!». Потрібно запропонувати їм спробувати знайти інший засіб виконання поставленої задачі, змусити замислитися. І якщо кому-небудь з учнів це вдається, треба обов'язково його захопити, навіть якщо запропонований ним засіб більш трудомісткий, тому що похвала стимулює творчий саморозвиток.

Як показує досвід роботи Н.Ф.Бабіної, після вивчення кожного модуля необхідно проводити підсумкове заняття для систематизації знань і умінь учнів, активізації їх творчої діяльності і самостійності. Як правило, теоретичний матеріал дається спочатку. Потім, як це робить відомий педагог-новатор В.Ф.Шаталов, здійснюється його багаторазове варіативне повторення. Далі йде практична робота. Коли вона закінчена, варто зупинитися, проаналізувати зроблене, узагальнити отримані знання й уміння. Щоб учням було цікаво займатися повторенням, можна ввести в урок ігрові елементи, рішення кросвордів, частіше змінювати види і форми контролю, використовувати

тестування.

Використання ігрових форм дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів. Метою ігрового навчання є забезпечення особистісно-діяльнісного характеру засвоєння знань і умінь, пізнавальної активності, спрямованої на пошук, опрацювання і засвоєння інформації, залучення учнів до творчої діяльності. Це уроки-змагання, конкурси, вікторини і т.д. Проте, слід зазначити, що такі уроки не повинні бути одиничними в навчально-виховному процесі.

Ділова гра повинна будуватися на отриманих раніше знаннях і вміннях та забезпечувати отримання нових. Така гра сприяє формуванню в учнів такого цілісного досвіду, який стане ним у пригоді в майбутній навчальній і практичній діяльності.

Інший підхід, який також поширений у сучасній практиці, - проблемне навчання, основою якого є розвиток пізнавальної самостійності учнів у пошуковій дослідницькій діяльності. Витоки проблемного навчання можна бачити вже в евристичних бесідах Сократа, який за допомогою питань і логіки побудови бесіди підводив своїх учнів до протиріч і послідовно вів їх до необхідного висновку.

Зміст проблемного навчання полягає в створенні особливих ситуацій у навчальному процесі, що коли учень не може залишатися байдужим, не може орієнтуватися на традиційні шляхи розв'язання проблеми. Саме в проблемній ситуації виявляються протиріччя між наявними знаннями учнів і поставленою перед ними задачею, між завданням, що треба розв'язати, і засобами рішення, якими він володіє. У проблемному навчанні є можливість вибрати свій, особливий шлях. У таких ситуаціях відбувається складна і найцінніша для розвитку особистості розумова робота: подив, здогад, зіставлення можливих шляхів, вибір рішення, знайдення доказів. Далі відбувається перевірка рішення і аналіз отриманих результатів.

Навчальний матеріал багатьох розділів з навчальних дисциплін у значній мірі характеризується варіативністю. Проблемність у цих і подібних випадках вдало реалізується за допомогою спеціального методичного прийому - проблемного порівняльного аналізу (І.П.Гольдін). У цьому випадку кожний засіб або процес розглядається не ізольовано, тому що розв'язання проблемної ситуації дозволяє сформувати систему знань узагальненого характеру.

Слід зазначити, що під системою знань ми розуміємо не деяку закінчену освіту, а вивчення логічно закінченої частини навчального матеріалу (модуля) у взаємозв'язку з іншими модулями. Модульна система навчання може бути ефективно використана саме як цілісна система для активізації пізнавальної активності учнів.

Використання прийому проблемного порівняльного аналізу показало, що така методика проведення проблемних уроків з паралельним розглядом навчального матеріалу, який характеризується варіативністю рішень, допомагає

формувати сучасну систему знань. Необхідно відзначити, що після такого вивчення учні краще орієнтуються у великій кількості навчальних посібників, тому що мають сформовану систему знань.

Проблемне навчання сприяє розвитку пізнавальної активності і творчих сил особистості, розвиває дослідницький підхід та ініціативу в отриманні знань. Проте, слід зауважити, що цей шлях недостатньо ощадливий, він потребує великої витрати часу в навчальному процесі.

Зупинимося на характеристиці ще одного підходу до навчання, поширеному в сучасній дидактиці. Це диференційоване навчання (І.Унт). Істотним у цьому підході є можливість, з одного боку, спиратися на той рівень розвитку і знань, який мають учні, а з іншого - виявляючи «зону їх найближчого розвитку», поступово готувати кожного учня до більш високого рівня знань.

Складність цього підходу полягає в тому, що програму знань, умінь і навичок повинен засвоїти кожен учень і рівень цього засвоєння має бути оптимальним для учнів різних категорій (сильних, середніх і слабких). При цьому треба сприяти тому, щоб у навчальному процесі всі категорії учнів поступово переходили на більш високий рівень їх знань та умінь. Цей підхід спирається на гуманістичну основу навчання і виховання, на безумовну віру в те, що кожен учень, який не має дефектів органів чуття, зору, мовлення, а також інших патологічних відхилень, спроможний до пізнавальної діяльності високого рівня.

В умовах диференційованого підходу навчальні завдання, орієнтовані на різні категорії учнів, можуть бути запропоновані викладачем, а можуть бути обрані і самими учнями. В цих випадках педагогам надзвичайно важливо виявити рівень домагань учня, щоб в подальшій роботі захистити його від невдач, та запропонувати завдання, яке є оптимальним і відповідає його можливостям.

Проте і диференційоване навчання не може стати універсальним підходом, оскільки навчальний процес має і інші ресурси, які активізують пізнавальну діяльність учнів. Наприклад, фронтальна робота, яка проводиться одночасно з учнями всіх категорій, є важливим інструментом виміру учнями рівня своїх знань і можливостей пізнання. Тут здійснюється зворотний зв'язок, який дає учневі можливість використовувати результати праці інших. При порівнянні результатів пізнається цінність власних зусиль і рівень власних знань.

В наш час проблема активізації пізнавальної діяльності учнів стає все більш актуальною. Одним із можливих засобів розв'язання зазначеної проблеми є інтеграція медіаосвіти в навчальні предмети. Це збагачує навчальний процес цікавим змістом, новими формами та засобами роботи. При інтеграції медіаосвіти в навчальні курси вирішуються такі задачі: включення зовнішньої інформації в зміст навчального предмету, в систему формування знань і умінь;

навчання учнів сприйняття і переробці інформації, переданої по каналах засобів масової інформації (ЗМІ); формування умінь знаходити, готувати, передавати і приймати необхідну інформацію, у тому числі з використанням різноманітного технічного обладнання; розвиток критичного мислення, уміння розуміти прихований зміст того або іншого повідомлення, протистояти маніпулюванню свідомістю індивіда з боку ЗМІ.

Педагогічна система як цілісність являє собою організовану сукупність цілей, умов, форм і методів, що спрямовують і перетворюють життя учнів. В роботі навчальних закладів така цілісність створюється у результаті тісного взаємозв'язку і гармонійної єдності усіх видів діяльності педагогів та учнів. Тільки комплексне розв'язання питань навчання, виховання і розвитку дає позитивний ефект у реалізації складних завдань формування особистості учнів.

Навчальний процес з позиції цілісної організації діяльності учнів потребує, в першу чергу, ретельного добору й аналізу пізнавальних і практичних завдань, що ставляться перед ними. Оскільки пізнавальне завдання має вирішувати учень, то він виступає суб'єктом діяльності, хоча й організує її викладач. От чому вже з початку діяльності виникає необхідність викликати в учнів бажання вчитися. Початок діяльності, після ознайомлення учня з поставленою задачею, потребує наявності у нього внутрішніх спонукань. Це частіше усього буває пов'язане з пізнавальним інтересом. Зовнішні спонукання пов'язані з використанням контрастів, несподіваних ситуацій, в яких опиняється учень за допомогою педагога. Організація навчальної діяльності є центральною ланкою пізнавального процесу. Тут важливо своєчасно перевести учнів на новий рівень оволодіння більш складними уміннями. Для цього необхідно здійснити початкове співробітництво в діяльності педагогів та учнів, а потім надати учням повну самостійність дій. При цьому дії педагога повинні спрямовуватись на утримання психологічного емоційного настрою учнів, який був створений на початковому етапі їх діяльності. Під час завершення процесу пізнавальної діяльності учнів відбувається коригування рішень, зіставлення різноманітних прийомів та шляхів виконання задачі, результатів, а також аналіз, оцінка та визначення перспектив наступної діяльності.

Кожен етап пізнавальної діяльності учнів пов'язаний з діяльністю викладача, який не тільки організує, спрямовує, коректує, та прогнозує діяльність учнів, але і “виводить на зовні” внутрішні процеси розумової діяльності учнів (Г.В.Воробйов): “порівняй”, “поміркуй”, “узагальнуй”. Все це робить внутрішні процеси учнів предметом їх самопізнання, що і відбувається в спільній та взаємообумовленій діяльності викладача та учнів. При цьому форми цієї взаємообумовленої діяльності можуть бути різноманітними: фронтальна, коли поставлена задача вирішується всіма учнями; групова, коли визначена викладачем група учнів працює над своїм завданням; індивідуальна, в якій участь кожного учня складається з самостійної індивідуальної діяльності,

спрямованої на рішення загальної задачі.

Функції педагога та учнів на різних етапах пізнавальної діяльності не залишаються незмінними. На першому етапі засвоєння головна функція викладача - забезпечити мотивацію, необхідну для успішного проведення навчального процесу. Якщо початкова мотивація є в наявності, те цей етап відпадає. Проте мотиваційна функція учня повинна зберігатися протягом усього процесу навчання, тому що початкова мотивація може згаснути, а без мотиву, що спонукає людину виконувати навчальну діяльність, засвоєння не відбудеться.

На другому етапі педагог вводить у навчальний процес нову інформацію, що повинна бути засвоєна.

На третьому і всіх наступних етапах функції викладача істотно змінюються: він не дає учням нової інформації, а організує засвоєння раніше отриманої. Для цього він повинен не тільки надати учневі завдання для самостійного рішення, але і забезпечити контроль за процесом його рішення. Більше того, він повинен забезпечити допомогу, якщо вона виявиться необхідною. Викладач повинен систематично одержувати від кожного учня інформацію про те, що і яким чином той виконує. Своєчасність контролю має величезне значення для успішності навчання. Якщо ж поміч надається не своєчасно, то її ефективність може бути близька до нуля. При правильній організації контролю учень повинен мати можливість проконтролювати себе щоразу, коли в нього є в цьому потреба.

Контроль у навчальному процесі не тільки несе функцію зворотного зв'язку, але і впливає на характер пізнавальної діяльності учнів: при правильній організації сприяє її активізації, при неправильній – активність знижується. Практичний досвід свідчить про те, що учнів необхідно навчити коректуванню своїх дій. Ці навички складають важливу частину уміння навчатися і надалі дозволяють учням діяти самостійно. У першу чергу це стосується уміння знаходити і виправляти помилкові рішення. Спочатку викладач повинен контролювати кожен операцію, потім повинен бути контроль, який здійснюється з урахуванням потреби в ньому учнів і рівня успішності їхньої роботи. Отже, систематичний контроль за засвоєнням знань і його своєчасне коректування - важлива умова ефективного керування навчальним процесом.

Ми розглядали лише ті функції викладача, які впливають з основних закономірностей процесу навчання. Але це не стосується вимог, пов'язаних з особливостями учнів.

Як правило, процес навчання розрахований на такого собі середнього учня, якого реально не існує. В процесі організації науково обгрунтованого навчання необхідно враховувати цілу низку особливостей учнів. Як відомо, процес засвоєння учнями будь-яких нових знань і умінь припускає деякий рівень розвитку їх пізнавальної діяльності, наявність у них тих знань та умінь,

на яких будуються нові. При цьому важливо встановити наявність не тільки предметних знань та умінь, але і логічних. Неуважність педагога до початкового рівня пізнавальної діяльності учнів часто є причиною їх відставання.

Проте учні відрізняються один від одного не тільки різним рівнем підготовленості до засвоєння знань. Кожен з них володіє стійкими індивідуальними відмінностями, які пред'являють свої вимоги до організації навчального процесу. Насамперед, люди народжуються з різними типами нервової системи, що дають різні типи темпераменту. Ми не можемо казати, що одні з цих типів гарні, а інші погані. Просто вони різні. Темперамент сам по собі не визначає ні спроможностей, ні характеру людини, але людям з різним темпераментом потрібен різний темп і режим роботи. Як правило, викладачі схильні задавати темп, що відповідає їх темпераменту. І якщо темп сприйняття учнів нижче, ніж темп викладача, то ці учні не зможуть зрозуміти навчальний матеріал, який викладається педагогом. Тому зневага індивідуальними особливостями учнів призводить до виникнення труднощів у досягненні цілей навчання.

Ефективне керування, що забезпечує засвоєння знань і формування пізнавальної діяльності учнів, потребує виконання цілого ряду вимог, які висуває загальна теорія керування. Реалізація цих вимог, у свою чергу, можлива тільки при опорі на теорію засвоєння, що розкриває закономірності цього процесу.

Активізація пізнавальної діяльності учнів передбачає вдосконалювання методів і організаційних форм навчальної діяльності. Це забезпечує самостійність діяльності учнів на всіх етапах навчального процесу. Активізація цієї діяльності передбачає тісний зв'язок засвоєння знань із застосуванням їх до розв'язання таких завдань, що вимагають від учнів ініціативи, активності, наполегливості, самостійності мислення і т.д.

Проблемам активізації пізнавальної діяльності учнів присвячені дослідження Г.І.Щукіної, Н.Ф.Тализіної, Т.І.Шамової і ін. Резюмуючи їх роботу, можна зробити такі висновки:

1. Основна задача активізації - поліпшення якості навчально-виховного процесу.

2. Процес формування активності і самостійності учнів передбачає спільну діяльність педагога й учнів.

3. Активізація пізнавальної діяльності припускає комплексне застосування методів проблемного і розвиваючого навчання, евристичної бесіди, рольових ігор, тренінгів, індивідуалізації, диференціації навчання і т.д.

Як вважає Г.І.Щукіна, до прийомів, що сприяють розвитку активних самостійних дій учнів, у навчальному процесі можна віднести ситуації, в яких учні повинні:

- захищати свою думку, наводити в її захист аргументи і докази, використовуючи при цьому отримані знання;
 - задавати питання викладачу та своїм товаришам, з'ясувати незрозуміле, заглиблюватися за їх допомогою в процес пізнання;
 - рецензувати відповіді товаришів, їх творчі роботи, вносити корективи, давати поради;
 - ділитися своїми знаннями з іншими;
 - допомагати товаришам, які мають утруднення, пояснювати їм незрозуміле;
 - виконувати завдання, які розраховані на читання додаткової літератури, першоджерел, на тривалі спостереження різного роду явищ;
 - спонукати учнів самостійно знаходити не єдине, а низки можливих рішень навчальної проблеми;
 - практикувати вільний вибір завдань, переважно пошукових та творчих;
 - проводити перевірку та аналіз власних пізнавальних і практичних дій;
 - різноманітнити діяльність, включати в пізнання елементи праці, гри, розв'язання проблемних ситуацій, суспільної та інших видів діяльності.
- Навчити учнів всім цим якостям і є головним завданням педагога.

Контрольні запитання та завдання

1. Як активізація пізнавальної діяльності учнів впливає на формування їх творчої особистості?
2. Розкрийте сутність основних чинників, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів на прикладі:
 - а) традиційних методів навчання;
 - б) методів активного навчання;
 - в) диференційованого навчання;
 - г) елементів медіаосвіти;
 - д) особистісно-орієнтованого навчання;
 - е) методів контролю та діагностики навчальної діяльності учнів.
3. Які дії учнів сприяють активізації їх пізнавальної діяльності в процесі навчання?

Література для самоосвіти

1. Бабина Н.Ф. Как активизировать познавательную деятельность учащихся // Школа и производство. - 2002.- № 3.- С.34.
2. Гольдин И.П. Проблемное обучение в профессионально-технических училищах. - М.: Высш.шк., 1979.
3. Крамаренко С.Г. Активні методи в системі особистісно орієнтованого навчання //Відкритий урок. – 2003. - № 9-10. – С.40.

4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981.
5. Медиаобразование. - М., 1996.
6. Нильсон О.А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся. - Таллин, 1976.
7. Соколов Ю.А. Как активизировать познавательную деятельность учащихся //Педагогика. - 2001.- № 7.
8. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. - М.: Просвещение, 1983.
9. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.: Педагогика, 1982.
10. Шаталов В.Ф. Точка опоры. - М.: Педагогика, 1987.
11. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979.
12. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1986.
13. Ягупов В.В. Педагогіка. – К.: Либідь, 2002.

ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ

У наш час є багато невирішених проблем як у суспільстві, так і в становленні національної системи виховання. Педагогічна наука відстає від швидкопливного творення у нас демократичного суспільства. Перед педагогічними колективами постає багато складних проблем. До їх числа можна зарахувати: підвищення виховних функцій навчання; диференційований підхід до особистості в освоєнні програмного матеріалу; підвищення творчості в процесі продуктивної праці та ін.

У ПТНЗ виховна робота повинна мати професійну спрямованість, учень має усвідомлювати, що його соціальне становище в суспільстві залежить від творчих практичних навичок у певній галузі знань. Коли професійні знання будуть універсальними, то це гарантія самоутвердження і престижу в умовах ринкової економіки. Отже, виховання повинно бути спрямованим на формування практичних знань і умінь. В основі виховного процесу лежить не просто практична діяльність, а діяльність мотивована.

Педагоги профтехшколи, організуючі навчальний процес, повинні спрямувати його на професійне самоутвердження, формувати інтерес до обраної професії з урахуванням тієї особливості, що процес громадянської зрілості учнів проходить інтенсивніше, ніж в школяра. Практика підтверджує, що учні ПТНЗ є більш самостійними у вирішенні життєвих проблем, ніж їхні однолітки.

Процес виховання – організована й цілеспрямована діяльність, підпорядкована конкретному періодові розвитку суспільства, особливостям виробничих відносин, від чого і залежать виховні завдання.

Сьогодні педагог зобов'язаний аргументовано і зрозуміло довести до свідомості учня абсурдність політики права і моралі в умовах тоталітарного режиму, що привело до бездуховності й аморальності кількох поколінь.

Виховна функція може бути реалізована в ході навчального процесу тільки опосередковано через особистість педагога, оскільки виховання саме по собі – через моралізаторство, виховні моменти тощо – як його розуміють багато педагогів, практично не дає ніяких результатів. Та, власне, й не може дати, бо в ПТНЗ приходять, як правило, люди з уже установленими життєвими позиціями. Виходячи з цього, для вирішення виховних завдань у процесі навчальних занять можна рекомендувати використовувати такі принципові положення:

- педагог має авторитет в учнів, тоді, коли говорить і робить тільки те, у що сам вірить;

- педагог не ухиляється від обговорення навіть найгостріших політичних, соціальних, особистісних проблем. При цьому він не нав'язує учням якоїсь “істини в останній інстанції”, а просто розкриває їм, бажано без коментарів, усі аспекти проблеми, пропонуючи самим визначитися і зробити вибір. Проте такий підхід не заперечує можливості висловити своє особисте ставлення до обговорюваного питання.;

- якщо педагог говорить учневі “роби, як я”, то він повинен мати на це моральне право, оскільки особистий приклад має дуже великий вплив і насамперед у ставленні до роботи;

- усі рішення педагог приймає гласно, з урахуванням думок учнів і з обов'язковим поясненням своїх дій;

- педагог правильно, виходячи з конкретної ситуації, обирає стиль і методи своєї діяльності.

Особистісний підхід у вихованні доводить, що унікальність особистості кожного учня досягається науково обґрунтованою індивідуальною роботою, під час якої необхідно навчати і розвивати природні задатки, нахили і здібності в процесі навчання і позаурочної практичної діяльності, а також у ставленні до різних сфер життя, діяльності та природи.

Особистість проявляє себе як у діяльності, так і в стосунках. Достовірні данні можна отримати тільки у процесі довготривалих спостережень за учнями і в процесі всіх видів діяльності. Підчас проведення уроків і на перервах, у процесі виробничого і теоретичного навчання. Досвідчені педагоги намагаються бути там, де їх вихованці, і спостерігати за ними в процесі конкретних справ.

Ми нерідко бачимо, один і той же учень в однакових умовах поводить по-різному. На одному уроці він зосереджений і активний, на іншому – неуважний і пасивний. У таких випадках старанно порівнюються дані спостереження, з'ясовуються причини розбіжностей, які приховані в різних стосунках між педагогами і учнями. Отже, аналізуючи спостереження, необхідно визначити причини поведінки тих чи інших учнів і накреслити шляхи подолання недоліків у стосунках.

Процес формування особистості спеціаліста – це процес засвоєння тих провідних ідей, знань, умінь, навичок, які дають навчання, виховання та продуктивна праця і які спрямовують розумову, емоційну, цільову сферу діяльності, стають переконанням, формою поведінки.

Вирішувати ці завдання потрібно на уроках. Під час навчання учні збагачуються системою знань, умінь і навичок, тому воно відіграє основну роль у розумовому вихованні.

Засвоюючи основи наук, практичний досвід, майбутні спеціалісти не тільки набувають різноманітні знання, уміння, навички, необхідні для праці в тій чи іншій галузі виробництва, а й розвивають розумові здібності, вміння творчо мислити, перед ними розкривається велич людської культури, сила пізнання у перетворенні об'єктивно існуючого світу.

Завдяки оволодінню основами наук, різними видами технічної творчості учнів виховують розумними і кмітливими. Реалізуючі зміст виховання, необхідно пам'ятати про особливий індивідуальний підхід, що базується на знаннях психолого-педагогічної науки.

Розумове виховання здійснюють у процесі як засвоєння основ наук, так і педагогічно-спрямованої навчально-виробничої діяльності. В учня формують настанову на розмову, дію, що передбачає розвиток спостережливості, тобто постійну готовність бачити в трудовій ситуації змогу застосування наукових висновків, законів, які потрібні для керування й регулювання виробничого процесу. Під час виробничого навчання в учнів формуються такі розумові якості, як уміння порівнювати, бачити особливості предметів і явищ, сприймати зміни, що відбуваються в них. Продуктивна праця формує уявлення, культивує пам'ять, увагу, технічне мислення.

Зміст і обсяг знань, які отримують учні у процесі розумового виховання, визначають навчальні плани програми навчального закладу. Важливу роль відіграють методи навчання, за допомогою яких учням передають знання, адже механічне засвоєння знань не сприяє розумовому розвитку. Завданням педагога є добір таких методів навчання, які б спонукали учнів проявляти активність при засвоєнні знань, активізували розумову діяльність, викликали інтерес до самостійної творчої праці.

Викладання спеціальних предметів на рівні досягнень світової науки, з переконанням, в ім'я чого це робиться, з людинознавчим підходом, мотивуванням значення кожної теми зацікавить учнів і сприятиме вихованню освіченості.

У процесі навчання педагог повинен довести до свідомості учнів суть світової цивілізації, до якої прагне Україна, ознайомити із закономірностями й ознаками побудови держави, соціальної ринкової економіки, сформулювати розуміння того, що демократичне суспільство – це те краще, чого змогло досягти людство за час існування. Такий підхід сприятиме вихованню свідомого громадянина, патріота своєї держави.

Формування високої моральної свідомості і звичок поведінки в різних сферах життєдіяльності, керуючись відповідними принципами, нормами і

правилами, які є загальноприйнятими у демократичному правовому суспільстві – головні завдання морального виховання.

Під час роботи в майстернях і на підприємствах майбутні спеціалісти переконуються, яка шкода може статися від недбалого ставлення до засобів виробництва, що створені працею попередніх поколінь, яких матеріальних збитків завдасть працівник суспільству через випуск неякісної продукції.

Дбаючи про суспільне добро, люди не тільки створюють матеріальні блага, вони їх розподіляють і, вступаючи в економічні відносини, морально вдосконалюються. Ринок сприяє вмінню поєднувати, підпорядковувати особисті інтереси громадським.

Свідома дисципліна – не тільки результат виховного процесу, а й неодмінна умова і засіб, що забезпечують успішні умови набуття професії, життя і діяльності учнівського колективу. Суворий і чіткий порядок у всьому дисциплінує учнів, сприяє вихованню в них організованості та культури поведінки. Формування свідомої дисципліни – складний процес, що вимагає від педагога великого такту, вміння організовувати колектив, викреслити перспективу, правильно застосувати методи морального виховання.

Виховання майбутнього спеціаліста в навчальному закладі проходить у процесі цілеспрямованої діяльності, де навчання нерозривно пов'язане з продуктивною працею. Педагогам треба частіше давати учням доручення, практичні завдання, виконання яких привчає сумлінно ставитися до праці, вміло її організовувати, економити матеріали, застосовуючи раціональні методи і уміння, домагаючись найкращих результатів у роботі. Уміле використання економічних важелів у процесі виробничої діяльності є паростком виховання громадянина-власника. Час вимагає широкої роз'яснювальної роботи, яку треба доповнювати конкретними справами.

З метою досягнення кращих результатів трудового й економічного виховання в процесі виробничого навчання рекомендуємо дотримуватися таких вимог:

1. Цілеспрямованість уроку на досягнення виробничо-економічних результатів шляхом розвитку пізнавальної й трудової діяльності.

2. Створення матеріально-технічної бази за участю учнів для досягнення результатів праці.

3. Застосування найбільш прогресивних методів організації й стимулювання праці.

4. Організація праці з елементами творчого конкурентного суперництва за високу якість, економію, бережливість, не випускаючи з поля зору взаємодопомогу і взаємовиручку як елементи гуманізації виробничого процесу.

Під час уроків виробничого навчання доцільно поглиблено висвітлювати законодавчі норми, які регулюють питання щодо майбутньої практичної діяльності, обраної професії. У процесі виробничої практики майстер ознайомлює учнів з нормативними актами, що регламентують правові питання, пов'язані з процесом виробництва, господарською діяльністю підприємства. Особливу увагу необхідно приділяти нормам законодавства України у зв'язку із змінами форм власності. Пояснення суті і принципів організації виробництва в

нових економічних умовах – це шлях до формування підприємливого власника та висококваліфікованого спеціаліста, який сумлінно ставиться до надбань народу.

Спостереження за навчально-виробничою діяльністю засвідчують, що багато майстрів виробничого навчання не приділяють належної уваги естетичним факторам праці, не прагнуть виявити їх і донести до свідомості учнів. І сьогодні не завжди можна стверджувати про красу праці у майстернях ПТНЗ, бо нерідко для учнів не вистачає інструменту, спецодягу, та низькою є виробнича дисципліна.

Застосування гарно оформлених навчальних посібників і демонстраційних засобів та технологічних карт, ввічливість, тактовність – усе це сприяє естетичному розвитку учнів у процесі праці. І тут слід зауважити авторам програм виробничого навчання, що вони не націлили майстра на вирішення завдань естетичного виховання, і складається враження, що виховання культури праці не є метою майстра виробничого навчання.

Необхідно враховувати й те, що позитивно виховує не будь який результат праці. Як правило учень задовольняється тим, що він виготовив виріб, і не завжди прагне поліпшувати його якість. Тому потрібно організувати цілеспрямований виховний вплив, щоб учень мав на меті виконати завдання і міг отримати задоволення від копіткої складної, інколи тривалої роботи, коли кінцевого результату доводиться чекати довго.

Методи і засоби естетичного виховання – різноманітні, і в процесі викладання спеціальних дисциплін їх треба органічно поєднувати з методикою викладання предмета. Використання ТЗН – один із шляхів естетизації навчального процесу, підвищення його ролі в розвитку спостережливості, аналітичного мислення, підвищення інтересу до навчального матеріалу. Та на жаль, використовують їх тільки для вдосконалення методики викладання.

Узгоджена праця майстрів виробничого навчання і викладачів спеціальних дисциплін сприяє реалізації виховних завдань.

Контрольні запитання та завдання

1. В чому полягає виховна функція навчання?
2. Розкрийте методику виховання в навчальному процесі.
3. В чому полягає особистісний підхід у вихованні?
4. Розкрийте процес формування особистості спеціаліста.
5. Які принципові положення необхідно використовувати під час навчальних занять?
6. Яким чином необхідно проводити розумове виховання учнів?
7. Розкрийте методи керування навчально-виробничою діяльністю учнів.

Література для самоосвіти

1. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу //Педагогіка і психологія. – 2004. - № 1,2.
2. Киверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин, 1980.
3. Полак Л.Б. Навчально-виховний процес у закладах профтехосвіти: управлінський аспект: Навч.- метод. посібник. – К.: Вища шк., 1999. – 112с.
4. Фіцула М.М. Правове виховання учнів. – Тернопіль: Збруч, 1996.

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

Принципи навчання – це основні вимоги до практичної організації навчального процесу. До найбільш важливим з них відносяться наступні:

Принципи виховання і всебічного розвитку учнів у процесі навчання

Цей принцип впливає з того, що навчання обумовлене потребами демократичного суспільства у всебічному і гармонійному розвитку особистості. Він також враховує закономірний зв'язок процесу навчання з процесами освіти, виховання і розвитку в цілісному педагогічному процесі. Тільки всебічно і гармонічно розвинена особистість, морально вихована, психологічно і фізично досконала може найбільш успішно брати участь у суспільному житті і державному будівництві. Внаслідок цього в останні роки особлива увага приділяється посиленню не що тільки виховному, але і розвитковому впливу навчання, поряд з формуванням у учнів необхідних знань, умінь і навичок. Реалізація цього принципу на практиці шляхом комплексного планування завдань уроку дозволяє інтенсифікувати навчальний процес та підвищити його ефективність. Наявність цього принципу навчання підвищує роль і значення цілепокладання в навчальному процесі, робить навчання більш цілеспрямованим. Застосування цього принципу вимагає, щоб викладач добре знав основну мету і задачі навчання, вмів у конкретній ситуації обрати найбільш раціональне сполучення освітніх завдань, виховання і розвитку, виділяти серед них самі головні з огляду на реальні навчальні можливості учнів даної групи, їх сильні і слабкі сторони. Таким чином, цей принцип, базуючись на основних задачах навчання, опосередковано впливає на всі наступні компоненти навчання.

Принцип науковості навчання

Цей принцип спирається на закономірний зв'язок між змістом науки і навчального предмета. Він вимагає, щоб зміст навчання знайомив учнів з об'єктивними науковими фактами, поняттями, законами, теоріями всіх основних розділів відповідної галузі науки, у можливій мері наближалось до

розкриття її сучасних досягнень і подальших перспектив розвитку. Принцип науковості реалізується насамперед при розробці навчальних програм і підручників, що покликані органічно сполучити класичні, сучасні і перспективні наукові положення даної галузі пізнання. Зміст навчального предмета і самої галузі науки не можуть бути ідентичними, тому що необхідно враховувати вікові особливості учнів і час, який надається для вивчення даної дисципліни. Тому в програми необхідно відбирати лише основи даної науки, уникати включення спірних питань.

Відповідно до розглянутого принципу в процесі навчання треба забезпечити формування в учнів діалектико-матеріалістичного світогляду, тому що воно науково відображає картину світу. Невід'ємною складовою частиною викладання повинне стати ознайомлення учнів з новинами науки і техніки. Принцип науковості вимагає розвитку в учнів умінь та навичок наукового пошуку, ознайомлення їх зі способами наукової організації праці. Цьому сприяє впровадження проблемно-розвиваючого навчання. Необхідно навчити учнів умінню спостерігати явища, фіксувати й аналізувати результати спостережень, умінню дискутувати, доводити свою точку зору, раціонально використовувати наукову літературу і науково-бібліографічний апарат.

Принцип доступності

Принцип доступності вимагає, щоб навчання будувалося на рівні реальних навчальних можливостей учнів, щоб вони не зазнавали інтелектуальних, фізичних та моральних перевантажень, що негативно позначаються на їх фізичному і психічному здоров'ї. При занадто складному змісті знижується мотивація навчання, швидко слабшають вольові зусилля, різко падає працездатність, виникає надмірне стомлення. Разом з тим, принцип доступності ні в якій мері не означає, що зміст навчання повинен бути спрощеним, гранично елементарним. Досвід показує, що при спрощеному змісті знижується інтерес до навчання, не формуються необхідні вольові зусилля, не відбувається бажаного розвитку навчальної працездатності. Спрощений зміст навчання знижує його розвиваючий вплив. Саме в зв'язку з цим Л.В.Занков у якості одного з принципів розвиваючого навчання висунув принцип навчання на високому рівні труднощів. Важливо уміло використовувати його на практиці, щоб навчання, залишаючись доступним, у той же час вимагало значних зусиль і призводило до розвитку особистості. Для цього зміст завдань для учнів повинний не просто відповідати реальним навчальним можливостям учнів, а знаходитися в зоні їх потенційного розвитку, який вони можуть досягти під керівництвом викладача.

Принцип систематичності та послідовності навчання

Даний принцип вимагає, щоб знання, уміння і навички формувалися в системі, у визначеному порядку, коли кожен елемент логічно пов'язаний з іншими, наступне спирається на попереднє і готує до засвоєння нового. Особливе значення цьому принципу надавав І.П.Павлов, що вважав

поступовість і тренування важливою фізіологічною закономірністю в педагогіці. Психологи також вважають, що при дотриманні логічних зв'язків навчальний матеріал запам'ятовується міцніше і в більшому обсязі. Систематичність і послідовність дозволяють за менший час досягти значних результатів в навчанні. Принцип систематичності і послідовності насамперед реалізується в змісті програм і підручників. Тому автори програм обирають найбільш раціональну систему і послідовність вивчення навчальних предметів, а також навчального матеріалу окремої теми. Зрозуміло, при цьому можливі різні послідовності вивчення теми, але незмінним залишається збереження логічного підходу, що впливає з внутрішніх зв'язків між явищами, поняттями, фактами, а також між теоретичними положеннями і проведенням практичних робіт. Необхідно також встановлювати міжпредметні зв'язки між поняттями, законами, теоріями різних навчальних предметів. Наприклад, молекулярно-кінетична й електронна теорія у фізиці мають застосування в хімії і біології і т.п. Принцип систематичності і послідовності повинен застосовуватися не догматично, а творчо. Він припускає вибір найбільш раціональної системи і послідовності для кожної педагогічної ситуації. У практиці навчання принцип систематичності і послідовності реалізується в процесі різних форм планування процесу навчання. Але систематичність і послідовність повинні здійснюватися не тільки в діяльності педагогів, але й у роботі самих учнів.

Принцип зв'язку навчання з життям

В умовах науково-технічного прогресу наука перетворюється в безпосередню виробничу силу. Вивчення наукових проблем в освітніх навчальних закладах повинне здійснюватися в тісному зв'язку з розкриттям найважливіших шляхів їх застосування в промисловості, сільському господарстві та суспільному житті. Реалізація цього принципу навчання має велике світоглядне значення, тому що сприяє засвоєнню діалектико-матеріалістичної ідеї про зв'язок науки з практикою, яка є критерієм істини. Цей принцип передбачає тісний зв'язок навчання з продуктивною працею на підприємствах з різними формами власності. Учні треба знайомити не тільки з новітньою технікою, але і з соціально-економічними і правовими відносинами з роботодавцями. Для зміцнення зв'язку навчання з життям корисно знайомити учнів з інноваціями, використовуючи при цьому комп'ютерні мережі, засоби масової інформації, перегляди телепередач, прослуховування науково-освітніх радіопередач і т.д.

Принцип свідомості й активності учнів у навчанні

Для процесу навчання закономірним є єдність викладання і навчання. Тільки в тому випадку, коли обидва ці процеси функціонують у взаємозв'язку, цілісний процес навчання досягає бажаного результату. Неможливо розраховувати на успіх, якщо педагог активно викладає, а учень не бере участь у процесі засвоєння знань, умінь і навичок. І в той же час відомо, що навчання протікає більш ефективно, коли воно вміло керується викладачем у

безпосередній чи опосередкованій формі. Згаданий принцип відображує активну роль учня у навчанні, підкреслює, що він є суб'єктом навчання, а не пасивним його об'єктом. Активність учня повинна бути спрямована не стільки на просте запам'ятовування і прояв уваги, скільки на сам процес самостійного добування знань, коли учень сам засвоює нові знання, досліджує факти і робить доступні висновки й узагальнення, конкретизує свої знання, виявляючи і виправляючи помилки, намічаючи план нових дій по оволодінню знаннями. Коли зливається воедино активність викладача і активність тих, яких навчають, створюються умови для досягнення більших результатів за менший час. Навчання повинне бути не тільки активним, але і свідомим. Так Л.В.Занков вважав, що усвідомлення учнями учіння є найважливішою умовою розвиваючого впливу навчального процесу. Свідоме засвоєння знань забезпечує запобігання формалізму і разом з тим сприяє перетворенню їх у глибокі і стійкі переконання учнів. Для успішної реалізації цього принципу можна рекомендувати педагогам застосовувати різноманітні методи навчання, щоб забезпечити учням застосування різноманітних типів запам'ятовування та мислення. Треба створювати проблемні ситуації, ставити учнів перед необхідністю доводити, аргументувати, переконувати, критикувати різні точки зору; розширювати форми і методи самостійної роботи учнів на уроках, учити їх раціональним прийомам організації навчальної діяльності, умінню складати план відповіді й ін.

Принцип наочності навчання

Психологією доведено, що ефективність навчання залежить від ступеня залучення до сприйняття всіх органів почуттів людини. Треба мати на увазі те, що наочність в дидактиці розуміється ширше, ніж безпосереднє зорове сприйняття. Воно містить у собі і сприйняття через моторні, тактильні відчуття. Тому до наочних засобів відносять і лабораторне устаткування, і статистичні і динамічні навчальні посібники. Наочність навчання забезпечується застосуванням у навчальному процесі різноманітних ілюстрацій, демонстрацій, лабораторно-практичних робіт. Підкреслюючи значення наочності в навчанні, не можна забувати і про те, що в учнів треба одночасно розвивати не тільки наочно-образне, але й абстрактно-логічне мислення. Тому не рекомендується надмірно захоплюватися застосуванням наочних засобів.

Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок

Цей принцип передбачає тривале збереження в пам'яті учнів набутих знань, умінь і навичок. Існує багато методів та прийомів реалізації його в процесі повторення, закріплення і застосування знань, умінь і навичок. Це може бути і повторення навчального матеріалу або запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з раніше пройденим, активізація пам'яті та мислення учнів. Для ефективного засвоєння учнями знань, умінь та навичок викладачі використовують різноманітні вправи та методики організації самостійної роботи, щоб отримати нові знання та їх творче застосування. Для зміцнення

знань в пам'яті учнів важливе значення має їх практичне застосування в самих різноманітних формах, таких як обговорення та дискусія, аргументація своєї позиції при написанні рефератів.

Принцип особистісно-орієнтованого підходу до учнів

Особистісно-орієнтований підхід – це методологічна спрямованість у педагогічній діяльності, що дозволяє за допомогою опори на систему взаємозалежних понять, ідей і способів дій забезпечувати і підтримувати процеси самопрояву, саморозвитку і самореалізації особистості учня, розвитку його індивідуальності.

Компоненти цього підходу:

1. *Перша складова* – основні поняття, що є головним показником педагогічних дій. До них можна віднести наступні:

- *індивідуальність* – неповторна своєрідність людини чи групи, унікальне сполучення в них одиничних, особливих і загальних рис, що відрізняє їх від інших індивідів і людських спільностей;

- *особистість* – це системна якість, яка постійно змінюється, що виявляється як стійка сукупність властивостей індивіда і характеризує соціальну сутність людини;

- *самоактуалізована особистість* – людина, яка усвідомлено й активно реалізує прагнення стати самим собою та найбільш повно розкрити свої можливості і здібності;

- *самовираження* – це процес і результат розвитку і прояву індивідом властивих йому якостей і здібностей;

- *суб'єкт* – це індивід чи група, що володіють усвідомленою і творчою активністю і волею в пізнанні і перетворенні самих себе і навколишньої дійсності;

- *суб'єктність* – якість окремої людини чи групи, що володіє здатністю бути індивідуальним чи груповим суб'єктом і виявляє активність і волю у виборі і здійсненні діяльності;

- *Я-концепція* – усвідомлювана і пережита людиною система уявлень про саму себе, на основі якої вона будує свою життєдіяльність, взаємодію з іншими людьми, відношення до себе і оточуючих;

- *вибір* – це обрання людиною чи групою прийнятого варіанту для прояву своєї активності;

- *педагогічна підтримка* – діяльність педагогів по наданню превентивної й оперативної допомоги учням у розв'язанні їх індивідуальних проблем, зв'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, успішним просуванням у навчанні, життєвим і професійним самовизначенням.

2. *Друга складова* – вихідні положення й основні правила побудови процесу навчання і виховання.

Основні принципи особистісно-орієнтованого підходу:

1. *Принцип самоактуалізації*. У кожній людині існує потреба в актуалізації своїх інтелектуальних, комунікативних, художніх і фізичних

здібностей. Важливо розбудити і підтримати прагнення до прояву і розвитку своїх природних і соціально придбаних можливостей.

2. *Принцип індивідуальності.* Створення умов для формування індивідуальності особистості учня і педагога. Необхідно не тільки враховувати індивідуальні особливості учня і дорослого, але і всіляко сприяти їх подальшому розвитку.

3. *Принцип суб'єктності.* Варто допомогти учневі стати справжнім суб'єктом життєдіяльності в навчальному закладі, сприяти формуванню і збагаченню його суб'єктного досвіду.

4. *Принцип вибору.* Без вибору неможливий розвиток індивідуальності і суб'єктності, самоактуалізації здібностей учня. Педагогічно доцільно, щоб учень жив, навчався і виховувався в умовах постійного вибору, мав можливість у виборі мети, змісту і способів організації навчально-виховного процесу і життєдіяльності в навчальному закладі.

5. *Принцип творчості й успіху.* Індивідуальна і колективна творча діяльність дозволяє визначити і розвивати індивідуальні особливості учнів і унікальність навчальної групи. Завдяки творчості учень виявляє свої здібності, довідається про сильні сторони своєї особистості.

6. *Принцип довіри і підтримки.* Віра в учня, довіра, підтримка його устремлінь до самореалізації і самоствердження повинні прийти на зміну зайвій вимогливості і надмірному контролю, які властиві авторитарній педагогіці.

Третій компонент особистісно-орієнтованого підходу – це технологічна складова, котра містить у собі найбільш адекватні принципам способи педагогічної діяльності. Технологічний арсенал особистісно-орієнтованого підходу складає такі методи і прийоми як діалогічність; діяльнісно-творчий характер; спрямованість на підтримку індивідуального розвитку учня, надання йому можливості для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і способів навчання.

Особистісно-орієнтована технологія широко використовує метод *рефлексії*. Робота з повсякденною свідомістю учня неможлива без опори на його міркування, сповнене сумнівами і ваганнями. Викладач також повинен демонструвати зразки рефлексії з приводу організації власного мислення: передавати не тільки готові зразки правильних рішень, висновків, але і показувати, як він цього досяг. Зміщення акцентів з отриманого результату на рефлексію процесу його досягнення – *характерна риса особистісно-орієнтованої освіти.*

Принцип позитивного емоційного фону навчання

Цей принцип означає створення необхідних умов для успішного навчання, а саме навчально-матеріальних, гігієнічних, морально-психологічних та естетичних. Особливим завданням для педагога є створення в процесі навчання сприятливих морально-психологічних умов у відповідності з вимогами педагогічної етики. Це означає врахування індивідуальних психологічних особливостей для створення постійного позитивного настрою

педагогів та учнів. Діяльність педагога повинна сполучати розумну вимогливість і доброзичливе ставлення до учнів. Позитивний емоційний фон, який супроводжує навчально-виховний процес сприяє успішному засвоєнню учнями навчального матеріалу.

Завершуючи розгляд принципів навчання, необхідно особливо підкреслити, що тільки їх сукупність забезпечує успішне розв'язання завдань, а також вибір змісту, методів, засобів і форм навчання. Неприпустима гіперболізація того чи іншого принципу, тому що це обертається зниженням ефективності рішення одних освітніх і виховних задач за рахунок інших. Недооцінка ж окремих принципів також буде вести до зниження ефективності навчання. Тільки цілісне застосування дидактичних принципів дозволить успішно вирішити всі завдання сучасної освіти.

Контрольні запитання та завдання

1. Що обумовлює принцип виховання і всебічного розвитку учнів в процесі навчання?
2. На чому базується принцип науковості навчання?
3. Яким повинен бути рівень викладання навчального матеріалу?
4. Як здійснюється вибір раціональної системи навчання?
5. Як реалізується єдність теорії та практики в навчальному процесі?
6. В чому полягає сутність принципу свідомості та активності учнів в процесі навчання?
7. Що являє собою принцип наочності навчання?
8. Яким чином реалізується принцип міцності засвоєння знань, умінь та навичок?
9. Розкрийте сутність принципу особистісно-орієнтованого навчання.
10. Яким чином впливає емоційний фон на ефективність навчально-виховного процесу?

Література для самоосвіти

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Просвещение, 1989.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. - К.: Академія, 2001.
3. Загрекова Л.В., Николина В.В. Теория и технология обучения. – М.: Высш.школа, 2004.
4. Инновации в российском образовании: Среднее профессиональное образование. - М.: Народное образование, 1999.
5. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: Питер, 2004.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.
8. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования //Директор школы. - 2000.- №7.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Характеристика форм організації навчальної роботи

Форма організації навчання – це цілеспрямована спеціально організована діяльність педагога та учнів, яка здійснюється у певному порядку та режимі. Та чи інша організаційна форма характеризується поєднанням колективного та індивідуального навчання, різним ступенем самостійності учнів, різноманітними засобами керівництва навчання з боку викладача.

Форми організації навчання класифікуються за такими критеріями:

1) кількість учнів – індивідуальні форми навчання, мікрогрупові, групові, колективні, масові форми навчання;

2) місце навчання – шкільні форми: урок, робота в майстерні, на пришкільній дослідній ділянці, в лабораторії, тощо; позашкільні форми: екскурсія, домашня самостійна робота, заняття на підприємстві;

3) час навчання – урочні і позаурочні: факультативні, предметні гуртки, вікторини, конкурси, олімпіади, предметні вечори та інші;

4) дидактична мета – форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція), комбінованого, або змішаного навчання (урок, семінар, домашня робота, консультація), практичного (практикуми) і трудового навчання (праця в майстернях, у спеціальних класах, на пришкільних ділянках тощо);

5) тривалість часу навчання – класичний урок (45 хв.), спарені заняття (90 хв.), спарені скорочені заняття (70 хв.), а також уроки “без дзвінків”.

Серед великого різноманіття форм організації навчання в навчальних закладах професійно-технічної освіти найбільш поширені урок, самостійна навчальна діяльність учнів, індивідуальне навчання з участю викладача, групові та масові форми навчання, екскурсія.

Структура будь-якої форми навчання має такі основні елементи:

- надбання учнями нових знань;
- закріплення знань;
- використання знань на практиці;
- повторення;
- діагностика, перевірка знань.

Форми організації педагогічного процесу надають йому логічної завершеності. В педагогічному процесі все здійснюється послідовно: визначивши цілі, ми відповідно їм відбираємо зміст, методи і засоби його подачі та засвоєння. Все це поєднуємо у формі, як то урок, екскурсія та інше.

До допоміжних форм організації навчальної роботи належать різноманітні заняття, які доповнюють і розвивають класно-урочну діяльність учнів. З-поміж них виділяють: *семінари, практикуми, консультації, конференції, гуртки, факультативні заняття, навчальні екскурсії, домашню самостійну роботу учнів та інші форми*. Слід зауважити, що таке визначення є дещо умовним: за сьогоденної різноманітності навчальних закладів і плюралізму форм деякі з них, як уже зазначалося, перейшли до розряду

нестандартних уроків, інші, наприклад, семінари, екскурсії, факультативи, домашня самостійна робота, можуть на певний час ставати основними формами організації навчальної роботи.

Традиційно до допоміжних форм навчальної роботи відносять *семінари*. Ціль і специфіка семінарів у тому, щоб активізувати самостійну роботу учнів над навчальною і додатковою літературою і, тим самим, спонукати їх до глибшого осмислення і розширення знань з теми, яка вивчається. Підготовка до семінару містить визначення основних питань і літератури для самостійної роботи. Після цього проводиться сам семінар, у ході якого учні детально обговорюють поставлені питання, використовуючи при цьому як матеріал підручника, так і відомості з інших джерел, уточнюючи, поглиблюючи і розширяючи свої знання. Педагог заохочує при цьому пошуки нових підходів до осмислення теми, оригінальні задумки, нестандартні судження.

Свою специфіку мають і екскурсії. *Екскурсія* – це така організована форма навчання, яка забезпечує знайомство учнів з об'єктами, явищами, процесами в реальних умовах. Екскурсії мають навчальну мету. Вони організуються на початку вивчення теми (пробудження інтересу) і в кінці вивчення теми (закріплення знань). Важливо правильно вибрати об'єкт екскурсії, її маршрут, заходи щодо техніки безпеки, розробити завдання для учнів та план екскурсії. План екскурсії включає: перелік об'єктів спостереження, питання бесіди з учнями, перелік матеріалів, які треба зібрати на екскурсії, а також розрахунок часу, групування учнів під час екскурсії; порядок підведення підсумків екскурсії та обробку матеріалів, які набули на підприємстві. До екскурсії готуються заздалегідь.

З теми екскурсії педагог (майстер) проводить підсумкову бесіду, в ході якої робить узагальнені висновки, оцінює знання, здобуті учнями під час екскурсії, рекомендує прочитати додаткову літературу, яка допоможе учням глибше осмислити ті чи інші питання.

Класно-урочна форма організації навчання

Ідея класно-урочної системи навчання належить видатному чеському педагогу Я.А.Коменському. Класною вона зветься тому, що всі учні поєднуються в окремі класи, групи відповідно їх віку та рівню знань (у групі постійний склад учнів); урочною – тому, що учбовий курс з будь-якого предмету поділяється на розділи, підрозділи, теми, які послідовно вивчаються на окремих уроках відповідно з розкладом.

Урок – це цілісний, логічно завершений, обмежений рамками часу основний елемент навчально-виховного процесу. В сучасних умовах під впливом науково-технічного прогресу, розвитку педагогічної науки та практики, класно-урочна система удосконалюється; трансформується в класно-кабінетну систему. Форма навчання характеризується не стільки спільним перебуванням учнів в одному приміщенні, скільки їх пізнавальною діяльністю в спеціально обладнаних предметних кабінетах, майстернях.

Уроки мають структурні компоненти, які характеризують процес навчання в цілому, зокрема: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний та оцінно-результативний. Тому від ефективності уроків залежить ефективність навчального процесу.

Вироблені *загальні вимоги* до уроку, які повинен знати кожен педагог і дотримуватися їх повсякчас. До них відносяться:

1. Побудова уроку на основі закономірностей навчально-виховного процесу.

2. Оптимальне поєднання і реалізація на уроці всіх дидактичних принципів і правил.

3. Забезпечення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їхніх інтересів, нахилів і потреб.

4. Встановлення міжпредметних зв'язків усвідомлених учнями.

5. Зв'язок з раніш засвоєними знаннями й уміннями, опора на досягнутий рівень розвитку учнів.

6. Стимулювання й активізація розвитку всіх сфер особистості.

7. Логічність і емоційність усіх етапів навчально-пізнавальної діяльності.

8. Ефективне використання педагогічних засобів.

9. Зв'язок з життям, особистим досвідом учнів.

10. Формування практично-необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності.

11. Формування уміння вчитися, потреби постійного поповнення своїх знань.

12. Діагностика, прогнозування, проектування і планування кожного уроку.

Класифікація типів уроків здійснюється відповідно головній дидактичній цілі або задачі уроку. Така класифікація дає можливість викладачеві планувати свій предмет цілеспрямовано, виділяючи тип уроку, виходячи з певної системи учбових задач. Найбільш поширена в системі профосвіти наступна класифікація типів уроків:

1. Урок засвоєння учнями нових знань.

2. Урок формування умінь та навичок.

3. Урок закріплення та застосування знань, умінь та навичок.

4. Урок повторення матеріалу, узагальнення та систематизація знань.

5. Урок перевірки, оцінки та корекції знань, умінь, навичок.

6. Комбінований урок.

Кожний тип уроку має свою, характерну тільки для нього, структуру, яка відображає особливості організації учбового процесу щодо виконання певного дидактичного завдання.

Розглянемо структуру уроків різних типів.

Урок засвоєння нових знань може включати такі елементи:

1) організаційна частина;

2) вивчення нового матеріалу;

- 3) закріплення знань учнів;
- 4) домашнє завдання.

Практичні уроки включають такі елементи:

- 1) організаційна частина;
- 2) перевірка знань учнів;
- 3) постановка практичних задач;
- 4) інструктаж;
- 5) самостійна робота учнів та поточний інструктаж;
- 6) підсумковий контроль виконання роботи учнями;
- 7) домашнє завдання;
- 8) заключна частина уроку.

Структура уроків *повторення та узагальнення знань* звичайно включає такі елементи:

- 1) організаційна частина уроку;
- 2) перевірка домашнього завдання з повторенням і узагальненням знань;
- 3) домашнє завдання;
- 4) заключна частина.

Урок *контролю та корекції знань* має у своєму складі такі елементи:

- 1) організація уроку;
- 2) повідомлення завдань учням;
- 3) робота учнів над завданнями;
- 4) перевірка знань;
- 5) аналіз помилок;
- 6) підсумкова частина.

Комбінований урок може включати в свій склад такі елементи:

- 1) організаційна частина;
- 2) перевірка домашнього завдання та актуалізація попередніх знань;
- 3) викладання нового матеріалу;
- 4) закріплення знань;
- 5) домашнє завдання.

В залежності від конкретних умов уроки одного й того ж типу можуть не мати у своєму складі вищезазначені елементи структури.

Додержуючись структурних елементів уроку, викладач спрямовує учнів на певний вид учбової діяльності відповідно до дидактичної схеми уроку. Учні весь час поінформовані, чим вони повинні займатись кожен наступну частину уроку.

Поглянемо на зміст кожної структурної частини (елемента) уроку.

Організація уроку. Основна мета цієї частини уроку – створити робочу атмосферу з самого початку уроку та робочу дисципліну, перевірити наявність учнів і їх готовність до виконання учбових завдань. Тривалість цієї частини уроку – 2-3 хвилини.

Перевірка домашнього завдання має мету перш за все привчити учнів до систематичної самостійної учбової роботи. При цьому важливо не тільки перевірити виконання завдання всіма учнями, але й виявити варіативність виконання домашнього завдання, повідомити про більш раціональні способи рішення завдань усій групі. Перевірка виконання домашнього завдання здійснюється методом фронтальної бесіди або програмованого контролю.

Повторення раніш вивченого матеріалу проводять з метою закріплення та поглиблення знань усіх учнів групи, уточнення незрозумілих питань з пройденого матеріалу. Під час повторення знань треба контролювати їх наявність у кожного учня. Це привчає учнів до систематичної учбової роботи. Більш ефективним є ущільнене опитування, коли викладач викликає до дошки одночасно 2-3 учнів і кожному дає індивідуальне завдання, а з іншими учнями він веде бесіду. Потім бесіда проводиться з кожним учнем у дошки. З питанням викладач звертається до усієї групи, хоча відповідає на нього той, хто знаходиться у дошки, а якщо він не дає правильної відповіді, то викладач запрошує на поміч інших учнів. Важливо те, що викладач концентрує увагу усієї групи на кожному питанні, що повторюється. Та й учні, що готуються у дошки, мають час підготувати більш змістовну відповідь.

Повторення матеріалу за допомогою програмованого контролю дозволяє охопити опитуванням усіх учнів та економить час.

Викладання нового матеріалу. Ця частина уроку потребує певної підготовки. По-перше, учні мають актуалізувати попередні знання, які становлять підґрунтя до нових знань. Це здійснюється у попередній частині уроку, а якщо не було повторення, то треба провести фронтальну бесіду по відновленню у пам'яті певних понять, уявлень тощо. По-друге, спрямувати активну увагу учнів на сприйняття нового матеріалу за допомогою певних психологічних прийомів (мимовільна увага, мотивація та інше). Неодмінно треба мобілізуватись не тільки учням на сприйняття, але й педагогу на викладання нових знань. Важливо підтримувати стійкість уваги у учнів, використовуючи активні методи навчання, застосовуючи різні технічні засоби, наочність та інше.

Оволодіння знаннями нового матеріалу на уроці може бути організовано у вигляді самостійної роботи учнів з підручником або іншою спеціальною літературою.

Головна мета викладання нового матеріалу – організація сприйняття та осмислення учнями цього матеріалу таким чином, щоб вони свідомо засвоювали нові, а також розширювали та поглиблювали раніш сформовані поняття, уміння, навички.

Закріплення знань учнів. Закріплення знань необхідно проводити на уроці відразу, як їх повідомлять, бо більш пізніше повторення немає такого ефекту. Первісне закріплення матеріалу проводять після викладання кожного

з основних питань теми уроку. Наприкінці уроку викладач проводить закріплення системи понять, які викладались на протязі усього уроку, таким чином, організується вторічне закріплення. Закріплення знань проводять методом бесіди та різних вправ, використовують наочність, учбове кіно, а також програмоване опитування. Недостатній рівень засвоєння знань впливає на процес подальшого навчання.

Найбільш ефективно закріплення, поглиблення і систематизація знань при груповій формі організації навчання. Вона дозволяє учням за короткий час актуалізувати теоретичні знання, оперативно перевірити засвоєння навчального матеріалу кожним членом групи, здійснити систематизацію знань.

Групова *навчальна* діяльність учнів може бути:

- *однорідною*, коли всі підгрупи, на які поділена група, виконують одне й те саме письмове чи практичне завдання;
- *диференційованою* – різні підгрупи в групі виконують різні завдання;
- *кооперативною* – кожна підгрупа працює над виконанням частини спільного для всієї групи завдання;
- *парною* – навчальна діяльність відбувається в мікрогрупах у складі двох учнів;
- *індивідуально-груповою* – коли кожен член групи виконує частину завдання усієї групи.

Успіх роботи в групі залежить від уміння педагога комплектувати підгрупи, організовувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна підгрупа і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, в нормальних і плідних міжособових взаєминах.

Домашнє завдання. Завдання додому – це продовження учбової роботи, яка почалась на уроці. Необхідно всебічно обдумувати домашні завдання та визначати їх об'єм, щоб учні могли їх виконувати по кожному учбовому предмету. Для домашньої роботи необхідно давати учням завдання, які потребують осмислення. Такі завдання можуть бути у вигляді системи питань, включаючи такі, на які немає прямих відповідей у підручнику. В.Ф.Шаталов пропонує систему опорних зорових сигналів, за якими слід усно повторювати матеріал, що вивчають.

Необхідні такі завдання, виконання яких зобов'язує учнів систематично згадувати увесь пройдений матеріал предмету.

Додаткову літературу дають для усієї групи у формі рекомендацій. Учні, що добре навчаються, пропонують додаткові завдання, щоб стимулювати їх розумовий розвиток.

Індивідуальні завдання та постійний контроль за їх виконанням позитивно впливають на слабких учнів.

Домашні завдання привчають учнів до самостійності в учбовій роботі, сприяють вихованню навичок культури розумової праці.

Заклучна частина уроку – це підсумок діяльності учнів та викладача на уроці, організоване завершення уроку.

З метою пробудження й утримання інтересу учнів до навчальної праці педагоги використовують нестандартні уроки. *Нестандартний урок* – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Назви уроків дають деяке уявлення про цілі, завдання, методика проведення таких занять. Найпоширенішими типами нетрадиційних уроків у ПТНЗ є: уроки-прес-конференції, уроки-аукціони, уроки-ділові ігри, уроки-змагання, уроки типу КВК, уроки-консультації, комп'ютерні уроки, уроки з груповими формами роботи, уроки взаємного навчання учнів, уроки творчості, уроки, які ведуть учні, уроки-заліки, уроки-конкурси, уроки-фантазії, уроки-“суди”, уроки пошуку істини, уроки-ролеві ігри, уроки-екскурсії, інтегральні уроки тощо.

Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації профосвіти.

Інноваційне навчання та його необхідність

Реформування професійно-технічної освіти на сучасному етапі розвитку нашої країни і суспільства в цілому зумовлює необхідність зміни освітньої парадигми.

Основне протиріччя сучасної системи освіти – це протиріччя між швидким темпом прирощення знань в сучасному світі та обмеженими можливостями їх засвоєння індивідом. Це протиріччя вимагає педагогічну теорію відмовитись від абсолютного освітнього ідеалу (всебічно розвинутої особистості) та перейти до нового ідеалу – максимальному розвитку здібностей людини до саморегуляції та самоосвіти.

Таким чином, першим пунктом інноваційного навчання являється розвиток здібностей на основі освіти та самоосвіти. Тобто педагог (майстер) повинен стимулювати прагнення учнів до самоосвіти та допомагати їм формувати ці навички. По-друге, основні риси нової парадигми освіти створює фундаментальність освіти, під якою розуміють цілісне уявлення про сучасну природонаукову картину світу, яке закладає наукове підґрунтя оцінки наслідків професійної діяльності, сприяє творчому розвитку особистості. Якщо раніш основна формула освіти була: *“Знати все про необхідне та трохи про все”*. Тобто учням надавались у готовому вигляді достатньо глибокі знання зі своєї майбутньої професії та широкий погляд на інші речі. Зараз педагоги більш схильються до іншої формули – *“Знати про сутність всього, щоб пізнати нову сутність”*. Пізнати сутність, саму суть з великої кількості інформації у кожній дисципліні – це мета сучасного учня. Треба навчити учня виокремлювати суттєві риси та закономірності функціонування об'єкту, які складають кістяк знань про нього.

А більш детальне уявлення про цей об'єкт учень може надбати самостійно. Окрім того, кістяк знань надає можливість учням набувати нові знання в певній логічній послідовності.

Сутнісний підхід – це системний підхід, який передбачає синтез різних наукових галузей, а тому дію всіх викладачів в одному напрямку розвитку здібностей учнів на основі формування сутнісних системних знань з установленням міжпредметних зв'язків та цілісних уявлень.

Третьою рисою інноваційного навчання являється акмеологічний підхід. Акмеологія – це комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких являється людина в динаміці її саморозвитку, самоудосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах самореалізації.

Предмет акмеології – творчий потенціал людини, закономірності та умови досягнення суб'єктом діяльності різних рівнів розкриття творчого потенціалу, вершин самореалізації. Задача акмеології – навчити людину як досягти успіху в самореалізації в різних сферах діяльності, перш за все у своїй професії. “Акме” – вершина професіоналізму – це стабільність високих результатів праці, а в подальшому і надійність. Працювати професійно – це не мати зривів, грубих помилок. Окрім того, творчість – це необхідний компонент професіоналізму, важливі також натхнення та індивідуальний стиль діяльності. Саморозвиток – це шлях досягнення вершин професіоналізму. У всіх учнів потрібно виробляти навичку саморозвитку, самоудосконалення, самоосвіти і самоконтролю, бо саме ці фактори складають досягнення стану “акме”. Але щоб ці акмеологічні фактори “спрацювали”, необхідні сильні побуджувальні причини. Це перш за все мотиви досягнення. Тому задача викладача (майстра) – допомогти учням у формуванні їх потреб та мотивів.

Таким чином, інноваційна освіта включає у себе особистісний підхід, фундаментальність освіти, творчий підхід, а також сутнісний та акмеологічний підходи, професіоналізм, синтез технічної та гуманітарної культур, використання новітніх інформаційних технологій.

Контрольні запитання та завдання

1. Наведіть критерії класифікації форм навчання.
2. Наведіть структуру будь-якої форми навчання.
3. Що являє собою класно-урочна форма навчання?
4. Назвіть загальні вимоги до уроку.
5. Дайте характеристику основних типів уроків.
6. Розкрийте зміст кожного структурного елемента уроку.
7. Що являє собою нестандартний урок?
8. Розкрийте сутність інноваційного навчання.

Література для самоосвіти

1. Безрукова В.С. Все о современном уроке в школе. – М.: Сентябрь, 2004.
2. Житник Б. Основи сучасного навчання //Завуч. Бібліотека “Шкільного світу”. – К., 2004.
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2004.
4. Педагогика профессионального образования /Под ред.В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2004.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ

Поняття методів та прийомів навчання

Пошук відповіді на традиційне дидактичне питання “як учити?” виводить нас на категорію методів навчання. Без методів неможливо досягти поставленої мети, реалізувати намічений зміст, наповнити навчання пізнавальною діяльністю. Метод – серцевина навчального процесу, сполучна ланка між запланованою метою й кінцевим результатом. Його роль у системі «цілі – зміст – методи – форми – засоби навчання» є визначальною.

Метод навчання (від грец. *metodos* – буквально “шлях до чого-небудь”) – це упорядкована діяльність педагога й учнів, спрямована на досягнення заданої мети навчання. Під методами навчання (дидактичними методами) часто розуміють сукупність шляхів, способів досягнення цілей, рішення задач освіти. У педагогічній літературі поняття методу іноді відносять тільки до діяльності педагога чи до діяльності учнів. У першому випадку доречно говорити про методи викладання. А в другому – про методи учіння. Якщо йдеться про спільну роботу викладача й учнів, то тут, безсумнівно, виявляються методи навчання.

У структурі методів навчання виділяються прийоми. **Прийом** – це елемент методу, його складова частина, разова дія, окремий крок у реалізації методу чи модифікація методу в тому випадку, коли метод невеликий за обсягом або простий за структурою.

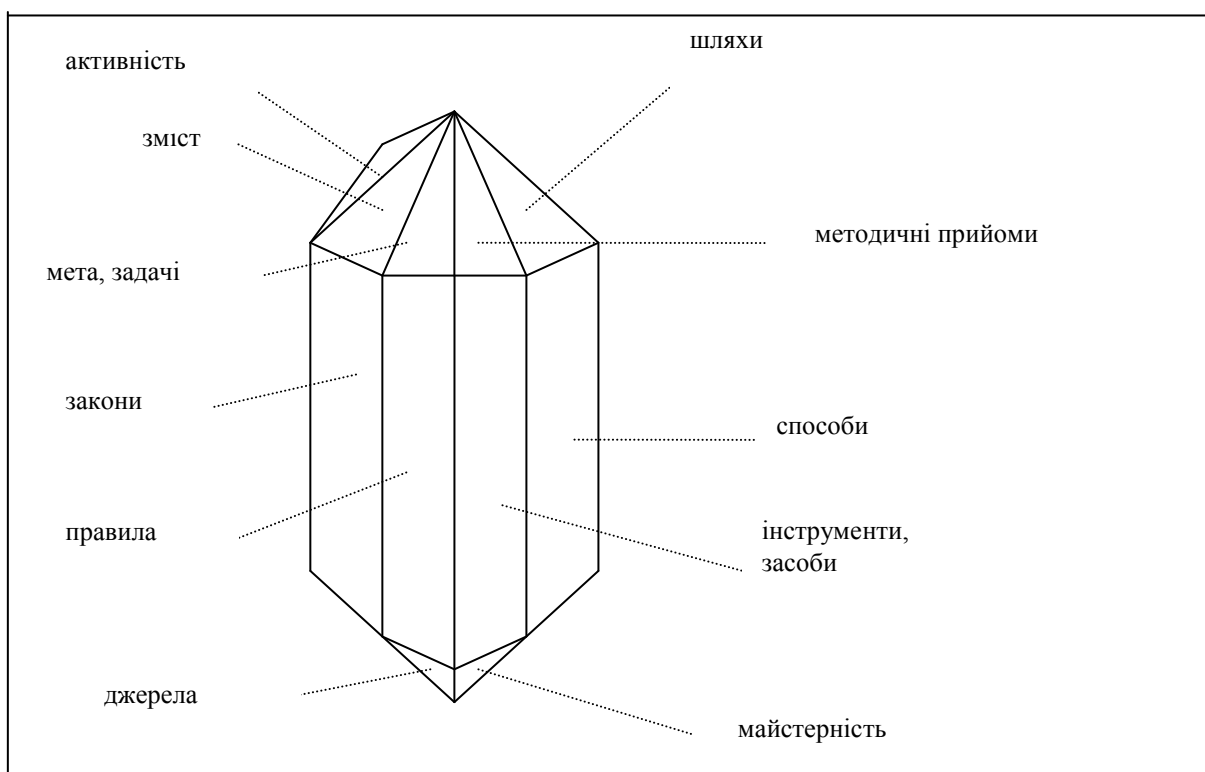
Метод навчання – складне, багатомірне, багатоякісне утворення. Якби нам удалось побудувати його просторову модель, то ми б побачили вигадливий кристал, що виблискує безліччю граней і постійно змінює свій колір. Саме таку конфігурацію пропонують сучасні комп’ютери при спробі наочного моделювання методу (*схема 3*). У методі навчання знаходять висвітлення об’єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи, форми навчання. Діалектика зв’язку методу з іншими категоріями дидактики взаємозворотня: будучи похідними від цілей, змісту, форм навчання, методи в той же час роблять зворотній і дуже сильний вплив на становлення і розвиток цих категорій. Ні цілі, ні зміст, ні форми роботи не можуть бути введені без урахування можливостей їх практичної реалізації. Саме таку можливість забезпечують методи. Вони ж задають темп розвитку дидактичній системі – навчання

прогресує настільки швидко, наскільки дозволяють йому рухатися вперед застосовувані методи.

У структурі методів навчання виділяються насамперед об'єктивна і суб'єктивна частини. Об'єктивна частина методу зумовлена тими постійними непорушними положеннями, що обов'язково присутні в будь-якому методі, незалежно від його використання різними педагогами. У ній відбиваються загальні для всіх дидактичні положення, вимоги законів і закономірностей, принципів і правил, а також постійні компоненти цілей, змісту, форм навчальної діяльності. Суб'єктивна частина методу залежить від особистості педагога, особливостей учнів, конкретних умов. Дуже складним і не цілком ще вирішеним є питання про співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в методі. Діапазон думок щодо цього питання дуже широкий: від визнання методу чисто об'єктивним утворенням до повного заперечення об'єктивних початків і визнання методу особистим, а тому неповторним добутком педагога. Істина, як завжди, знаходиться між крайностями. Саме наявність у методі постійної, загальної для усіх, об'єктивної частини дозволяє дидактам розробляти теорію методів, рекомендувати практиці шлях, що є найкращим в більшості випадків, а також успішно вирішувати проблеми логічного вибору, оптимізації методів. Справедливо й те, що у сфері методів більш за все виявляється власна творчість, індивідуальна майстерність педагогів, а тому методи навчання завжди були і завжди лишаються сферою високого педагогічного мистецтва.

Схема 3

Моделювання методу навчання



Класифікація методів навчання

Як багатомірне утворення, метод навчання має багато сторін. За кожною з них методи можна групувати в системи. У зв'язку з цим виникає безліч класифікацій методів, у яких останні поєднуються на основі однієї чи ряду загальних ознак. Немаловажне питання, що виникає при цьому, – наскільки доцільна та чи інша класифікація. Надумані, штучні утворення лише затемнюють теорію методів, створюють непотрібні складності для педагогів. Лише ту класифікацію можна визнати гарною, яка узгоджується з практикою навчання та є основою для її реалізації.

Класифікація методів навчання – це упорядкована за визначеною ознакою їх система. У наш час відомі десятки класифікацій методів навчання. Однак нинішня дидактична думка дозріла до розуміння того, що не слід прагнути установити єдину і незмінну номенклатуру методів. Навчання – надзвичайно рухливий, діалектичний процес. Система методів повинна бути динамічною, щоб відображати цю рухливість, враховувати зміни, що постійно відбуваються в практиці застосування методів.

Розглянемо сутність і особливості найбільш обґрунтованих класифікацій методів навчання.

1. **Традиційна** класифікація методів навчання, що бере початок у давніх філософських і педагогічних системах і уточнена для сучасних умов (табл. 4). Як загальна ознака виділених у ній методів береться джерело знань. Таких джерел здавна відомо три: практика, наочність, слово. У ході культурного прогресу до них приєднався ще один – книга, а в останні десятиліття усе сильніше заявляє про себе могутнє безпаперове джерело інформації – відео в сполученні з новітніми комп'ютерними системами. У даній класифікації виділяється п'ять методів: *практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відеометод*. Кожний з цих загальних методів має модифікації (способи вираження).

Таблиця 4

Традиційна класифікація методів навчання

<i>Практичний</i>	<i>Наочний</i>	<i>Словесний</i>	<i>Робота з книгою</i>	<i>Відеометод</i>
Досліди, вправи, навчально-виробнича праця	Ілюстрація, демонстрація, спостереження учнів	Пояснення, роз'яснення, розповідь, бесіда, інструктаж, лекція, дискусія, диспут	Читання, вивчення, реферування, швидкий перегляд, цитування, виклад, складання плану, конспектування	Перегляд, навчання, вправи під контролем «електронного вчителя», контроль

2. Класифікація методів *за призначенням* (М.А. Данилов, Б.П.Єсіпов). Загальною ознакою класифікації є послідовні етапи, через які проходить процес навчання на уроці. Виділяються наступні методи:

- а) засвоєння знань;
- б) формування умінь і навичок;
- в) застосування знань;
- г) творча діяльність;
- д) закріплення;
- е) перевірка знань, умінь, навичок.

Неважко помітити, що дана класифікація методів узгоджується з класичною схемою організації навчального процесу і підкоряється завданню допомогти педагогам у здійсненні навчально-виховного процесу і спростити номенклатуру методів.

3. Класифікація методів за типом (характером) пізнавальної діяльності (І.Я.Лернер, М.Н.Скаткін). Тип пізнавальної діяльності (ТПД) – це рівень самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності, якого досягають учні, працюючи за пропонованою педагогом схемою навчання. Ця характеристика тісно сполучена з уже відомими нам рівнями розумової активності учнів. У даній класифікації виділяються наступні методи:

- пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);
- репродуктивний;
- проблемний виклад;
- частково пошуковий (евристичний);
- дослідницький.

Якщо, наприклад, пізнавальна діяльність, організована викладачем, приводить лише до запам'ятовування готових знань і наступному їх безпомилковому відтворенню, що може бути і неусвідомленим, то тут має місце досить низький рівень розумової активності і відповідний йому репродуктивний метод навчання. При більш високому рівні напруженості мислення учнів, коли знання здобуваються у результаті їх власної творчої пізнавальної праці, має місце евристичний або ще більш високий – дослідницький метод навчання.

Ця класифікація набула підтримки і поширення. Розглянемо сутність виділених у ній методів.

Сутність інформаційно-рецептивного методу виражається в наступних його характерних ознаках:

- 1) знання учням пропонуються у «готовому» вигляді;
- 2) педагог організує різними способами сприйняття цих знань;
- 3) учні здійснюють сприйняття (рецепцію).

При рецепції використовуються всі джерела інформації (слово, наочність та ін.). Логіка викладу може розвиватися як індуктивним, так і дедуктивним шляхом. Керівна діяльність педагога обмежується організацією сприйняття знань.

У репродуктивному методі навчання виділяються наступні ознаки:

- 1) знання учням пропонуються в «готовому» вигляді;
- 2) педагог не тільки презентує матеріал, але і пояснює його;

3) учні свідомо засвоюють знання, розуміють матеріал і запам'ятовують його. Критерієм засвоєння є правильне відтворення (репродукція) знань;

4) необхідна міцність засвоєння забезпечується шляхом багаторазового повторення знань.

Головна перевага даного методу, як і розглянутого вище інформаційно-рецептивного методу, – економність. Він забезпечує можливість передачі значного обсягу знань, умінь за мінімально короткий час і з невеликими витратами зусиль. Міцність знань, завдяки можливості їх багаторазового повторення, може бути значною.

Людська діяльність може бути репродуктивною, виконавською або творчою. Репродуктивна діяльність передуює творчій, тому ігнорувати її в навчанні не можна, як не можна й надмірно захоплюватися нею. Репродуктивний метод має поєднуватися з іншими методами.

Метод проблемного викладу є перехідним від виконавської до творчої діяльності. На певному етапі навчання учні ще не можуть самостійно вирішувати проблемні задачі, а тому педагог показує шлях дослідження проблеми, викладаючи її рішення від початку й до кінця. І хоча учні при такому методі навчання є не учасниками, а лише спостерігачами за ходом міркувань, вони одержують гарний урок з'ясування пізнавальних труднощів.

Сутність частково пошукового (евристичного) методу навчання виражається в наступних його ознаках:

1) знання учням не пропонуються в «готовому» вигляді, їх потрібно здобувати самостійно;

2) викладач не презентує матеріал, а організує пошук нових знань за допомогою різноманітних засобів;

3) учні під керівництвом педагога самостійно міркують, вирішують виниклі пізнавальні задачі, створюють і вирішують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, узагальнюють, роблять висновки та ін., у результаті чого в них формуються усвідомлені міцні знання.

Метод має назву частково пошукового тому, що учні не завжди можуть самостійно вирішити складну навчальну проблему від початку і до кінця. Тому навчальна діяльність розвивається за схемою: педагог – учні – педагог – учні тощо. Частина матеріалу повідомляє викладач, частину учні здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені питання або вирішуючи проблемні завдання. Однією з модифікацій даного методу є евристична (що відкриває) бесіда.

Сутність дослідницького методу навчання зводиться до того, що:

1) викладач разом з учнями формулює проблему, вирішенню якої присвячується відрізок навчального часу;

2) матеріал учням не повідомляється. Учні самостійно здобувають його у процесі вирішення (дослідження) проблеми, порівнянні різних варіантів одержуваних відповідей. Засоби для досягнення результату також визначаються саме учнями;

3) діяльність викладача зводиться до оперативного керування процесом вирішення проблемних задач;

4) навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується підвищеним інтересом, отримані знання відрізняються глибиною, міцністю, дієвістю.

Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань. Його недоліки – значні витрати часу й енергії викладачів і учнів. Застосування дослідницького методу вимагає високого рівня педагогічної кваліфікації.

4. За дидактичними цілями виділяються дві групи методів навчання:

1) методи, що сприяють первинному засвоєнню навчального матеріалу;
2) методи, що сприяють закріпленню й удосконалюванню набутих знань (Г.І.Щукіна, І.Т.Городників та ін.). До першої групи належать: інформаційно-розвиваючі методи (усний виклад педагога, бесіда, робота з книгою); евристичні (пошукові) методи навчання (евристична бесіда, диспут, лабораторні роботи); дослідницький метод. До другої групи належать: вправи (за зразком, коментовані вправи, варіативні вправи та ін.); практичні роботи.

5. Здійснено численні спроби створення бінарних і полінарних класифікацій методів навчання, у яких останні групуються на основі двох або більше загальних ознак. Наприклад, бінарна класифікація методів навчання М.І.Махмутова побудована на поєднанні: методів викладання і методів навчання (табл. 5).

Таблиця 5

Бінарна класифікація методів навчання

<i>Метод викладання</i>	<i>Метод навчання</i>
Інформаційно-повідомляючий пояснювальний інструктивно-практичний пояснювально-спонукальний спонукальний	Виконавчий репродуктивний продуктивно-практичний частково-пошуковий пошуковий

Полінарну класифікацію методів навчання, у якій поєднуються джерела знань, рівні пізнавальної активності, а також логічні шляхи навчального пізнання, запропонували В.Ф. Паламарчук і В.І. Паламарчук.

Існує багато інших класифікацій. Так, німецький дидакт Л.Клінгберг виділяє методи що поєднані з формами співробітництва в навчанні (табл. 6).

Таблиця 6

Методи навчання за класифікацією Л.Клінгберга

<i>Монологічні методи</i>	<i>Форми співробітництва</i>	<i>Діалогічні методи</i>
лекція розповідь демонстрація	індивідуальні групові фронтальні колективні	бесіди

6. Найбільш поширеною в дидактиці останніх десятиліть є класифікація методів навчання, запропонована академіком Ю.К. Бабанським. У ній виділяються три великі групи методів навчання:

- 1) методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- 2) методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- 3) методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності (табл. 7).

Таблиця 7

Методи навчання за класифікацією Ю.К.Бабанського

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності			
<i>Словесні Наочні Практичні</i>	<i>Індуктивні й дедуктивні</i>	<i>Репродуктивні й проблемно- пошукові</i>	<i>Методи самостійної роботи під керівництвом викладача</i>
джерела	логіка	мислення	керування
Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності			
Методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання		Методи стимулювання і мотивації обов'язку й відповідальності в навчанні	
Методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності			
Методи усного контролю і самоконтролю	Методи письмового контролю і самоконтролю	Методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю	

Розглянуті класифікації методів мають деякі недоліки. Практика є більш складною за будь-які штучні побудови і абстрактні схеми. Тому пошуки більш ґрунтовних класифікацій, що мають з'ясувати суперечливу теорію методів і допомогти педагогам удосконалити практику, продовжуються.

Однією з останніх (але не нових) тенденцій у цій сфері – є відмова від штучного виокремлення методів у групи і вицлюювання тільки тих методів, що містять у собі нові ознаки. Багатомірність методів змушує відмовитися від надуманих побудов і переходити до простого перерахування методів, розкривати особливості їх застосування в різних умовах.

Цей підхід найменш логічно уразливий, хоча і не вільний від недоліків. Справа в тому, що “чистих” методів не існує. У будь-якому акті навчальної діяльності одночасно використовується кілька методів. Методи перебувають у взаємодії та характеризують різнобічну трансакцію педагогів і учнів (табл. 8). І якщо ми можемо в цей час сказати про використання певного методу, то це лише означає, що він домінує на деякому етапі (Ю.К.Бабанський).

Установлено, що методи в навчально-виховному процесі виконують наступні функції: навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну (мотиваційну) і контрольну-корекційну (табл. 8-11). За допомогою методу досягається мета навчання – у цьому полягає його навчальна функція, обумовлюються ті або інші темпи і рівні розвитку учнів (розвиваюча функція), а також результати виховання (функція виховання). Метод є для педагога засобом спонукання учнів до навчання, є головним, а іноді єдиним стимулятором пізнавальної діяльності – у цьому полягає його спонукальна функція. Нарешті, за допомогою всіх методів, а не тільки контрольних, викладач або майстер діагностує хід і

результати навчального процесу, вносить у нього необхідні зміни (контрольно-корекційна функція). Функціональна придатність різних методів не залишається постійною протягом всього навчального процесу. Вона змінюється з часом. Інтенсивність застосування одних методів зростає, інших – знижується.

Функціональний підхід є підставою для створення системи методів, у якій вони виступають як відносно відособлені шляхи і способи досягнення дидактичних цілей. Метод визначається як самостійний, коли він має істотні ознаки, що відрізняють його від інших методів. На основі історичної спадщини, наявної педагогічної практики, досліджень вітчизняних і закордонних дослідників виділяються наступні методи навчання.

Таблиця 8

Методи навчання та їх функції

<i>Метод навчання</i>	Теоретична оцінка придатності для виконання функцій				
	<i>навчальної</i>	<i>розвиваючої</i>	<i>виховної</i>	<i>спонукальної</i>	<i>контрольно-корекційної</i>
Розповідь	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Бесіда	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Лекція	+++++	+++++	++++	+++++	+
Дискусія	+++	+++++	+++++	+++++	++++
Робота з книгою	+++++	+++++	+++++	+++++	+++++
Демонстрація	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Ілюстрація	+++++	+++++	+++++	+++++	++
Відеометод	++++	++++	+++++	+++	+++++
Вправи	+++++	+++++	+++++	+++++	+++++
Лабораторний метод	+++++	+++++	++++	+++++	+++
Практичний метод	++++	+++++	+++++	+++++	++++
Пізнавальна гра	+++++	+++	+++	++++	+++++
Методи програмованого навчання	++	++	++	+++++	+++++
Навчальний контроль	++++	+++++	+++++	+++++	+++
Ситуаційний метод					

Проаналізуємо методи навчання в зв'язку з їхньою придатністю для рішення конкретних навчально-виховних задач.

Оцінка ефективності методу виводилася експертним шляхом. Знак (+!) означає, що метод краще інших сприяє рішенням задач, + чи –, що метод придатний чи не придатний для досягнення мети.

Таблиця 9

Порівняльна ефективність методів навчання

Метод	Формування					
	Кругозору, світогляду	Теоретичних знань	Практичних трудових умінь	Умінь добувати, систематизувати та застосовувати знання	Уміння навчатися, навичок самоосвіти	Навичок зміцнення знань, умінь
Розповідь	+!	+	–	+	–	+
Бесіда	+!	+!	–	+	+	+
Лекція	+!	+!	–	+	+	+
Дискусія	+	+	+	+	+	+
Робота з книгою	+	+!	+	+	+	+!
Демонстрація	+	+	–	+	+	+
Ілюстрація	+	+	–	+	–	+
Відеометод	+	+	–	+	–	+!
Вправи	+	+!	+!	+!	+!	+!
Лабораторний метод	–	+	+!	+!	+	+!
Практичний метод	+	+	+!	+!	+!	+
Пізнавальна гра	+	+!	+!	+	–	+!
Методи програмованого навчання	–	+!	+!	+!	+	+!
Навчальний контроль	–	+	+	+	+	+!
Ситуаційний метод	+!	+!				

Ефективність методів навчання у розвитку учнів

Метод	Розвиток						
	мислення	пізнавального інтересу	активності	пам'яті	волі	Здатності виражати мислі	емоцій
Розповідь	+	+	-	+	+	-	+
Бесіда	+!	+!	+!	+	+	+	+!
Лекція	+	+	+	+!	+!	-	+
Дискусія	+!	+!	+!	+	+	+!	+
Робота з книгою	+!	+!	+	+	+	+	+
Демонстрація	+	+!	+	+	+	+	+!
Ілюстрація	+	+!	+	+	+	+	+!
Відеометод	+	+	+	+	+	+	+
Лабораторний метод	+	+	+	+	+	-	+
Практичний метод	+	+	+	+	+	+	+
Пізнавальна гра	+!	+!	+!	+!	+!	+!	+!
Методи програмованого навчання	+!	+	+	+!	+	-	-
Навчальний контроль	+	-	-	+	+	+	+
Ситуаційний метод	+	+!	+!			+!	

Спонукальна функція методів навчання

Метод	Спонукає до:				
	Продуктивного мислення	Застосування отриманих знань, умінь	Появи ініціативи, самостійності	Змагання	Колективного співробітництва
Розповідь	-	-	-	-	-
Бесіда	+	+	+	+	+
Лекція	+	-	-	-	-
Дискусія	+!	+!	+!	+!	+!
Робота з книгою	+	+	+	-	-
Демонстрація	+	-	-	-	-
Ілюстрація	+	-	-	-	-
Відеометод	+	-	-	-	-
Вправи	+	+	+	+	-
Лабораторний метод	+!	+!	+!	-	+
Практичний метод	+	+	+	+	+
Пізнавальна гра	+!	+!	+!	+!	+!
Методи програмованого навчання	+!	+!	+!	+	-
Навчальний контроль	+	+	+	+	+
Ситуаційний метод	+!	+	+!		+!

Контрольні запитання та завдання

- I. Що варто розуміти під методом навчання? З запропонованих відповідей виберіть правильний, довівши неповноту чи помилковість інших.
1. Метод навчання – це шлях руху думки від педагога до учнів з метою передачі знань останнім.
 2. Під методом навчання варто розуміти також вихідні закономірності, що визначають організацію навчального процесу.
 3. Метод навчання є такою логічною категорією, що вказує на шлях організації пізнавальної діяльності.
 4. Метод навчання – це упорядкована діяльність педагога й учнів, спрямована на досягнення мети навчання.
 5. Метод навчання – це спосіб співробітництва викладача з учнями.
- II. Чи можна вважати аналіз, синтез, індукцію, дедукцію методами навчання? Спираючись на знання з філософії, педагогіки, психології, проаналізуйте альтернативи і прийдіть до правильної відповіді, визначивши тим самим своє ставлення до правомірності виділення індуктивних і дедуктивних методів навчання.
1. Можна, тому що вони показують шлях оволодіння знаннями.
 2. Аналіз, синтез і дедукція є основними формами мислення учнів, за допомогою яких вони опановують знання, отже, це і є методи навчання.
 3. Аналіз, синтез, індукція і дедукція є категоріями психології, а не дидактики, тому до методів навчання вони ніякого відношення не мають.
 4. Аналіз, синтез, індукція і дедукція є методами логічного мислення, а не навчання, тому неправомірно вважати їх методами навчання.
 5. Не можна, оскільки індукція і дедукція не ведуть до досягнення мети навчання.
- III. Чи можна вважати, що лише деякі спеціальні методи стимулюють інтерес і потребу учитися, спонукають учнів до навчання?
1. Ні, це загальна функція всіх методів.
 2. Так, лише окремі методи, такі, наприклад, як контроль, спонукають учнів до навчання, інші нейтральні в цьому відношенні.
 3. Жоден метод спеціально не спрямований на спонукання до навчання.
 4. Методи – це шляхи (способи) досягнення мети, ніяких інших функцій вони не виконують.
 5. Спонукування до навчання – побічна функція всіх методів.
- IV. Чи можна вважати, що функція керування притаманна лише окремим методам?
1. Так, для цієї мети розроблені спеціальні методи.
 2. Ні, це загальна функція всіх методів.
 3. Нічого визначеного сказати не можна: усе залежить від обставин.
 4. Керування взагалі не функція методу, за допомогою методу лише досягаються дидактичні цілі.
 5. Функція керування – побічна для всіх методів.
- V. З перерахованих стверджень виберіть методи навчання:

1) бесіда; 2) усний виклад; 3) лекція; 4) розповідь; 5) інструктаж; 6) пояснення; 7) роз'яснення; 8) робота з книгою; 9) естетичне виховання; 10) відеометод; 11) проблемне навчання; 12) диспут; 13) дискусія; 14) пізнавальна гра; 15) трудове виховання; 16) повторення досліджуваного; 17) програмованого навчання; 18) демонстрація; 19) узагальнення; 20) індуктивний; 21) ілюстрація; 22) стимулювання; 23) вправи; 24) дедуктивний; 25) практичний; 26) лабораторний; 27) підведення підсумків; 28) навчальний контроль; 29) комбінований; 30) ситуаційний; 31) письмові вправи; 32) умовляння.

Література для самоосвіти

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник. – К.: Академія, 2001.
2. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Новая школа, 1996.
3. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. – К.: Вища школа, 1997.
4. Латишина Д.И. История педагогики: Учебн. пособие. – М.: Новая школа, 1998.
5. Подласый И.П. Педагогіка: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 1996.
6. Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник. – К.: Академія, 2003.

МЕТОДИ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Основні ознаки методів активного навчання

Серед різних методів навчання в останній час виділилася особлива група, що сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів - методи активного навчання.

Під методами активного навчання розуміється сукупність способів організації і керування навчально-пізнавальною діяльністю, що мають змушену активізацію мислення і поведження учнів, тобто їхню змушену активність. Суть цієї особливості в тому, що кожен учень безупинно спонукається до активної діяльності, тому не може не бути активним, незалежно від того, бажає він цього чи ні.

Особливості цього методу:

1. Досить тривалий час залучення всіх учнів в активне навчання (протягом усього заняття). Таким чином, активність учня носить не короткочасний, не епізодичний характер, можна говорити про порівняння періоду активної роботи на занятті учня з періодом активної діяльності на тому ж занятті викладача чи навчальної машини.

2. Самостійне вироблення рішень учнями в умовах підвищеного ступеня мотивації й емоційності.

3. Постійна взаємодія викладача чи майстра виробничого навчання й учнів за допомогою прямих і зворотних зв'язків.

Методи активного навчання поділяються на неімітаційні й імітаційні. В свою чергу імітаційні методи поділяють на ігрові і неігрові.

Класифікація і характеристика методів активного навчання

Методи активного навчання поділяються на неімітаційні й імітаційні.

До *неімітаційних методів* активного навчання відносяться: проблемна лекція, семінар, лабораторні і практичні заняття, метод “мозкової атаки”, дискусія з “мозковою атакою” та без неї, підготовка і захист рефератів, стажування без виконання посадової ролі.

При цих методах активізація навчання, ознаки якої були відзначені раніше, - досягається лише у результаті використання постійно діючих прямих і зворотних зв'язків між навчальною системою (викладач, майстер в/н, машина) і учнями.

Зупинимось на характеристиці і методиці застосування деяких неімітаційних методів активного навчання.

Проблемна лекція. Активне навчання досягається в тому випадку, якщо на всьому її протязі яким-небудь способом забезпечується самостійна інтенсивна робота кожного учня;

- контрольна перевірка знань всіх учнів здійснюється наприкінці лекції. Учні, що прослухали лекцію, одержують по 2-3 заздалегідь заготовлених контрольних питання і протягом останніх 4-5 хв. лекції пишуть і здають викладачеві відповіді на них. Питання до викладача (письмові й усні) задаються з ініціативи учнів;

- обговорюються висунуті в лекції проблеми, спірні пропозиції, варіанти рішень і т.п.

Семінар - активна форма навчального процесу, що представляє собою колективне обговорення учнями теми під керівництвом викладача.

До семінару пред'являються наступні вимоги:

- тема семінару повинна бути ключовою зі світоглядної, пізнавальної і виховної точок зору;

- тема семінару повинна викликати інтерес учнів і бути посиленою для самостійного вивчення;

- необхідна наявність додаткової літератури по темі, досягнутої по змісту й обсягу для вивчення учнями;

- учні повинні бути озброєні необхідним мінімумом навичок і умінь для участі в семінарі.

Семінарські заняття, будучи формою розвитку активності і самостійності учнів, якісно змінюють їхню роль на занятті, тому що на них покладаються

частково функції викладача. Змінюється і роль викладача - з інформатора він стає організатором пізнавальної діяльності учнів.

Підготовка до семінару починається за 1,5-2 тижня до його проведення. Викладач знайомить учнів з темою майбутнього семінару, вказує питання і список літератури. Для обговорення на семінар звичайно виносяться не більше чотирьох-п'яти питань. Вони повинні бути сформульовані проблемно, що дозволяє на семінарі обговорити їх з різних точок зору, у ході дискусії, забезпечивши в такий спосіб активну позицію учнів на занятті.

Список літератури не повинен бути занадто великим.

Структура семінарського заняття включає вступне слово викладача, обговорення учнями теми семінару, заключне слово викладача, завдання групі.

У вступному слові викладач виділяє головну ідею заняття, ця ідея повинна направляти колективну роботу учнів, служити орієнтиром у їхніх виступах, доповідях, повідомленнях. Після вступного слова викладача семінар може бути побудований як бесіда всієї групи з питань теми чи як обговорення задалегідь підготовлених доповідей.

У заключному слові підводиться підсумок заняття. Викладач повинний показати зв'язок питань, підкреслити їхні ведучі ідеї, чітко сформулювати усі висновки. Заключне слово повинне стати для учнів зразком короткого логічного аналізу теми. У ньому обов'язково повинна міститися оцінка роботи учасників семінару. Не рекомендується ставити незадовільні оцінки, краще вказати учням на достоїнства і недоліки відповіді, дати пораду, як домагатися більш високих показників на наступному занятті.

Проблемні лекції і семінари формують у учнів необхідні навички й уміння організації самостійної роботи, осмислене планування своєї діяльності, забезпечують активну позицію учнів в одержанні знань.

На *лабораторних і практичних заняттях* активність досягається можливо більшою індивідуалізацією навчання, самостійним виконанням завдань під постійним контролем з боку викладача, який відразу ж на основі інформації зворотного зв'язку направляє учнів на рішення нових задач, або поповнення відсутніх знань, якщо виявляться помилки та упущення.

Активне навчання при виконанні *письмових кваліфікаційних робіт* забезпечується безупинним надійним контролем самостійності вироблення проектних рішень.

Достатня тривала активна діяльність учнів досягається й у *період виробничої практики*, якщо вони призначаються на конкретну посаду. Практика без заняття реальної посади, наприклад, ознайомлювальна, не відноситься до активного навчання.

Висока активність навчання досягається використанням навчальних програм і машин. Як навчальна система може виступати не тільки викладач (майстер) чи навчальна машина, але і програмований підручник (при освоєнні курсу в режимі самонавчання).

Дискусія. Дискусія являє собою обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між двома чи більше особами. Її задача - знайти розходження в розумінні певного питання й у товариській суперечці встановити істину, перейти до єдиної точки зору.

Перший крок у кожній дискусії - визначити бажаний результат. Наступний - зрозуміти точку зору іншої сторони.

Дискусія вимагає від педагогів ретельної підготовки. Необхідно добре знати зміст і розуміти сутність проблеми, що виноситься на обговорення. Технологія підготовки і проведення дискусії: чітке визначення мети, прогнозування позицій і реакцій опонентів, планування свого поведіння, вибір питань, слухання, розуміння інших позицій, узагальнення, позитивний висновок.

Основні задачі викладача (майстра виробничого навчання), що веде дискусію: створити атмосферу, в якій може розвиватися вільна дискусія; стимулювати висловлення ідей, думок; переконатися, що усі мають можливість висловитися, підтримувати дискусію в потрібному напрямку; роз'яснювати заплутані питання; забезпечити учасників дискусії інформацією; зробити висновок.

Дискусії доцільно проводити на заключних заняттях з певних тем як на теоретичному, так і на виробничому навчанні.

Ведучий дискусії повинен поважати чужі думки, навіть якщо він з ними не згодний, контролювати їх хід за допомогою питань. Найбільш корисні питання, що починаються зі слів “чому”, “що відбудеться, якщо...”, “як”, “доведіть”. Цікаві для учнів і питання на застосування отриманих знань при рішенні раціоналізаторських задач.

При цьому дуже важливо, щоб під час організації дискусії викладачі загальнотехнічних дисциплін враховували знання учнів зі спеціальних дисциплін і загальноосвітніх предметів, а викладачі загальноосвітніх дисциплін проводили полеміку з урахуванням знань учнів з загальнотехнічних і спеціальних предметів.

Ведучий повинен заохочувати учасників дискусії до обміну думками між собою, а не дискутувати за схемою “ведучий - учасник”.

Під час дискусії корисно періодично резюмувати її проміжні результати, утримувати дискусію на правильному шляху.

Особливо важливо звертати увагу на той момент, коли висловлюються спірні чи помилкові думки.

Якщо дискусія відхиляється від теми і група учнів іде від основної проблеми, ведучому варто узагальнити ці відхилення, вказати, як і коли можна продовжити рішення даного питання, і запропонувати повернутися до головної теми.

Наприкінці дискусії необхідно зробити ефективне узагальнення, сформулювати єдині висновки, показати, до чого веде незгода з ними, відзначити всі ідеї групи.

Дуже важливо, щоб теми дискусій максимально були наближені до майбутньої професійної діяльності учнів.

Дискусія як метод активного навчання сприяє розвитку логічного мислення, уміння критично оцінювати і творчо засвоювати навчальний матеріал.

Дискусію можна проводити з “мозковою атакою” і без її.

Навчальні дискусії можуть проводитися: за матеріалом лекції; за підсумками практичних занять; із проблем, запропонованих самими учнями;

за подіями і фактами із практики; за публікаціями у пресі.

Підготовка і захист рефератів. Реферат виконується на основі вивчення й аналізу літератури і практичного досвіду. У ньому дається стисле, логічно послідовне і завершене висвітлення проблеми. У процесі роботи над рефератом учні розвивають уміння й потребу самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в потоці науково-технічної інформації. Робота над рефератом вчить їх аналізувати й узагальнювати дані, розвиває логічне мислення, навички роботи з науково-технічною літературою, вдосконалює культуру розумової праці.

Викладач за 5-10 днів до захисту повинен одержати реферат і зробити висновок, виставити оцінку, написати рецензію. Реферат допускається до захисту при позитивній оцінці.

Викладач обов'язково повинен провести інструктаж про підготовку до захисту реферату. Після захисту доцільно провести заключну бесіду за підсумками роботи учнів над рефератом. У бесіді важливо розкрити учням їхні творчі можливості, вказати основні недоліки, що мають місце в рефераті.

Мозкова атака. Суть методу полягає в тому, що для обговорення конкретної проблеми група учнів поділяється на дві підгрупи, генератори ідей і критики. Генератори ідей висловлюють всі ідеї з рішенням даної проблеми, які тільки приходять їм у голову.

Основні принципи мозкової атаки:

1) не критикувати - можна висловлювати будь-яку думку без побоювання, що вона буде визнана невдалою;

2) стимулювати будь-яку ініціативу, причому, чим дивніше здається ідея, тим краще;

3) прагнути до найбільшої кількості ідей;

4) дозволяється змінювати, комбінувати, поліпшувати запропоновані ідеї.

Після завершення роботи підгрупою генераторів ідей приступає до роботи підгрупа критиків. Вона аналізує, оцінює, синтезує запропоновані ідеї, вибирає ті, котрі забезпечують рішення проблеми.

Велику групу методів активного навчання складають імітаційні методи активного навчання.

Активізацією традиційних форм навчання лише частково вирішується задача удосконалювання підготовки сучасних робітників. Справа в тому, що цими формами охоплюються лише два (із трьох) рівнів засвоєння знань: перший, на якому учень одержує опис об'єктів своєї галузі, і другий, на якому він вчиться вирішувати окремі практичні задачі, пов'язані зі створенням і функціонуванням цих об'єктів.

Традиційними формами навчання, крім виробничої практики, майже не зачіпається рівень підготовки фахівця, що забезпечує придбання їм ще в стінах навчального закладу навичок майбутньої професійної діяльності. Труднощі одержання цих навичок пов'язана з тим, що така діяльність, як правило, носить колективний характер, тобто більшість реальних рішень приймається у процесі взаємодії випускників, робітників і фахівців.

У процесі роботи позначається і ймовірний характер виробництва, відбуваються зриви через непередбачені обставини. Необхідно вміти не тільки швидко орієнтуватися в мінливій обстановці, але і просуватися до поставленої перед колективом мети, не гублячись, впевнено переборюючи виникаючі відхилення від обраного шляху.

Навички майбутньої професійної діяльності частково здобуваються учнями в стінах навчального закладу на імітаційних ігрових заняттях. Основне відмітна риса таких занять, крім тих, котрі властиві всім методам активного навчання, - це імітація майбутньої діяльності. Така імітація може носити індивідуальний і колективний характер.

Імітаційні методи активного навчання активізують пізнавальну діяльність учнів, імітуючи реальний виробничий процес. Вони наближують процес навчання до умов практичної діяльності реальних працівників, забезпечують змушену активність учнів, високий ступінь інтенсифікації навчального процесу і його творчий характер.

В свою чергу імітаційні методи активного навчання поділяють на *неігрові* та *ігрові*.

До імітаційних неігрових методів активного навчання відносяться: аналіз конкретних ситуацій, розв'язання виробничих задач, імітаційні вправи, розбір документації, пов'язаної з професійною діяльністю, дія за інструкцією.

До імітаційних ігрових методів активного навчання належать: імітаційний тренінг, ділова гра, рольова гра (розігрування ролей), ігрове проектування, стажування з виконанням посадової ролі.

Індивідуальна професійна діяльність може імітуватися за допомогою, по-перше, *методу аналізу конкретних ситуацій*, по-друге, *імітаційних вправ*, по-третє, *імітаційного тренінгу* з використанням спеціально сконструйованих тренажерів на базі комп'ютерів.

Одним з розповсюджених методів активного навчання в профтехучилищах є метод аналізу конкретних ситуацій, під яким розуміється проблема, з якою майбутній робітник може в будь-який час зустрітися і яка вимагає від нього аналізу, прийняття рішень, якихось конкретних дій.

Аналіз конкретних ситуацій характеризується наступними основними ознаками:

- наявність складної задачі чи проблеми, що повідомляється викладачем учням;
- формулювання викладачем контрольних питань з даної проблеми;
- розробка групами, що змагаються, чи окремими учнями варіантів рішення проблеми;
- обговорення розроблених варіантів з можливим попереднім рецензуванням, публічний захист їх і т.п.;
- підведення підсумків і оцінка результатів викладачем, який проводить заняття.

Розрізняють чотири основних види ситуацій: ілюстрація, вправа, оцінка, проблема. Спочатку доцільно використовувати більш простий рівень ситуацій, а потім у міру розвитку знань учнів, їхньої пізнавальної активності, ознайомлення з роботою базового підприємства необхідно залучати їх до рішення й аналізу більш складних ситуацій.

Важливим завданням майстра виробничого навчання (викладача спецдисциплін) є правильний вибір ситуації, а також пошук реального й актуального її змісту, що чітко відповідає темі уроку. Сюжети, як правило, беруться з виробництва, життя, з науково-популярних журналів, передового досвіду. Якщо ситуації нескладні, на одному уроці можна запропонувати кілька карток-завдань з їх описом.

Крім того, можна використовувати кінофрагменти, набір графіків, таблиць, фотографій, документів, звітів, що відтворюють стан виробничого процесу.

Під час уроку (чи частини його), що проводиться у формі аналізу конкретних виробничих ситуацій, група учнів поділяється на кілька команд на чолі з командиром, а також створюється учнівське журі чи експертна група, що допомагає майстрові (викладачеві) оцінювати відповіді, підводити підсумки.

Перед командами чи всією групою ставиться завдання: вивчити виробничу ситуацію, обґрунтувати свої рішення і відповіді, привселюдно захистити свою думку.

Нижче приводимо характеристику кожного виду ситуацій, розташованих у порядку ускладнення їх рівня, які можна використовувати в професійно-технічних навчальних закладах різного профілю.

1. Ситуація-ілюстрація, використовувана для наочного сприйняття і доступна для огляду, коли за допомогою конкретного випадку з практики демонструється той чи інший спосіб рішення проблеми (рішення вже є, воно не обговорюється).

Приклади:

При задачі замовнику жіночого демісезонного пальто виявлені дефекти коміра. Відліт коміра не перекриває шов ушивання нижнього коміра в горловину.

Можливі причини:

1. Стойка нижнього коміра ширше відльоту коміра.
2. Верхній комір викроєний у подовжньому напрямку і не викладається по відльоті.

3. Зріз горловини по спинці занадто заглиблений.

Способи усунення:

1. Випороти комір і перевірити стойку нижнього коміра.
2. Зменшити стойку.
3. Відтягнути відліт коміра.
4. Вметати комір у горловину.

При обжарюванні котлет поверхня тріскається, панірування відстає.

Можливі помилки, допущені кухарем:

1. У масу додано багато хліба.
2. Маса погано вимішана і вибита.
3. Можливо додано багато жирного м'яса.

Способи усунення:

1. Додати м'яса, добре перемішати і вибити.
2. Жарити на добре розігрітій сковорідці з розігрітим жиром з обох боків.
3. На 1-2 хвилини поставити в обжарювальну шафу для доведення котлет до готовності.

2. *Ситуація-вправа*, що дозволяє навчитися застосовувати певні правила і положення, вирішувати типові, часто повторювані задачі. Це теж конкретний випадок, але він описаний так, що учневі необхідно проробити якісь вправи (заповнити таблицю, скласти технічну документацію й ін.).

Приклади:

1. При підготовці виробу до першої примірки і проведенні її безпосередньо на замовнику виявлено, що полочки внизу пальто дуже заходять одна на іншу, бокові шви спрямовані убік переду.

Можливі причини дефекту:

1. Порушено баланс виробу.
2. Занижено вершину горловини.
3. Занадто велике розширення полочок і спинки до низу виробу.

Знайти причину дефекту, вказати способи усунення й усунути виявлений дефект. (Учень вправляється в пошуку типових причин дефекту і способах його усунення).

2. У кафе приготували печінку смажену, але при дегустації вона виявилася сухою і твердою.

Можливі помилки, допущені кухарем:

1. Не зняли плівку до обсмажування.
2. Пересмажили.
3. Мало використали жиру при обсмажуванні.
4. Дуже тонка нарізка печінки.

Вказати способи усунення допущених помилок і усунути їх. (Учні самостійно повинні запропонувати способи усунення помилок і передбачити їхнє недопущення).

3. *Ситуація-оцінка*, що дає розуміння тих підходів, шляхів, що призведуть до вдалого (чи невдалого) результату. У цьому випадку проблема уже вирішена, але учневі потрібно дати аналіз даної ситуації і прийнятого способу рішення.

Приклади:

1. Майстер, приймаючи замовлення, знайшов, що для виконання даного фасону недостатньо тканини. Він запропонував замовниці інший фасон, і переконує її, що цей фасон їй більше пасує, тому що в неї пропорційно складена фігура, гарний зріст, що в даній моделі вона буде виглядати краще, ніж у тій, що вона сама собі вибрала.

Дайте оцінку дій майстра.

2. Незадовго після ремонту холодильника клієнт знову звернувся в майстерню зі скаргою, що випарник холодильника обмерзає наполовину. Приймальник запропонував заплатити за ремонт вдруге, але клієнт відмовився.

Оцінити, хто з них мав рацію? Чому могла відбутися така ситуація, коли відразу після ремонту холодильник працює неякісно?

4. *Ситуація-проблема*, використовувана для формування умінь самостійно вирішувати різні виробничі проблеми, тобто від учнів вимагається знайти найбільш правильне рішення проблеми (ключова фраза цієї ситуації «Ваші дії!»).

Приклади:

1. Майстер-кравець запропонував замовниці свою модель плаття. Клієнтка дала згоду. Коли замовлення було готове, виріб їй не сподобався тому що, на її думку, цей фасон плаття їй не йде, вона виглядає в ньому неефектно.

Ваші дії?

2. На поле, розташованому на схилі, зробили восени основну обробку ґрунту. Навесні знайшли на цьому полі посилення ерозійних явищ.

З яких причин це могло відбутися і яким чином можна уникнути цього явища? Ваші дії?

Зазначені види ситуацій пов'язані з майбутньою практичною діяльністю учнів.

Завданням учнів є колективне ухвалення рішення в різних ситуаціях. Для активізації заняття можна організувати змагання кількох груп, кожна з яких виробляє власний варіант рішення і потім обговорює їх. Під час обговорення можливий і публічний захист рішень, і інші способи створення і підтримки емоційної напруги учнів. Підведення підсумків і оцінювання результатів проводиться викладачем (майстром), що веде заняття.

Впровадження методу аналізу конкретних виробничих ситуацій у традиційну систему навчання ефективно. Це змінює структуру організаційних форм навчання, сприяє переходу від шаблонної структури комбінованого уроку до творчого проведення уроків, активізує пізнавальну діяльність учнів, інтерес до навчання і як підсумок формує уміння ставити проблеми, приймати рішення в нестандартних ситуаціях.

Рішення виробничих (практичних) задач - активний метод навчання, за допомогою якого формуються в учнів навички рішення

виробничих проблем, пов'язаних з конкретною спеціальністю, з характером виробництва й особливостями організації робочого місця.

Обов'язкова умова складання і наступного рішення виробничої задачі - актуальність питання для навчальної групи. Крім того, виробнича задача повинна формулюватися з обліком освітньої і спеціальної підготовки учнів.

Типові види виробничих задач:

- визначення можливих причин дефектів;
- розрахунки режимів обробки, налагодження, регулювання;
- визначення економічних показників роботи машин, агрегатів, апаратів;
- визначення режимів параметрів виконання навчально-виробничих робіт з використанням кінематичних схем машин і механізмів і т.д.;
- визначення можливих причин, що призводять до зупинки автоматичної лінії, способи усунення несправностей і т.п.

Методика рішення виробничих задач різноманітна. Зупинимося на двох варіантах.

/ варіант. Викладач формує бригаду, що вирішує виробничу задачу. Інші учні («експерти») стежать за її діями і при необхідності виправляють помилки. Далі педагог організує обговорення й аналіз як правильних, так і неправильних дій і відповідей членів бригади, вказує на якість діяльності «експертів».

// варіант. Викладач поділяє учнів умовно на бригади (ланки) з 3-4 чоловік, потім ставить перед кожною задачу. Жюрі повідомляє критерії оцінки. Починається змагання. Бригади в порядку черговості (за жеребкуванням) повідомляють свої рішення. Голова жюрі повідомляє результат. На закінчення викладач оцінює роботу кожної бригади (ланки), а також діяльність жюрі, організує дискусію з питань, що викликали вірний, оптимальний варіант рішення виробничої задачі, нагороджує переможців.

Імітаційна вправа. Вона характеризується ознаками, дуже подібними з тими, котрі властиві методу аналізу конкретних ситуацій. Специфічною рисою імітаційної вправи є наявність заздалегідь відомого викладачеві (але не учням) вірного чи найкращого (оптимального) рішення проблеми.

Приклад імітаційної вправи - своєрідний іспит на знання тих чи інших законоположень, правил з ТБ і т.п.

Відповіді можуть бути індивідуальними чи колективними, але правильна відповідь у всіх випадках заздалегідь відома викладачеві, тому він точно оцінює відповіді, що надходять, і виділяє кращі з них.

Імітаційний тренінг. Цей метод за допомогою спеціально сконструйованих тренажерів використовується для придбання учнями індивідуальних методів і навичок конкретної професійної діяльності.

Слід зазначити, що як тренажери можуть використовуватися й комп'ютери, які мають відповідні програми.

Колективна професійна діяльність може ілюструватися за допомогою ділових і рольових ігор, а також за допомогою методу ігрового проектування. Ці методи відносять до ігрових імітаційних методів активного навчання. Зупинимося конкретно на кожному з них.

Одним з найефективніших методів активного навчання є *ділові ігри*. У діловій грі синтезуються характерні ознаки методу аналізу конкретних ситуацій, зазначені вище, і рольових ігор.

Ділові ігри відрізняються наступними найбільш важливими ознаками:

1. Наявність проблеми керування соціально-економічною чи соціально-психологічною системою та моделювання професійної діяльності робітників, керівних кадрів і фахівців.

2. Наявність загальних цілей ігрових колективів.

3. Наявність ролей і призначення на них учасників ділової гри.

4. Прийняття і реалізація в процесі гри певної послідовності рішень, кожне з яких залежить від рішення, прийнятого даним учасником на попередньому етапі (кроці), і від дій інших учасників. Крім того, має звичайно повторюваність кроків, причому на кожному кроці, як і в реальній дійсності, можливе досить складне сполучення різних варіантів прийнятих мір.

5. Наявність достатньо могутньої системи стимулювання, що реалізує три основні функції:

- спонукати кожного з учасників ділової гри діяти, як у житті;
- підкорити в разі потреби інтереси того чи іншого учасника гри загальній меті колективу, зробити вигідним таке рішення для цього учасника;
- забезпечити об'єктивну оцінку особистого внеску кожного учасника гри в досягненні загальної мети, загального результату діяльності ігрового колективу.

6. Об'єктивність оцінки результатів ігрової діяльності. Така об'єктивність забезпечується, зокрема, реалізацією системи стимулювання, колегіальністю оцінки й інших засобів.

Відсутність хоча б одного з перерахованих ознак не дозволяє вважати заняття діловою грою, а вимагає віднести його до одного з інших методів активного навчання.

Більш детально ділові ігри описані в розділі IV (ігрові технології).

Ігрове проектування - імітаційний метод активного навчання, що наприкінці XX століття перетворився в найбільш розповсюджений вид інтелектуальної діяльності.

Ігрове проектування (конструювання) характеризується наступними ознаками:

- наявність складної проблеми чи задачі, що повідомляється викладачем учням. Він формулює контрольні питання з проблеми;
- поділ учнів на невеликі групи, що змагаються та розробляють варіанти рішення поставленої проблеми (задачі);
- імітація засідання технічної ради (чи іншого подібного з ним органа), на якому з застосуванням методу розігрування ролей виробляється публічний захист розроблених варіантів рішень (з їхнім попереднім рецензуванням). Перед таким засіданням відбувається розподіл ролей.

Метод ігрового проектування, на думку І.Чечеля, - педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їхнє застосування і придбання нових (часом і шляхом самоосвіти).

Дослідницький проект може бути за змістом багатопредметним (виконуватися на матеріалі конкретного предмету, міжпредметним, інтегрувати суміжну тематику декількох предметів). Виконується він у ході навчання інтегративних курсів (наприклад, спецтехнології і виробничого навчання у ПТНЗ), а в школі в ході факультативів, роботи у творчих майстернях.

Приведемо конкретні проблеми, що можуть бути запропоновані учням у навчальному процесі школи і ПТНЗ для проектування.

Наприклад, на уроках фізики в школі викладач може дати учням для проектування наступну проблему: визначити діаметр мідного дроту, не маючи точних приладів для виміру.

Викладач спецтехнології токарської справи ПТНЗ може запропонувати учням з теми уроку «Нарізування різьблення» наступну проблему для формування умінь - вирішувати раціоналізаторські виробничі задачі: на уроках виробничого навчання ви переконалися, що процес нарізування зовнішнього різьблення на токарському верстаті з застосуванням плашок непродуктивний, вимагає особливих навичок. Придумати конструкцію пристосування, що усувало б ці недоліки.

Учні розділяються на невеликі групи і розробляють свої проекти, висуваючи цілий ряд варіантів рішення, а потім самоаналіз і захист.

Викладач у ході проектування виконує роль незалежного консультанта, відповідаючи на питання, які виникають в учнів. Змінюється і роль учнів у навчанні: вони виступають активними учасниками процесу, а не пасивними статистами.

Метод ігрового проектування дозволяє в групі формувати в учнів уміння працювати в колективі, брати відповідальність за вибір рішення, розділяти відповідальність, аналізувати результати діяльності. Викладач у ході проектування виступає в ролі консультанта і помічника, а акцент навчання робиться не на змісті навчання, а на процесі застосування наявних знань. Варто підкреслити, що учні вільні у виборі способів і видів діяльності до поставленої мети, їм ніхто не говорить, як і що необхідно робити. Навіть невдало виконаний проект має велике позитивне значення, тому що на етапі самоаналізу і захисту викладач і учні ретельно аналізують об'єктивні і суб'єктивні причини невдач, несподівані наслідки діяльності і т.п., що створює мотивацію до повторної діяльності, формує особистий інтерес до нових знань.

Таким чином, застосування в навчальному процесі неімітаційних і імітаційних методів активного навчання допоможе інтенсифікувати процес придбання знань, умінь і навичок учнями, забезпечить швидке вироблення в них самостійності і критичності мислення, що надзвичайно важливо в умовах ринкової економіки.

Ефективність методів активного навчання забезпечується не стільки їхньою оригінальністю, скільки вмiлим їх включенням у цілісну методичну систему з урахуванням особистісних і професійних якостей викладачів

загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних предметів і майстрів виробничого навчання.

Порівняльна характеристика методів традиційного та активного навчання

Як організувати навчальну роботу так, щоб вона була максимально активізована? Ця проблема у вітчизняній дидактиці уже в кінці 50-х років стала актуальною. Тоді все сильніше стало проявлятися незадоволення традиційною системою навчання, яка жорстко регламентує навчальну роботу. Для того, щоб забезпечити розвиток пізнавальної самостійності і творчих здібностей учнів, необхідно приділити увагу не тільки кількості знань, які отримані, а і процесу їх засвоєння.

Навчальний процес в ПТНЗ представляє собою поєднання змісту, методів і організаційних форм навчання. У найбільш загальному розумінні метод - це система дій, що направлені на досягнення певних цілей. У педагогіці метод визначається, як спосіб сумісної діяльності педагога та учня, направлений на оволодіння учнями знань, умінь та навичок, їх розвиток і виховання.

Методи завжди пов'язані з закономірностями суспільного розвитку, які отримують відображення насамперед у загальних цілях навчання і відповідному змісті освіти.

Наразі, у зв'язку з посиленням уваги до розвитку пізнавальних здібностей учнів та ознайомленням їх з методами науки, використовуються системи класифікації методів по ступеню розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів.

У цій системі першими називають пояснювально-ілюстраційні методи.

Для цих методів навчання характерним є пояснення сутності матеріалу, який вивчається, доведення, підтвердження висновків з використанням наочних засобів навчання.

Даний тип навчання наразі називають традиційним навчанням.

Хоча традиційне навчання має багато позитивного, але воно не забезпечує виконання усіх завдань, які стоять перед сучасним навчальним закладом профтехосвіти. Воно недостатньо розвиває розумові здібності і активне мислення учнів, не формує їх пізнавальні здібності, потребу та інтерес до науки.

При традиційному навчанні учні усвідомлено засвоюють навчальний матеріал, потім відтворюють зразки розумових і практичних дій, які вони сприйняли. Вони засвоюють запропоновані їм у готовому вигляді висновки науки та готові способи дій. Це розвиває пам'ять учнів і навички репродуктивного мислення.

Продуктивним, творчим мислення учні оволодівають лиш частково, як наслідок репродуктивного засвоєння певного об'єму знань.

Для того, щоб забезпечити розвиток пізнавальної самостійності та творчих здібностей у учнів, необхідно приділяти увагу не тільки кількості засвоєваних знань, але і процесу їх засвоєння.

Серед різних методів навчання, в останній час, виділилася особлива група, що сприяє активізації пізнавальної діяльності - активні методи навчання.

Під методами активного навчання розуміють сукупність способів організації та управління навчально-виробничою діяльністю, які мають, у порівнянні з традиційними методами, такі основні відмінності:

- примусова активізація мислення і поведінки учнів;
- достатньо довгий час залучення всіх учнів у активне навчання;
- самостійне відпрацювання рішень учнями в умовах підвищеного ступеню мотивації та емоційності;
- постійна взаємодія викладача, майстра з учнями за допомогою прямих та ЗВОРОТНИХ зв'язків.

Активні методи навчання повинні забезпечувати отримання не тільки певних трудових навичок, але і розвиток інтелектуальних якостей учнів, формування їх активної життєвої позиції.

Одною з особливостей активних методів навчання є те, що вони не просто розвивають творчі здібності людини, а роблять це, виходячи з задач його практичної діяльності для удосконалення виконання функціональних обов'язків.

Разом з тим, активні методи навчання не можуть стати єдиними, що застосовуються в ПТНЗ, незважаючи на те, що їх великі переваги можуть схилити до цього педагогів. Є цілий ряд особливостей, які обмежують застосування цих форм і методів.

Насамперед, активні форми і методи навчання потребують значно більшого часу на вивчення теми, тому не раціонально застосування їх при вивченні простого навчального матеріалу, якій має інформаційний характер. Не ефективні ці методи при вивченні принципово нових розділів навчального матеріалу. Не доцільно застосування активних методів при формуванні практичних умінь та навичок, де показ та наслідування мають велике значення.

Контрольні запитання та завдання

1. Наведіть основні ознаки методів активного навчання.
2. Наведіть класифікацію і дайте характеристику методів активного навчання.
3. Розкрийте сутність методу аналізу конкретних ситуацій. Наведіть приклади.
4. Що являє собою метод розв'язання виробничих (практичних) задач?
5. В чому полягає сутність ділових ігор?
6. Наведіть ознаки ділових ігор.
7. Розкрийте сутність ігрового проектування.
8. Дайте порівняльну характеристику методам традиційного та активного навчання.

Література для самоосвіти

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998.

2. Гольдин И.И. Проблемное обучение в профессионально-технических учебных заведениях. – М.: Высш.школа, 1979.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004.
4. Педагогика профессионального образования /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2004.
5. Рудик Г. Интеллектуальные игры //Профессионально-техническое образование, 1991. - № 2. – С.80.

ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Дидактичні основи засобів навчання

В педагогічному процесі певне місце займають засоби навчання за допомогою яких використовуються методи та прийоми навчання. Засоби навчання являються важливою складовою матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.

Засоби навчання – це допоміжні матеріальні об'єкти, предмети та інше з їх специфічними дидактичними функціями, що призначаються для здійснення педагогічного процесу і виконують функції розвитку учнів.

Серед різних засобів навчання перше місце займає слово педагога, тому що завдяки мовленню здійснюється організація засвоєння знань учнями та формування в них практичних умінь і навичок. Усне мовлення органічно доповнюється письмовим у вигляді друкованої продукції (підручники, навчальні посібники, додаткова література, довідники, технічна документація тощо).

Інші засоби навчання виконують різноманітні функції:

- замінюють викладача як джерело знань (відео- та кінофільми, навчальні пристрої та інше);
- доповнюють інформацію викладача (наочний матеріал);
- виявляються об'єктами вивчення, дослідження (обладнання, предмети живої природи);
- виступають у ролі “посередників” між учнями та виробництвом у тих випадках, коли безпосереднє вивчення його утруднене (моделі, динамічні схеми тощо);
- формують у учнів уміння та навички в роботі (прилади, інструменти та ін.).

Спеціальні технічні засоби навчання підсилюють наочність, завдяки чому зростає увага та активність сприйняття учнями учбового матеріалу, створюється емоційний ефект сприйняття, а також зближується навчання та життя, зокрема виробничі процеси.

Розкрити дидактичні можливості засобів навчання – це означає, що треба визначити, в яких навчальних ситуаціях та яким чином треба використовувати той чи інший засіб навчання для організації пізнавальної діяльності учнів.

Використання різних засобів навчання повинно враховувати пізнавальні закономірності навчальної діяльності учнів, їх підготовленість до сприймання і засвоєння навчального змісту за допомогою цих засобів; забезпечувати органічне поєднання їх з розповіддю викладача. Тому, педагог у процесі підготовки до уроку повинен детально проаналізувати зміст і мету уроку, зміст і логіку вивчення навчального матеріалу; визначити обсяг і особливості знань, які повинні засвоїти учні, необхідність демонстрування об'єкта або його зображення; відібрати і проаналізувати аудіовізуальні та інші дидактичні засоби, встановити їх відповідність змістові та меті уроку; можливе дидактичне призначення як окремих посібників, так і комплексу загалом; встановити, на якому попередньому пізнавальному досвіді здійснюватиметься вивчення кожного питання теми; визначити методи і прийоми забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів, міцного засвоєння ними знань, набуття умінь і навичок. Від того, наскільки добре викладач (майстер) знає дидактичні можливості кожного засобу навчання, суттєво залежить ефективність їх використання, тому що дидактичні можливості різних засобів навчання визначають їх роль та місце в навчально-виховному процесі. В процесі моделювання діяльності учнів викладач (майстер) бере на себе функції, які пов'язані з передачею інформації (викладання навчального матеріалу), організацією самостійної роботи та контролю. Ці функції йому допомагають здійснювати засоби навчання.

На етапі викладання навчального матеріалу пізнавальна діяльність учнів потребує матеріалізації, щоб викладач (майстер) мав можливість керувати цією діяльністю. Ця задача може бути вирішена за допомогою завдань, які даються учням. Викладач (майстер) здійснює контроль за діяльністю учнів, слідкує за виконанням завдань. Виявлені помилки тут же виправляються, вносяться відповідні корективи в діяльність учнів та педагога. Засоби навчання дозволяють організувати цю роботу індивідуально. Таким чином, застосування засобів навчання в процесі передачі інформації дозволяє скоротити час на викладання навчального матеріалу та створити чіткі орієнтири у подальшій навчально-пізнавальній діяльності учнів, яка пов'язана з їх самостійною роботою.

На уроках виробничого навчання діяльність учнів полягає у виконанні вправ, які приводять до формування професійних умінь та навичок. Тому в системі засобів для професійного навчання велику частину повинні складати натуральні об'єкти, моделі та різні допоміжні засоби навчання, що наближають навчальну діяльність до виробничої. Роль допоміжних засобів – створити орієнтовну основу діяльності учнів та контролювати її. Для цього використовують тести, алгоритми, інструкції, технологічні картки та інші засоби навчання. Дуже важливо мати такі засоби, за допомогою яких можна було б встановлювати зворотний зв'язок. Це дозволяє учням систематично контролювати свою діяльність та вносити в неї коректування при виявленні помилок.

При використанні засобів навчання треба враховувати індивідуальні можливості учнів. Це дозволяє в процесі навчання поступово переводити учнів

з більш низького рівня знань, умінь, навичок на більш високий. Правильне застосування засобів навчання з завданнями різного ступеня труднощів можливе лише за умов своєчасного урахування навчальної підготовленості кожного учня та його реальних навчальних можливостей. Диференціація може здійснюватись у вигляді запропонування завдань різного ступеня складності, повторення минулого матеріалу одними та виконання вправ підвищеної складності іншими. Індивідуалізувати навчання можливо за допомогою підручників, карток, тестів, навчальних програм та об'ємних засобів навчання.

Таким чином, для організації ефективної самостійної навчальної діяльності учнів необхідні такі засоби навчання, які б в більшій мірі активізували матеріалізовану діяльність, індивідуалізовували її, створювали орієнтовну основу дій та допомагали викладачеві (майстру) встановлювати надійні зовнішні та внутрішні зворотні зв'язки.

Класифікація засобів навчання

Усі засоби навчання мають певні інформаційні, дидактичні та ергономічні можливості і відрізняються один від одного за способом пред'явлення інформації. Тому вони різняться в їх застосуванні в залежності від характеру діяльності учнів та форм її організації. Сприйняття інформації під час навчання здійснюється за допомогою зорового, слухового, кінестетичного та інших аналізаторів (органів відчуття). Таким чином, засоби навчання класифікують, враховуючи спосіб пред'явлення інформації або технології їх виготовлення, за такими групами:

- 1) *друковані* – підручники, словники, збірники задач, інформаційно-технологічні карти, плакати та інше;
- 2) *екранні* – діапозитиви (слайди), кінофільми, відеозаписи, телепередачі, навчальні програми на комп'ютерах та інше;
- 3) *об'ємні* – натуральні об'єкти, моделі, макети, муляжі, тренажери та інше.

Деякі засоби навчання можна віднести одночасно у дві групи. Наприклад, відеофільм належить до екранних засобів навчання і в той же час до звукових. Але домінуюча інформація передається через зоровий аналізатор, тому його відносять до екранних засобів навчання.

Головна мета використання засобів навчання – це організація навчальної діяльності учнів. Тому їх класифікують в залежності від видів та форм цієї діяльності. Відповідно з цим усі засоби навчання поділяють на групи за своїм функціональним призначенням:

- 1) для передачі інформації під час викладання навчального матеріалу;
- 2) для організації і проведення самостійної роботи учнів;
- 3) для контролю та керуванню процесом навчання.

Також засоби навчання можна поділити на групи в залежності від форм навчальної діяльності:

- 1) для організації навчальної роботи учнів;
- 2) для організації групової роботи учнів;

3) для організації індивідуальної роботи учнів.

Слід враховувати, що ці класифікації умовні, бо окремі засоби навчання можуть використовуватись у різних видах та формах організації діяльності учнів.

Технічні засоби навчання (кіно-, діапроектори, телевізори, відеомагнітофони, комп'ютери, тренажери та інше) звільняють педагога від деяких другорядних обов'язків і в той же час підсилюють його функції керування процесом навчання. Технічні засоби навчання за їх призначенням поділяють на такі групи:

- 1) технічні засоби інформації;
- 2) технічні засоби контролю;
- 3) навчальні системи.

Групу засобів навчання з певного предмету або професії називають комплексом. Комплекси з різних предметів (професій) відрізняються один від одного цілями та задачами навчання, змістом предмету (професії), методикою викладання, особливостями засвоєння та функціональними властивостями окремих видів засобів навчання. Ці обставини породжують цілісність, структурність та відносну автономність кожного комплексу засобів навчання.

В залежності від змісту предмета (професії) в склад комплексу включають різні засоби навчання, однак усі вони повинні уявляти собою оптимальну систему засобів для організації навчального процесу. Тому вони повинні доповнювати один одного та відповідати певним вимогам. Перш за все, відповідністю змісту та методам навчання.

Застосування комплексу засобів навчання в певній мірі заздалегідь нормує діяльність учнів та викладача (майстра), тобто заздалегідь встановлюється технологія навчання, а регулювання цього процесу з боку педагога здійснюється в певних межах. Таким чином, виникає протиріччя між запрограмованістю навчання та творчим характером педагогічної праці і навчальної діяльності учнів, особливо при розвивальній стратегії навчання. Тому до формування комплексу треба підходити творчо, тобто не тільки постійно коректувати його номенклатуру, але й вводити нові розвиваючі засоби навчання.

Вибір та застосування засобів навчання

У процесі підготовки до проведення уроку перед викладачем (майстром) постає питання щодо добору доцільних засобів навчання та їх ефективного застосування. Тому треба знати деякі характеристики окремих видів засобів навчання.

Розглянемо дидактичні можливості та застосування друкованих засобів навчання.

Підручник – це книга, яка має наукові відомості з певного предмету у повній відповідності навчальній програмі. Він повинен сприяти розвитку мислення, пам'яті, навичок самостійної роботи та підготовці кваліфікованих робітників. Зміст підручника визначає мету та задачі навчання, а також

комплекс інших засобів навчання, за допомогою яких організується навчально-пізнавальна діяльність учнів та праця самого викладача (майстра).

Підручник використовується як засіб самостійної роботи учня з метою набуття знань. У підручнику наведені приклади виконання певних дій, що сприяє засвоєнню умінь та навичок.

Педагог використовує деякі матеріали підручника як наочність, щоб звернути увагу учнів на суттєві ознаки об'єктів, що вивчаються, а також пояснює особливості роботи з підручником під час виконання домашнього завдання.

Уміння учнів працювати з підручником треба, як і інші уміння формувати. Можна скласти для учнів перелік порад щодо праці з книгою:

- намагайся зрозуміти зміст інформації та виокремити головні її думки;
- читай книгу з “олівцем у руці” та фіксуй основні положення, роби необхідні нотатки;
- звертай увагу на суттєві ознаки вивчаємих явищ, процесів та інше;
- навчайся користуватись довідковою літературою (довідниками, технічною документацією, стандартами, таблицями ГОСТів тощо).

Педагог повинен допомогти учневі оволодіти більш раціональними засобами роботи: вірно користуватись заголовком, швидко знаходити відповідну таблицю, графік, формулу, виписувати дані для рішення задачі.

Уміння учнів працювати з малюнками, схемами, таблицями, графіками треба контролювати за допомогою спеціальних завдань та перевіряти їх виконання після закінчення роботи з книгою.

Науково-популярна література значно розширює кругозір учнів та сприяє формуванню діалектико-матеріалістичного світогляду. Тому кожен викладач (майстер) повинен слідкувати за тим, що нового з'являється в літературі з того чи іншого предмету (професії) та рекомендувати учням доступні для них та цікаві книги. Додатковий цікавий матеріал учні можуть використовувати у виступах з докладами на семінарах, тематичних вечорах та інше.

Збірники задач (вправ) використовуються учнями під час виконання практичних завдань як на уроці, так і вдома. З їх допомогою викладач (майстер) складає індивідуальні завдання, проводить контрольну роботу. Дидактичні можливості збірників задач та вправ значно розширюються, якщо в них поруч з текстами завдань наводять алгоритми їх рішення. Це дозволяє керувати самостійною роботою учнів на перших етапах формування навичок розумової праці. Збірники задач (вправ) можуть включати в себе тести у вигляді завдань, які дозволяють здійснювати контроль засвоєння знань та набуття умінь та навичок на уроках теоретичного та виробничого навчання. Тестові завдання стимулюють систематичну роботу учнів щодо засвоєння навчального матеріалу та дисциплінують їх.

Тести та інші завдання можна розташовувати не тільки в збірниках, але й на картках. Картки, в яких містяться завдання щодо виконання окремих трудових операцій або комплексних робіт на уроках виробничого навчання, сприяють створенню орієнтовної основи дій з певного технологічного процесу.

В порівнянні з іншими засобами навчання картки з завданнями дозволять відтворити індивідуальні педагогічні вимоги в залежності від знань та досвіду викладача (майстра). Він може змінювати зміст, замінювати картки та інше.

Картки доцільно використовувати під час фронтальної самостійної роботи по формуванню умінь та навичок або контролю результатів пізнавальної діяльності з урахуванням індивідуальних можливостей учнів.

Збірник інструкцій застосовують під час проведення лабораторних робіт або на уроках виробничого навчання. За допомогою інструкції учень може самостійно вивчати обладнання або дії якогось об'єкта. Інструкція побудована таким чином, що учні знайомляться з основними елементами пристрою, розбирають та збирають його, регулюють режими роботи в певній послідовності. Грамотно написана інструкція дозволяє учневі справлятися з завданням без сторонньої допомоги.

Інструкційно-технологічні карти відрізняються від інструкції тим, що дають можливість організувати продуктивну роботу учнів в умовах майстерні або виробництва (обробка деталі на станку та інше). Робота з інструкційно-технологічною картою закладає основи орієнтовної діяльності, сприяє свідомому застосуванню знань під час виконання виробничих завдань та правильній оцінці якості його виконання, розвиває мислення, дозволяє краще оволодіти раціональною технологією, підготуватись до роботи з заводською документацією.

Завдяки інструкціям та інструкційно-технологічним картам створюються сприятливі умови для керування діяльністю учнів шляхом самокоректування та загального керівництва з боку майстра, активізації процесу навчання та економії часу на виконання тих чи інших операцій, що значно підвищує ефективність навчання.

Інструкції доцільно використовувати тоді, якщо виникає необхідність організувати індивідуальну самостійну роботу практичного вивчення об'єктів або процесів, наприклад, під час лабораторних чи практичних занять.

Інструкційно-технологічні карти застосовуються з метою організації самостійної виробничої діяльності учнів на початкових етапах формування професійних умінь та навичок.

Навчальні плакати використовуються як джерело інформації на уроках теоретичного та виробничого навчання. Особливо велике значення у виробничому навчанні мають плакати з зображенням конструкцій машин, приладів тощо, які учні вивчають після вступного інструктажу майстра. Навчальні плакати можна демонструвати тривалий час, до тої пори, поки вивчається тема, поки є необхідність в звертанні до них.

Плакат має можливість організувати колективну роботу з групою учнів. Можливість обговорення змісту плаката усією групою дозволяє створювати на уроці проблемну ситуацію.

Велике значення має одночасне демонстрування декількох плакатів. Це дозволяє проводити порівняння, переходячи від одного плаката до іншого, під час аналізу об'єктів чи процесів.

Сучасне професійне навчання неможливе без застосування екранних засобів навчання (діапозитиви, діафільми, транспаранти, навчальні кінофільми, телевізійні передачі, відеофільми, навчальні програми на комп'ютері).

Діапозитиви містять у собі образну, графічну, схематичну, символічну та текстову інформацію. Автоматичні діапроектори дозволяють швидко змінювати один кадр іншим, повертатись до попереднього. Значні розміри зображення на екрані дають можливість детально роздивитись кожен елемент об'єкту. Зображення без титрів можна використовувати з метою контролю. За рахунок системи кадрів можна відтворювати динаміку процесу. Діапозитиви також використовують як джерело інформації на усіх етапах уроку, щоб створити проблемну ситуацію, проводити інструктаж або організувати керування самостійною роботою учнів та інше.

Діафільм - це система кадрів, сюжетно пов'язаних між собою одним змістом і виконаних на одній плівці. Використовують діафільми також як і діапозитиви, але вони утруднюють діяльність педагога, який демонструє усю плівку, навіть "зайві" кадри, що не пов'язані з метою уроку. Тому викладач (майстер) мусить іноді різати плівку діафільму.

Діафільм частіше відображає динаміку вивчаемого процесу. Цілісність та послідовність діафільмів дозволяє знайомити учнів з методологією науки, з історією наукових відкриттів, методами наукового дослідження.

Навчальні кінофільми дозволяють розглядати об'єкти в динаміці, досліджувати об'єкт в різних ракурсах, виявляти взаємозв'язок окремих елементів в загальній структурі предмета, що вивчається. Кінематографічними засобами можна в доступній формі показати те, що викладач (майстер) не в змозі пояснити вербально (словами).

Кінофільм має широкий діапазон можливостей. Звук дозволяє відтворювати виробничі шуми, що супроводжують відповідні процеси. Колір також може нести певне інформаційне навантаження.

Спираючись на попередні знання учнів, кінофільм дозволяє швидко здійснювати зв'язки теорії з практикою, цілеспрямовано та наочно передавати необхідну інформацію.

В педагогічній практиці широко використовують різні типи кінофільмів (кінокільцовки, кінофрагменти, фрагментарні та цілісні фільми), що мають свої функціональні можливості.

На відміну безпосереднього спостереження інформації кінофільм веде за собою учня, звертає його увагу на суттєві сторони об'єктів, їх ознаки. Це сприяє створенню загальних уявлень щодо предмета, явища.

Організація інформації у кінофільмі дає можливість створити проблемні ситуації, показати шляхи їх рішення, ознайомити з інструктивними та дедуктивними методами викладення навчального матеріалу.

Навчальний кінофільм можна використовувати у виробничому навчанні, щоб учні спостерігали за порядком виконання робітничих операцій або характером окремих робітничих прийомів.

Телевізійна передача у вигляді екскурсії дозволяє показати учням сучасне виробництво з більш досконалим обладнанням, відвідати наукові

лабораторії, передати досвід організації праці у робітничих колективах, тобто ближче познайомити учнів з реальною дійсністю, активізувати їх діяльність, збудити інтерес до об'єкта пізнання.

Подальший розвиток телебачення набуває з використанням у навчанні відеомагнітофонів. На відеокасетах записують телепередачі або навчальні фільми, а потім демонструють їх на уроках у певний час відповідно до навчальної програми. Можна у кабінеті створити свою відеофонотеку, що значно розширить можливості викладача (майстра) не тільки в організаційному плані, але й в дидактичному.

До звукових засобів навчання відносять радіопередачі та аудіо записи. За допомогою фонопосібників можна повідомляти учням нові знання, виробляти деякі практичні навички. Наприклад, по шуму двигуна виявляти його технічний стан.

Фонозаписи необхідні для озвучування візуальної інформації. Ритмічну музику можна застосовувати для підвищення продуктивності праці.

В педагогічній практиці професійної освіти значне місце знаходить застосування *об'ємних засобів навчання* (натуральні об'єкти, модулі, моделі, муляжі, макети та тренажери).

Натуральні об'єкти – це предмети реальної дійсності, з якими ознайомлюються відповідно навчальній програмі. До натуральних об'єктів відносять демонстраційне та лабораторне обладнання, технологічне обладнання навчальних майстерень, матеріали, взірці деталей та інше. Натуральні об'єкти використовують для фронтальної демонстрації, а також організації групової та індивідуальної роботи учнів.

Під час теоретичного навчання натуральні об'єкти дозволяють створити певні конкретні уявлення, які не можна уявити іншими засобами навчання. Натуральні об'єкти як засоби інформації дають можливість здійснювати перехід від конкретних образів до абстрактного мислення, знайомитись з взаємодією конкретних елементів, спостерігати виробничий процес. Натуральні об'єкти дають учням уявлення щодо форми, кольору та розміру предмета. За допомогою деяких натуральних об'єктів (взірці деталей, вимірювальні прилади) учні можуть контролювати свою діяльність. Розборка та зборка натуральних об'єктів під час практичних занять дає можливість знайомитись з їх устроєм та взаємним розміщенням елементів.

Основними засобами формування професійних трудових навичок та умінь являються натуральні об'єкти, які знаходяться в професійно-технічному училищі.

В професійному навчанні широко застосовують моделі. *Модель* – це зображення об'єктів або їх частин в певному масштабі з додержанням зовнішньої схожості та пропорцій при деякій схематизації та умовності. Перевага моделі полягає в тому, що вона легко приводиться до дії та її можна роздивлятись з усіх боків. В практиці навчання використовують такі типи моделей:

- 1) збільшені або зменшені копії реальних об'єктів;
- 2) моделі, що відображають структуру об'єкта;

3) моделі, дію яких можна спостерігати за допомогою проєкційної техніки.

За конструкцією моделі бувають статичними та динамічними, розбірними та нерозбірними. Робота з моделями підвищує зацікавленість учнів.

В гуртках технічної творчості учні під керівництвом викладача (майстра) можуть займатись моделюванням, що поповнює знання учнів та розвиває технічне мислення, формує трудові навички та уміння.

Макет від моделі відрізняється тим, що відображає лише зовнішню сторону натуральних об'єктів, тому і інформативність його бідніша.

Тренажери – це устрої, що моделюють реальні умови трудової діяльності. Тренажери використовують для формування умінь та навичок на основі постійного зворотного зв'язку. Відпрацювання окремих робочих рухів та їх послідовність на тренажері дозволяє зберігати виробниче обладнання від пошкоджень, які можуть завдати невмілі дії учнів та створює безпечний режим праці.

З усього різномайття цих технічних засобів навчання можна виокремити чотири типи тренажерів:

- 1) для формування навичок окремих операцій;
- 2) для засвоєння певної послідовності та ритму виконання робочих операцій;
- 3) для формування умінь оцінювати виробничі умови, що змінюються та приймати відповідні рішення;
- 4) для формування умінь визначати причини порушень нормального режиму роботи технічних об'єктів.

Робота на тренажерах вимагає теоретичних знань спеціальних дисциплін, сприяє їх закріпленню, розвиває логічне мислення та активізує сенсомоторну діяльність.

Використання тренажерів в процесі навчання дозволяє створити умови близькі до виробничих та підготувати учнів до роботи на промисловому обладнанні.

Тренажер звільнює майстра від безперервного контролю за діяльністю учнів. Наявність внутрішнього оборотного зв'язку відкриває широкі можливості для керування виробничим навчанням за допомогою самокоректування.

Тренажери з зовнішнім зворотним зв'язком дозволяють організувати оперативний контроль за діяльністю усієї групи учнів, що підвищує ефективність навчання.

Потреба в тренажерах виникає тоді, якщо з'являється необхідність засвоїти трудові процеси, на які в реальних умовах витрачається багато часу, велика кількість матеріалів, енергії або виникає небезпека для життя.

Широке впровадження в навчальний процес *комп'ютерів* дозволяє їх розглядати не тільки як об'єкт пізнання, але й як технічні засоби навчання. Комп'ютер, відповідно програми, яка в нього закладена, може взяти на себе такі функції:

- 1) поповнювати знання учнів новою інформацією;

- 2) моделювати різні об'єкти та процеси;
- 3) здійснювати оперативний контроль за процесом навчання;
- 4) накопичувати та обробляти інформацію щодо індивідуальних особливостей учнів;
- 5) керувати процесом навчання на рівні програм, що навчають;
- 6) мати доступ до довідникових матеріалів та інші.

Ефективність використання комп'ютерів повністю залежить від наявності та якості навчальних програм. За допомогою комп'ютера як засобу навчання можна реалізувати програмоване та проблемне навчання. Використання комп'ютера в процесі навчання сприяє також підвищенню інтересу та загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напрямку науково-технічного процесу; активізації навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змагання учнів з машиною та самих із собою; індивідуалізації навчання, розширенню інформаційного та тестового “репертуарів”, можливості отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система, що передбачає проведення занять з усіх предметів у навчальних кабінетах, обладнаних посібниками, дидактичними матеріалами, технічними засобами. Така система сприяє швидкому “проникненню” учнів у предмет, що вивчається на уроці; створює кращі можливості для використання наочності та технічних засобів навчання.

Використання засобів навчання в процесі підготовки кваліфікованих робітників має першорядне значення, бо без цього не може бути забезпеченим успішне засвоєння знань та формування навичок і умінь.

Контрольні запитання та завдання

1. Дайте визначення засобів навчання.
2. Які функції виконують засоби навчання?
3. Розкрийте дидактичні основи засобів навчання.
4. Наведіть класифікацію засобів навчання.
5. Яким чином відбувається вибір та застосування засобів навчання?
6. Наведіть приклади використання засобів навчання.

Література для самоосвіти

1. Волкова Н.Г. Педагогіка. – К.: Академія, 2001.
2. Педагогіка професійного освіти /Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академія, 2004.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.

ПРОБЛЕМНО-РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ

Роль розвивального навчання у творчому розвитку особистості

Сучасний етап історичного розвитку характеризується великими ускладненнями взаємозв'язків між всіма сторонами життя суспільства, між континентами, країнами, регіонами, в середині кожної країни. Перетворення, які відбуваються у всьому світі, загострення глобальних проблем значно підсилюють інтерес суспільства до загальних проблем суспільного розвитку. У зв'язку з цим збільшилась потреба у проникненні в сутність явищ, які відбуваються, у розкритті глибинних зв'язків тенденцій суспільного розвитку. Це в свою чергу актуалізує проблему взаємозв'язку суспільства і особистості, розвитку сутнісних сил кожної людини, проблему формування світоглядних орієнтирів, якими людина керується у своїй діяльності.

Все це обумовлює підвищення значення філософського осмислення людиною свого відношення до дійсності. Мова йде про здібності та можливості людини орієнтуватися в умовах, коли відбуваються корінні зміни у суспільстві.

Реалізація цієї мети є досить актуальною. Сучасна людина повинна володіти високим рівнем знання і бути широко ерудованою не тільки у своїй конкретній області. Ці знання даються всією сукупною системою освіти та виховання. Але у сучасних умовах, коли об'єм необхідних для людини знань різко та швидко збільшується, вже неможливо робити ставку на засвоєння певної суми фактів. Важливо прищеплювати вміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у стрімкому потоці наукової та професійної інформації. Формування якостей творчої особистості - це вимога і умова науково-технічного та соціального прогресу.

В основі творчих здібностей людини лежать загальні розумові здібності, тому що для творчої діяльності важливі швидкість розумової орієнтації, кмітливість та винахідливість, самодіяльність. Творчою може вважатися діяльність, яка приводить до створення продуктів творчості, які мають об'єктивну суспільно значущу цінність. Наприклад, раціоналізація та винахідництво - це також творча діяльність.

Загальна характеристика основних видів творчої діяльності дає можливість побачити, що при її здійсненні, у людини проявляються такі якості як продуктивність, оригінальність мислення, винахідництво, вміння бачити проблему, комбінаторність, інтуїція. Їх можна віднести до особових якостей творчої особистості. Ці особистісні якості і здібності є специфічними характеристиками творчого, продуктивного, оригінального неалгоритмічного мислення, яке передбачає також і високий рівень розвитку загальних інтелектуальних здібностей учня. Таким чином, задача розвитку якостей творчої особистості – це об'єктивна необхідність, яка обумовлена закономірностями розвитку суспільства і її вирішення повинно охоплювати всіх майбутніх робітників.

Довгий час головною функцією нашої освіти, зокрема професійно-технічної, була підготовка спеціаліста, робітника, спроможного виконувати відповідні функції. Сучасна епоха характеризується швидкими темпами технічного прогресу, вдосконаленнями технологій, комплексною механізацією, автоматизацією і комп'ютеризацією виробництва. Внаслідок цього змінюється зміст праці робітника, розширюються можливості застосування розумової праці на виробництві. Відповідно зростають вимоги до теоретичних знань робітника, вміння використовувати їх у практичній діяльності. Щоб за короткий час адаптуватися до нових умов, освоїти виробничий процес і працювати з високою продуктивністю, робітник повинен мати широкий технічний кругозір, високу загальну культуру, вміти швидко освоїти нову технологію. Крім того, швидка зміна техніки і технологій (а останнім часом і загроза безробіття) спонукає робітника освоювати нові види праці. Традиційні професії видозмінюються, з'являються нові. На зміну машинно-ручній приходить праця активна, спостереження за ходом технологічного процесу.

Дедалі більшого значення набуває діяльність, спрямована на вдосконалення техніки і технології виробництва, на застосування досягнень науки у виробництво. Від спеціаліста в будь-якій галузі виробництва вимагається різнобічні знання, високорозвинене мислення, творчість. Він повинен знати ситуацію, систематично оновлювати свої знання, вміти швидко перебудувати умови праці. Таким чином, задача формування якостей творчої особистості у сучасного робітника висувається сучасним життям на одне з перших місць.

В нинішніх умовах лише розвивальне навчання здатне забезпечити активну розумову діяльність учня, виробити у нього вміння зіставляти, порівнювати, узагальнювати, орієнтуватись у нових обставинах. Наукова теорія процесу розвивального навчання вміщує в себе розробку таких прийомів та засобів організації пізнавальної діяльності учнів, які забезпечують ефективне засвоєння ними знань, умінь та навичок і формування здібностей.

Щоб забезпечити розвиток пізнавальної самостійності творчих здібностей учнів, необхідно приділяти увагу не тільки кількості отриманих ними знань, а і процесу їх засвоєння. Необхідно також вчити учнів продуктивній творчій діяльності. Для того, щоб навчитися вирішувати творчі завдання, їх необхідно вирішувати.

Для того, щоб з'ясувати чим відрізняється система розвивального навчання від традиційної системи навчання розглянемо їх у порівнянні по окремих позиціях. (табл. 12).

Порівняння традиційного і розвивального навчання

<i>Характеристика системи</i>	<i>Традиційне навчання</i>	<i>Розвивальне навчання</i>
Мета навчання	Передача знань, умінь навичок	Розвиток здібностей
Інтегративна назва	Школа пам'яті	Школа мислення, педагогіка відкриттів
Головний девіз педагога	Роби, як я	Думай, як робити
Кредо педагога	Я – над всіма	Я – разом з вами
Роль педагога	Носій інформації, пропагандист знань, охоронець норм і традицій	Організатор діяльності учнів, консультант
Функція педагога	Повідомлення знань	“Вирощування людини”
Стиль викладання	Авторитарний	Демократичний
Стиль взаємодії педагога і учня	Монологічний (з боку педагога)	Діалогічний
Переважний метод	Інформаційний	Проблемно-пошуковий
Форми організації занять	Фронтальні, групові	Індивідуальні, групові
Переважна діяльність учнів	Слухання, участь у бесіді, заучування, репродукція, робота за алгоритмом	Самостійна, пошукова, пізнавальна творча діяльність різних видів
Позиція учня	Пасивна, з відсутністю інтересу	Активна, ініціативна, з наявністю інтересу
Мотив до навчання	Створюється епізодично	Створюється завжди і цілеспрямовано
Комфортний психологічний клімат	Формується іноді, часом “стихийно”	Формується завжди і цілеспрямовано

Система роботи педагога може бути ефективною лише тоді, коли вона базується на знанні внутрішніх механізмів навчання, на розумінні того, як проходить у свідомості учнів процес відображення всього того, що вони сприймають під час навчального процесу.

Педагог повинен не тільки вчити, а й активно впливати на учнів. Активізація пізнавальної діяльності учнів – система дій педагога, який створює стимули, які спонукають учнів активно включатися у роботу по оволодінню навчальним матеріалом.

Рішення цієї задачі знаходиться на шляху вдосконалення змісту, але головне – методика та організація навчання, у тому числі включення більшої кількості питань та завдань, які розвивають у учнів здібності до різних видів творчої діяльності.

Одним з напрямків наукового пошуку у галузі підвищення ефективності та результативності навчального процесу є проблемне навчання. Проблемне навчання – це різновид розвивального і є логічно завершеною системою навчання. Основна його ідея полягає у побудуванні навчальної діяльності через вирішення учбових задач, що мають так звані незаповнені місця, значення яких треба знайти. Навчання має будуватися не за предметними, а за проблемними

ситуативними ознаками. Лише за такої умови фахівець зможе діяти самостійно і ефективно в різноманітних життєвих ситуаціях.

Запровадження методу проблемного навчання пов'язано і з тим, що зараз більш серйозні вимоги висуваються до всієї системи освіти. Головним завданням викладання вважається не просто засвоєння учнем суми знань, а формування здібностей до творчості, самостійного вирішення проблем, які висуває життя. Важливою метою викладання є також розвиток інтелектуальних здібностей учня. Методи проблемного навчання сприяють досягненню цієї мети. Принцип проблемності відповідає головним умовам, які викликають й визначають інтелектуальний розвиток учнів. Навчання і розвиток це не два процеси, де один викликає інший, а це один процес, який визначається тими умовами, які створюються завдяки різним методам навчання.

Сутність проблемного навчання

Проблемне навчання – один з видів розвивального навчання, характерною особливістю якого є зближення психології мислення самої людини з психологією навчання.

Проблемне навчання ставить учня перед необхідністю вирішувати нові нестандартні задачі, або вирішувати поставлені перед ними проблеми. Життєву можливість і значущість цих проблем вони усвідомлюють. Це розвиває у учнів уміння орієнтуватися у нових умовах, комбінувати запас знань і умінь, які вони мають, для пошуку нових, висувати гіпотези, шукати шляхи більш надійного та творчого рішення.

Проблемне навчання розглядається зараз як один з найбільш важливих засобів вирішення таких складних задач, як розвиток розумових сил, пізнавальної активності, самостійного та творчого мислення.

При даному типі навчання провідними є мотиви інтелектуального стимулювання. Учні самі з зацікавленістю шукають шляхи отримання нових знань, відчуючи задоволення від процесу інтелектуальної праці.

Розвиток особистості учня відбувається в умовах постійного перетворення, яке передбачає внутрішню активність, що дозволяє вийти за межі встановлених стандартів особистості та суспільної необхідності. Процес цей суто індивідуальний, уособлений, тому головне в організації навчально-виховного процесу в ПТНЗ - це допомогти учню йти шляхом саморозвитку та самоосвіти, здобувати, осмислювати та використовувати нові знання. При проблемному навчанні самостійна розумова діяльність повинна стати основним видом навчальної роботи. У такому випадку замість традиційних, контролюючих та дисциплінуючих форм і методів впливу повинна виступати особистісна зацікавленість у навчанні, підвищення продуктивної розумової діяльності.

Так що ж все-таки являє собою проблемне навчання? Чим воно відрізняється від традиційного?

При традиційному (пояснювально-ілюстраційному) навчанні викладач повідомляє учням готові знання - він пояснює новий матеріал, підкріплює його

ілюстраціями і таке інше. Учні сприймають повідомлення, осмислюють його, запам'ятовують заучують.

При проблемному навчанні викладач не повідомляє знання у готовому вигляді, а ставить перед учнями задачу, зацікавлює їх, спонукає у них бажання знайти засоби для її вирішення. Під час пошуків цих засобів та шляхів учні отримують нові знання. Розглянемо таблицю 13.

Таблиця 13

**Позиції педагога і учнів
при традиційному та проблемному навчанні**

<i>Традиційне навчання</i>	<i>Проблемне навчання</i>
Позиція педагога	
У процесі навчання педагог повідомляє знання у "готовому вигляді" і строго регламентуючи діяльність учнів, направляє їх на закріплення і відтворення цих знань та пов'язаних з ними умінь	Педагог створює проблемну ситуацію і направляє діяльність учнів на її вирішення. Учні вирішують проблемну ситуацію, в основному, в процесі продуктивної розумової діяльності
Позиція учнів	
Учні пасивно отримують необхідний мінімум знань програмного матеріалу. За допомогою копіювання формують вміння вирішувати задачі, схожі на ті, які вирішувалися в умовах навчання	Учні активно оволодівають необхідним мінімумом знань програмного матеріалу. Формують загальні принципи вирішення задач певного типу, оволодівають окремими та загальними прийомами розумової діяльності

Основна ідея проблемного навчання полягає у тому, що основний акцент робиться на підсилення ролі самого суб'єкта навчання, підвищення його активності. Роль викладача у цьому типі навчання полягає у організації самостійної діяльності учнів. Проблемне навчання розглядає процес навчання, як одну із різноманітностей процесу пізнання взагалі.

У зв'язку з цим у теорію навчання введені такі категорії як "протиріччя", "творчість", "проблема", які раніше не входили до категорій традиційної дидактики.

Процес навчання та наукове дослідження дуже схожі між собою. Вони мають загальну мету - отримання нових знань. Сутність обох складає перехід від неповного знання до більш повного. Протікають ці процеси на підставі попереднього знання, яке закріплене у основних поняттях, категоріях, законах, які історично відпрацьовані людством у процесі практичного освоєння дійсності.

Внутрішнім джерелом як навчання, так і наукового дослідження, є протиріччя між задачею, яка виникла, та засвоєним раніше рівнем знань. І те і друге вимагає активності суб'єкта пізнання. Це по суті рішення кожної задачі – і наукової, і навчальної є актом пізнання, тобто діяльність суб'єкта в обох цих процесах аналогічна.

Навчальна проблема та проблемна ситуація

Процес вирішення проблеми – це стрибок від старого знання до принципово нового, це процес творчий. Особливість його така, що він можливий лише за умов повного включення суб'єкта у проблемну ситуацію. Для того, щоб метод, який ми розглядаємо, досяг своєї мети, необхідно викликати у суб'єкта такий психологічний стан, при якому навчальна проблема сприймається ним не як зовнішня для нього, а як внутрішня, “його” проблема, як настійна потреба її вирішити.

Проблемне навчання враховує філософські положення про практику, як основу пізнання, про активність суб'єкта пізнання та протиріччях, як джерело цієї активності. Воно спирається на філософський та психологічний аналіз особливостей людського мислення. Основними компонентами проблемного навчання є навчальна проблема та проблемна ситуація.

Навчальна проблема є відображенням логіко-психологічного протиріччя процесу засвоєння, який визначає інтерес до дослідження суті невідомого і який веде до засвоєння нового поняття, або нового способу дії. Воно може бути вирішене у формі проблемного завдання, проблемної задачі, або проблемного питання. Навчальна проблема повинна ґрунтуватися на тих знаннях, якими володіє учень, які відповідають його інтелектуальним можливостям. Результатом її вирішення повинно бути те нове, що необхідно засвоїти.

Навчальна проблема повинна бути органічно пов'язана зі змістом навчального предмету. Розгляд методу проблемного навчання у відриві від конкретної дисципліни, яка підлягає вивченню, порушує органічну єдність методики та матеріалу, який викладається. В той же час головна задача методики полягає у тому, щоб розкрити специфічні закономірності процесу пізнання на прикладі даного конкретного предмету.

Цілісне відтворення предмету у виді системи знань з необхідністю передбачає розкриття його у вигляді притаманних йому протиріч. Учень повинен засвоювати навчальний матеріал не догматично, а творчо. Тільки це буде проблемним навчанням.

Проблемна ситуація – ситуація, для оволодіння якою окремий суб'єкт має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій.

У проблемній ситуації треба розрізнити її об'єктивний (суперечність між складністю, яку треба подолати, і недостатністю наявних засобів для цього) та суб'єктивний (усвідомлення суб'єктом цієї суперечності та прийняття або постановка ним відповідного проблемного завдання) боки.

Проблемна ситуація, у загальному вигляді, обумовлюється наявністю принципово нового об'єкта інтелектуальної діяльності та бажанням зробити оволодіння ним метою діяльності суб'єкта. Проблемна ситуація - це конфлікт між наявністю потреби у вирішенні проблеми і відсутністю предмета, який здатний її задовольнити - у даному випадку неможливість старими засобами вирішити її. Таким чином, у суб'єкта формується пізнавальна потреба. Об'єктом цієї пізнавальної потреби є зв'язки та відношення невідомі суб'єкту, але які дозволяють йому вирішити проблему.

Таким чином, поняття “проблемність” не може бути застосоване до об'єкту самому по собі, бо останній не вміщує в собі нічого, крім реальних речей та зв'язків між ними, але в них ніякої проблемності немає. Не виникає проблемна ситуація і при пасивному відношенні суб'єкта і більше того, її виникнення в таких умовах неможливе. Проблемна ситуація виникає тільки на підставі активної взаємодії суб'єкта і об'єкта пізнавальної діяльності, при якій окремі сторони та властивості об'єкта, які мають певне відношення до потреб суб'єкта, беруть участь у пізнавальній діяльності і у тому випадку, коли при цій взаємодії суб'єкт не отримує потрібного результату. Тому не є проблемною ситуація, яка лежить поза суб'єктом і лише відображена у його свідомості. Це означає, що проблеми, які подані у формі зовнішньої данини суб'єкту, не стають для слухача “його” проблемами, а це веде до поверхневого засвоєння, а не розуміння суті.

По ходу вивчення предмету повинні виявитися суперечні сторони об'єкту, формулюватися протиріччя, які і складають проблему, яку необхідно вирішити. У результаті її вирішення необхідно досягти внутрішньої єдності суперечних сторін на підставі знаходження невідомого, яке відображає необхідні і суттєві зв'язки даного об'єкту. Тільки так пізнається сутність об'єкта, який вивчається, та формулюються його поняття. Діалектичне поняття, яке отримане таким чином, суттєво відрізняється від поняття того ж об'єкта, але отриманого на підставі формально-логічного методу формулювання понять. Якщо останнє відображає тільки деякі якості предмету, загальні у нього з іншими, то діалектичні поняття є відображенням сутності предмету і його необхідних внутрішніх зв'язків, які обумовлюють його становлення та розвиток.

Вирішення навчальних проблем повинно йти шляхом виділення, на підставі аналізу змісту даної предметної ситуації, суті проблеми, розкриття її протиріччя, знаходження засобу її вирішення. Таким чином, разом з вирішенням навчальної проблеми та засвоєнням її предметного змісту буде засвоюватись сам метод, формуватись наукове мислення.

Метод проблемного навчання є найбільш ефективним для вирішення цих питань. Він максимально стимулює активність і самостійність учня у процесі навчання. Викладач у цій ситуації є керівником, завданням якого є створення послідовного ланцюга проблемних ситуацій, у ході вирішення яких учень оволодіває змістом навчального предмету.

Створення системи проблемної ситуації з навчальною метою становить сутність проблемного навчання.

Форми здійснення проблемного навчання та організації навчального матеріалу

Проблемне навчання здійснюється у трьох основних формах, які розрізняються по ступеню пізнавальної самостійності в них учнів:

- проблемний виклад;
- частково-пошукова діяльність;
- дослідницька діяльність.

Найменша пізнавальна самостійність учнів має місце при *проблемному викладі*. Повідомлення нового матеріалу здійснюється самим викладачем, але учні при цьому залучаються ним у активну розумову діяльність. Це здійснюється у формі лекції, розповіді, бесіди. Проблемність при цьому створюється за допомогою прийомів, мета яких – викликати у учнів зацікавленість у розкритті ними всього процесу виникнення і вирішення проблем.

Проблемний виклад потребує від викладача великої підготовчої методичної роботи, переробки навчального матеріалу для того, щоб представити його у вигляді проблемних питань, задач та завдань.

В умовах *частково-пошукової діяльності* робота, в основному, направляється викладачем за допомогою спеціальних питань, які спонукають учнів до самостійного міркування, активного пошуку відповіді.

У ПТНЗ цей вид діяльності має місце на етапі повідомлення нового матеріалу, з застосуванням методу евристичної бесіди, коли викладач, за допомогою вміло поставлених питань або організації проблемного спостереження та його аналізу, підводить учнів до “відкриття” якоїсь закономірності, формулювання понять і таке інше.

Дослідницька діяльність представляє собою, у повній мірі, самостійний пошук рішення учнями та передбачає наявність проблеми і виконання всій послідовності пошукових дій, які необхідні для її вирішення. Вона може здійснюватися при проведенні експерименту в лабораторії, при отриманні завдань для написання доповідей, при розробці якогось питання, у гуртках технічної творчості, при моделюванні і таке інше.

Застосування проблемного навчання можливе на всіх етапах навчання з використанням різних форм в залежності від етапу і методів, які застосовуються. Так на етапі отримання нових знань це будуть проблемна розповідь, бесіда, лекція; на етапі закріплення – частково-пошукова діяльність. Дослідницька діяльність може охоплювати всі етапи навчання.

Проблемна ситуація - це сукупність обставин, які забезпечують виникнення і вирішення проблемних питань, задач або завдань. Вона виникає за спеціальних умов процесу навчання, спеціально створюється педагогічними прийомами, методами та засобами. По суті це вид розумової взаємодії викладача і слухача, який характеризується певним психічним станом, готовністю вирішувати проблемну ситуацію.

Типи проблемних ситуацій та умови їх створення на уроці

Ключовим поняттям для застосування проблемного навчання у навчальному процесі є проблемна ситуація. Проблемна організація навчального матеріалу дає змогу створювати проблемні ситуації трьох типів:

- проблемне питання;
- проблемна задача;
- проблемне завдання.

Проблемне питання – це коротка форма звернення педагога до учнів з метою отримання відповіді. Це таке звернення, яке спонукає учня до пізнавальних дій. За урок педагог задає від 30 до 70 питань. Питання у навчанні – це основа діалогу педагога і учня. 80% питань потребують відповіді по пам'яті. Проблемне питання вимагає багатоступеневої пізнавальної діяльності, розумового пошуку, дослідження і навіть експерименту. Воно передбачає щось відоме і невідоме і має ключову фразу: “Як Ви думаєте?”. Відповідь надається за допомогою логічного міркування.

Проблемна задача потребує особливих умов виконання: часу, додаткової інформації, умінь, і т. ін. Задача – це завжди певні умови, які обмежують пошук відповіді, саму відповідь. Але треба розрізняти проблемні задачі і задачі математичні, фізичні, хімічні і т. ін. Останні можуть бути проблемними і не проблемними. Прикладом проблемної задачі можуть бути пошукові лабораторні роботи. Проблемна задача на відміну від проблемного питання потребує з боку учнів деяких підрахунків.

Проблемне завдання – це більш складна форма організації навчального матеріалу, яка призначена для самостійного виконання. Це може бути доручення учневі щось зробити, виконати якісь вказівки, призначення, установки. Проблемним, завдання стає тільки при умові, що його виконання вимагає від учня складної пізнавально-пошукової діяльності. До проблемних завдань відноситься всяка пошукова діяльність, експерименти, творчість, винахідництво і т. ін. Проблемне практичне завдання передбачає практичні дії учня. Ключовою є фраза: “Ваші дії?”.

В дидактичній літературі описані способи створення проблемних ситуацій. Задача викладача – вивчити їх і уміло застосовувати у конкретних ситуаціях.

Проблемна ситуація виникає тоді, коли для усвідомлення чогось, або для здійснення якихось необхідних дій учням не достає наявних знань або відомих способів дій, тобто, має місце протиріччя між знанням та незнанням. Проблемна ситуація у навчанні має навчальну цінність тільки тоді, коли вона спроможна розбудити у учнів бажання вийти із цієї ситуації, зняти протиріччя, яке виникло. Це бажання виникає не при кожній проблемній ситуації. Для того, щоб воно з'явилося, необхідне виконання двох умов: змістовна сторона ситуації повинна представляти певний інтерес для учнів і вони повинні відчувати, що рішення проблеми в цілому їм посильно, тому що частина необхідних знань у них є.

Таким чином, проблемна ситуація у навчальному процесі виникає тоді, коли виконуються наступні умови:

- наявність протиріччя між знаннями та способами діяльності, якими володіють учні, та новими даними, які неможливо пояснити на основі цих знань;
- усвідомлення учнями неможливості пояснити нові дані за допомогою знань, які вони мають;
- прийняття проблеми, тобто усвідомлення учнями необхідності оволодіння новими знаннями та способами діяльності;

- наявність мотиву активної пізнавальної діяльності;
- інтерес учнів до теми, яка вивчається.

Організація проблемного навчання. Рівні проблемності

При організації навчального процесу викладач має справу з проблемними ситуаціями різних видів. Засоби їх створення можуть бути різними:

- спонукання учнів до теоретичного пояснення явищ, фактів;
- широке використання життєвих ситуацій із досвіду учнів;
- пошук умов використання результату виконання проблемного завдання;
- спонукання до аналізу, синтезу, узагальненню систематизації та іншим видам розумової діяльності.

Таких засобів дуже багато. На них будується технологія проблемного навчання. Вона передбачає такі етапи роботи на уроці:

- пошук та постановка проблеми;
- її сприймання учнями;
- аналіз для виявлення протиріччя;
- аналіз для виявлення знань;
- висування гіпотези;
- рішення, як перевірка гіпотези;
- перевірка правильності отриманого результату.

По ходу постановки та вирішення проблеми роль викладача може бути різною. Він може сам ставити проблему, може запропонувати це зробити учням, може втручатися у хід її вирішення і таке інше. Все залежить від того, наскільки учні готові до проблемного навчання. Такі дані необхідно знати для того, щоб використовувати проблемне навчання з метою подальшого розвитку особистості учня та розробки технології проблемного уроку, проблемної лекції або інших організаційних форм навчання.

В залежності від рівня підготовки учнів до проблемного навчання виділяють кілька рівнів проблемності при організації і проведенні навчального процесу. Рівень проблемності залежить від участі учнів у пізнавальному процесі.

Перший рівень проблемності характеризується тим, що викладач створює проблемну ситуацію і спеціально направляє увагу учнів на проблему, що перед ними виникла. Він же її вирішує, а учні засвоюють логіку проблемного мислення, яку застосував викладач при вирішенні даної проблеми.

На другому рівні проблемності викладач, створивши проблемну ситуацію і вказавши учням на проблему, що виникла, залучає їх у спільний пошук її вирішення.

Для третього рівня проблемності характерно те, що викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а учні самостійно її вирішують.

Четвертий рівень проблемності визначається створенням проблемної ситуації викладачем і далі самостійним формулюванням учнями проблеми, пошуком шляхів її вирішення, вирішенням і перевіркою.

Місце проблемного навчання у сучасній дидактиці

Послідовно застосовувати проблемне навчання у викладанні того чи іншого предмету можливо лише у ряді об'єднання зусиль психологів, дидактів та фахівців з даної галузі знання. Інакше на практиці воно буде зведено лише до деякої активізації у викладанні, а не до перебудови самого способу навчання. Фактично воно буде лише доповненням до традиційного як до основного. Проблемне навчання необхідно розглядати саме як тип навчання, як таку систему управління пізнавальною діяльністю слухачів, яка заснована на розумінні дійсних закономірностей мислення та умов засвоєння знань, розвитку пізнавальних спроможностей.

У пояснювально-ілюстративній дидактичній системі технологія управління розкривається через реалізацію таких функцій управління, як визначення мети дії, планування роботи, її організація, координація пізнавальних дій педагога та учня, контроль, регулювання, систематичний облік проведеної роботи та її аналіз. Всі вищеозначені управлінські функції виходять від викладача. Отже пізнавальна діяльність учнів має виконавчий характер.

Технологія управління в межах проблемного навчання змінює рівень активності учнів, що дозволяє розвивати творчі здібності учнів та підвищувати їх пізнавальну активність.

Застосування проблемного навчання у навчально-виховному процесі можливо на всіх етапах навчання, але з використанням різних його форм, у залежності від етапу та застосування методів навчання. Так, на етапі отримання нових знань це буде розповідь, розмова, лекція; на етапі закріплення – частково пошукова діяльність. Повністю пошукова діяльність може охопити всі етапи процесу навчання.

Тому проблемне навчання використовується у структурі інших методів, його не можна розглядати як особливий метод навчання, як якусь нову систему навчання. Вірніше буде його вважати особливим підходом до організації навчання. Проблемне навчання може бути реалізоване у викладанні будь-якої навчальної дисципліни.

Безперечно, не всякий матеріал може служити підставою для створення проблемної ситуації. До не проблемних елементів навчального матеріалу можна віднести всяку конкретну інформацію, яка вміщує цифрові, кількісні данні, факти, дати і таке інше, які неможливо “відкрити”. Не проблемними також є всі задачі, які вирішуються за зразком, за алгоритмом. Крім того, виходячи з того, що проблемний шлях отримання знань завжди потребує більше часу ніж повідомлення готової інформації, не можна ставити питання про перехід у післядипломній освіті педагогів взагалі на проблемне навчання.

Проблемне навчання не може перетворюватися у єдину, або домінуючу форму навчання, а повинно застосовуватися у поєднанні з усіма іншими формами навчання, які вже склалися.

У навчанні завжди будуть потрібні і тренувальні задачі, які потребують відтворення знань, які сприяють запам'ятовуванню матеріалу, необхідному на все життя. Тільки порівняно невелика частина нових знань повинна засвоюватися засобом самостійних відкриттів, тому що самостійна пошукова діяльність потребує багато навчального часу. У той же час важливо і необхідно значно підсилити елементи проблемності у розповіді, при організації бесіди - там, де це дозволяє навчальний матеріал.

Успіх застосування проблемного навчання у системі професійно-технічної освіти залежить від багатьох факторів. Однак провідне місце у цьому належить викладачу, розумовому розвитку учнів, їх пізнавальній самостійності.

Контрольні запитання та завдання

1. Назвіть основні види творчої діяльності.
2. Назвіть головні завдання освіти на сучасному етапі розвитку суспільства.
3. Зробіть порівняльну характеристику традиційного і розвивального навчання.
4. Розкрийте сутність проблемного навчання.
5. Наведіть форми організації проблемного навчання.
6. Дайте характеристику основним типам проблемних ситуацій.
7. Яким чином можна організувати проблемне навчання?

Література для самоосвіти

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
2. Гольдин И.И. Проблемное обучение в профессионально-технических учебных заведениях. – М.: Высш.школа, 1979.
3. Дендеренко О.О., Шарко В.Д. Проблемне навчання як освітня технологія //Відкритий урок. – 2003. - № 2. – С.13.
4. Ермаков Д., Петрова Г. Обучение решению проблем //Народное образование. – 2004. - № 9.
5. Кудрявцев В.Г. Проблемное обучение: источники, сущность, перспективы. – М.: Просвещение, 1991.

Розділ III. ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

ВИХОВАННЯ, ЙОГО СУТЬ, СТРУКТУРА ТА ЗАВДАННЯ

Виховання – це діяльність, завдяки якій суспільно історичний досвід передається новим поколінням; це планомірний і цілеспрямований вплив, що забезпечує формування особистості, її підготовки до суспільного життя, виробничої праці. Воно є одним із головних соціальних завдань. Вирішення

цього завдання здійснюється на наукових принципах, розроблених у системі сучасних психолого-педагогічних знань і передбачає їх постійний розвиток.

Цілеспрямованість – найважливіша характеристика виховання. Вихователь може лише опосередковано вплинути на особистість учня, створюючи чи змінюючи педагогічні умови, в яких одні процеси стимулюються, інші гальмуються. Крім того реакція учня на виховний вплив залежить від її вихованості. За окремих обставин виховний вплив досягається по-різному: на одних вихованців він впливає значно, на інших – ледь помітно. Можуть бути і такі вихованці, на яких, у цілому, виховний вплив не діє. Отже, цілеспрямованість виховання означає обґрунтовану послідовність цілей виховання, постійне корегування виховних дій.

Всебічно і гармонійно сформована особистість є метою цивілізованого суспільства. Цей ідеал не втратив своєї значимості протягом сторіч. Ідеал – це взірець досконалості, найвища мета прагнень, що визначає спосіб мислення й діяльності людини. Тому мета виховання – це насамперед визначені результати в розвитку й формуванні особистості, яких намагаються досягти в процесі виховної роботи. Знання мети виховання дає педагогу чітке уявлення про те, яку людину він повинен формувати і, природно, надає його роботі необхідну спрямованість і осмислення.

Протягом тривалого часу ідея всебічного розвитку особистості як мети виховання мала характер побажань, мрій та сподівань. Поява соціально-економічних передумов для всебічного формування особистості пов'язана з становленням заснованого на машинному виробництві суспільства, яке довело диференціацію виробничої діяльності до крайнощів: різко розмежувало працівників розумової і фізичної праці, звузило спеціалізацію до рівня виконання робітником однієї технологічної операції – повторення тих самих фізичних рухів упродовж місяців і років. Природно, що у такому випадку в людини розвиваються лише деякі органи й системи, інші фізичні й духовні властивості згасають.

Мета виховання – формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості – відповідає природі сучасної людини, як члена суспільства, що прагне до самоствердження, прояву всіх своїх природних задатків і здібностей. Альтернативи всебічному та гармонійному вихованню немає. Воно залишається ідеалом, до якого однак прагнуть сучасні вітчизняна та зарубіжна школи.

Всебічний та гармонійний розвиток особистості передбачає дотримання єдності та взаємодії п'яти частин виховання. Традиційними складовими частинами виховання називають розумове, фізичне, трудове, моральне й естетичне (*див. рис. 1*).



Рис.1. Складові частини виховання всебічно розвиненої людини

Складність завдань, які стоять перед професійним навчальним закладом, полягає в тому, що тут проявляються труднощі через принцип послідовності й системності у вихованні учнів школи й навчального закладу. Автономне вирішення завдань ПТНЗ без достатнього врахування досвіду, набутого учнями в школі, ускладнює виконання соціального завдання – формування громадянина суверенної держави.

Закінчивши школу, учень вступив до професійного навчального закладу. Міняються умови життя, виховання, обстановка в навчальному закладі, починаючи з навчально-матеріальної й виробничої бази і закінчуючи психологічним та моральним кліматом. З перших днів перебування учня в училищі, він стає самостійнішим і в той же час розумово перебуває на рівні учня середньої школи. В умовах професійно-технічних закладів освіти центр ваги загальноосвітньої діяльності перенесено на соціальні знання з обов'язковим формуванням професійних умінь і навичок, які необхідні майбутньому спеціалістові у самостійному житті.

На основі глибоких і всебічних наукових знань в умовах ПТНЗ можна успішно вирішити завдання формування високорозвиненої особистості, яка поєднує в собі духовне багатство, національну свідомість, моральну чистоту і фізичну досконалість.

Реалізуючи мету виховання, ПТНЗ повинен підготувати спеціаліста для виконання таких життєво необхідних реальностей: громадянина демократичної держави, трудівника, громадського діяча, товариша, сім'янина, реалізація яких ґрунтується на науковій основі – українознавстві, кодексі суспільних цінностей, абсолютно вічних, національних цінностей особистого життя.

У педагогіці прийнято конкретні цілі виховання називати завданнями. Мета і завдання зіставляються як ціле і частина, система і її компоненти. Тому справедливо може бути і таке визначення: мета виховання – це система завдань, які вона вирішує. Мета виховання стає реальною, якщо вона набуває

психологічної форми. Мета виховання – це соціальна ідея, яка перетворилась у внутрішній детермінант життєводіяльності кожного вихованця.

Основні виховні завдання професійно-технічних закладів освіти визначені Концепцією національної системи виховання, що є основоположним документом для педагогічних колективів:

1. Формування особистості майбутнього кваліфікованого робітника, для якого характерні почуття господаря, високий ступінь трудової активності, ініціативності та підприємливості, бажання працювати на користь суспільства, примножувати трудові традиції рідного народу.

2. Підготовка молоді до самостійної діяльності в нових умовах господарювання, виховання дбайливого ставлення до приватної, суспільної та державної власності, природних багатств України, розвиток та закріплення в учнів інтересу до обраної професії, професійного мислення, стимулювання подальшого набуття знань, та вдосконалення своєї кваліфікації.

3. Виховання поваги до Конституції, Закону, державного Прапора, Гімну, Герба, розвиток правосвідомості та громадянської відповідальності, володіння державною мовою, непримиренне ставлення до антигромадських проявів, злочинності та порушень правопорядку, готовності до боротьби з ними.

4. Вироблення у майбутніх працівників наукового світогляду, національної самосвідомості та соціальної активності, сприяння їх самовизначенню та громадянському становленню шляхом включення у систему суспільних зв'язків.

5. Досягнення високої культури міжнаціональних відносин, оволодіння учнями системою загальнолюдських цінностей та духовним надбанням українського народу, спонукання до постійного самовиховання та морального самовдосконалення.

6. Прищеплення учням культури поведінки та спілкування, навчання безконфліктній взаємодії з оточуючими в колективі та суспільстві.

7. Фізичне вдосконалення: загартування юнаків і дівчат, формування навичок здорового способу життя.

8. Психологічна підготовка молоді до сімейного життя, прищеплення морально чистих, гуманних та доброзичливих стосунків між юнаками і дівчатами, побудованих на взаємоповазі та відповідальності.

9. Виховання основ естетичної культури і розвиток художніх здібностей, створення умов для опанування учнями здобутків національної та світової культури, спонукання до постійного культурного самовдосконалення.

Мета виховання конкретизується через систему виховних завдань, які об'єднуються в пріоритетні виховні напрями: патріотичне виховання, правове, моральне, художньо-естетичне, трудове, фізичне, екологічне. Дані напрями тісно пов'язані, доповнюють один одного й утворюють цілісну систему національного виховання.

Основою процесу виховання є діяльність учня як суб'єкта у різних видах та формах. Процес виховання – цілеспрямована динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) вихователя і вихованця, у ході якої в

різноманітних видах діяльності здійснюється самореалізація, самоствердження виховання, формується його особистість. У вихованні, як і в будь-якому суспільному процесі, теорія прогнозує лише середній стан. Відхилення від нього в конкретних випадках можуть бути значними. Якщо їх не контролювати і не коректувати процес, то можна отримати результати, віддалені від поставленої мети. У зв'язку з цим виховний процес завжди має певну послідовність корекцій, кожна з яких спрямована на відновлення його оптимальної течії.

У науці існує багато критеріїв виділення різних систем і структур виховання. Найвідомішими у сучасній теоретичній педагогіці є моделі систем процесу виховання, побудовані за критеріями: цілей і завдань, змісту виховного процесу, взаємодії вихователів і вихованців, застосованих методів і форм виховної діяльності, послідовності етапів розвитку процесу в часі та ін. Розглянемо деякі з них.

За *цільовим критерієм* структура виховного процесу є сукупністю завдань, на вирішення яких спрямований процес: формування громадянина з урахуванням мети всебічного, гармонійного розвитку особистості; формування моральних якостей особистості на основі загальнолюдських цінностей; залучення учнів до національних цінностей; виховання життєвої позиції; організацію пізнавальної діяльності учнів; розвиток найважливішої соціальної функції особистості – праці у змінюючихся умовах трудової діяльності. Майбутнім спеціалістам доведеться працювати в нових економічних умовах і до цього учнів необхідно готувати психологічно, теоретично і практично. Прибуток дасть справа, яка вимагає розуму і ризику. Виграє розумний і кмітливий. Той хто ризикує з розумом, отримує вигоду при саморегульованій ринковій економіці. У кого буде достатньо практичного досвіду, той зможе запропонувати свою працю, як товар за більш високу ціну. Майбутні спеціалісти повинні усвідомити, що закони ринку є жорстокими, вони “відфільтровують” кращих і залишають місце для тих, хто стане безробітним. Ринкова конкуренція не обмине і навчальні заклади, тому педагогам професійних навчальних закладів необхідно думати про якість навчання, про те, як задовольнити потреби вимогливого замовника. У процесі виробничого навчання учні беруть участь у випуску продукції, ознайомлюються з формами і методами організації праці, освоюють нову техніку, переконуються, що від уміння, розуму, підприємливості, економії та бережливості залежить матеріальний достаток. Майстри виробничого навчання мають великі можливості для формування економічного характеру мислення, розвитку ініціативи, творчості та пошуку шляхів підвищення ефективності праці. Результатом цієї праці є відчутна матеріальна винагорода.

Такий зв'язок навчального закладу з життям, з виробництвом дає змогу майбутнім спеціалістам зрозуміти його зв'язок праці із власним достатком, зрозуміти закони ринкової економіки.

За *критерієм послідовності етапів* структура виховного процесу має ряд стадій:

- 1) ознайомлення із загальними нормами і вимогами;

- 2) формування відносин;
- 3) формування поглядів і переконань;
- 4) формування загальної спрямованості особистості.

Першим етапом процесу виховання є *усвідомлення вихованцями норм і правил поведінки*, які їм пропонуються. Джерела отримання знань про норми і правила поведінки різні: слово вихователя, його особистий приклад, приклад інших людей, цікава книга, стаття в газеті, журналі тощо. А.С.Макаренко практикував з вихованцями проведення спеціальних бесід про чесність, відношення до чужих, своїх, державних речей, стриманість, повагу до жінки, дитини, людини похилого віку. В.О.Сухомлинський подібні бесіди теж проводив з учнями.

Другим етапом виховання є *формування ставлення* учнів до норм і правил поведінки, яка пропонується. Важливо, щоб учень не просто розумів те, що йому розповідають, а виявляв при цьому почуття. Наприклад, абстрактне поняття честі стає зрозумілим, доступним, коли учня запитують про те, якби він відреагував, якби, наприклад, була уражена честь його коханої дівчини, сестри, матері.

Третім етапом є *формування поглядів і переконань*. Це етап сприйняття, засвоєння і перетворення засвоєних норм в особисте надбання. Це потенціальна готовність до дії. Педагог звертається до свідомості, почуттів і досвіду учнів. Подібним чином на них впливають книжки, кінофільми, теле- та радіопередачі. Переконання людини виявляються в її праці, ставленні до праці, своїх обов'язків, у стосунках з людьми, вчинках. Формування переконань є складним процесом. Не кожне засвоєне поняття переходить у переконання. Найбільш надійним шляхом формування переконань є організація досвіду правильної поведінки, створення ситуацій, які вимагають прояву позиції в дії, тренування з метою здійснення правильних дій. Людина з твердими переконаннями здатна докласти максимум зусиль для досягнення мети, віддати, коли потрібно, своє життя заради суспільних справ. Безпринципним людям, кар'єристам ці риси характеру не властиві.

Четвертим етапом виховного процесу є *формування загальної спрямованості особистості* в процесі різноманітних видів діяльності. Це головний етап. Тренування в діяльності, багаторазові повторення забезпечують формування навичок і звичок поведінки, яка відповідає сформованим переконанням, виробляються звички такої поведінки, яка стає нормою. Система звиклих дій, вчинків поступово переходить у рису характеру особистості.

Контрольні запитання та завдання

1. В чому полягає сутність виховання?
2. Розкрийте структуру виховного процесу.
3. Визначте основні виховні завдання в ПТНЗ.
4. Розкрийте сутність основних етапів виховання.

Література для самоосвіти

1. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу //Педагогіка і психологія. – 2004. - № 1,2.
2. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія й методика. – Тернопіль: Збруч, 1998.

ЗМІСТ ВИХОВАННЯ

Ідеї змісту виховання у ПТНЗ, засвоєння соціального досвіду, самовиховання учнів

Зміст виховання – це система знань, переконань, якостей і рис особистості, навичок, стійких звичок поведінки, якими повинні оволодіти вихованці відповідно до поставлених цілей і завдань. Зміст виховання – це те, що виводиться із багатства суспільно-історичного досвіду, культури, національних традицій народу, його самобутності, і використовується для потреб виховного процесу.

В основі сучасної вітчизняної ідеології вибору змісту виховання лежать ідеї:

1. Реалізм мети виховання. Людина сьогодні опинилася у фокусі соціально-економічних перетворень і духовно-культурних процесів, тому загальною метою виховання повинно стати формування соціально активного громадянина демократичного суспільства, який у своїй життєдіяльності керується загальнолюдськими і культурно-національними цінностями. В умовах економічної, духовної, екологічної кризи суспільства система вартостей визначає зміст виховання. Враховуючи її структуру, можемо говорити, що зміст виховання включає шість аспектів:

1) моральне виховання, що впливає з потреб вселюдського життя і ґрунтується на абсолютних цінностях;

2) національно-патріотичне виховання, що впливає з потреб національного життя і процесів державотворення;

3) валеоекологічне виховання, що впливає з потреб дбайливого ставлення до власного здоров'я і до здоров'я довкілля;

4) родинне виховання, що впливає з потреб побудови міцної сім'ї;

5) виховання характеру, що впливає з потреб окремої людини;

6) громадянське виховання, що впливає з потреб побудови демократичного суспільства.

Таким чином, зміст сучасного українського виховання зорієнтований на розвиток в людині шести головних груп якостей: моральності, патріотизму, демократизму, родинності, характерності, природосвідомості.

2. Засобом досягнення цієї мети є засвоєння вихованцем базових основ культури. *Базова культура* особистості є центральним блоком змісту виховання, культурою життєвого самовизначення. Засвоєння базових основ

культури – економічної, демократичної і правової, моральної й екологічної, культури праці, художньої і фізичної, культури сімейних відносин – є основа для формування індивідуального стилю життя, виховання ставлень особистості до суспільства, природи, праці, до себе, до свого способу життя, свого здоров'я. Це важливе завдання професійної школи. Випускники професійно-технічних навчальних закладів – це завтрашні будівники ринкової економіки.

3. Національний підхід до побудови змісту виховання передбачає знання рідної мови й літератури, культурно-історичного розвитку свого народу, його традицій, звичаїв, міфології, фольклору, мистецтва, а також знання народних поглядів, переконань, ідеалів, морально-естетичних цінностей, загальноприйнятих норм поведінки.

Почуття національного є чи не найбільшою вартістю людської душі. По-перше, воно вічне і властиве кожній людині. По-друге, зважаючи на стійкість і органічність почуття національного в людині, К.Д.Ушинський радить виховнику взяти його *за основу системи виховання*, трактувати як опору, яка не зрадить. Він писав: “Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, ця любов дає вихованню надійний ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними та родовими нахилами”.

Реалізувати національний підхід допомагає народна педагогіка. Виховувати в народному розумінні означає вирощувати, няньчити, доглядати, колихати, годувати, леліяти, бавити, пестити, викохувати. Первинне ж значення слова “виховувати” співпадало із значенням слова “оберігати”. Виховання в українській етнопедагогіці розглядається як велика суспільна потреба. Майстерність виховувати порядну, чесну людину вважається в народі найвищою майстерністю. К.Д.Ушинський писав: “Виховання, створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях чи запозичені в іншого народу”. Він не заперечував певної орієнтації на чужі зразки, але вважав це безпечним лише тоді, коли основи громадянської освіти твердо закладені самим народом. Не можна і не треба запозичувати чужого характеру. Лише почуття власної окремішності, національного характеру робить запозичення доцільним. Великий педагог дійшов висновку, що загальної системи народного виховання для всіх народів немає не тільки на практиці, а й у теорії.

Педагогічні працівники професійних навчально-виховних закладів повинні переосмислити суть процесу виховання, будувати його на народознавчих засадах, бо національна основа виховання є важливою умовою соціалізації учнів. Вона актуалізує в учнях природне, рідне, зрозуміле, створює сприятливі умови для засвоєння основ національної і загальнолюдської культури.

4. Спільна діяльність вихованців і вихователів. Зміст роботи педагога складає пошук спільно з дітьми кращих зразків духовної культури, культури діяльності, формування на цій основі власних цінностей, норм і законів життя.

Як відомо, в умовах авторитарного виховання сформувався офіційний погляд на структуру навчально-виховного процесу як на поняття дволінійне: “навчання і виховання”. Учень дивиться на цей процес очима педагога. У новій ситуації, наділивши учня правом на самостійну діяльність, ми зобов'язані переосмислити структуру навчально-виховного процесу. Авторитарність виключає саму можливість розвитку учнів. Сутність педагогіки співробітництва полягає в демократичному та гуманному ставленні до учня і його духовного життя як до абсолютної самодостатньої вартості.

Могутнім засобом гуманістичного виховання є відносини між людьми – в училищі і поза ним. Взаємини в навчальному закладі піддаються педагогічному контролю, а тому вимоги до них особливі. Йдеться про живі стосунки педагогів з учнями, педагогів з керівництвом, стосунки учнів зі своїми ровесниками.

Варто назвати хоча б дві головні риси стилю взаємин педагога щодо гуманізації дитини.

По-перше, він повинен характеризуватися належним рівнем інтелігентності, під чим розуміємо культуру, помножену на духовність людини. “Треба, щоб учитель зіткнувся із зоряним небом”, - так колись сформулював свою думку видатний грузинський педагог Ш.А.Амонашвілі.

По-друге, в основі нового стилю взаємин на уроці, в училище загалом мусить бути любов педагога до учнів як вияв його власного гуманізму. Необхідно поважати дитину, постійно оберігати її право на вибір, власну гідність, право бути такою, якою вона хоче, а не такою, якою хоче її бачити педагог. Мабуть, у цьому глибока сутність педагогіки співробітництва (партнерства). Такі відносини формуються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями.

Гуманізація освіти передбачає гуманітаризацію змісту виховання. Йдеться про заходи, спрямовані на пріоритетність розвитку душі учня, становлення “людяної людини”, а відтак і фахівця, бо добрим спеціалістом є лише той лікар, інженер, слюсар, тракторист і т.д., у яких високо розвинуті духовні якості – прагнення до добра, краси, правди тощо.

Педагогіка співробітництва визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини. Така співпраця забезпечує *активну позицію* учня, самореалізацію в процесі діяльності, в якій виявляються як позитивні риси, так і негативні; здійснюється самоствердження в сфері моралі, розвиваються творчі здібності.

5. Самовизначення. Найважливішим компонентом змісту виховання є культура життєвого самовизначення. Життєве самовизначення – поняття широке. Воно характеризує людину як суб'єкта власного життя і щастя.

Самовизначення особистості – самостійний вибір людиною свого шляху, мети, цінностей, моральних норм, майбутньої професії і умов життя.

У гармонії людини з самою собою повинно здійснюватися громадянське, професійне, моральне самовизначення, тобто залежно від рішення “як жити” обрати оптимальний режим інтелектуальних, емоційних, фізичних навантажень, спосіб реакції на невдачі й успіхи, відповідний тип трудової

діяльності і форми проведення вільного часу. Навчитися жити – значить виробити власну позицію в житті, власний світогляд, ставлення до себе, навколишнього середовища.

Самовизначеність – це риса характеру людини. Твердість і незалежність особистості в її прагненнях і переконаннях, у боротьбі за досягнення окреслених цілей свідчать про визначеність її характеру. Визначеність характеру у людини як суб'єкта діяльності позначається на принциповості та сумлінності дій незалежно від важливості доручення. На людину з визначеним характером можна покластися, доручаючи їй важливі справи. Вона виконує доручення відповідно до його мети, змісту справи та способів виконання. Про людей з невизначеним характером важко сказати, добрі вони чи погані. Це люди безпринципні, без чітких позицій у політичному, трудовому житті, у побуті.

6. Особистісна спрямованість виховання. У центрі всієї виховної роботи училища повинні бути не плани, не заходи, не форми і методи, а сам учень, підліток, юнак. Він є головною метою виховного процесу. Рух від найближчих потреб й інтересів до розвитку високої духовності повинен стати правилом виховання. При цьому використовується найширший простір – робити можна все, що не забороняється. Організована система виховання забезпечує поступовий перехід особистості до самовиховання через створення відповідних умов і надання необхідної допомоги.

7. Добровільність. Учні не можна зобов'язувати “виховуватись”. Людині властива вроджена схильність самій визначати напрям свого життя, творити його. Без власної доброї волі вихованців не може реалізуватися ідея співробітництва, а значить і розвитку. Стосунки співробітництва виключають владу педагога над учнем. Вихованець разом з виховником йдуть до спільної мети. Ніхто тут не панує. Вічне прагнення педагога до зміцнення власного авторитету мусить зазнати ґрунтовного переосмислення: він можливий не на основі тиску й диктату, а лише на ґрунті душевного взаєморозуміння і через самостійне переконання виховання в чеснотах свого виховника. Вільна воля проявляється, якщо вихователі спираються на потребу, інтерес, установку, бажання, намагання.

Становлення особистості – постійний труд душі людини. Основний критерій оцінки виховного педагогічного впливу визначається рівнем сформованості в учня прагнення до самовдосконалення, самовиховання. Спрямувати активність вихованця на створення власної особистості – значить перетворити його у співучасника процесу виховання, в його суб'єкта, зробити союзником у досягненні виховної мети. Мабуть, це є найскладніше завдання. Тільки за умови його вирішення до кінця реалізуються сутнісні сили двостороннього процесу виховання. “...Духовний розвиток школяра залежить від того, - писав В.О.Сухомлинський, - наскільки глибоко відбувається його самоутвердження в усіх сферах діяльності і ставлень у колективі – в інтелектуальному житті, в праці, у формуванні моральної переконаності. Підліток стає справжньою людиною лише тоді, коли він навчиться пильно вдивлятися не лише в світ, що оточує його, а й в самого себе, коли він прагне

пізнати не тільки речі, явища навколо себе, а й свій внутрішній світ, коли сили його душі спрямовані на те, щоб зробити самого себе кращим, досконалішим”.

Нинішні учні є заорганізованими, не готовими до самостійного життя і діяльності в умовах демократичного ринкового суспільства. Виховання повноцінних спеціалістів неможливе без їхнього бажання вдосконалювати свою особистість. Педагог повинен бути готовим організувати процес самовиховання, який би став спонукаючим мотивом самоосвіти й самовдосконалення.

Невід’ємною складовою самовиховання має стати формування мотивів професійного самовдосконалення майбутніх спеціалістів. До найбільш дієвих з них належить потреба в знаннях з основ науки і техніки. Формують мотиви професійного самовдосконалення насамперед за допомогою розкриття практичної значимості теоретичних знань і зв’язку їх з науково-технічним прогресом, особливостями економічних відносин на виробництві. Майбутній спеціаліст повинен усвідомити, що йому потрібні не тільки професійна досконалість, а й висока моральність, інтелектуальність, належний рівень громадянської зрілості, відповідальності за національне духовне відродження.

“Найбільш дієвим і плідним є виховання, яке звертається до власних сил особистості, що виховується, і діє на останню не за допомогою зовнішнього впливу, а... зсередини”, - писав П.П.Блонський.

Взаємодія, співробітництво з вихованцем у його вдосконаленні є найбільш органічною формою, яка об’єктивно покликана дати максимальний ефект.

Адже кожна людина несвідомо намагається ствердити своє Я, переживає потребу якнайповніше реалізувати себе у сфері людської діяльності та взаємин. Це намагання природне і для учня. Педагог покликаний допомогти у досягненні цієї не завжди висловлюваної мети вихованця – стати особистістю.

Під *самовихованням* розуміють систематичну і свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок.

Процес самовиховання – це процес тривалий. У людини, яка ним захопилася, він може тривати все життя. Результат самовиховання перевіряється практикою життя. В умовах професійно-технічного навчального закладу його можна розділити на етапи. Педагог повинен знати зміст і методику роботи на кожному з передбачуваних етапів. Він керує процесом самовиховання, здійснюючи його у формі доброзичливого опікунства.

На *першому етапі* педагог спрямовує свою роботу на формування спонукальних мотивів свідомого ставлення до самовиховання. Необхідно домогтися, щоб учень глибоко усвідомив, що його майбутнє залежить не тільки від діяльності педагогів, а й від самостійної роботи над собою. Разом з тим, учень повинен зрозуміти, що самовиховання є не лише його особистою справою, а й справою суспільною в ім’я свого народу і держави.

Щоб збудити інтерес до роботи над собою, доцільно провести бесіди з учнями із використанням історичної літератури та художніх творів про геніїв

української нації, які у важких життєвих умовах працювали над собою. Прикладом для наслідування можуть бути Павло Полуботок, Андрій Шептицький, Василь Стус, Василь Симоненко та інші.

Другий етап роботи педагога з організації самовиховання починається тоді, коли в процесі спостереження за діями учня ми переконалися, що в нього є бажання займатися самовдосконаленням. Маємо допомогти учневі сформувавши ідеал, до якого треба прагнути, утвердити в нього бажання наслідувати обраний позитивний взірець, щоб досягти мети. Під час самовиховання учень постійно порівнює себе з обраним ідеалом, фіксує, що змінилося на краще, що необхідно вдосконалювати, якими знаннями і якостями збагачувати.

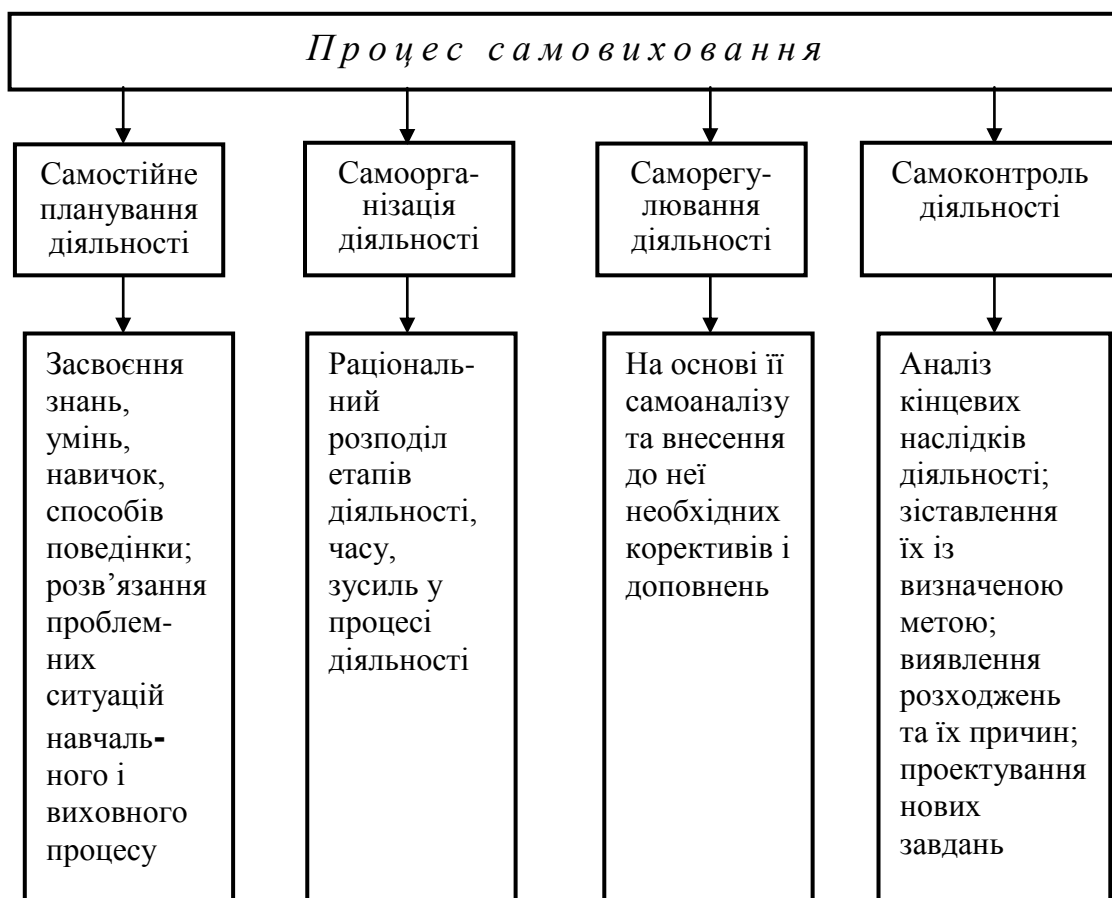
Не слід вимагати від учня швидкого подолання недоліків або формування позитивних якостей, адже він з таким завданням може не впоратись і втратити віру у власні сили. Педагог зобов'язаний сформувавши в нього переконання, що постійна, наполеглива робота над собою обов'язково дасть бажані результати.

На *третьому етапі* самовиховання в учня проявляється бажання до активної праці над собою з метою реалізації програми самовиховання і отримання задоволення від успіху формування позитивних і подолання негативних рис особистості. Це здійснюється в різноманітних видах діяльності. Для учня професійно-технічного навчального закладу – це навчання і уміння творчо ставитися до оволодіння професією, поглиблення знань з історії професії; ознайомлення з прогресивними методами праці, передовими технологіями; самообслуговування; естетика робочого місця; виконання громадських доручень, участь у роботі гуртків раціоналізаторів, винахідників, експериментаторів і т.д.

На цьому етапі самовиховання робота вихованця над собою стає продуманою і систематичною. Роль педагога зводиться до корегування обраного учнем ідеалу, і вдосконалення методики самовиховання, процес якого перетворюється у самостійний і цілеспрямований. Педагог повинен пам'ятати, що функції учнівського консультанта можна успішно виконувати за умови, якщо між ним і учнем склалися щирі стосунки. У процесі самовиховання неодмінним є контроль за результатами реалізації зазначених заходів, плану намірів. Коли учень набуває досвіду роботи над собою, контроль за ним педагога чи доброзичливого колективу зменшується, водночас підвищується самостійність та ініціатива вихованця.

Структура процесу самовиховання представлена у схемі 4.

Структура процесу самовиховання



Знаючи учня, педагог може надати йому кваліфіковану практичну допомогу у самовихованні. Вона передбачає взаємопов'язані і взаємозумовлені процеси.

1. **Самопізнання.** Вихованець повинен вивчити себе як особистість за допомогою методів і прийомів: самоаналізу, порівняння себе з іншими, позитивнішими людьми; сприймання критики від товаришів і друзів; спостереження за собою з боку інших; систематичного підбиття підсумків дня; оцінювання своїх дій; поступового вироблення до себе об'єктивного ставлення.

Важливим об'єктом самопізнання учня є властивості його характеру. Щоб допомогти йому в цьому, педагог пропонує найбільш загальні властивості характеру:

Сила характеру. Людина з таким характером уміє добиватися поставленої мети, переборювати труднощі, відстоювати свої переконання, розвивати духовну діяльність, виявляти мужність.

Слабкість характеру. Проявляється в легкодухості, ваганні, нерішучості, нестійкості поглядів, піддатливості.

Оригінальність характеру. Виявляється в індивідуальній своєрідності учня, в тому, що його різко відрізняє від інших. Наприклад, підвищена чутливість, зайва замкненість.

Цілісність характеру. Являє собою погодженість ставлень учня до різних прояв життя (єдність слова і дії).

Твердість характеру. Означає послідовність, наполегливість у досягненні мети, відстоювання поглядів тощо.

Здібності, талант людини теж є об'єктом самопізнання, оскільки від них великою мірою залежить і власна доля особистості, і доля суспільства, в якому він живе.

Учневі слід знати і особливості свого мислення. Характеристикою мислення і розуміння учня є його розум. Мислення – це оперування знаннями.

Самоосвіта – невід'ємна складова ланка самовиховання учня. Вона є запорукою інтенсивного самовдосконалення мислення.

Особливе значення в процесі засвоєння учнями знань має рівень їхнього запам'ятовування. Щоб запам'ятовування було успішним, учнів слід забезпечити раціональними прийомами, без яких учень затрачає багато часу і сил для запам'ятовування.

До методів самопізнання відносяться:

Самоспостереження. Потрібно формувати в учнів здатність бачити переживання людей. Навчившись розуміти інших людей, легше зрозуміти і самого себе. Щоб самоспостереження учнів було ефективним, слід забезпечити їх відповідними правилами. Наприклад: не намагайтеся спостерігати за собою зразу в усіх відношеннях, фіксуючи всі прояви своєї поведінки. Оберіть спочатку один напрям, який вас найбільше цікавить; спостерігаючи за собою, не намагайтеся зразу ж поліпшити те, що вам не подобається в собі.

Самоаналіз. Уміння аналізувати свої вчинки, об'єктивно оцінювати їх є спонукальним мотивом до самовдосконалення. Тому не завадить запропонувати учням облікувати свою діяльність і періодично оцінювати її результати. Вихованцю бажано скласти особистий табель, де вказати види діяльності та невідкладні справи, що повинні бути під контролем. Аналіз діяльності дає змогу намітити наміри на майбутнє і напрямки подальшої праці.

Самоаналіз буде доцільний і ефективний, якщо він допомагає встановити причинно-наслідкові зв'язки в усіх діях і вчинках.

Самокритика – опрацювання результатів самоспостереження. В основі самокритики лежить розвинуте мислення. Знаходити і виділяти основне – абетка мислення.

Самооцінка – оцінка особистості самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Належачи до ядра особистості, самооцінка є важливим регулятором її поведінки. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач.

2. *Самоутримання* від негативних думок, дій, вчинків, поведінки шляхом самонаказу на стримування самовідмови, в разі нестриманості і нездійснення наміченого.

Для осуду негативних вчинків і для формування позитивних рис особистості застосовують прийом *самопереконавання* – переконати себе в чому-небудь завдяки добору відповідних доказів і аргументів. За допомогою самопереконавання можна регулювати психічні стани, вчинки як шляхом засудження себе і проявів своєї поведінки, так і схваленням і спонуканням до

зміни їх. Успішність застосування цього методу залежить від знань, логічного мислення і почуття обов'язку, адже суть його зводиться до дискусії із самим собою – висунення і порівняння аргументів і контраргументів на користь того, що тобі хочеться і що необхідно зробити.

Самонаказ – веління самому собі – дійовий засіб для вироблення самовладання й уміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях. Самонаказ, який відповідає провідним життєвим цілям людини, її переконанням, є значно ефективнішим, ніж самонаказ, який суперечить спрямованості особистості, її основним переконанням. Ефективність самонаказу ще більше зростає, якщо поєднується із самопереконанням, тобто коли людина знаходить все нові і нові докази й аргументи на користь виконання самонаказу. Самонаказ і самопереконання взаємопов'язані.

Прийоми *самоосуду* і *самопокарання* також використовують при подоланні негативних рис особистості. Самоосуд застосовують у випадках, коли учень допустив негативний вчинок. Тоді він повинен усвідомлено засудити свої дії. Цьому має сприяти певна позиція наставника – зауваження чи роз'яснення дій вихованця, які заслуговують осуду.

При допущенні серйозного порушення дисципліни чи правопорушення учень повинен це розуміти і не тільки засудити свою дію, а й визначити покарання самому собі, і звичайно, для своєї користі.

3. *Самопримушування* до здійснення позитивних дій, вчинків, добрих справ, за допомогою тих самих методів і прийомів, що й при стримуванні, але із “зворотним знаком” – плюсом. Зважування на терезах розуму, совісті, коли потрібно утриматись, або коли, навпаки, примусити себе, призводить знову до самооцінки.

Розглянемо ще деякі прийоми самовпливу.

Самоконтроль – усвідомлення й оцінка суб'єктом власних дій, психічних станів. Самоконтроль є вірним помічником учня в тому випадку, коли ця форма саморегуляції закріпилась як звичка.

Самонавіювання – процес навіювання, адресований самому собі, при якому суб'єкт і об'єкт навіючого впливу збігаються. Самонавіювання веде до підвищення рівня саморегуляції, що дає можливість суб'єкту викликати у себе ті чи інші відчуття, сприйняття, керувати процесами уваги, пам'яті, емоційними реакціями. Ефективність прийому самонавіювання залежить від посильності поставленого учнем завдання, від його особистості та суспільної значимості, від морально-психологічного розвитку. Шляхом самонавіювання можна максимально мобілізувати свої сили і волю і набути навичок самовладання, тобто здатності здійснювати діяльність і в ситуаціях, що дезорганізують її і впливають на її емоційну сферу. Здійснюючи самонавіювальний вплив, учень повинен вірити в самонавіювання. Сумнів, критика, тощо можуть повністю знищити дієвість цього методу самовпливу.

Рекомендуємо педагогам пропонувати учням користуватися і прийомом *самопідбадьорювання*. Адже в ході самовиховання учень може розгубитися в складних життєвих ситуаціях, втратити віру у власні сили і можливості.

Самосхвалення і самозаохочення мають велике значення у роботі учня над собою. Самосхвалення використовують тоді, коли учень подолав певні труднощі, виконав складне доручення, наприклад, переміг себе у процесі виготовлення виробів в учнівській майстерні. Одержана нелегка перемога над собою дає внутрішнє задоволення, і учень може схвалити свій учинок. Це є твердим переконанням для нього, що він може долати труднощі.

Якщо учень поставив перед собою завдання складніше, ніж попереднє, й успішно його виконав, тоді може використати прийом самозаохочення. Наприклад, протягом тижня не отримав незадовільної оцінки і не мав зауважень від вихователів. Тоді може із задоволенням сказати, що добре попрацював і заслуговує похвали.

Самопереключення – ефективний прийом самовиховання, суть якого в тому, що в момент конфліктної ситуації, на грані негативного вчинку вихованець переключає свої думки на корисні справи, які відвертають його від конфлікту через самопереключення.

При плануванні на тривалий час роботи із самовдосконалення використовують прийом *самозобов'язання*. Це конкретна програмна дія на місяць, півріччя, рік, залежно від рис особистості й складності завдань.

Щоб привчити учнів виконувати правила внутрішнього розпорядку навчального закладу і заповіді майбутнього спеціаліста, доцільно використовувати прийом – *мої усвідомлені заповіді*. Всім ходом навчально-виховного процесу в учня формують переконання, що заповіді є правилами його поведінки. Учень усвідомлює обов'язковість даних правил. Але ж можуть бути випадки, що учень загалом не порушує вимог заповідей і водночас йому притаманні негативні риси: скупість, заздрість, байдужість, егоїзм тощо. Важливо допомогти учневі виробити власні вимоги і правила поведінки, виконання яких допоможе йому подолати негативні звички та сформувати позитивні.

Прийом *“упізнай себе”* має характер гри: учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища, той впізнає себе, а товариші доповнюють цю характеристику.

Отже, самовиховання – це свідомо діяльність, спрямована на найбільш повну реалізацію себе як особистість. Ґрунтуючись на активізації механізмів саморегуляції, самовиховання передбачає наявність чітко усвідомлених цілей, ідеалів, особистісного смислу. Мета самовиховання змінюється й удосконалюється з віком учня.

Контрольні запитання та завдання

1. Сформулюйте основні ідеї виховного процесу.
2. Назвіть основні аспекти виховання.
3. Розкрийте структуру виховного процесу.
4. Розкрийте сутність основних етапів процесу самовиховання.
5. В чому полягають методи самопізнання?

Література для самоосвіти

1. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія й методика. – Тернопіль: Збруч, 1998.
2. Ермолин А.А. Основы, создание и функционирование воспитательной системы: новая цивилизация //Школьные технологии. – 2003. - № 1.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ПТНЗ

Форма – це те, завдяки чому явсьє явище існує для сприйняття; це спосіб існування чого-небудь; це суть змісту.

Усякий вплив, будь це річ, подія, почуття, думка, має свою форму, існує через неї для іншого, і завдяки цій формі взагалі існує, маючи місце у ряді дійсних явищ, затверджуючи свою відмінність від інших.

Виховний процес, як будь-яке соціально-психологічне і культурологічне явище, має форму. Суб'єкти організованого процесу індивідуальні і неповторні, а сполучення методів і підбір засобів, обумовлених індивідуальною своєрідністю педагога (або педагогічного колективу як сукупного суб'єкта), визначає неповторність і своєрідність виховного процесу. Тому форму виховного процесу можна визначити в такий спосіб.

Форма виховного процесу – це доступний зовнішньому сприйняттю образ взаємодії дітей з педагогом, що склався завдяки системі використовуваних засобів, що вибудовуються у визначеному логічному забезпеченні методу роботи з дітьми.

Якщо це образотворчий засіб – його розглядають.

Якщо це звуки - їх слухають.

Якщо це матеріал, ним маніпулюють.

Якщо це інструмент - ним оперують, переутворюючи матеріал.

Якщо це текст - його читають.

Якщо це костюм - його надягають.

Так народжується форма діяльності групи учнів чи окремого учня, якому запропоновано певний засіб. Вибраний засіб задає форму. І лише поверхневому оку непрофесіонала здається, начебто педагог придумує форму, створює її. Він створює синтез форм.

Сполучення картинок, музики, гумору, ніжності, тиші, квітів, гри в спільній роботі – от один образ.

Сполучення підручника, щоденника, режиму, оцінки, опитування, контролю, погрози – от інший образ.

Сполучення фарб, молотка, цвяхів, бригадних груп, пісень, змагання, рольової гри, рефлексії створюють третій образ.

Форма логічно впливає з аналітичної педагогічної оцінки засобу. Відібраний засіб диктує форму, і педагог лише шліфує форму, додаючи їй завершений вид.

Завершена форма з'являється для стороннього спостерігача як плід фантазії, вигадка. Саме так підносяться так звані “інноваційні форми роботи”.

Але не форма – дитя творчості, а відібраний, осмислений, інтерпретований засіб. Творив педагог, коли з безлічі предметів вибирав той єдиний засіб, який міг би зіграти роль оптимального.

Категорію форми найчастіше вживають у звуженому значенні, припускаючи лише форму роботи з дітьми на якийсь даний момент. Наприклад, говорять: “Педагог обрав ігрову форму”, “Педагог провів тренінгову форму”, “Педагог запропонував лекційну форму”, “Педагог організував диспут” і т.д. Тоді формою стає конкретний різновид або методу, або виховного впливу. При тісному переплетінні понять “метод” і “форма” (метод для сприйняття убраний у якусь форму неодмінно) говорити про “форми” роботи з учнями важко, тому що, скоріше, мова йде про “метод” роботи з дітьми, підлітками.

У пошуках форми педагог виходить зі змісту: відбирає оптимальний засіб, який би щонайкраще ніс на собі навантаження зовнішнього оформлення ідеї. Вихованець же від форми йде до змісту: він сприймає зовнішнє, просуваючись до суті; він захоплюється формою, щоб потім прийняти ідею. Наприклад, педагог ставить своєю задачею прилучення дітей до музики і розвиток здатності слухати музику. Він розповідає своїм вихованцям історію трирічного ув'язнення Паганіні в замок люблячою його жінкою, про особистісні зміни, що відбувалися з молодим музикантом у ці три роки романтичної любові, і повідомляє, що там, у замку, Паганіні писав сонати для скрипки і гітари, тому що його улюблена грала на гітарі. “У сонатах вони вели розмову один з одним...”, - говорить педагог. “А їх можна послухати?”, – запитують учні.

Особливістю форм позаурочної роботи в ПТНЗ є те, що використовуються популярні в молодіжному середовищі форми, що прийшли з телебачення: КВК, “Що? Де? Коли?”, “Поле чудес”, “Угадай мелодію”, “Любов з першого погляду”, “Слабка ланка” та ін.

У словнику С.І.Ожегова дається дев'ять значень слова “форма”. У педагогічній науці не існує єдиної думки про форми виховної роботи. По-перше, багатозначне визначається саме поняття, по-друге, є безліч класифікацій форм виховної роботи.

Говорячи про форму виховної роботи в ПТНЗ, ми насамперед маємо на увазі вираження змісту виховної роботи через визначену структуру відносин педагогічних працівників і учнів. Окремі автори визначають форму виховної роботи як установлюваний порядок організації конкретних актів, ситуацій, процедур взаємодії учасників виховного процесу, спрямованих на рішення визначених педагогічних задач; сукупність організаторських прийомів і виховних засобів, що забезпечують зовнішнє вираження виховної роботи.

Для того, щоб розібратися в сутності даного поняття, доцільно визначити, яке місце займає “форма” у педагогічному процесі і які функції виконує.

Перша функція – *організаторська*. У ролі організатора можуть виступати як педагог, так і учні. Організація справи відображає визначену логіку дій, взаємодії учасників. Існують узагальнені методики (алгоритми) організації різних форм виховної роботи, що стали традиційними (бесіда, конкурс, гра).

Друга функція форми – *регулююча*. Використання тієї чи іншої форми дозволяє регулювати як відносини між педагогічними працівниками і учнями, так і між учнями, впливає на процес згуртування навчально-виробничої групи.

Третя функція – *інформативна*. Її реалізація припускає не тільки одностороннє повідомлення учням певної суми знань, але й актуалізацію наявних у них знань, звертання до їхнього досвіду.

Форма по суті організаційно забезпечує реалізацію цілей, змісту, принципів і методів виховання учнів ПТНЗ.

У педагогічній теорії і практиці створено безліч форм виховної роботи, нараховують кілька тисяч їхніх назв. Перелічити їх усі неможливо. А оскільки кожна форма не повторює іншу, а лише може бути схожа на неї, то з'явився термін «нетрадиційні форми виховної роботи». Таке формулювання спонукує педагогів до творчого підходу до розробки змісту і форм позаурочної виховної роботи з учнями.

Різноманіття форм позаурочної роботи створює складності за напрямками, задачами виховання (естетичне, фізичне, моральне, розумове, трудове, екологічне, економічне, правове).

Класифікація Є.В.Титової визначає три основних типи форм виховної роботи: міроприємство, справа, гра, що розрізняються по цільовій спрямованості, по позиції учасників виховного процесу, по об'єктивних виховних можливостях.

Справи – це загальна робота, важливі події, здійснювані членами колективу. *Ігри* – це уявна чи реальна діяльність, що цілеспрямовано проводиться в колективі вихованців з метою відпочинку, розваги, навчання.

За часом проведення усі форми можна розділити на:

- короткочасні (від декількох хвилин до декількох годин);
- тривалі (від декількох днів до декількох тижнів);
- традиційні (регулярно повторювані).

За часом підготовки можна говорити про експромтні форми, а також про форми, що передбачають попередню роботу.

Розрізняють форми по *видах діяльності* – навчальної, трудової, спортивної, художньої діяльності; по способу впливу педагога – безпосередні й опосередковані.

По *суб'єкту організації* класифікація форм може бути наступна:

• організаторами виступають педагогічні працівники ПТНЗ, батьки й інші дорослі;

- діяльність організується на основі співробітництва;
- ініціатива і її реалізація належать учням.

По результату усі форми можна розділити на групи:

- інформаційний обмін;
- вироблення загального рішення;
- суспільно значущий продукт.

Неможливо перелічити і тим більше охарактеризувати усі форми виховної роботи. Відзначимо лише деякі з них, що діють у всіх видах спільної діяльності і є найбільш розповсюдженими (індивідуальні, групові, масові).

До *масових форм* роботи в ПТНЗ відносяться позаурочні справи, що проводяться у рамках курсу, училища, гуртожитку. Це концерти, конкурси, турпоходи, спортивні змагання й ін. Педагоги при цьому можуть виконувати різні ролі: ведучого, організатора, рядового учасника, порадника, помічника.

До *групових форм* відносяться позаурочні справи, проведені в групі, у бригаді (ланці): це робота органів самоврядування, творчих груп, гурткова робота. На відміну від колективних форм тут вплив на учнів більш помітний. Головна задача педагогів, з одного боку, допомогти кожному показати себе, а з іншого боку - створити умови для одержання в групі відчутного позитивного результату, значимого для всіх членів колективу.

Індивідуальні форми пронизують усю позаурочну діяльність, спілкування ІПП з учнями. Вони діють у групових і колективних формах і в остаточному підсумку визначають успішність усіх інших форм. До індивідуальних форм роботи відносяться: бесіда, задушевна розмова, консультації, обмін думками, виконання спільних доручень, надання індивідуальної допомоги в конкретній роботі, спільний пошук рішення проблеми, задачі.

В індивідуальних формах роботи закладені великі виховні можливості. Кожна з них має своє інструментування і спрямована на рішення ряду задач: розпізнати учня, відкрити його здатності, таланти, знайти все цінне, що притаманне його характеру, устремлінням, а також усе, що заважає йому виявити себе. При цьому з кожним треба взаємодіяти по-різному, для кожного потрібний свій конкретний, індивідуалізований стиль взаємин. Важливо розташувати до себе підлітка, викликати його на відвертість, завоювати довіру, розбудити бажання поділитися з педагогом своїми думками, сумнівами.

Структура виховної роботи:

- 1) назва;
- 2) тривалість проведення;
- 3) попередня підготовка чи експромтне проведення;
- 4) кількість учасників;
- 5) хто організує діяльність;
- 6) характер впливу педагога;
- 7) результат спільної діяльності.

Педагогічний пошук форми пов'язаний з деякими умовами.

Перша. Будь-яка форма повинна бути орієнтована на три канали сприйняття так, щоб аудіали, візуали і кінестетики одержували достатні стимули для внутрішньої активності.

Друга. Форма може змінюватись, але здійснювати це необхідно не через різку заміну відомої дітям форми новою, їм невідомою, а через включення щораз нових деталей, елементів новизни, так щоб форма змогла до кінця вичерпати себе і непомітно бути витиснутою чимось принципово іншим.

Форми виховного процесу динамічні і не підвладні фіксації як найкращий зразок.

Третя. Форма не може бути відтворена у своєму цілісному виді, кожного разу вона заново розробляється для конкретних обставин. Відправною крапкою даної розробки є змістовна ідея, вона підлягає аналізу в застосуванні до реальності, а варіативність форми народжується як наслідок такого аналізу.

Наприклад, дискусія приймає свої вторинні форми: круглий стіл, розмова при свічах, конверт дружніх питань, сократівська бесіда, розкид думок та інші. Підкреслимо ще раз: як тільки вводиться новий засіб, загальновідома форма перетворюється й оформляється в щось інноваційне, хоча неважко помітити споріднення цієї нової форми з загальними традиційними.

Таким чином, форма, засіб, метод і ціль стягаються в тугий педагогічний вузол. Якщо форма залежить від засобу, а засіб відбирається відповідно до методу, то сам метод виникає під час контакту з учнями.

Розглянемо реалізацію цих умов і інших теоретичних положень, розглянутих вище, на методиці моделювання форм виховної роботи.

Моделювання різних форм позаурочної роботи в ПТНЗ (на прикладі підготовки виховної години)

Результати моделювання відбиті в конспекті виховної години, що має наступну структуру:

1. Назва.
2. Ціль, задачі.
3. Устаткування.
4. Форма проведення.
5. Хід.

Назва – це тема виховної години. Назва повинна точно відбивати зміст, бути лаконічною, привабливою за формою.

Задачі повинні бути конкретними і відбивати зміст.

Устаткування – це посібники, література, музичний супровід, відеофільми, слайди й ін.

Формою проведення може бути “круглий стіл”, “заочна подорож”, “відкритий мікрофон”, турнір, вітальня, дискусія, диспут і ін. Якщо поєднується кілька форм проведення, то вказується спосіб розміщення учасників: команда, коло і т.д.

Хід виховної години містить у собі опис змісту, методів виховання і може являти собою як докладний, послідовний виклад змісту від першої особи, так і тезовий план.

Основні етапи виховної години

(вони характерні для усіх форм позаурочної роботи)

I. Організаційний момент (1-3 хв.).

Педагогічна мета: переключити учнів з навчальної діяльності на позаурочну, викликати інтерес до неї, позитивні емоції.

Типові помилки: дублювання початку уроку, збільшення часу.

Рекомендації: ефективному переключенню учнів на позаурочну діяльність сприяє сюрпризність в організаційному моменті (звукзапис, прихід нової людини, проблемне питання); зміна умов організації (перехід в іншу аудиторію, музей, кімнату відпочинку) чи нове розташування учасників: по колу, за одним великим столом, об'єднання в невеликі групи.

II. Вступна частина (від $\frac{1}{5}$ до $\frac{1}{3}$ всього часу).

Педагогічна мета: активізувати учнів, підготувати їх до виховного впливу, створити емоційний настрій.

Типова помилка – ігнорування цього етапу через острах несподіваної реакції учнів; ігнорування зворотного зв'язку, прояв активності учнів; відсутність емоційного настрою.

Рекомендації: вступна частина в залежності від змісту може являти собою вступну бесіду (пізнавальні, естетичні, етичні теми) чи розминку (вікторини, конкурси, КВК).

У вступній частині педагог формує первинні уявлення учнів, організує їхню діяльність, пояснює правила, умови роботи. Тут можна використовувати різноманітні методи і засоби активізації учнів: проблемна бесіда, ребус, кросворд, незвичайне завдання і т.д.

III. Основна частина (за часом повинна бути самою тривалою).

Педагогічна мета: реалізація основної ідеї виховної години.

Типові помилки: активність класного керівника, майстра при частковій чи повній пасивності учнів. Одноманітність методів – тільки розповідь чи бесіда. Відсутність засобів емоційного впливу, наочності. Перевага методів формування свідомості над методами формування поведінки. Створення навчальної атмосфери уроку. Повчання, моралізування.

Рекомендації: виховний ефект у реалізації розвиваючої, коригуючої, формуючої, виховної, навчальної функцій позаурочних справ вище, якщо учні максимально активні. Створенню теплої доброзичливої атмосфери сприяє відсутність оцінних суджень у мові педагогів (“правильно”, “неправильно”, “нерозумно”, “молодець”), а використання замість оцінок доброзичливих, емоційних, безпосередніх реакцій, що виражають почуття педагога (“Так? Як цікаво!”, “Спасибі за нову версію”, “Треба ж! От це так!”).

IV. Заключна частина ($\frac{1}{5}$ - $\frac{1}{4}$ часу).

Педагогічна мета: настроїти вихованців на практичне застосування придбаного досвіду і визначення, наскільки удалося реалізувати ідеї виховної години.

Типові помилки: ця частина ігнорується чи взагалі зводиться до двох питань: “Сподобалося?”, “Що довідалися нового?”.

Рекомендації: можна запропонувати конкретні завдання тестового характеру в привабливій формі (кросворд, міні-вікторина, бліц, ігрова ситуація, тест та ін.) для визначення первинних результатів. Рекомендації з застосування надбаного досвіду в особистому житті. У заключній частині можна з’ясувати, чи має дана тема потребу в подальшому розкритті і яким чином можна це зробити.

Нетрадиційні форми виховної роботи

Довголітня практика виховання учнів у ПТНЗ виробила і відшліфувала ряд традиційних форм виховної діяльності, що пройшли перевірку часом і, незважаючи на соціальні і педагогічні потрясіння, зберегли свої внутрішні педагогічні потенції. Форма як би перемогла час – так здається на перший погляд. До таких традиційних форм відносяться художні конкурси, олімпіади, дискусії, прогулянки на лоно природи, турніри, вечори відпочинку, лекторії, танцювальні вечори, ювілейні торжества, трудові десанти, музейні екскурсії, свята, змагання. Їхня широка традиційність пояснюється звертанням педагогів до засобів, що несуть у собі найвищі цінності: істина, добро, краса, мистецтво, наука, мораль, гра, спілкування, праця, пізнання. Саме значимість засобів, що забезпечують реальність названих форм, обумовили їхню універсальність.

Поряд із традиційними окремі автори виділяють нетрадиційні форми виховної роботи. Так, Щуркова Н.Є. описує нові форми виховної роботи: “Чарівний стілець”, “Презентація світу”, “Соціодрама”, “Розкид думок”, “Публічна лекція”, “Відкрита кафедра”, “П’ять хвилин з мистецтвом”, “Захист проекту (проект-мрія)”, “Кошик волоських горіхів”, “Театр-експромт”, “Година тихого читання”, “Дискусійні гойдалки”, “Вільна розмова”, “Смішинка”, “Конверт дружніх питань”, “Випускний ринг”, “Коли говорять предмети”, “Калейдоскоп”, “Козуб”, “Маски”, “Філософський стіл”, “Запрошення до чаю”, “Сократівська бесіда”, “Дерево, посаджене тобою”, “Пори року”, “Динозавр”, “Погляд”, “Білка у колесі”, “П’ять хвилин до...”, “Дубляж”, “Хочу” і “треба”, “Я знайшов на дорозі...”.

Особливий інтерес для педагогів-практиків представляють книги Афанасьєва С.П. і Коморина С.В. З трьохсот запропонованих ними конкурсів знаходять застосування в практиці позаурочної роботи в ПТНЗ: “Поради батькам”, “Нова назва фірми”, “Нові дорожні знаки”, “Стара казка в новій лексиці”, “Вільний переклад іноземної пісні”, “Поздоровлення на листівці”, “Пародія на пісню, вірш”, “Романс про любов”, “Дошка оголошень”, “Обвинувачувальна промова”, “Хвалебна промова”, “Наукова доповідь”, “Нові спеціальності у вузі”, “Експрес-діагноз”, “Передсвяткові заклики”, “Новий ведучий “прогнозу погоди”, “Незвичайна екскурсія”, “Конфлікт”, “Шкідливі поради”, “Покаяна пісня”, “Кінопроби”, “Орден для героя”.

Нетрадиційністю пронизані і такої форми роботи цих авторів: “Захист навіжених проектів”, “Інтелектуальний волейбол” (хокей), “Комплиментарій”,

“Коробкові зустрічі”, “Молодецькі потіхи”, “Музична карусель”, “Мюнхаузен-тир”, “Операція “И””, “Жовтогаряча дискотека”, “Поетичний крос”, “Ретро-турне”, “Казкове КБ”, “Спортивна товкучка”, “Будівельні двобої”, “Телеревю”, “Урок хитрології”, “Фабрика прислів'їв”, “Квітковий вернісаж”, “Година невиразного читання”, “Ерудит-круїз”, “Ярмарок корисних порад”.

Рекомендації з проведення індивідуальних форм позаурочної роботи

Загальна мета індивідуальної позаурочної роботи в ПТНЗ – забезпечення педагогічних умов для повноцінного розвитку особистості, задача її – розвиток різноманітних сторін особистості учня, його індивідуального потенціалу.

Сутність індивідуальної роботи полягає в соціалізації учня, формуванні у нього потреби в самовдосконаленні, самовихованні. Ефективність індивідуальної роботи залежить не тільки від точного вибору форми відповідно до поставленої мети, але і від включення в той чи інший вид діяльності.

Типова помилка інженерно-педагогічних працівників: індивідуальна виховна робота зводиться до відчитування, зауваження, осудження.

Індивідуальна робота вимагає від педагогів спостережливості, такту, обережності (“Не нашкодь!”), вдумливості. Основною умовою її ефективності служить *установлення контакту* між педагогами й учнем, досягнення якого можливо при дотриманні наступних умов:

1. *Повне прийняття учня*, тобто його почуттів, переживань, бажань, проблем. При цьому важливо показати підлітку, що ви його розумієте і приймаєте. Але це зовсім не означає, що ви розділяєте його вчинки і дії. Прийняти – не значить погодитися.

2. *Воля вибору*. У вихованні зовсім неприйнятний девіз “Ціль виправдує засоби!”. Учень має право на помилку, має повне право на власне рішення, навіть якщо з погляду педагога воно невдале. Задача педагога – не змушувати учня прийняти пропоноване рішення, а створити всі умови для правильного вибору.

3. *Розуміння внутрішнього стану учня*. Це вимагає від педагогів уміння читати невербальну інформацію, що посилається учнем.

Помилка: іноді ми приписуємо учню ті негативні якості, що майстру виробничого навчання чи викладачу хочеться бачити в ньому. Така особливість людини називається проекцією.

Треба: розвивати в собі такі здібності як *емпатія* – уміння розуміти внутрішній світ іншої людини, конгруентність – уміння бути самим собою, доброзичливість і щирість.

4. Розвивати в собі здатність “*слухати*” і “*чути*”. Здатність чути – фізіологічний акт. Слухання – вольовий акт, що вимагає від людини визначених вольових зусиль.

Помилка: педагоги більш схильні до тривалого говоріння, а не до слухання.

Необхідно: розвивати в собі активне слухання – основний шлях подолання бар'єрів у спілкуванні з учнями. Пам'ятайте: “Два вуха й один язик нам дано для того, щоб більше слухати і менше говорити”.

Індивідуальна форма припускає не тільки заздалегідь запланований вплив на свідомість, поведження, почуття вихованця. У процесі позаурочної виховної роботи ми зустрічаємось і з “позаштатними ситуаціями”, алгоритм рішення якої ми пропонуємо вам вивчити, проаналізувати і провести його апробацію.

I етап, умовно називаний “Стій!”, спрямований на оцінку ситуації й усвідомлення власних емоцій. Необхідно зробити паузу і запитати себе: “Що я зараз відчуваю? Чого я зараз хочу? Що я роблю?”.

II етап починається з питання “Чому?”, що ми задаємо собі. Суть даного етапу – аналіз мотивів і причин вчинку учня. Правильна діагностика причин визначає індивідуальні засоби педагогічного впливу.

III етап полягає в постановці педагогічної мети і формулюється у виді питання “Що?": “Що я хочу отримати у результаті свого педагогічного впливу?”.

Помилка: у практиці ПТНЗ педагогічний вплив іноді будується на основі залякування, почутті страху учня, що може дати позитивний, але нетривалий ефект, тому що для його підтримки необхідні усе більш застрашливі міри.

Необхідно: викликати в учня не страх, а почуття сорому, наприклад. Сором буде стимулом у тому випадку, коли педагогічний вплив спрямований не проти особистості учня, а проти його вчинку.

IV етап полягає у виборі оптимальних засобів для досягнення поставленої педагогічної мети і відповідає на запитання “Як?": “Яким чином досягти бажаного результату?”.

V етап – практична дія педагога. Успіх цього етапу буде залежати від того, наскільки вірно ми змогли визначити мотиви і причини вчинку учня, змогли сформулювати конкретну педагогічну мету і вибрати оптимальні способи її досягнення і наскільки вміло змогли втілити їх у реальному педагогічному процесі училища.

Усім, для кого виховання є професійною справою, слід пам'ятати, що результати педагогічного впливу, як правило, віддалені в часі і неоднозначні, тому спирайтеся на те краще, що є в підлітку, навіть, якщо воно ще не проявилось і звертайтеся до нього не до такого, який він “сьогодні”, а до такого, яким він може бути “завтра”.

Контрольні запитання і завдання

1. Що визначає форму організації виховної роботи?
2. Якою може бути класифікація форм організації виховної роботи?
3. Визначить умови вибору форм організації.
4. Які нетрадиційні форми позаурочної роботи з учнями ви знаєте?
5. Назвіть найбільш поширені у практиці роботи ваших колег помилки індивідуальної роботи з учнями.
6. Авторами одного посібника для педагогів були придумані назви різних форм роботи з учнями: «Архів нездійснених проектів», «Біржа прогнозів»,

«Мультиград», «Полігон дотепності», «Країна Рад», «Чудотека». Опишіть зміст однієї з цих форм чи придумайте свою форму організації позаурочної роботи в групі (гуртожитку) і її зміст.

7. Проведіть спостереження за ходом індивідуальної роботи з учнями одного з Ваших колег. Перелічте помилки, що він допустив. Складіть таблицю за схемою:

<i>Опис ситуації</i>	<i>Помилки педагога</i>	<i>Як треба зробити</i>

Література для самоосвіти

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония. – Екатеринбург: Деловая книга, 1993.
2. Афанасьев С.П., Коморин С.В. Триста творческих конкурсов. - Кострома: Вариант, 2000.
3. Афанасьев С.П., Коморин С.В. Сто отрядных дел. – Кострома: Вариант, 2000.
4. Азбука досуга (формы воспитательной работы с подростками и молодежью) /Сост. Сечкина Т.Н. – Донецк: ГИПО ИПРУ, 1998.
5. Богданова О.С., Калинина О.Д., Рубцова М.Б. Этические беседы с подростками. – М.: Просвещение, 1987.
6. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989.
7. Классный час /Сост. Пашкова Н.В. – Донецк: ГИПО ИПРУ, 1998.
8. Краткий справочник по педагогической технологии /Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997.
9. Организация досуга и отдыха учащихся /Сост.Пашкова Н.В. – Донецк: ГИПО ИПРУ, 1998.
10. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии /Под ред. С.А.Смирнова. – М.: Академия, 1999.
11. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. – М.: Народное образование, 1994.
12. Титова Е.В. Если знать, как действовать: разговор о методике воспитания. – М.: Просвещение, 1993.
13. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел. – М.: Народное образование, 1995.

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА

Метод виховання – шлях досягнення поставленої мети виховання, спосіб практичної діяльності педагога, який використовується для вироблення в учнів якостей, завданих метою виховання.

В умовах перебудови сучасного суспільства виникла потреба і в підвищенні ефективності методів виховання. Отже, слід застосовувати їх більш активно, творчо, відповідно до рівня освіти і потреб учнів, які значно зросли. Методи організації життєдіяльності учнів є найважливішими в діяльності

профтехшколи. Вони широко застосовуються у процесі організації виробничого навчання. Їх ефективність висока, адже тут існують благодіючі можливості для формування професійних умінь і навичок. У процесі виробничого навчання формуються моральні і професійні якості майбутнього спеціаліста: організованість, відповідальність, працелюбство, воля, цілеспрямованість, культура праці тощо.

Педагог має використати такі способи впливу, які сприяють формуванню їх свідомості: знань, поглядів, переконань; охоплюють емоційно-вольову сферу особистості. З цієї точки зору під методами виховання слід розуміти сукупність способів впливу на свідомість, волю, почуття, поведінку вихованців, її корекцію й удосконалення з метою вироблення у них визначених метою виховання якостей.

Метод виховання А.С.Макаренка назвав “інструментом дотику до особистості”. У виробництві з вихованцями таких “інструментів” педагог може знайти багато. Практика виховання використовує насамперед перевірені шляхи – загальні методи виховання. Проте у багатьох випадках загальні методи виховання можуть виявитися малоефективними. Взаємодію людей завжди супроводжують глибинні психічні процеси, які при вирішенні завдання впливають певною мірою на внутрішній світ учнів. Вихователь не може їх не враховувати. Тому він шукає нові шляхи, що максимально відповідають конкретним умовам взаємодії, дозволяють швидше і з меншими зусиллями домогтися накресленого результату.

Нарешті, виховання – це не лише взаємодія двох суб’єктів – виховника і вихованця, але й участь різних зовнішніх чинників. До того ж в різних випадках обидва об’єкти і чинники відіграють різну роль і посідають у процесі виховання далеко не однакове місце. Термін “метод” взагалі не видається достатньо строгим для всіх ситуацій виховання. Часткові зміни, доповнення, удосконалення методів виховання в конкретних умовах виховного процесу називають *прийомами виховання*. Прийом виховання – це частина загального методу, окрема дія, конкретне поліпшення. Частина молоді ПТНЗ зовнішньо підпорядковується загальним вимогам, але внутрішньо їх не сприймає. Тому знання методів і прийомів виховання, уміння правильно їх обирати і застосувати є ознакою високої майстерності педагога.

Від методів і прийомів виховання слід відрізнити *засоби виховання*. Засобами виховання є книга, слово, гра, пізнання, праця. Універсальними засобами завжди є діяльність і спілкування. Якщо під прийомом розуміють одиничний вплив, то під засобом – сукупність прийомів. Наприклад, праця є засобом виховання, але показ, оцінка праці, вказівка на помилку є прийомом виховання. Спілкування – засіб виховання, а репліка, порівняння – прийоми.

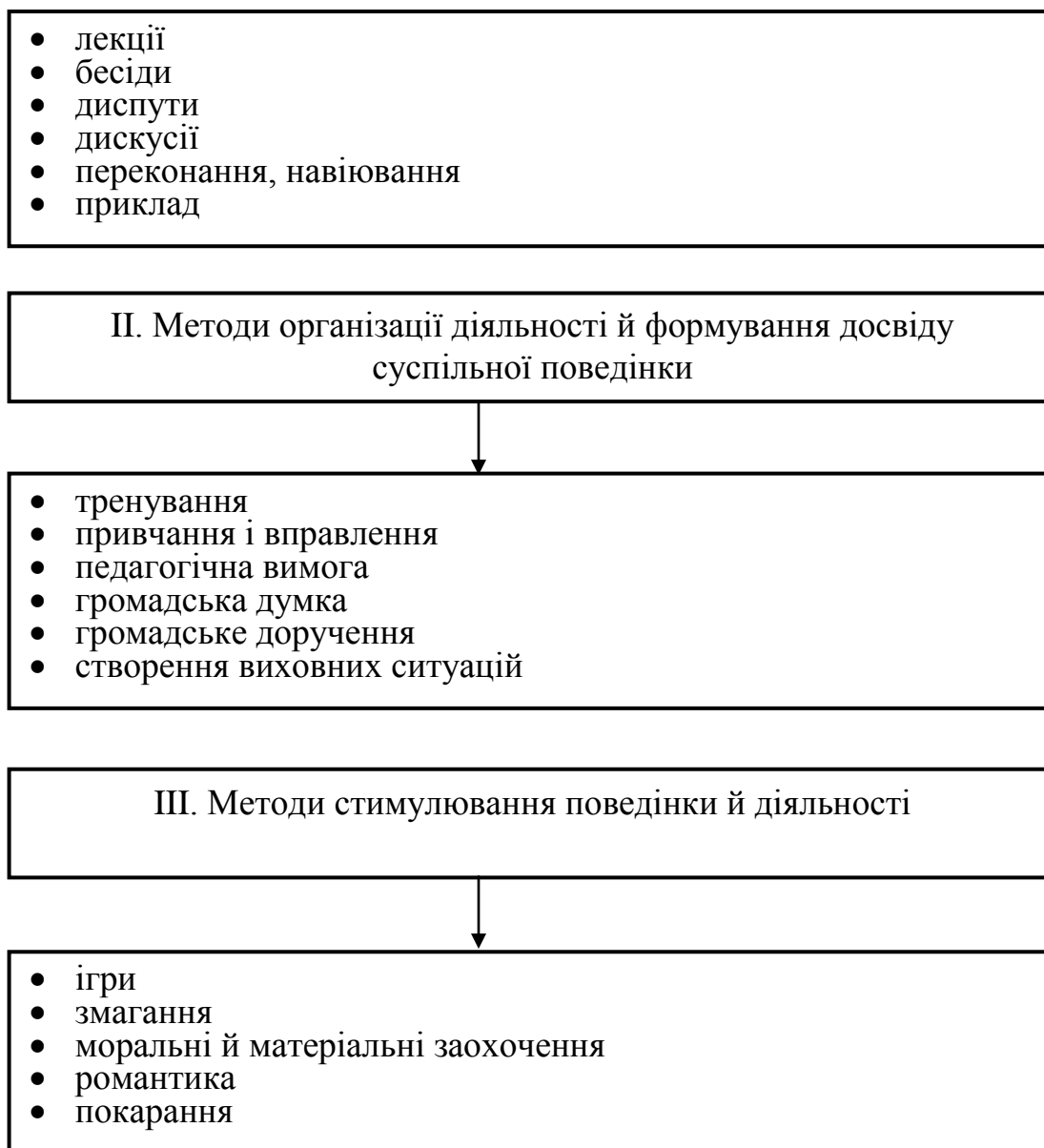
Можна подати ряд підходів до класифікації методів виховання. Але суть полягає в тому, який варіант є найбільш ефективним для реалізації мети виховання. Саме нею зумовлюються і визначаються методи. Класифікація методів – це чітка система виховних впливів, добірка “інструментів”, за допомогою яких можна виконувати найтонкіші “ювелірні” операції, пов’язані з

формуванням особистості. Володіючи такими “інструментами”, педагог повинен відчувати себе справжнім майстром своєї справи.

Розглянемо класифікацію методів за теорією Г.І.Щукіної (схема 5), згідно з якою методи поділено на три основні групи. Перша група включає методи формування свідомості особистості. Друга група передбачає організацію діяльності і формування досвіду суспільної поведінки. Третя – методи стимулювання поведінки і діяльності вихованців.

Схема 5

Схема класифікації методів виховання



Методи формування свідомості особистості

Першочерговим у формуванні особистості є вплив на її свідомість. У конкретній ситуації він залежить від багатьох факторів: віку, індивідуальних особливостей учня, життєвого досвіду, рівня згуртованості учнівського колективу, авторитету і педагогічної майстерності педагога. Результатом цього

впливу повинні бути знання, погляди, переконання, які стимулюють вчинки вихованця, моральну впевненість у суспільній необхідності й особистісній корисності певного типу поведінки; формують готовність активно включатись у передбачену змістом виховання діяльність.

Свідомість учнів професійних училищ дуже часто у процесі розв'язання життєво важливих завдань характеризується нечіткістю переконань, відсутністю єдності слова і діла та громадської активності, користоловством, прагненням лише розваг, несформованістю естетичних смаків. Завдання педагогічних працівників училища полягає в тому, щоб створити умови для усвідомленого й активного осмислення й застосування набутих знань і умінь у повсякденному житті. Вплив на свідомість – це вплив на розум і почуття учня з метою формування в неї позитивних якостей і подолання негативних.

Розглянемо деякі методи формування свідомості учнів.

Лекція. Як метод виховання, вона має епізодичний характер, може належати до певного теоретичного циклу або кінолекторію. Ефективними є лекції-концерти, які містять у собі емоційний заряд.

Цінність лекції визначається її критичним підходом до проблем сучасності, науковістю, доступністю, новизною інформації, конкретністю матеріалу.

Лектор повинен бути і педагогом, і психологом, добре володіти методами проведення лекції. Переконливість доказів та аргументів, обґрунтованість і композиційна чіткість, справжній пафос, живе й доброзичливе слово педагога сприяє емоційному впливу лекції.

Теоретичні положення лекції розкривають у тісному взаємозв'язку із сьогоденням і перспективами учнів навчального закладу.

Щоб лекція пройшла успішно й захопила учнів, дала максимум користі, потрібна копійка попередня робота. Це відбувається на *підготовчому* етапі, який складається з кількох фрагментів:

- формування теми;
- виявлення основної мети;
- складання попереднього плану;
- добір і вивчення відповідної літератури;
- складання розгорнутого плану (план-конспект);
- збір матеріалу із різноманітних джерел у вигляді записів і вирізок.

Другий етап у роботі лектора – виклад змісту лекції. Його можна також поділити на певні фрагменти:

- вступ, він має бути коротким і чітким, зосереджувати увагу учнів на проблемі; на основній ідеї лекції, мети. Краще розпочати вступ з опису будь-якого незвичайного епізоду, явища, фактора. Вдалих вступ – значна частина успіху;

- виклад основного змісту. Для цього можуть бути використані різні прийоми і методи:

а) *проблемний виклад*, який передбачає активізацію розумової діяльності слухачів у процесі виступу шляхом постановки питань. Розв'язуючи

їх у взаємодії з оратором, аудиторія приходиться до теоретичних узагальнень, висновків, до нової істини;

б) *метод аналогії*. Користуючись цим методом у мові, ми не просто згадуємо про схожість будь-яких явищ, а й допомагаємо учням зробити аналогічний висновок, який можна сформулювати так: якщо два явища схожі в одному чи більше відношеннях, вони, можливо, схожі в інших;

в) *метод контрасту* супроводжує метод аналогії. Суть його полягає у використанні протилежних аргументів і фактів у процесі викладу лекційного матеріалу;

г) *дедуктивний метод* – від загального йдуть до часткового. У процесі викладу матеріалу, ми, власне, імітуємо відповідні висновки і заохочуємо аудиторію зробити шлях пізнання часткового через загальне;

д) *індуктивний метод* поєднується з дедуктивним. Це рух думки від часткового до загального, від знання одиничних чи часткових факторів до загальних правил, узагальнень;

е) *концентричний метод*. Його суть полягає в тому, що весь виклад будується навколо одного центру, яким є поставлена проблема. В процесі виступу педагог тримає її в полі зору, повертається до неї, поступово заглиблюючись і розвиваючи висунуте положення.

Третій - останній етап викладу матеріалу педагога – це заключна частина. Вона має бути також короткою і яскравою, як вступ. На цьому етапі лектор підводить відповідно підсумки, акцентує увагу на значенні викладеного матеріалу для теорії і практики в певній сфері.

Найскладнішим моментом лекції є відповіді на запитання, які можуть бути різноманітними. Бувають такі, що вимагають уточнення фактів, можливі і полемічні питання. Не можна ухилятися від точної відповіді. Якщо педагог ухиляється від відповідей на гострі запитання, то він сприяє тлумаченню учнями тих чи інших складних проблем так, як їм це дозволяє світогляд, а відповідь не завжди буває правильною.

Лекція може бути епізодичною, вона дає повне уявлення про одне питання чи проблему. Цикл лекцій є сукупністю лекцій, присвячених одній проблемі. Обсяг його залежить від характеру проблеми, складу учнів, конкретних умов.

Різновидом лекційного викладу є *повідомлення*, досить популярне серед педагогів при роботі з учнями. Повідомлення коротше, вузькопланове, компактне. В центрі повідомлення – яскрава розповідь педагога, яка викликає у вихованців позитивне ставлення до вчинків, збагачує моральний досвід.

Бесіда – метод обговорення конкретних знань, фактів, подій, вчинків, який передбачає участь двох сторін – вихователя і вихованців. Результативність бесіди залежить від чіткості сформульованої мети, продуманості та послідовності запитань залежно від реакції учнів, їх індивідуальних особливостей. Одне з передумов ефективності бесіди – психологічний контакт із співбесідником. У процесі бесіди слід враховувати, що інформація може бути суб'єктивною і вимагає доповнень, уточнень, перевірки за допомогою інших

методів. Бесіда є найпопулярнішим багатоваріантним методом, більш гнучким засобом впливу педагога на особистість учня і доступнішим для сприйняття.

Мета бесіди визначає її основні вимоги до неї. Форма подання окремих епізодів, фактів чи явищ може бути різною. Але вона обов'язково повинна підводити особистість учня до роздумів, пошуку, відповідних висновків і переконань.

Бесіди можуть бути різного плану: пізнавальні, етичні, естетичні, екологічні, політичні та ін.

Бесіди можна класифікувати на фронтальні чи групові, на індивідуальні, прогножуючі і непередбачені.

Фронтальну бесіду з учнівською групою можна проводити на будь-яку тему. У час становлення державності України, відродження ідейних та морально-культурних цінностей у роботі з колективом професійного навчального закладу виникає багато труднощів у процесі формування національно-державницьких переконань і перевиховання учнів у помилковості вже сформованих поглядів, неправильності поведінки. Ось тому педагогу слід володіти різними прийомами, особливим тактом, аргументованістю, що сприяють підвищенню результативності фронтальної бесіди.

Педагог має заздалегідь бути готовий до того, що під час бесіди учні захищатимуть свої помилкові погляди і переконання. Інколи учні, особливо профтехучилищ, порушаючи дисципліну, не вбачають в цьому нічого поганого. В таких випадках педагог ніби погоджується з ними, приймає їх точку зору, щоб зберегти з ними психологічний контакт. Потім, виявивши слабкі й суперечливі місця в аргументації вихованців, спростовує помилкові судження.

Ефективність фронтальної бесіди підвищується за умови, коли у фактах, явищах, процесах, які розглядаються, розкриваються учням невідомі поняття.

Особливу трудність в педагогічних працівників училищ викликають *індивідуальні бесіди*. Часто вони проводяться у зв'язку з екстремальними ситуаціями: виникнення конфліктів, порушення дисципліни. Ефективність такої бесіди залежить, передусім, від стосунків, які склалися між педагогом і учнем. Важливо, щоб під час бесіди не виник психологічний бар'єр. Тому бесіда повинна бути короткою, спокійною, діловою, без іронії, зарозумілості. Необхідно враховувати настрій учня. Якщо вихованець у чомусь не впевнений, його слід переконати і підбадьорити, якщо ж дивитися на допущений вчинок байдуже, то це означає спонукати до безвідповідальності. Вихованець лише тоді відгукнеться на звернення вихователя, коли відчує, що поставлене питання дійсно турбує наставника, що педагог поважає його гідність і хоче йому допомогти.

Бесіду про порушення моральних і дисциплінарних норм не варто починати з докори і покарання. Насамперед треба з'ясувати причини порушення, мотиви негативного вчинку і розумно визначити міру педагогічного впливу.

Диспут – метод виховання, який передбачає зіткнення різних, інколи прямо протилежних точок зору. Диспути проводять на політичні, економічні,

моральні, правові, екологічні, естетичні теми – це обговорення будь-якого питання з метою правильного його розв'язання.

Диспути потребують ретельної, глибоко продуманої підготовки і живої, захоплюючої форми проведення їх. До диспуту готується не тільки педагог, а й учень. Учні важливо ознайомити з характером питань, які слід поставити проблемно, створити умови для вільного спілкування, спеціально вчити правилам доказового і яскравого виступу.

Диспут можна розпочинати як з проблемного запитання до аудиторії чи показу інсценівки окремого епізоду з твору, що створює проблемну ситуацію, так і з пісень і віршів, що відповідають проблемі, що обговорюється. І все ж таки найкращий початок – короткий вступ ведучого, в якому від підкреслює, що диспут – це обмін думками, мета його полягає в пошуку правильних відповідей на запитання, що цікавлять присутніх. Ведучий розповідає про порядок проведення диспуту, розкриває мотив вибору теми, конкретизує предмет обговорення, актуальність, злободенність.

У процесі розвитку диспуту слід створювати таку атмосферу, щоб її учасники могли висловити свою думку вільно, відверто, від душі і були переконані, що ніхто не засудить, властиву їм, логіку мислення. Ведучий повинен уміти говорити з учасниками диспуту просто, невимушено – це значно зближує його з присутніми. Він має бути основним джерелом взаємної доброзичливості.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок. Часто дискусією називають спір, суперечку осіб. Дискусії притаманні чіткість мети, бездоганна компетентність, науковий підхід до проблеми, що обговорюється, повага до аргументів противника, водночас обґрунтована, послідовна критика позицій опонента.

Переконання, навіювання. Ці взаємопов'язані між собою методи застосовуються в процесі впливу на свідомість особистості. Видатний педагог К.Д.Ушинський вважав, що основний шлях людського виховання є переконання, а на переконання можна діяти тільки переконанням.

Переконання – метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей з метою формування свідомого ставлення до дійсності і норм поведінки. Подібним чином на них впливають книжки, кінофільми, теле- та радіопередачі. Важливу роль у вихованні шляхом переконання має особистий досвід і приклад педагога. Переконання через особистий досвід і вплив педагога спрямовують учнів до вироблення власних поглядів і моральних критеріїв, дуже важливих для їхньої практичної діяльності. Воно має бути послідовним, логічним, максимально доказовим, відповідати рівню вікового розвитку особистості. Переконуючи інших, вихователь повинен сам глибоко вірити у те, про що повідомляє.

Переконувати можна словом і ділом. Тому переконання як ефективний засіб виховного впливу здійснюється лише в єдності з іншими методами виховання: переконання шляхом бесіди, дискусії, лекції, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки.

Переконання має свою технологію впливу. Воно складається з трьох частин: гіпотези, доказів чи аргументів, демонстрації.

Гіпотеза (те, що треба довести) – наукове припущення, яке висувається для пояснення певних явищ дійсності. У ролі гіпотези можуть бути теоретичні положення, правила моральної поведінки, ідеї, життєві факти, явища і події дискусійного характеру, які вимагають моральної оцінки. Переконати когось – означає викликати в нього впевненість в істинності гіпотези. При висуненні гіпотези слід керуватися трьома важливими правилами: 1) гіпотезу слід чітко сформулювати; 2) гіпотеза має залишитися без змін у процесі доведення; 3) гіпотеза не повинна містити логічної суперечності.

Доказ (аргумент, за допомогою чого доводиться гіпотеза) – думка, істинність якої перевірена і доведена, а тому може бути обґрунтування істинності чи хибності висловленої гіпотези. Доказ має бути чітко сформульований, відповідати обговорюваній проблемі.

Демонстрація (способи доведення) – логічне розміркування, під час якого із доказів (аргументів) доводять істинність чи хибність гіпотези. Аргументування може посилатися на авторитет, базуватися на взаємозалежності причин і наслідків, на аналогії.

Метод переконування дуже часто поєднується з *прийомом сугестії* (навіювання), що іноді трактується як самостійний метод. Його вважають одним з найсильніших виховних засобів, що ґрунтується на домінуванні впливу виховника над волею вихованця. З його допомогою можна викликати навіть почуття тепла і холоду, збуджувати уяву, зумовити вчинок, формувати нахил, збудити вольову реакцію, посилити або підірвати віру в добро, посіяти сумнів або підтримати впевненість. Навіюванням можна навіть лікувати.

Навіювання – це психологічний вплив однієї особи на іншу чи групу осіб, розрахований на безперечне сприйняття і прийняття слів, висловлених у них думок і волі. Основним засобом метода навіювання є слово. Несловесні фактори (жести, міміка) мають обмежені можливості навіюючого впливу.

У загальному плані навіювання можна визначити як психологічний вплив, який здійснюється за допомогою мови і немовних засобів, відрізняється зниженою аргументацією. Сугестатор відповідно до своїх цілей і намірів, використовуючи відповідні прийоми навіювання, “вводить” у психіку сугеренда ті чи інші настанови, спрямовані на зміну психічної діяльності. Навіювання застосовується сугестатором при зниженому рівні усвідомлення і критичності, регулює і стимулює психічну і фізичну активність, яка реалізується при тому чи іншому рівні активності.

Сучасний педагог, здійснюючи виховний вплив, повинен певною мірою володіти всіма способами впливу на особистість, у тому числі і методами, пов’язаними з психікою. Це пояснюється тим, що елементи навіювання беруть участь у кожному акті навчально-виховного процесу. Особливо зріс інтерес до проблем використання навіювання з метою навчання і виховання останніми роками. Тому виникла нова галузь науки про застосування навіювання в педагогічному процесі – *сугестопедія*.

Педагог нині повинен уміти використовувати різні види навіювання:

1) пряме педагогічне навіювання – команда, наказ, навіювання-настанова;

2) опосередковане педагогічне навіювання.

Пряме педагогічне навіювання характеризується тим, що слово педагога, виражене в імперативній формі, без аргументації, зумовлює відповідну “виконавчу” поведінку учнів. Найчастіше воно використовується як заохочувальний засіб. Це навіювання-настанова типу: “Та ти ж прекрасний хлопчик, можеш і вчитися добре”, “Ви повинні завжди бути чесними і правдивими”, “Запам’ятай, цього робити не можна”.

Подібний спосіб навіювання може мати і негативний результат впливу: часто висловлена педагогом певна форма незадоволення вчинками учня навіює йому відчуття неповноцінності. Наприклад: “Ну, я бачу, ти вже не зможеш виправитись”. Отже, на перекір своєму бажанню педагог може навіяти учневі небажаний стан.

Опосередковане педагогічне навіювання розраховано також на безперечне прийняття інформації, але саме повідомлення подається не в науковій формі, а у вигляді розповіді, опису якого-небудь випадку чи натяку, які сприймаються учнем і впливають на його поведінку. Воно краще сприймається учнями, ніж пряме.

Вважають, що дівчата краще піддаються переконуванню і навіюванню, ніж хлопці. Однак, велика податливість навіювання в учнях-підлітках може свідчити про слабкість інтелекту і волі. Сугестія, крім того, часто призводить до формування слухняності, покірності та підпорядкування іншим людям.

У застосуванні методу переконування та навіювання педагог мусить виявляти велику делікатність, всіляко дбаючи про зміцнення волі і самостійності вихованця, а також високо цінуючи його власну точку зору, рахуючись з нею, навіть якщо вона йому не подобається.

Виховання прикладом і на прикладі. Кожна людина – активна істота, вона саме відкриває себе, формує систему своїх вартостей і обирає головний предмет віри. Звідси її увага до інших людей, котрі часто служать орієнтиром її поведінки. Прикладом для наслідування можуть стати: хтось з найближчих у сім’ї, видатний громадянський діяч, літературний герой, викладач, майстер, ровесник тощо. Критицизм підліткового і юнацького віку зумовлений саме цим пошуком власної системи поглядів і віри. Деякі люди знаходять себе ще в ранньому віці, але іноді цей процес пошуку розтягується на роки, а той на все життя.

На врахуванні цих прагнень дитинства і юності ґрунтується широко відомий метод виховання прикладом.

Виховні функції прикладу різноманітні. Він може служити педагогу для конкретизації того чи іншого теоретичного положення; на прикладі можна довести істинність певної моральної норми; приклад є переконливим аргументом і може спонукати до певної норми поведінки. Особливість виховного впливу полягає в тому, що він діє своєю наочністю і конкретністю. І чим ближчий та зрозуміліший учневі приклад, тим більша його виховна сила.

Використовуючи приклад як метод виховання, необхідно враховувати, що учні професійних навчальних закладів мають певні переконання і не можуть сліпо наслідувати той чи інший приклад, а критично і осмислено ставляться до запропонованого їм взірця. В багатьох із них сформований життєвий ідеал. Трапляється, своєрідний життєвий досвід призводить до наслідуванні і того, що не відповідає нормам загальнолюдської моралі.

Досвід підтверджує, що одним із недоліків виховання на позитивному прикладі є поверхневе розкриття самої його суті, що полягає в простому перерахуванні позитивних героїв. Педагогам слід детальніше розкривати пропонований для наслідування приклад, образно і дохідливо показувати його позитивні риси, викликаючи захоплення і бажання наслідувати. Приклад, який не викликає сумніву учнів, має велике виховне значення.

Негативні приклади використовують при правовому, антиалкогольному вихованні, щоб показати недоцільність наслідування цих явищ. Виділяють такі прийоми виховання на негативному прикладі: громадський осуд, розвінчання негативного, протиставлення аморальним вчинкам високоморальної поведінки, розкриття на конкретних прикладах наслідків аморальної і асоціальної поведінки, організація на боротьбу з виявами морального зла.

Часто літературні герої та кіногерої у своїй поведінці мають механізм перетворення добра в зло. Прикладом цього може бути поширений образ “супермена”. Такому герою “все дозволено”: вбивати людину, нищити природу, знущатися над будь-ким тощо. Антитезою такого персонажу у народній творчості є образ народного богатиря, козака. Народ наділяє силою лише того, хто бореться за утвердження добра і справедливості.

Невпорядкованість статевого життя молоді великою мірою теж іде від прикладу з екрана. Приваблююча сила таких образів пов'язана з тим, що підліток знаходить тут прості відповіді на свої життєві питання. Добро завжди передбачає певну самопожертву, самоконтроль, самокритику, самообмеження, а тому менш привабливе. Тут же все можна досягнути без цих труднощів і дискомфорту. Потрібно лише зважитися.

Як протидіяти згубному впливу негативних прикладів на особистість? Ізолювати її від навколишнього середовища? Це означає виховати дитину в тепличних умовах. Але ж жити їй доведеться у звичайних, не пристосованих до життя, умовах, що призведе до того, що навіть колючку вона буде сприймати за бутони квітів.

Принизити авторитет прикладів, що негативно впливають? Але їхній вплив досить заразливий у процесі наслідування. Він, як хвороба, створює зони ураження в свідомості особистості, що важко піддаються лікуванню. Відволікти? Захоплення (хобі) характерні для підліткового і юнацького впливу. В окремих випадках вони набувають одностороннього патологічного характеру, якому особливо властива одержимість. Нерідко підвищення інтересу до предмета патологічного захоплення зберігається протягом багатьох років. Переключити підлітка на яку-небудь іншу галузь діяльності буває досить важко. При активному виховному коригуванні він намагається приховати свій інтерес і захоплення, таємно продовжуючи віддавати їм свою перевагу.

Готових рецептів, звичайно, немає. Кожному педагогу властивий свій підхід у розв'язанні цих важких завдань.

Сьогодні особливе місце повинні зайняти приклади з життя, діяльності і боротьби національних героїв українського народу. При цьому важливо звернути особливу увагу на риси, які були притаманні геніям, борцям – відданість національній ідеї. Волелюбність, гордість за приналежність до української нації, чесність, працьовитість, любов, мудрість, вірність, справедливість, почуття провини і каяття, співчуття й милосердя, гуманізм, воля та інші.

У виховній роботі доцільно використовувати конкретні приклади з життя училища. При цьому вибирати такі взірці, які б не викликали сумніву в учнів. Іноді педагоги не досить глибоко знають морально-психологічний клімат у колективі і пропонують для наслідування кращих учнів. Та замість глибокого емоційного переживання, прагнення до наслідування “позитивні” приклади викликають скептичні репліки. Це буває тоді, коли педагоги недостатньо знають учнів, їх авторитет, місце в колективі й ставлення учнів групи до своїх товаришів.

Прикладом для вихованців можуть бути і кращі випускники училища, які вчаться у вищих навчальних закладах або працюють, служать у лавах української армії.

Важливе виховне значення для формування морального обличчя учнів має приклад батьків. Їх поведінка, спосіб життя, особистий приклад – дуже важливі фактори виховання. Сьогодні чесному батькові тяжко стати прикладом, який дитина могла б наслідувати. Надто багатьма речами вона “мусила” б жертвувати. Зрештою, найбільшою виховною отрутою може стати батько, який лицемірно проповідує моральні принципи, але поводить себе цілком інакше. Лицемірство для дітей, підлітків є найсильнішим дороговказом, що призводить до цинізму і розчарування. Ми не маємо права вимагати від наших вихованців кращої поведінки, ніж наша власна.

Педагогічний колектив і кожен зокрема педагог-вихователь справляють вирішальний вплив на формування особистості майбутнього спеціаліста, їх приклад є переконливим взірцем для наслідування. Це ставить підвищені вимоги до національних педагогічних кадрів, до їх особистих якостей, ставлення до учнів і колег. При цьому слід мати на увазі, що вихованці нерідко критично оцінюють особистість педагога, від них важко приховати негативні риси. Учні помічають і аналізують знання й досвід педагога, його роль і місце в колективі училища, авторитет, професіоналізм, зацікавленість і відданість справі навчання та виховання. Вони можуть прощати педагогу його помилки, але ніколи не простять душевної фальші, зверхності, байдужості, зневажливого ставлення до них. Давня філософія трактує вчителя як книгу мудрості, котру учні постійно читають і в якій шукають відповіді.

Методи організації діяльності, спілкування й формування досвіду суспільної поведінки

Важливу роль у формуванні особистості відіграє діяльність. У зв'язку з цим організація діяльності учнів розглядається у педагогіці як серцевина виховного процесу.

Педагог має володіти методами організації діяльності. До цієї групи методів належать: тренування, привчання, педагогічна вимога, громадська думка, доручення, створення виховуючих ситуацій, метод прогнозування. Ці методи дають можливість у процесі виховання спиратися на безпосередню участь учнів у повсякденній діяльності, на їхні відносини з оточуючими, емоційну сферу спілкування. Педагог покликаний спонукати учнів актуалізувати їх життєвий досвід, створювати умови для злиття цього досвіду з “чужим”, суспільно-історичним досвідом. Педагог спонукає вихованця перебудувати свої попередні уявлення, виходити за рамки власного досвіду, набуваючи нові знання. Свої цільові установки, мотиви, бажання, ціннісні орієнтації учень здатний (за допомогою педагога та однокурсників) зробити предметом усвідомлення. Це породжує знання про самого себе, самопізнання, а відповідно і самовиховання.

Розглянемо методи організації діяльності спілкування й формування досвіду суспільної поведінки.

Тренування – метод формування необхідних якостей особистості шляхом багаторазового повторення дій і вчинків учнів. К.Д.Ушинський писав: “Виховання, яке цілком оцінило важливість звичок і навичок і споруджує на них свою будівлю, споруджує її лінію. Лише звичка відкриває вихователеві можливість вносити ті чи інші свої принципи в самий характер вихованця, в його нервову систему, в його природу”.

Умови правильного застосування методу такі:

- формування стійких навичок і звичок слід розпочинати якомога раніше, чим молодший організм, тим швидше укорінюються у ньому звички;
- між частотою, обсягом вправ і досягнутими результатами існує пряма залежність: чим більше і частіше вправ виконується, тим вищий рівень розвитку якостей, які формуються з їх допомогою;
- кількість вправ, які повинні виконувати різні учні для вироблення якостей на тому самому рівні, не збігаються: там де одним достатньо декількох вправ, іншим потрібно десятки і навіть сотні спроб;
- чим складніша якість, тим більше вправ необхідно виконати для вироблення стійкої звички, тим частіше їх потрібно повторювати для того, щоб не забути.

Однією із провідних умов є тренування учнів з урахуванням їхніх вікових особливостей, можливостей і рівня їх розвитку. Учні професійно-технічного закладу – це підлітки перехідного віку, вони надзвичайно чутливі.

Привчання – метод, який забезпечує інтенсивне формування необхідної якості. На жорсткому привчанні базуються всі казармові системи виховання, наприклад, армійська, де цей метод поєднується з покаранням. Гуманістична

педагогіка виступає проти жорсткого привчання, яке нагадує дресирування і суперечить правам людини. Вона допускає використання методу лише за умови, коли властиве його насильство спрямовується на благо дитини; коли метод використовується в комплексі з іншими методами і передусім ігровими.

Умови правильного застосування методу такі:

- чіткі уявлення про мету виховання у педагога і його вихованців; якщо вихованці не бачать сенсу в тих чи інших діях, то привчання можливе лише на основі безумовного підкорення;

- не давати казенно-бюрократичних вказівок типу: “Будь ввічливим”, “Люби свою Батьківщину”, а сказати приблизно так: “У нечепури немає майбутнього: брудні вуха лякають людей”, “Привітай сусіда – і він буде ввічливим з тобою”;

- спочатку турбуватися про точність виконання дій, а потім – про їх швидкість;

- показувати, як виконуються дії, які їх результати;

- контроль повинен бути доброзичливим, але вимогливим, обов’язково поєднуватися з самоконтролем.

Метод привчання є надзвичайно складним. Не завжди є можливість і потреба очікувати доти, доки учень сам усвідомить і потребу виконання заповідей поведінки, і в нього виробиться відповідна звичка. Учні повинні дотримувати норми поведінки, наслідувати традиції навчального закладу, в який вони вступили, з першого дня перебування у ньому.

Педагогічна вимога – метод впливу на свідомість учнів з метою спонукати їх до позитивної діяльності або гальмувати негативні дії і вчинки. А.С.Макаренко вважав, що без щирої, переконливої, гарячої і рішучої вимоги неможливо почати процес виховання.

Вимога впливає не тільки на свідомість учнів, а й активізує волюві якості, сприяє сфері діяльності, допомагаючи цим виробленню позитивних навичок і норм поведінки.

Поставлена учням вимога повинна бути зрозумілою і посиленою. Вимога має бути доброзичлива, справедлива.

Вимоги пред’являють у всіх сферах життя і діяльності учнів. Не можна, наприклад, вимагати від учня чистоти й порядку тільки в навчальному кабінеті, а в майстерні допускати послаблення. Тому, відповідно до статуту професійно-технічного навчального закладу, виробляють єдині вимоги до всіх учнів з боку всього педагогічного колективу, що сприяє формуванню загальноприйнятих навичок і звичок поведінки. Щоденне дотримання таких вимог всіма членами колективу створює сприятливу морально-психологічну атмосферу, підвищує ефективність усього виховного процесу. Вимога дає виховну користь, якщо її ставити систематично і послідовно, дотримуватися єдиних вимог до всіх членів колективу. На жаль, інколи допускають послаблення щодо кращих учнів, і це, звичайно, викликає заздрість з боку інших, створює конфліктні ситуації між учнями.

Вимоги педагога сприймають позитивно, якщо він є вимогливий і до себе, володіє педагогічним тактом. Багато конфліктів, особливо між майстрами й учнями, виникає саме на ґрунті нетактовності, поспішності, нестриманості у пред'явленні вимог, тоді між педагогом і вихованцем складаються стосунки, які залежать від форми поставленої вимоги. Дуже часто категоричність спонукає до так званого психологічного бар'єра. Для уникнення такої ситуації вимогу намагаються поставити не безпосередньо, а в опосередкованій формі.

Найважливішими формами опосередкованих вимог є:

1. *Вимога-порада*. Учням пояснюють доцільність, користь тієї чи іншої дії, і передбаченість, що авторитет педагога та рівень розвитку вихованця переконують його в необхідності виконання вимоги.

2. *Вимога-довіря*. Її формують як доручення, підкреслюючи повагу до учня з боку педагога. Оцінюючи цю повагу, він сам приймається повагою до педагога, йому незручно не виконати це доручення-вимогу.

3. *Вимога-прохання*. Вона ефективна за хороших взаємин між педагогом та учнями, в яких домінують довіра і взаємоповага. Вихованцю здається, що він виконує прохання за власним бажанням. Цінність такої вимоги в тому, що вона привчає учня до ввічливості, взаємодопомоги, піклування про інших, тобто розвиває гуманістичні якості.

4. *Вимога-натяк* – найнепомітніша з боку, хоча і завжди вживана форма опосередкованої вимоги. Головне в натяку – роль поштовху, що призводить до дії вже сформовані якості дітей. Особливість цього засобу полягає в використанні “секретної” форми впливу на учня. Виражається вимога у формі міміки, жесту, погляду, риторичного запитання.

5. *Вимога-схвалення*. Схвалення, похвала. Вчасно висловлені вихователем, діють як сильний стимулятор діяльності дітей. “Лагідне слово – ключ до замкнених душ”, – кажуть у народі.

Вимоги викликають позитивну, негативну чи нейтральну реакцію вихованців. Прямі вказівки є здебільшого негативними, тому що майже завжди викликають негативну реакцію у вихованців. До негативних опосередкованих вимог належать осуд і погроза. Вони здебільшого породжують подвійну мораль, формують зовнішню покірність при внутрішньому опорі. Зловживання осудом, погрозами шкідливо впливає на розвиток особистісних відносин педагога і учня.

Важливою умовою ефективності даного методу є почуття міри.

Громадська думка, як вимога колективу, полягає в оцінці громадою дій і вчинків з метою спонукання учня до зміни на краще в його поглядах, переконаннях, навичках і звичках поведінки. Громадська думка колективу може бути виражена самою учнівською спільнотою або органами самоврядування, побратимами, наставниками тощо. Наявність громадської думки в колективі дозволяє залучити більшість учнів до оцінки того чи іншого явища, події, вчинку і цим активізувати думку кожного, сприяє правильному формуванню індивідуального мислення. За допомогою громадської думки легше переконати учня і змусити його добре поводитися. Негативні вчинки обговорюють у колективі. В ході такого обговорення намагаються, щоб учень

усвідомив ті недоліки, які привели його до порушення загальноприйнятих правил поведінки.

Використовуючи цей метод, педагог має знати специфіку особливості цього інструменту виховання, за допомогою якого можна піднести особистість, надихнути її на благородні вчинки, а також принизити легко вразливе її почуття гідності. Великої помилки припускаються ті педагоги, які використовують громадську думку здебільшого з метою аналізу й оцінки негативних вчинків учнів. Потрібно спонукати учнів до самостійного проектування, моделювання різних форм діяльності, створювати умови для розв'язання всіх проблем, які виникають в її процесі.

Громадське доручення повинно бути цікавим і посильним. Учням дають завдання, виконання якого вимагає відповідних дій чи вчинків. Використовуючи даний метод, необхідно враховувати індивідуальні особливості учня. Доручення має цільове спрямування – формування якостей, які недостатньо розвинуті або їх просто нема. Отримавши доручення, учень повинен усвідомити його важливість як для загальної справи, так і для себе самого. Саме це й сприяє серйозному ставленню до нього, успішному формуванню необхідних умінь та навичок.

Доручення підбирають так, щоб воно було посильним, адже нескладне завдання виховує самовпевненість, а непосильне підриває віру в силу й можливості учня.

Доручення бувають *постійними* або *епізодичними*. Постійні доручення доцільно давати тим учням, які вже мають необхідний досвід їх виконання, в яких розвинене почуття відповідальності. В процесі життєдіяльності доручення доцільно ускладнювати як за змістом, так і за характером їх виконання. Ефективність доручення як методу виховання значною мірою залежить від організації контролю за його виконанням. Саме завдяки контролю учні виконують доручення високоякісно і своєчасно. Відсутність контролю дуже часто сприяє безвідповідальності. Виконання доручення необхідно аналізувати й оцінювати, це дає учневі моральне задоволення.

Виховуючі ситуації – це спеціально організовані педагогічні умови з метою виявлення чи формування в процесі життєдіяльності учнів системи відповідних ставлень. Виховуючою будь-яка ситуація стає тоді, коли набуває педагогічного спрямування. Можна пройти повз будь-який вчинок, приклад, факт, що міститься в прочитаному, побаченому, почутому, не звернувшись до його моральної сутності. В цьому разі навіть найоригінальніша і глибока за змістом ситуація стає нейтральною у виховному відношенні, оскільки не залишить яскравого сліду в думках і серці учня. Чим привабливою виявиться для учня ситуація, чим вона буде складнішою, відповідальнішою, проблемнішою в його очах, тим більше він затратить енергії під час аналізу і тим якіснішим буде результат.

У процесі розв'язання виховуючих ситуацій в учнів формується здатність уявити себе на місці іншої людини, подумки бачити і “програвати” ситуації за

неї, приймати за неї найбільш імовірні рішення і погоджувати з нею свої власні дії. Таким чином виробляються прийоми етичного мислення.

Різновидами виховуючих ситуацій можуть бути:

- вербальні ситуації: афористичні вислови, невеликі розповіді із серйозною моральною проблемою, придумані казкові сюжети і реальні події, що відбуваються серед самих учнів;

- ситуації-задачі;
- ситуації-вправи;
- ігрові ситуації.

Прийоми створення виховуючих ситуацій поділяються на творчі та гальмуючі.

Творчі прийоми передбачають виявлення педагогом доброти, уваги та піклування, які сприятимуть пробудженню й активізації прихованих гуманних почуттів учня, зміцненню його впевненості у своїх силах, залученню до цікавої діяльності.

Гальмуючі прийоми постають як паралельна педагогічна дія, осуд, наказ, ласкавий погляд, натяк, удавана байдужість, іронія, розвінчання, вияв обурення, попередження, вибух емоцій.

Аналіз ситуацій сприяє накопиченню в учнів морального досвіду не тільки шляхом спроб і помилок, який не може задовольнити нікого, а за допомогою наукового розв'язання проблеми на основі глибокого обґрунтованого обдумування всіх можливих підходів і обрання оптимального варіанта.

Методи стимулювання поведінки і діяльності

Будь-яка діяльність людини супроводжується як позитивними, так і негативними емоційними станами. Особливо важливо враховувати їх у педагогічній діяльності, що супроводжується співпрацею як педагогів, так і педагогів та учнів. Якщо позитивні емоційні стани підвищують працездатність і життєдіяльність педагогів і учнів, то негативні, навпаки, їх знижують.

Педагогічне стимулювання спрямоване здебільшого на емоційну сферу особистості: емоції, почуття, переживання, настрої, стан. В його основі лежить емоційне стимулювання.

До емоційних стимулів належить усе те, що найбільшою мірою сприяє внесенню в різнобічну діяльність учнів творчих починань: елементи гри, романтики, змагання, проблемно-пошукових ситуацій, а також заохоченні і покарання.

У своїй сукупності ці методи покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців.

Розглянемо деякі методи стимулювання поведінки і діяльності.

Гра – один із видів діяльності дітей, який виник історично, полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними. На всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для життєдіяльності заняття. І чим старше учень, тим більше він відчуває розвиваюче і виховуюче

значення гри. С.Г.Шацький писав: “Гра – це життєва лабораторія дитинства, яка дає той аромат, ту атмосферу молодому життю, без якого ця пора її була б безкорисна для людства. В грі, цьому спеціальному опрацюванні життєвого матеріалу, є найцінніше ядро розумної школи дитинства”.

Ігри можна поділити на дві групи:

1. *Ігри творчі*: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, гра-жарт, гра-розиграш.

2. *Ігри за встановленими правилами*: рухомі, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

У кожній грі є свій виховуючий і розвиваючий потенціал.

Педагогічні ігри диференціюються згідно з педагогічною спрямованістю: дидактичні, які організовуються в процесі навчання, і творчі педагогічні ігри, модель яких розроблена самим педагогом з метою досягнення конкретних виховних завдань. Такі ігри найчастіше вводяться в інші види діяльності, будучи їхньою емоційною основою.

Головною метою успішного застосування ігор є активне залучення учнів не тільки до гри, а й до процесу її створення.

Основні умови збереження стійкого інтересу в учнів до гри:

1. Використання умовної ігрової термінології.

2. Введення романтичних ситуацій.

3. Використання всіх видів педагогічного впливу в ігровій формі (вимога, заохочення, покарання тощо).

4. Використання елементів колективного змагання між малими групами.

Дотримання цих умов дасть можливість педагогу на тривалий час зберегти ігрову атмосферу, активізувати діяльність дітей.

Завершення гри логічно організувати двома шляхами: 1) у методичній розробці гри попередньо передбачати фінал; 2) завершення гри припадає на час перерви у спілкуванні з учнями: це канікули – розпад тимчасового колективу. Підсумки гри підводять за традицією урочисто, вручають пам’ятні знаки, оголошують подяки.

Змагання – природна схильність дітей до здорового суперництва й самоутвердження в колективі. Воно забезпечує випробування людиною своїх здібностей, відчуття товариської взаємодопомоги, передбачає облік і порівняння результатів діяльності, заохочення її учасників, сприяє розвитку нахилів, духовних якостей дитини, спонукає до наслідування загальноприйнятих норм поведінки. У процесі змагальних видів діяльності виникають позитивні і негативні емоційні реакції: захоплення визнання і радість з приводу успіхів інших, відвертий скептицизм, байдужість, заздрість, образливі випадки і т.п.

Змагання має бути творчим суперництвом, дієвість якого підвищується за таких умов: чітке й зрозуміле визначення мети, конкретних завдань і доведення їх до відома учнів; чіткий облік і підбиття підсумків суперництва; аналіз стану виконання обов’язків учнів і їх заповідей, визначених статутом навчального закладу; вмиле матеріальне й моральне стимулювання тих, хто переміг у творчому суперництві.

Змагання бувають індивідуальними і колективними. Формами індивідуального змагання є предметні олімпіади, конкурси творів, малюнків, виставки, індивідуальні види спортивних змагань тощо. Формами колективного змагання є ігри (футбол, волейбол тощо), конкурси художньої самодіяльності.

Використання метода-змагання вимагає вмілого педагогічного керівництва. Він граничить з конкуренцією між окремими учнями за те, щоб зайняти призове місце, і необхідне стежити, щоб не викликало егоїстичних проявів, не розвивало ворожнечі між окремими учнями та групами вихованців. Педагогові треба домагатися, щоб творче суперництво перетворювалося в дійовий метод стимулювання різноманітних видів діяльності й сприяло формуванню дружніх, побратимських стосунків між учнями.

Заохочення – спосіб вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності окремою особистістю чи колективом. Саме в цьому полягає сутність психологічного впливу заохочення: відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень учня. Заохочення здатне змінювати віру в свої сили, викликати в учнів бадьорість, приплив енергії, гарний настрій і готовність до дальшої роботи, забезпечувати сприятливе самопочуття учня. Заохочення впливає не тільки на того, кого заохочують, а й на оточуючих, викликаючи у них бажання бути кращими в побуті, поведінці, домагатися вагоміших успіхів у навчальній і виробничій діяльності.

Можливості заохочення реалізуються при дотриманні певних умов. Передусім, важливо своєчасно помітити позитивні зрушення в особистості учня, в його ставленні до навчання, суспільно корисної праці, до людей. Часто буває корисно похвалити вихованця і тоді, коли в нього нема великих успіхів, але проявляється прагнення до цього. Якщо педагог пройде повз перших успіхів учня, не помітить його старань, то це може негативно позначитися на всьому процесі його виховання.

Учні професійно-технічного навчального закладу – це ще підлітки, в них різні життєвий досвід і рівень загального розвитку, і тому одна й та ж справа кожному учневі дається по-різному. Дехто з учнів не переживав радості, відчуття заохочення з боку батьків, дорослих. Але застосовуючи заохочення, треба користуватися тим, щоб похвала була заслуженою.

Виходячи із завдань, що стоять перед професійними навчальними закладами, майбутніх спеціалістів необхідно заохочувати за успіхи у виготовленні виробів, економію і бережливість на виробництві, прояв творчої ініціативи й активну участь у громадському житті, тобто за такі види діяльності, які свідчать про зростання свідомості вихованців.

Часті заохочення одного і того ж учня за незначні досягнення знижують виховні можливості, вихованці перестають цінити заохочення. Така практика може привести до того, що учні стануть виконувати певну роботу тільки заради того, щоб їх помітили і похвалили.

Дуже важливо дотримуватись вимоги, щоб заохочення в міру їх застосування зростали за ступенем вагомості: починались із словесної похвали і завершувалися вагомими і цінними. Тоді учні будуть прагнути до

самовдосконалення і поступового розвитку. Правда, дотримуючись цього правила, слід мати на увазі і характер вчинку, а не тільки черговість заохочення.

Окремі учні не проявляють себе ні в навчально-виробничій діяльності, ні в громадському житті навчального закладу. Таких учнів заохочують при першій можливості навіть за незначну перемогу над собою, щоб вони почули моральне задоволення, зробили висновок.

Щоб заохочення активізувало процес виховання учнів, треба дотримуватися певних умов:

1. Своєчасність похвали за позитивні зрушення.
2. Об'єктивність заохочувального впливу.
3. Опора робиться на громадську думку.
4. Гласність.
5. Врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.

У процесі навчально-виробничої діяльності учнів треба використовувати різні способи заохочення: схвалення, похвала, подяка, премія, нагорода, важливе доручення.

На заохочення педагог повинен дивитися не як на своє право, а як на можливість відзначити зрушення в свідомості, поведінці й діяльності учнів.

Романтика – це все незвичайне, фантастичне, таємниче, чудове. Романтика – це емоційний стимул більш високого рангу, ніж гра чи змагання. Гра часто пов'язана з уявною ситуацією, а змагання – додатковий емоційний стимул, який вводять за певних умов. Справжня романтика – це те, що ґрунтується, передусім на привабливості і емоційному усвідомленні суспільно корисної діяльності.

В процесі різнопланової діяльності учнів романтика є елементом особливого стану душі дитини. Романтика, як і кожен метод, може пронизувати всі види діяльності учнів. Складовими романтики можуть бути елементи гри, творчого пошуку (походи, заочні подорожі, пов'язані з виконанням конкретних завдань: пошук місць, імен, пам'ятників). Такі форми діяльності викликають в учнів почуття героїчної романтики. Наприклад, формування героїчної романтики передбачає утвердження конкретними справами проголошеними Декларацією про суверенітет України української мови як державної; участь у фольклорно-етнографічних експедиціях по Україні; ознайомлення з народними традиціями, звичаями, обрядами; обладнання в училищі куточків, залів, музеїв народного побуту; дослідження “Мій родовід”; розкриття правди про історичне минуле України тощо.

Організація яскравих, незвичайних урочистих ситуацій, які стають пам'яттю про героїв, створюють романтику пам'яті. Саме нею пронизано всі напрями діяльності “Криниця пам'яті”: створення пошукових загонів, спадкоємців, повернення забутих імен; організація догляду за могилами воїнів; увічнення пам'яті жертв голодомору 1933 року в Україні; встановлення правди про часи сталінських репресій; пам'ять про живих і загиблих учасників афганських подій, про тих, хто брав участь у ліквідації аварії на Чорнобильській АЕС тощо. Багато подій мають трагічний характер, але трагедійність є основою для виявлення героїзму.

Піднесений емоційний стан можна створити в процесі трудових буднів, пов'язаних з переживанням соціального значення (гра, сюрприз, таємничість). Елементами трудової романтики насичено напрями “Криниці доброти”, які передбачають організацію операцій “Милосердя”, шефство над дитячими будинками, школами-інтернатами, турботу про малюків, дітей-інвалідів, пристарілих, сім'ї воїнів-інтернаціоналістів тощо.

Походи по рідному краю, участь у спортивних змаганнях, народних іграх, національних видах спорту створюють романтику близькості до рідної природи.

Романтика втрачає свій вплив, якщо стикається з облудністю, формалізмом у процесі організації діяльності учнів.

Покарання – осуд недостойних дій та вчинків з метою їх припинення, запобігання у майбутньому і супроводжується накладенням певних стягнень за порушення норм та правил поведінки.

У сучасній педагогіці ставлення до цього методу досить суперечливе і неоднозначне. Існують полярні погляди – від суттєвого посилення покарань до повної їх відміни.

Покарання – це метод педагогічного впливу, який повинен попереджувати небажані вчинки, гальмувати їх, викликати почуття провини перед собою та іншими людьми. Практикують різноманітні форми покарань: несхвалення, зауваження, догана, попередження, стягнення, звільнення від занять та ін.

Досвідчені педагоги у практичній діяльності не зловживають використанням *покарань як методу впливу* на учнів. Та це не означає, що без них можна обійтись взагалі. Розумна система застосування покарань допомагає у формуванні характеру, виховує почуття відповідальності, тренує волю, виробляє вміння протистояти спокусам і долати їх, а безкарність призводить до непослуху й розвалу дисципліни.

Класична і народна педагогіка вчать нас, що при застосуванні методу покарання не можна принижувати гідність учня, не вдаватись до фізичного впливу. Це антигуманно й недопустимо, адже завдає шкоди всьому процесу виховання.

Застосування покарань вимагає великої обережності і такту педагога, врахування всіх умов, які б сприяли усвідомленню учнем своєї вини. При проведенні бесіди з учнем поставлені запитання мають бути чіткими й зрозумілими. У бесіді потрібно домагатися не лише констатуючої відповіді, а й пояснення, мотивації; тобто відповідей на запитання не лише “Що це таке?”, а й “Чому?”, “Як?”. Відповіді учня, допущений вчинок аналізують і визначають справедливу міру покарання.

Учні професійно-технічного закладу – це підлітки перехідного віку. Вони надзвичайно чутливі до несправедливості в оцінці їх дій та вчинків. Допустивши дисциплінарні та адміністративні порушення, учень готується до самозахисту, намагається виправдати себе. Отже, педагогу необхідно всебічно перевірити факти і довести учневі його провину. Несправедливе покарання викликає озлоблення і в більшості випадків призводить до нових конфліктів.

Якщо ж покарання дуже легке, то воно може призвести до нехтування ним. Будь-яке покарання вимагає обґрунтування. Покарання тільки тоді дійове, коли воно зрозуміле учневі і коли він вважає його справедливим.

Сам учень не завжди може проаналізувати свій вчинок і потребує допомоги старших. Якщо вихованець усвідомив, що його поведінка не відповідає нормам загальнолюдської культури, якщо він переживає і розуміє, що йому не мстять, а оберігають інтереси колективу, то кається і обіцяє більше не допускати подібного. В таких випадках міра покарання може бути пом'якшана. Але при цьому треба проявляти пильність, тому що окремі учні тільки створюють зовнішню видимість каяття, а насправді вони не усвідомлюють, що діють не на користь собі й суспільству, в них не збуджено сорому за скоєне і в такому випадку покарання не стане методом виховання.

Вибір методів покарання залежить від індивідуальних особливостей учня і від авторитету педагога. Самолюбивий учень дуже реагуватиме навіть на зауваження авторитетного педагога, і менше – на суворе покарання, яке оголосив недосвідчений, не авторитетний вихователь.

Сумнівна користь від покарання всього колективу, яке практикують. Таке покарання найчастіше сприяє згуртуванню колективу на негативній основі й формує кругову поруку. Негативні результати дає і часте застосування покарань. Учні звикають до них і перестають реагувати.

Зробимо висновок - ефективність методу покарання залежить від педагогічних умов, серед яких виділяються:

1. Сила покарання збільшується, якщо воно виходить з колективу або підтримується ним.
2. Не рекомендується застосовувати групові покарання.
3. Покарання є дієвим, якщо воно зрозуміле учневі й сприймається ним як справедливе.
4. Використовуючи покарання, не можна ображати вихованця; формула “провина – покарання” повинна дотримуватися неухильно.
5. Застосовувати метод слід лише за умови повної впевненості у справедливості та користі покарання.
6. Не можна перетворювати покарання у зброю помсти.
7. Якщо педагог приймає особистісний підхід, то покарання як і заохочення, диференціюються.
8. Покарання вимагає педагогічного такту, знання вікової психології, розуміння того, що одними покараннями справи не допоможеш. Тому покарання застосовується лише в комплексі з іншими методами.

Вибір методів виховання

У процесі виховання не може бути стандартних ситуацій і стандартних підходів до використання способів виховного впливу. Адже педагогіка є насамперед мистецтвом. Методи виховання не бувають ні добрими, ні поганими без урахування тих умов, у яких вони застосовуються. Вихователь,

який краще враховує конкретні умови, використовує адекватну їм педагогічну дію і передбачає її наслідки, завжди досягає високих результатів.

Розглянемо загальні причини (умови, фактори), що визначають вибір методів виховання.

1. *Цілі і завдання виховання.* Ціль визначає методи, але мета і методи повинні бути гуманними.

2. *Зміст виховання.* Необхідно правильно пов'язувати методи не із змістом взагалі, а з конкретним сенсом.

3. *Виховні особливості учнів.* Ті самі завдання вирішуються за допомогою різних методів залежно від віку вихованців.

4. *Індивідуальні особливості вихованців.* Загальні методи, загальні програми є лише канвою виховної взаємодії. Необхідно їх індивідуальне й особистісне коректування.

5. *Умови виховання.* До них, крім матеріальних, психофізіологічних, санітарно-гігієнічних, відносяться і відносини, які складаються у групі: клімат у колективі, стиль педагогічного керівництва тощо.

6. *Засоби виховання.* Методи виховання стають засобами, якщо виступають компонентами виховного процесу. Крім методів, існують й інші засоби виховання, з якими методи тісно пов'язані і застосовуються в єдності (наочні посібники, засоби масової інформації, різні види діяльності, педагогічна техніка та ін.). Значення цих факторів непомітно доти, допоки вони знаходяться в межах норми. Але як тільки норма порушується, їх вплив на вибір методів виховання може стати визначальним.

7. *Рівень педагогічної кваліфікації.* Вихователь обирає лише ті методи, якими він добре володіє.

8. *Очікувані наслідки.* Обираючи метод, вихователь повинен бути впевненим в успіхові. Для цього потрібно передбачити, до яких результатів призведе застосування методу.

У використанні методів виховання не може бути конкретних рецептів. Треба вивчати закони психічних явищ, зіставляти власні дії з соціально-психологічними законами та обставинами. Дбаючи про оптимальний вибір методу, слід мати на увазі, що жоден з них не слід універсалізувати, а використовувати систему методів. Вибір конкретних методів має узгоджуватися із завданнями і змістом виховного заходу конкретними умовами, в яких здійснюється виховний вплив, відповідати індивідуальним та віковим особливостям учнів, враховувати особливості учнів всього колективу.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте сутність методів виховання.
2. Назвіть класифікацію методів виховання.
3. Яким чином відбувається формування свідомості особистості?
4. Розкрийте сутність методів формування свідомості.
5. Розкрийте сутність методів організації діяльності, спілкування і формування досвіду суспільної поведінки.
6. Охарактеризуйте методи стимулювання поведінки й діяльності.

7. Розкрийте критерії вибору методів виховання.

Література для самоосвіти

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Педагогика, 1989.
2. Красовицький М.Ю. Про модель принципів виховання //Шлях освіти. – 2003. - № 3. – С.11.
3. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. – Харків: ОВС, 2002.
4. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. – М.: Народное образование, 2000.
5. Щукина Г.И. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.

ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА

Класний керівник – викладач, що організує навчально-виховну роботу в закріпленій групі ПТНЗ. Його діяльність регламентується «Положенням», але в організації виховної діяльності не може бути строгої регламентації. Кожен викладач сам вибирає свою позицію, сам відбирає зміст і засоби, установлює стиль і тон відносин з учнями, творчо використовує обрані ним організаційні форми і прийоми педагогічного впливу. Але це все можливо лише за умови, якщо він добре уявляє собі мету діяльності учнів, уміє правильно поставити і сформулювати для себе й учнів виховні задачі і повною мірою реалізувати покладені на класного керівника функції. Класний керівник виконує кілька функцій: аналітичну, прогностичну, організаційно-координуючу, комунікативну.

Аналітична функція містить у собі вивчення й аналіз індивідуальних особливостей учнів; сформованості учнівського колективу і його виховного потенціалу, міжособистісних відносин учнів; аналіз рівня вихованості колективу й особистості; вивчення особливостей сімейного виховання; оцінку результативності виховної діяльності в групі; самооцінку особистості і професійної діяльності.

Організаційно-координуюча функція припускає планування й організацію позаурочної діяльності учнів закріпленої групи; координацію роботи викладачів, майстра виробничого навчання групи, вихователя гуртожитку, керівників гуртків, секцій, молодіжних і творчих організацій; забезпечує взаємодію профтехучилища і сім'ї; стимулювання здорового способу життя педагогів і учнів; сприяє розвитку самоврядування в колективі; веде документацію в групі; забезпечує єдність педагогічних вимог до учнів.

Комунікативна функція полягає у формуванні позитивних відносин учнів, керуванні взаєминами в навчально-виробничій групі, навчанні вихованців мистецтву спілкування.

Призначенням класного керівника також є концентрація й інтеграція всіх позитивних впливів на особистість (училища, сім'ї, навколишнього середовища) і нейтралізація, усунення негативного впливу.

Прогностична функція припускає уміння класного керівника визначати конкретну мету і стратегічні задачі своєї діяльності на півріччя, рік, на весь період навчання і уміння сформулювати їх для учнів, зробити їх зрозумілими, значними і притягальними.

Психогігієнічна функція спрямована на встановлення довірчих відносин з вихованцями, зняття психологічної напруги в учнівському колективі.

Зміст виховної роботи класного керівника:

- виховання високої моралі у підростаючого покоління, формування в нього українського менталітету на основі відродження національних традицій;
- створення необхідних умов для фізичного розвитку учнів, збереження та зміцнення їхнього здоров'я;
- духовно-моральне виховання, домінантою якого є орієнтація на загальнолюдські цінності;
- розвиток розумових і фізичних здібностей, формування високої пізнавальної культури, організація змістовного дозвілля учнів;
- створення умов для вільного вибору учнями світоглядних позицій;
- гуманізація педагогічного процесу, демократизація стосунків у колективі;
- врахування інтересів підлітків;
- організація роботи з батьками.

Класний керівник – адміністративна особа. Він має право:

- одержувати інформацію про психічне і фізичне здоров'я учнів;
- контролювати успішність кожного учня;
- перевіряти відвідування уроків теоретичного і виробничого навчання;
- координувати і направляти в єдине русло роботу всіх педагогічних працівників, що працюють у даній навчально-виробничій групі;
- організовувати підготовку і проведення в групі виховних годин, інформаційних годин, дозвіллевих позаурочних справ;
- виносити на розгляд адміністрації ПТНЗ пропозиції, погоджені з колективом групи;
- запрошувати батьків (або осіб, що їх замінюють) в навчальний заклад; за узгодженням з адміністрацією звертатися в комісію зі справ неповнолітніх, у психолого-медико-педагогічну комісію, на підприємство, де працюють батьки, вирішуючи питання, пов'язані з вихованням і навчанням учнів;
- отримувати допомогу від педагогічного колективу й адміністрації ПТНЗ;
- відмовлятися від доручень, що не складають зміст його роботи.

Обов'язки класного керівника полягають у наступному:

- організація навчально-виховного процесу у закріпленій групі, оптимального для розвитку позитивного потенціалу особистості кожного учня у рамках діяльності загальноучилищного колективу;
- надання допомоги учневі у вирішенні гострих проблем;

- установлення контактів з батьками і надання їм допомоги у вихованні дітей.

Для педагогічно грамотного, успішного й ефективного виконання своїх обов'язків класному керівникові необхідно добре знати психолого-педагогічні основи роботи з підлітками і молоддю, бути інформованим про новітні тенденції, засоби і форми виховної діяльності, опанувати сучасними технологіями виховання.

Напрямки роботи класного керівника

Виховна діяльність класного керівника ПТНЗ припускає: формування і виховання колективу навчально-виробничої групи; організацію педагогічної підтримки учнів і проведення індивідуальної роботи; проведення позаурочної роботи в групі, організацію дозвіллевої діяльності учнів; профілактику девіантної поведінки; організацію взаємодії з всіма учасниками виховного процесу: педагогічними працівниками, сім'єю, дозвіллевими організаціями, творчими об'єднаннями.

Основне в роботі класного керівника – формування і виховання колективу навчально-виробничої групи. Від успішності рішення даної задачі залежить психологічний комфорт, успішність діяльності групи й окремих учнів. Варто знати, що в колективі групи, бригади (ланки) учень будує моделі і перевіряє взаємини в трудових колективах і міжособистісні відносини між людьми (ділові, особисті).

Задача класного керівника – формувати позитивні міжособистісні відносини учнів. Складаються вони в ході спільної діяльності, тоді кожен учень має більше друзів у групі, а з іншими його зв'язують відносини взаємної симпатії, довіри і поваги. При цьому треба враховувати, що спільна діяльність учнів навчально-виробничої групи повинна бути різноманітною, цікавою, відповідати інтересам і схильностям учнів і одночасно формувати нові інтереси, схильності. Вона повинна бути орієнтована на емоційну сферу учнів, тому що позитивні емоційні переживання благотворно впливають на розвиток особистості, формують і закріплюють позитивний стереотип поведінки.

Важливим напрямком діяльності класного керівника є *педагогічна підтримка*. Це діяльність класного керівника й інших педагогічних працівників по наданню превентивної й оперативної допомоги учням у вирішенні їхніх проблем, зв'язаних з успішністю в навчально-виробничій діяльності, зі спілкуванням, із самовизначенням.

Превентивна допомога спрямована на попередження небажаного з педагогічної точки зору поведінки і спілкування учня, уміння поводитися в різних життєвих ситуаціях. Реалізується вона за допомогою ряду педагогічних засобів: виховання у підлітків культури спілкування, закріплення позитивних звичок; формування почуття власної гідності, поваги до себе й інших, усвідомлення цінності своєї особистості і цінності особистості іншої людини. Форми превентивної допомоги можуть бути дуже різноманітні: тематичні виховні години, колективні й індивідуальні бесіди з питань, що хвилюють

учнів, обговорення фільмів, життєвих ситуацій. Велику роль у превентивній допомозі грає творча робота, вона дає можливість учневі розкрити свої здібності, підвищивши тим самим їхній престиж у середовищі однолітків.

Оперативна допомога – це своєчасне і швидке виправлення негативної ситуації і направлення розвитку подій в оптимальний педагогічний режим. Вона може здійснюватися у конфіденційній бесіді класного керівника з учнем, його батьками. В окремих випадках це може бути «педагогічний консиліум», що поєднує всіх учасників виховного процесу і спрямований на позитивні зміни ситуації і на надання допомоги учневі.

Існує ще одна форма педагогічної підтримки – *превентивно-оперативна*. Вона спрямована на стимулювання самовдосконалення особистості, самовиховання, навчання методам і прийомам психічної саморегуляції. Усе це зводиться до пізнання людиною самого себе, до згладжування внутрішньої дисгармонії, характерної для більшості підлітків, допомагає їм бачити себе збоку, керувати своїми емоціями. Учня із заниженою самооцінкою превентивно-оперативна допомога дозволяє позбутися комплексу неповноцінності, остраху невдач, глузувань, невігідного порівняння з іншими учнями.

Особливе місце в діяльності класного керівника займає робота з *профілактики девіантної поведінки* учнів. Вона містить у собі роботу з соціальнокультурно і педагогічно занедбанними учнями. Соціокультурна і педагогічна занедбаність – тривалий несприятливий для розвитку особистості стан учня, пов'язаний з негативним впливом на нього мікросередовища, що проходить через внутрішні умови (психосоматичне нездоров'я, індивідуальні особливості, ступінь опірності і т.п.).

Соціокультурна занедбаність – це недорозвинення соціальних якостей, ціннісних орієнтацій, мотивів, потреб, мінімальний соціальний досвід, низький культурний рівень як похідне від низького освітнього рівня батьків, низької загальної культури мікросередовища.

Педагогічна занедбаність – це наслідок неповноцінності найближчого оточення: неповна родина, зловживання батьків і родичів алкоголем, вплив асоціального досвіду родичів, а також наслідок педагогічних помилок професійних педагогів.

Педагогічна і соціокультурна занедбаність розвивається на тлі байдужого ставлення навколишніх: батьків, знайомих, педагогів.

Наслідком цього є *аберація* (відхилення) у поведінці, спілкуванні провідних видах діяльності.

Девіантна поведінка – поведінка з відхиленнями від прийнятих у суспільстві правових або моральних норм (хуліганство, крадіжки, бійки, інші злочини проти особистості).

Класному керівникові варто знати, що підлітки кожної з цих категорій останнім часом стали досить агресивними.

Агресія – це тип поведінки, ефектом якого є заподіяння збитку іншій особі (фізична або вербальна атака, а також негативізм і підозрілість; ознаками

схованої агресії є уразливість і дратівливість). Жорсткий педагогічний пресинг, авторитарний стиль роботи можуть тільки погіршити ситуацію.

При роботі з девіантними учнями класному керівникові необхідно визначити оптимальну позицію стосовно них і переконати інших педагогічних працівників прийняти її. У такий спосіб формується єдина виховна система, що сама по собі благотворно впливає на учня. Ця система повинна відповідати вимогам адекватності, гнучкості і прогностичності. Стиль педагогічного спілкування повинен випереджати появу нових особистісних якостей у учнів.

У роботі з девіантними учнями дуже важливо відновити в них впевненість і самоповагу, не знижуючи при цьому вимог до їхньої поведінки. Вимога неможливого – джерело постійних конфліктів. Найпоширеніша помилка педагогічних працівників – відмовлення у визнанні незалежності і зрілості підлітків і юнаків, проти чого вони протестують доступними їм засобами, найчастіше негативними, щоб довести свою значимість.

Контрольні запитання і завдання

1. Визначте сутність понять “педагог”, “вчитель”, “викладач”, “вихователь”, “класний керівник”. Що їх об’єднує і що розділяє?
2. Які функції виконує класний керівник ПТНЗ?
3. В чому полягає зміст виховної роботи класного керівника?
4. Зробіть обґрунтування необхідності педагогічної підтримки учнів збоку класного керівника.
5. Проаналізуйте особливості роботи класного керівника з профілактики девіантної поведінки, обумовлені певним рівнем педагогічної або соціокультурної занедбаності учнів.
6. Помилки педагогів і пов’язані з ними чотири типи педагогів описує М.В.Зязько: “Люблячий тиран”, “Потакатель”, “Скло”, “Холодна байдужість”, “Холодний деспот”. В якій мірі така характеристика віддзеркалює типологію педагогів – невдах. Ваша точка зору.
7. Спробуйте за допомогою декількох фраз – методичних правил сформулювати ваше “педагогічне кредо” як класного керівника. В чому полягає його оригінальність і педагогічна доцільність?

Література для самоосвіти

1. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу //Педагогіка і психологія. – 2004. - № 1,2.
2. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія й методика. – Тернопіль: Збруч, 1998.
3. Данилова С.Г. Управление технологиями развития творческого потенциала руководящих кадров сферы образования //Гуманистические технологии обучения взрослых в различных образовательных системах. – СПб., 1999.
4. Поржняньський Л. Керівник – професіонал нової формації //Вища освіта України. – 2002. - № 1. – С.34.
5. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. - СПб.: Питер, 2004.

Розділ IV. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

В умовах розбудови незалежної держави особливе місце, роль і значення належить освіті. Процес становлення національної школи України характеризується пошуками таких педагогічних технологій, які максимально сприяли б формуванню соціально-активної, творчої особистості, здатної для самостійної регуляції власної життєдіяльності.

Однією з основних задач сучасної освіти в Україні є підготовка молодої людини до морального і професійного самовизначення в ринковій системі суспільних відносин, до самостійного самовизначення взаємовідношення з динамічним світом професійної праці. Тому велике значення приділяється здатності педагога допомогти учневі усвідомити і розвинути свої здібності, особистісні якості, і, в першу чергу, ті якості, що необхідні для його особистісної і професійної реалізації.

Настала проблема вирішення тих протиріч, що існують у навчально-виховному процесі середніх закладів освіти: між орієнтацією на систему знань як основу підготовки і необхідністю особистісного розвитку учня; між традиційним підходом до оцінки якості знань учнями і реаліями сучасності; між потребою впровадження ефективних педагогічних технологій і недостатнім науково-методичним забезпеченням їхньої розробки і впровадження; між вимогами ринку праці й особистісною готовністю випускників до взаємодії з ним.

Одним з інноваційних напрямків підвищення якості навчально-виховного процесу в навчальних закладах освіти є технологічний підхід до навчання, головними перевагами якого є повне управління навчальним процесом, відтворення усіх навчальних дій, оперативний зворотний зв'язок і корекція навчального процесу. Саме такий підхід є гарантією досягнення запланованих результатів, виражений у діях тих, що навчаються і послідовній орієнтації педагога на чітко сформульовані цілі навчання.

Сучасний педагогічний працівник ПТНЗ повинен володіти педагогічними технологіями та вміти їх впроваджувати у навчальний процес для його подальшого вдосконалення.

У перекладі з грецької мови «технологія» означає навчання про майстерність. Але оскільки майстерність предмет не матеріальний і кожний розуміє його по-своєму, то можливі різні визначення поняття “технологія”.

І.П.Подласий пропонує визначити педагогічну технологію як сукупність знань і дій, спрямованих на досягнення мети розвитку, виховання і навчання, тобто комплекс заходів, що дозволяє одержати педагогічний продукт заданої кількості і якості відповідно до запроєктованих витрат часу, сил і засобів.

Головною особливістю будь-якої технології є відтворюваність результату. Стосовно до технології навчання – це відтворюваність навчального циклу, тобто можливість його повторення будь-яким викладачем. Цикл навчання містить наступні моменти: встановлення мети навчання; попередня оцінка рівня навченості; навчання, сукупність навчальних процедур і коректування відповідно до результатів зворотного зв'язку; підсумкова оцінка результатів і

постановка нових цілей. Навчальний процес у цьому випадку набуває модульний характер – складається з блоків, наповнюваних різним змістом. Зворотний зв'язок, об'єктивний контроль знань – істотна риса технологій навчання.

КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Згідно Г.К.Селевко, ознаками, що лежать в основі класифікації, є такі: визначальний фактор розвитку, концепції засвоєння соціального досвіду, орієнтація на особистісні структури. По сутнісним і інструментально значущим властивостям (наприклад, цільової орієнтації, характеру взаємодії викладача й учня, організації навчання) виділяються наступні класи педагогічних технологій.

По *ведучому фактору* психічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні технології. Сьогодні загальноприйнято, що особистість є результат сукупного впливу біогенних, соціогенних і психогенних факторів, але конкретна технологія може враховувати або робити ставку на який-небудь з них, вважати його основним.

У принципі, не існує таких монотехнологій, що використовували б тільки один який-небудь єдиний фактор, метод, принцип; педагогічна технологія завжди комплексна. Однак своїм акцентом на ту чи іншу сторону процесу навчання технологія стає характерною і отримує від цього свою назву.

По *науковій концепції* засвоєння досвіду виділяються: асоціативно-рефлекторні, біхевіористичні, гетштальттехнології, інтеріоризаторські. Можна згадати ще малопоширені технології нейролінгвістичного програмування і сугестивні.

По *орієнтації на особистісні структури*. Людина стає особистістю в міру оволодіння соціальним досвідом, у якому можна розрізнити чотири психологічних структури: досвід знань, досвід умінь і навичок, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного відношення до світу (по Лернеру І.Я.). У залежності від того, на яку з цих структур особистості орієнтований освітній заклад, виділяються: *інформаційні технології* (формування знань, умінь, навичок по предметах – ЗУН); *операційні* (формування способів розумових дій – СРД); *емоційно-художні й емоційно-моральні* (формування сфери естетичних і моральних відносин СЕН), *технології саморозвитку* (формування самоврядних механізмів особистості – СМО); *евристичні* (розвиток творчих здібностей) та ін.

По *характеру змісту освіти* називаються технології: *навчальні і виховуючі, світські і релігійні, загальноосвітні і професійно орієнтовані, гуманітарні і технократичні, а також галузеві і предметні.*

По *типу організації і керування пізнавальною діяльністю*. В.П.Безпалько була запропонована класифікація педагогічних систем (технологій) *по типу організації і керування* пізнавальною діяльністю учнів. Взаємодія викладача з учнем (керування) може бути *розімкнутою* (неконтрольована і некоректована діяльність учнів), *циклічною* (з контролем,

самоконтролем і взаємоконтролем), *розсіяною* (фронтальною) чи *спрямованою* (індивідуальною) і, нарешті, *ручною* (вербальною) чи *автоматизованою* (за допомогою навчальних засобів). Сполучення цих ознак визначає наступні види технологій:

- класичне лекційне навчання (керування розімкнуте, розсіяне, ручне);
- навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів (розімкнуте, розсіяне, автоматизоване);
- система «консультант» (розімкнуте, спрямоване, ручне);
- навчання за допомогою навчальної книги (розімкнуте, спрямоване, автоматизоване) – самостійна робота;
- система «малих груп» (циклічне, розсіяне, ручне) – групові диференційовані способи навчання;
- комп'ютерне навчання (циклічне, розсіяне, автоматизоване);
- система «репетитор» (циклічне, спрямоване, ручне) – індивідуальне навчання;
- «програмоване навчання» (циклічне, спрямоване, автоматизоване), для якого є заздалегідь складена програма.
- У практиці звичайно виступають різні комбінації цих монодидактичних систем, самими розповсюдженими з яких є:
 - класно-урочна система Я.А.Коменського;
 - сучасне традиційне навчання;
 - групові і диференційовані способи навчання;
 - програмоване навчання.

Принципово важливою стороною в педагогічній технології є *відношення до учня*, позиція учня в освітньому процесі. Тут виділяється кілька типових технологій.

Авторитарні технології, в яких педагог є одноособовим суб'єктом навчально-виховного процесу, а учень лише «об'єкт», «бездуховний винтик». Вони відрізняються твердою організацією шкільного життя, придушенням ініціативи і самостійності учнів, застосуванням вимог і примуса.

Високим ступенем неухважності до особистості учня відзначаються *дидактоцентричні технології*, в яких також панують суб'єкт-об'єктні відносини педагога й учня, пріоритет навчання над вихованням, і самими головними факторами формування особистості вважаються дидактичні засоби.

Особистісно орієнтовані технології ставлять у центр усієї освітньої системи особистість учня, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов його розвитку, реалізації її природних потенціалів. Особистість учня в цій технології не тільки суб'єкт, але і суб'єкт пріоритетний, вона є метою освітньої системи, а не засобом досягнення якої-небудь мети (що має місце в авторитарних і дидактоцентричних технологіях). Дані технології називають ще антропоцентричними.

У рамках особистісно орієнтованих технологій самостійними напрямками виділяються гуманно-особистісні технології, технології співробітництва і технології вільного виховання.

Гуманно-особистісні технології відрізняються насамперед своєю гуманістичною сутністю, психотерапевтичною спрямованістю на підтримку особистості, допомогу їй. Вони сповідають ідеї всебічної поваги до особистості учня, оптимістичної віри в його творчі сили, незастосування примусу.

Технології співробітництва реалізують демократизм, рівність, партнерство в суб'єкт-суб'єктних відносинах педагога і учня.

Технології вільного виховання роблять акцент на надання учневі волі вибору і самостійності в більшій або меншій сфері його життєдіяльності. Здійснюючи вибір, учень найкращим способом реалізує позицію суб'єкта, йдучи до результату від внутрішнього спонукання, а не від зовнішнього впливу.

Спосіб, метод, засіб навчання визначають назви багатьох існуючих технологій: *догматичні, репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, програмованого навчання, проблемного навчання, розвиваючого навчання, саморозвиваючого навчання, діалогічні, комунікативні, ігрові, творчі* та ін.

По **категорії навчальних** найбільш важливими й оригінальними є:

- масова (традиційна) технологія, розрахована на усередненого учня;
- технології просунутого рівня (поглибленого вивчення предметів, гімназичної, ліцейської, фахової освіти та ін.);
- технології компенсуючого навчання (педагогічної корекції, підтримки, вирівнювання і т.п.);
- різні віктимологічні технології (сурдо-, орто-, олігофренопедагогіка);
- технології роботи з учнями, що мають відхилення (важкими або обдарованими).

І, нарешті, назви великого класу сучасних технологій визначаються змістом тих модернізацій і модифікацій, яким у них піддається існуюча традиційна система.

Монодидактичні технології застосовуються дуже рідко. Звичайно навчальний процес будується так, що конструюється деяка полідидактична технологія, яка поєднує, інтегрує цілий ряд елементів різних монотехнологій на основі якої-небудь оригінальної авторської ідеї. Істотно, що комбінована дидактична технологія може мати якості, що перевершують якості кожної з технологій, які входять до неї.

Звичайно комбіновану технологію називають по тій ідеї (монотехнології), що характеризує основну модернізацію, робить найбільший внесок у досягнення цілей навчання.

По напрямку модернізації традиційної системи можна виділити наступні групи технологій.

• **Педагогічні технології на основі гуманізації і демократизації педагогічних відносин.** Це технології з процесуальною орієнтацією, пріоритетом особистісних відносин, нежорстким демократичним керуванням і яскравою гуманістичною спрямованістю змісту.

• До них відносяться: педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш.А.Амонашвілі, система викладання літератури як людиноформуючого предмету О.М.Ільїна та ін.

• **Педагогічні технології на основі ефективності організації і керування** процесом навчання. Приклади: технологія диференційованого навчання (В.В.Фірсов, М.П.Гузик), програмоване навчання, технології індивідуалізації навчання (А.С.Границька, Інге Унт), реалізація теорії поетапного формування розумових дій (Н.Ф.Тализіна, М.Б.Волович), перспективно-випереджаюче навчання з використанням опорних схем при коментованому керуванні (С.Н.Лисенкова), групові і колективні способи навчання (І.Д.Первін, В.К.Дьяченко), інформаційні та ін.

• **Педагогічні технології на основі методичного вдосконалення і дидактичного реконструювання** навчального матеріалу: укрупнення дидактичних одиниць (УДО) П.М.Ерднієва, технологія «Діалог культур» В.С.Біблера і С.Ю.Курганова, система «Екологія і діалектика» Л.В.Тарасова, технологія проектування навчального процесу В.М.Монахова та ін.

• **Природодоцільні, що** використовують методи народної педагогіки, які спираються на природні процеси розвитку учнів.

• **Альтернативні:** школа-парк М.Балабана, вальдорфська педагогіка Р.Штейнера, технологія раннього розумового розвитку М.Монтессорі, школа Л.М.Толстого, технологія повного засвоєння й ін.

• Крім того, в даний час існують різноманітні авторські школи, гімназії, ліцеї і т.д., життєдіяльність яких базується на цілісних авторських технологіях (В.А.Караковський, Г.К.Селевко та ін.).

• **Інтерактивні.**

На закінчення необхідно відзначити, що поняття педагогічної технології використовується як для характеристики великих перетворень, так і для опису незначних нововведень. Наприклад, технологію проблемного навчання не можна порівнювати з технологією підготовки уроку, тому що вони не рівноцінні по обсягу і значущості. Тому вважається за доцільно розподілити технології на загальні, галузеві і часткові.

Ієрархію технологій, згідно І.П.Подласому, можна представити в такий спосіб:

- перший рівень – педагогічні технології;
- другий рівень – розвиваючі технології;
- третій рівень – виховні технології;
- четвертий рівень – освітні технології.

В даному навчальному посібнику представлені педагогічні технології різних рівнів, які, на наш погляд, можуть бути впроваджені і впроваджуються у навчально-виховний процес професійно-технічних навчальних закладів різних типів.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте сутність педагогічних технологій.
2. Які ознаки лежать в основі класифікації педагогічних технологій?
3. Які існують класи педагогічних технологій?

4. Наведіть педагогічні технології, в яких акцентована позиція учня в освітньому процесі і охарактеризуйте їх.
5. Наведіть ієрархію технологій.

Література для самоосвіти

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004.
2. Подласый И.П. Учитель, рынок, технологии //Школьные технологии. – 2003. - № 2. – С.3.
3. Подласый И.П. Где помогают технологии? //Школьные технологии. – 2003. - № 3. – С.3.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.

НАВЧАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Технологія особистісно орієнтованого навчання

(І.С.Якиманська)

Технологія особистісно-орієнтованого навчання заснована на особистісно-орієнтованому підході.

Особистісно-орієнтований підхід – це методологічна спрямованість у педагогічній діяльності, що дозволяє за допомогою опори на систему взаємозалежних понять, ідей і способів дій забезпечувати і підтримувати процеси самопрояву, саморозвитку і самореалізації особистості дитини, розвитку її індивідуальності.

Розкривають три складові особистісно-орієнтованого підходу.

Перша складова – основні поняття, що є головним показником педагогічних дій. До них можна віднести наступні: **індивідуальність, особистість, самоактуалізована особистість, самовираження, суб'єкт, суб'єктність, Я-концепція, вибір, педагогічна підтримка.**

Друга складова – вихідні положення й основні правила побудови процесу навчання і виховання.

Основні принципи особистісно-орієнтованого підходу:

1. Принцип самоактуалізації. У кожній дитині існує потреба в актуалізації своїх інтелектуальних, комунікативних, художніх і фізичних здібностей. Важливо розбудити і підтримати прагнення до прояву і розвитку своїх природних і соціально придбаних можливостей.

2. Принцип індивідуальності. Створення умов для формування індивідуальності особистості учня і педагога. Необхідно не тільки враховувати індивідуальні особливості дитини чи дорослого, але і всіляко сприяти їх подальшому розвитку.

3. Принцип суб'єктності. Варто допомогти дитині стати справжнім суб'єктом життєдіяльності в групі і в училищі, сприяти формуванню і збагаченню його суб'єктного досвіду.

4. Принцип вибору. Без вибору неможливий розвиток індивідуальності і суб'єктності, самоактуалізації здібностей дитини. Педагогічно доцільно, щоб учень жив, учився і виховувався в умовах постійного вибору, мав можливість у виборі мети, змісту і способів організації навчально-виховного процесу і життєдіяльності в групі і училищі.

5. Принцип творчості й успіху. Індивідуальна і колективна творча діяльність дозволяє визначити і розвивати індивідуальні особливості учнів і унікальність навчальної групи. Завдяки творчості дитина виявляє свої здібності, довідається про сильні сторони своєї особистості.

6. Принцип довіри і підтримки. Віра в дитину, довіру, підтримка її устремлінь до самореалізації і самоствердження повинні прийти на зміну зайвої вимогливості і надмірному контролю, властивій авторитарній педагогіці.

Одним з найбільш важливих положень парадигми особистісно-орієнтованої освіти є відношення педагога до дитини і його позиції в освітньому процесі. Суть цього відношення визначив Ш.А.Амонашвілі, який обґрунтував *індивідуально-гуманний* підхід в освіті.

Багаторічний досвід педагогічної роботи привів Амонашвілі до переконання, що для вирішення задач освіти є два підходи – імперативний і гуманний. Імперативний характер навчання набуває в тому випадку, якщо воно будується без врахування особистісних особливостей і потреб дітей. Педагог у даному випадку впевнений, що дитина обов'язково йому буде пручатися, а тому його необхідно примусити до навчання строгими вимогами, імперативами. *Гуманний* же підхід полягає в тому, що вихователь оптимістично мислить про дітей, відноситься до них як до самостійних суб'єктів, здатних учитися не за “примусом”, а добровільно, за власним бажанням і вільним вибором. Але духовні, фізичні, інтелектуальні можливості дітей ще занадто малі, щоб самостійно справитися з творчими задачами навчання і проблемами життя. Дитині потрібна педагогічна **допомога і підтримка**. Це **ключові слова в характеристиці технології особистісно-орієнтованої освіти**. Підтримка ґрунтується на трьох принципах педагогічної діяльності Амонашвілі: любити дітей, олюднювати середовище, у якому вони живуть, проживати з дитиною його дитинство.

Щоб підтримати дитину, вважав В.О.Сухомлинський, педагог повинен відчувати в собі дитинство, розвивати здатність до розуміння дітей і всього, що з ними відбувається, мудро відноситися до їхніх вчинків, вірити, що дитина помиляється, а не порушує з наміром, захищати його, не думати про нього погано, несправедливо і, найважливіше, не ламати дитячу індивідуальність, а виправляти і направляти її розвиток, пам'ятаючи, що дитина знаходиться в стані самопізнання, самоствердження, самовиховання.

Технологія індивідуальної підтримки добре розроблена в закордонних дослідженнях з гуманістичної психології. Особливо цінними в цьому відношенні є роботи К.Роджерса, який вважав основною задачею педагога – допомогти дитині в її особистісному рості.

Технологія підтримки має у своїй основі гуманітарне мислення педагога, його здатність бачити в дитині не учня, а людину, котра вчиться. Однак у

масовій педагогічній практиці відношення до учнів інше. “Ми звичайно говоримо, - писав С.Л.Соловейчик, - що дитина теж людина, хоча і не зовсім ясно в порівнянні з ким “теж” - з нами, чи що? Для себе самого дитина – людина сьогодні, і ніякими словами її не переконати, що вона ще не людина чи недолюдина. Чим щиросердечніше я сьогодні бачу в дитині людину, тим кращою вона буде, коли виросте”.

Відношення до дитячої особистості припускає розуміння того, що дитина є суб'єктом власного життя, має власне «Я», свій внутрішній світ, що їй властиві пристрасті і переживання, що в дитині в будь-якому віці є честь і достоїнство, що вона жадає справедливості, має потребу в жалі, діалозі і підтримці, що здатна мислити і діяти, наділений волею морального вибору, може робити помилки, але й усвідомлювати їх, відроджуючи до кращого.

Третій компонент особистісно-орієнтованого підходу – це **технологічна складова**, котра містить у собі найбільш адекватні даним принципам способи педагогічної діяльності. На думку професора С.В.Бондаревської, технологічний арсенал особистісно-орієнтованого підходу складають такі методи і прийоми: діалогічність; діяльнісно-творчий характер; спрямованість на підтримку індивідуального розвитку дитини, надання учневі волі для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і способів навчання і поведження.

Якою ж повинна бути технологія особистісно-орієнтованого навчання, тобто принципи розробки самого освітнього процесу. Під терміном “**освітній процес**” на думку проф.І.С.Якиманської варто розуміти цілісну систему дидактичних впливів, куди відносяться цілі, задачі, засоби, методи, реалізовані в класно-урочній формі на основі колективно-розподільної діяльності.

Основними фігурами освітнього процесу є педагог і учень.

Технологія особистісно-орієнтованого освітнього процесу припускає спеціальне конструювання навчального тексту, дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в ході оволодіння знаннями.

Основні вимоги до розробки дидактичного забезпечення особистісно-орієнтованого освітнього процесу:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду учня, включаючи досвід виробничого навчання;
- виклад знань у підручнику (викладачем) повинен бути спрямований не тільки на розширенні їхнього обсягу, узагальнення предметного змісту, але і на постійне перетворення наявного суб'єктного досвіду кожного учня;
- у ході навчання необхідно постійне узгодження суб'єктного досвіду учнів з науковим змістом знань, що задаються;
- активне стимулювання учня до самоціннісної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати йому можливість самоосвіти, саморозвитку;

- конструювання й організація навчального матеріалу, що надає учню можливість вибрати його зміст, вид, форму при виконанні завдань, рішенні задач;

- виявлення й оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко, продуктивно. Необхідно засобами підручника (викладача) стимулювати учнів до вибору і використання найбільш значимих для них способів пророблення навчального матеріалу;

- при введенні *метазнань*, тобто знань про прийоми виконання навчальних дій, необхідно виділяти загальнологічні і специфічні предметні способи навчальної роботи з урахуванням їх функцій в особистісному розвитку;

- необхідно забезпечувати контроль і оцінку не тільки результату, але головним чином процесу навчання;

- освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку навчання, як суб'єктної діяльності.

Особистісно-орієнтована технологія широко використовує метод *рефлексії*. Робота з повсякденною свідомістю дитини неможлива без опори на міркування дитини, повне сумнівів і коливань. Іншого шляху з «неявним» знанням у педагога просто немає. Але педагог сам повинен демонструвати зразки рефлексії з приводу організації власного мислення: передавати не тільки готові зразки правильних рішень, висновків, але і показувати, **як** він цього досягав. Зсув акцентів з отриманого результату на рефлексію процесу його досягнення – *відмінна риса особистісно-орієнтованої освіти*.

Ціль особистісно-орієнтованого навчання, основною метою якого є визнання в кожному учневі неповторної індивідуальності, полягає в створенні системи психолого-педагогічних умов, що дозволяють у єдиному класному колективі працювати з орієнтацією не на «усередненого учня», а з кожним окремо учнем з урахуванням індивідуальних пізнавальних можливостей, потреб і інтересів.

При особистісно-орієнтованому підході до учня надається право вільного вибору способів пророблення навчального матеріалу. Тим самим індивідуальний підхід на практиці здійснюється стосовно кожного учня, а не тільки до невеликої групи дітей, які по тим чи іншим причинам не вписуються в рамки «середнього» учня, як це має місце при традиційному навчанні.

У особистісно-орієнтованому навчальному процесі найбільш чітко відчувається розбіжність «оцінки» і «оцінювання».

Що собою представляє *оцінка*? Це своєрідний орієнтир, що відбиває соціальні вимоги до змісту і рівня оволодіння знаннями, уміннями, навичками, до навчального поведіння в цілому. Функції оцінки різноманітні. З них, як основні, можна виділити дві – контролюючу і стимулюючу.

Контролююча функція реалізується на всіх етапах навчання (підсумковий, поурочний контроль, різноманітні форми і види самостійних, перевірочних домашніх завдань). Якщо ця функція оцінки реалізується несистематично, то вона просто втрачає своє значення.

Оцінка нерідко відбиває характер спілкування учня і педагога, навіть емоційне відношення педагога до учня. Вона виставляється часто не за знання, а за неслухняність, недотримання вимог учителя, брутальність у звертанні з ним, за неухважність на уроці і т.п.

До того ж оцінка фіксує, як правило, підсумковий (кінцевий) результат засвоєння, досягнутий учнем («вирішив – не вирішив», «зробив вірно – невірно»). У ній, звичайно, представлений і процес досягнення результату, але в схованому вигляді.

Інша важлива функція оцінки – *стимулююча*. Вона спонукує учня до самовдосконалення. Орієнтуючись на обрані і зафіксовані в оцінці вимоги по засвоєнню навчального матеріалу, учень намагається наблизитися до них, досягти їх, витрачаючи на це нерідко багато сил і часу. Як часто ми чуємо від учнів: «Я намагався», «Я багато займався» і т.п. І відповідь педагога: «Зроби додаткові завдання», «Повправляйся ще». Феномен «вкладеної праці» є основним стимулюючим фактором для одержання високої оцінки (її виправлення). Педагог іноді свідомо завищує чи занижує оцінку, щоб стимулювати учня. Орієнтуючись на виставлену оцінку, учень змінює своє поведіння – прагне, як правило, її виправити – бути дисциплінованим на уроці, регулярно виконувати усі вимоги вчителя і т.д.

Стимулююча і контролююча функції оцінки повинні бути в тісній єдності. Якщо ця єдність порушується, то оцінка перестає регулювати навчальне поведіння учня.

У чому подібність і відмінність між оцінкою й оцінюванням в особистісно-орієнтованому навчанні? Як відомо, того самого результату можна досягти різними способами: раціональним і нераціональним. Оцінка цього частіше не фіксує, а оцінювання можливостей учня будується саме на цій основі, тобто на *аналізі процесу досягнення результату*, що завжди індивідуальний. Це розходження між оцінкою й оцінюванням, що фіксують продукт і процес, саме і починає чітко проступати в середній школі та ПТНЗ, де намічається розбіжність між ускладненням матеріалу і відсутністю в учня раціональних способів його засвоєння, що неминуче призводить до різкого зниження успішності. Щоб знайти вихід з положення, що створилося, педагоги радять учням «більше займатися», «частіше повторювати матеріал», «вправлятися в його застосуванні» і т.п.

Але феномен «вкладеної праці», високо оцінюваний у молодших класах школи, перестає діяти в старшокласників та учнів ПТНЗ, що усвідомлюють, що шляхом збільшення витрати часу вийти із ситуації, що створилася, неможливо (адже від класу до класу, від курсу до курсу збільшується обсяг матеріалу, а отже, і навчальне навантаження).

Тому самі учні виділяють найбільш значимі для них якості не усидливість і старанність, а *кмітливість*, уміння *раціонально реалізувати свою навчальну роботу*. Але викладач оцінює саме результат і фіксує його відповідною оцінкою (сідай, «три»). От чому в старшому шкільному віці та ПТНЗ виникає невідповідність між оцінкою, що виставляється викладачем і оцінкою учнем власних досягнень, тобто оцінкою викладача і самооцінкою учня. Учень більше

цінує *процес роботи*, а викладач – її кінцевий результат. Іноді старшокласники не дуже радуються високій оцінці, якщо вона дісталася легко, без праці чи за рахунок «зубріння». І навпаки, дуже радуються тому, що їхні пошуки, проби замічені викладачем.

Оцінка педагогом *процесуальної* сторони роботи вимагає принципово інших підходів навчальних досягнень учнів. Для цього педагог повинен мати такий спеціальний дидактичний матеріал, який дозволяє фіксувати цей процес (а він завжди індивідуальний), відрізнити сильні і слабкі сторони, аналізувати, які помилки допускаються учнем, коректувати їх по ходу його роботи, тобто виявляти й оцінювати сам процес. У цих умовах оцінка виконує *діагностичну* і *прогнозуючу* функції, а не просто фіксує результати роботи учня. Звичайно, здійснювати таку індивідуальну (корекційну) роботу на уроці важко, але при наявності відповідних дидактичних матеріалів цілком можливо.

Для особистісно-орієнтованого навчання важливі такі критерії оцінки, що дозволяють порівнювати учня не стільки з іншими, скільки із самим собою в різні періоди його розвитку як особистості, тобто в *динаміці* її становлення. Реалізація такого підходу вимагає розробки спеціальних критеріїв, що не збігаються з критеріями, прийнятими для оцінки обов'язкових для всіх результатів навчання.

Добре відомо, що багато учнів мають великий запас знань, але виявляють некритичність, несамостійність в оцінці явищ і подій соціального життя, не керуються отриманими знаннями у своїх діях і вчинках; виявляють безпорадність в організації своєї навчальної праці.

Слід зазначити, що дидактичні і психологічні критерії оцінок не збігаються між собою.

Дидактичні критерії оцінок фіксують, в основному, рівні засвоєння і характер використання знання (відтворення за зразком, застосування знань у заданому напрямку, їхнє використання в нових нестандартних ситуаціях).

Для фіксації рівнів засвоєння знань використовується навчальний матеріал різної складності, розробляються системи задач і вправ різних труднощів. Так, на думку дидактів, засвоєння знань «відбувається на трьох рівнях: усвідомленого сприйняття і запам'ятовування, що зовні виявляється в точному чи близькому відтворенні, у застосуванні знань за зразком чи в подібній ситуації, у творчому застосуванні знань, тобто в новій, раніше не знайомій учню ситуації».

Психологічні критерії оцінок повинні в більшій мірі фіксувати не рівень засвоєння знань, а характер організації діяльності учня по оволодінню їхнім змістом. Без критеріїв, спрямованих на аналіз і оцінку розумової діяльності кожного учня, важко розраховувати, що сучасна школа зможе формувати індивідуальність учня.

В даний час виділяють три основних напрямки в розробці проблеми контролю й оцінки знань.

Перший напрямок виділяє якість знань як інтегральний показник засвоєння змісту навчальної програми. Важливим критерієм оцінки знань при цьому є їхня відповідність змісту навчання – оцінюється науковість, істинність,

глибина, міцність, системність, узагальненість і т.п. Про якість знань учня судять по характеру відтворення ним навчального предмету.

Оцінка засвоєння знань здійснюється за ступенем відповідності заданого наукового знання і засвоєного, а також за обсягом засвоєного. Іншими словами, оцінюється **зміст і обсяг наукової інформації**.

Другий напрямок у визначенні критеріїв оцінки досягнень учня акцентує увагу педагога на виявлення не тільки змісту засвоєних знань, але і на методах їхнього одержання, тобто на **характер організації навчальної діяльності**, що сприяє (чи перешкоджає) міцному і повному засвоєнню змісту наукової інформації. Сюди відноситься оцінка педагогом різних **логічних операцій**, якими володіє учень, у тому числі раціональними прийомами обробки наукової інформації (складання плану-конспекту, прочитаного по підручнику тексту, організація усного повідомлення, написання письмового твору і т.п.).

Цим оцінюється не сам зміст знань, а культура організації розумової роботи, характер її виконання, куди відносяться: уміння працювати з книгою, підручником, різними джерелами інформації, культура усної і письмової мови. Очевидно, що оцінка того, що засвоїв учень і як він засвоював, проробляючи навчальний матеріал, визначається різними, хоча і взаємозв'язаними критеріями.

Покажемо на прикладі. Учень, відповідаючи урок, добре відтворює науковий зміст матеріалу, викладеного в підручнику. Його відповідь є повною, точною, правильною. Учитель виставляє йому відповідну (високу) оцінку. Але якщо поцікавитися тим, як він планував свою роботу по оволодінню навчальним матеріалом, якими розумовими прийомами користався, то виявляється, що, крім багаторазового прочитання і відтворення тексту підручника, ніякими іншими прийомами він не володіє. За цим критерієм він не може розраховувати на високу оцінку. І тоді, яку ж оцінку йому виставляти?

Очевидно, необхідні диференційні підходи до оцінки з використанням двох взаємозалежних критеріїв – **результату і процесу роботи**. Значення виявлення процесуальної сторони засвоєння, її оцінку педагогом у практиці недооцінювати не можна. Проте досить розповсюдженою є така ситуація, при якій два учні одержують за ту саму роботу однакову оцінку (гарну чи погану), але досягають вони цієї оцінки різними шляхами.

Один учень, в основному, повторює вказівки і дії педагога на уроці, працює строго за зразком, в усьому наслідуючи йому.

Інший активно шукає власні шляхи і засоби вирішення поставленої педагогом задачі, пробує, помиляється, а тому не досягає позитивного результату (і не оцінюється педагогом високо). Але йому хочеться, щоб оцінили його активні пошуки, а педагог оцінює тільки результати виконання роботи.

Як показують дослідження вчених І.С.Якиманської, О.С.Якуніної, чим старше учні, тим для них більш значущі є **процесуальні** аспекти їхньої навчальної роботи. Вони виявляють велику цікавість до чернеток, схем, що відбивають процесуальну сторону їхньої навчальної роботи (її проміжні етапи),

причому цінують нестандартні підходи до її виконання. Але в школі, і в ПТНЗ, на жаль, має місце така ситуація, при якій чернетки учнів не аналізуються і не оцінюються педагогом. Більше того, високу оцінку ставлять звичайно за роботу без виправлень, без «помарок», що суперечить мисленню як творчому процесу, що має індивідуальну природу.

Третій напрямок обґрунтування критеріїв оцінки ефективності засвоєння знань виходить із представлення про процес засвоєння як суб'єктної діяльності учня, обумовленої особливостями його психологічної організації. Адже добре відомо, що той самий програмний матеріал різні діти засвоюють по різному, у залежності від переважного у них виду пам'яті, уяви, типу мислення й ін. особистісних особливостей, які педагог повинний виявити і спиратися на них при оцінці індивідуальних особливостей учня.

Отже, оцінка можливостей учня в ході засвоєння знань повинна складатися з трьох різних, але дуже сполучених критеріїв: **дидактичного, логічного і психологічного**. Їх важко розмежувати, можна тільки акцентувати увагу на кожному з них.

Контрольні запитання та завдання

1. В чому полягає педагогічна спрямованість технології особистісно-орієнтованого навчання?
2. Розкрийте основні принципи особистісно-орієнтованого підходу.
3. Проаналізуйте зміст трьох складових особистісно-орієнтованого підходу.
4. Яку роль в особистісно-орієнтованому навчанні відіграє рефлексія?
5. В чому полягає сутність оцінки діяльності учня?

Література для самоосвіти

1. Верцинская Н.Н. Индивидуальность личности. – Мн: Высш.шк., 1990.
2. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся /Под ред. И.С.Якиманской. – М.: Педагогика, 1989.
3. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики /Под ред. М.Н.Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.
4. Психологические критерии знаний школьников /Под ред. И.С.Якиманской. – М.: Педагогика, 1990.
5. Шадриков В.Д. Личностно-ориентированное обучение //Педагогика, - 1994, - № 5.
6. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996.
7. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. – М.: Академия, 2000.

Проективна технологія

Навчальне проектування не є принципово новою технологією. Метод проектів виник у 20-ті роки минулого століття у США.

Надзвичайно важливо було показати дитині її особисту зацікавленість у здобутті цих знань, де і яким чином вони можуть їй знадобитися у житті. Проблема мусить бути з реального життя, знайома і значуща для дитини, для її розв'язання дитині необхідно застосовувати здобуті знання або ті, що їх належить здобути.

Робота над проектом включає усвідомлення учнем мети, оформлення задуму, розробку організаційного плану, роботу за планом, підбиття підсумків у вигляді письмового звіту.

Пізніше, вже за радянської влади, ідеї проектування почали широко використовувати і включати в навчально-виховний процес. Але, на жаль, недостатньо продумано і послідовно, через що постановою ЦК ВКП(б) 1931 року метод проектів було засуджено і заборонено. Відтоді в Росії і в Україні більше не робилося якихось серйозних спроб відродити цей метод в освітній практиці. На жаль, повернення до методу проектів сьогодні відбувається повільно, використовуються лише окремі елементи технології.

Робота над проектом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. У свідомості учня це має такий вигляд: “Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я можу ці знання застосувати”.

Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками.

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують впродовж визначеного відрізка часу.

Технологія проектування передбачає розв'язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

Проективна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів.

Таким чином, суть проективної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання.

Метою навчального проектування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є *індивідуальний досвід проектної діяльності учня*.

Продуктивна діяльність, перш за все, плідна для освіти, є індивідуальною дією, результатом якої може бути корисний матеріал або нематеріальний продукт, отже, вона має практичну цінність.

Під час використання технології вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички учнів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо.

Основні завдання:

1. Не лише передати учням суму тих чи інших знань, в навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань.

2. Сприяти учневі у здобутті комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо).

3. Розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему.

4. Прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

Основні вимоги, які висуває проектна технологія до її організації:

1) наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;

2) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;

3) самостійна (індивідуальна, парна групова) діяльність учнів;

4) структурування змістової частини проекту (з указуванням поетапних результатів);

5) використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що впливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування висновків.

Результати проектів повинні бути матеріальними, тобто відповідно оформлення – відеофільм, альбом, комп'ютерна газета, альманах тощо.

Розрізняють такі типи проектів:

Дослідницькі – потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів.

Творчі – не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту.

Ігрові – учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості, імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладнюються, вигаданими учасниками, ситуаціями. Ступінь творчості учнів дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра.

Інформаційні – спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції у ході роботи над проектом. Структуру такого проекту можна позначити таким чином: мета проекту, його актуальність; методи отримання (літературні джерела, засоби масової інформації, бази даних, у тому числі й електронні, інтерв'ю, анкетування тощо) та обробки інформації (її аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відеофільм); презентація (публікація, у тому числі в електронній мережі, обговорення у телеконференції). Такі проекти можуть бути органічною частиною дослідницьких проектів, їхнім модулем.

Практично-орієнтовані – результат діяльності учасників чітко визначено з самого початку, він орієнтований на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону). Проект потребує складання сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них.

За кількістю учасників проекти поділяються на **особистісні, парні** та **групові**.

За тривалістю проведення проекти розрізняють **короткодійчі** (кілька уроків з програми одного предмета), **середньої тривалості** (від тижня до місяця), **довготривалі** (кілька місяців).

На практиці частіше доводиться мати справу зі змішаними типами проектів.

Загальну схему технології проєктивного навчання можна зобразити у вигляді таблиці (табл. 14).

Таблиця 14

Технологія проєктивного навчання

№ п/п	Етапи діяльності	Зміст діяльності
1.	Підготовка. Визначення теми і мети проекту.	Учні: обговорення, пошук інформації. Викладач: заява задуму, мотивація, допомога у постановці завдань.
2.	Планування: а) визначення джерел, засобів збору, методів аналізу, інформації, засобів представлення результатів; б) устанавлення критеріїв оцінки результату і процесу.	Учні: формулюють завдання і виробляють план дій. Викладач: коректує, пропонує ідеї, висуває пропозиції.

3.	Збір інформації (спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент).	Учні: збирають інформацію. Викладач: спостерігає, непрямо керує діяльністю.
4.	Аналіз. Аналіз інформації, формулювання висновків.	Учні: аналізують інформацію. Викладач: коректує, спостерігає, радить.
5.	Подання й оцінка результатів (усний, письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження згідно встановленим критеріям).	Викладач і учні беруть участь у колективному обговоренні, оцінюють зусилля, використані можливості, творчий підхід.

Схема оформлення проекту

I етап. Вибір напрямку і формування назви проекту: включає узагальнену назву проблеми, коло питань; визначення (виділення) загального напрямку або пріоритетних (окремих) напрямів, оформлених у підпроекти.

II етап. Написання проекту.

Розділи проекту:

1. Актуальність.

2. Мета і завдання:

а) довготривалі:

- нові технології, методики;
- можлива розробка дослідження за проектом;

б) короткодіюча мета, завдання – визначення конкретної мети, завдань на визначений період.

3. Визначення етапів проекту.

4. Механізм реалізації проекту.

5. Обов'язки та відповідальність учасників проекту.

6. Очікувані результати.

7. Оцінка й самооцінка проекту.

8. Бюджет, ресурсне забезпечення (приблизний бюджет, урахуваючи всі види витрат, необхідних для успішної реалізації проекту).

Фреймова технологія навчання

Традиційна (класно-урочна, лекційно-семінарська) система навчання з великими труднощами справляється з такими дидактичними навантаженнями сьогодення, як із зростаючою кількістю навчальних предметів, а також зменшенням навчального часу. На передові рубежі в освітньому просторі усе більше виступають інтенсивні освітні технології: блочно-модульні, цільно-блочні, циклові, інтегральні, концентроване навчання, а також **фреймова** технологія, яка розглядається нами.

Назва її взята з теорії системного подання знань американського дослідника *Мервина Мінського*¹.

Згадування про фреймові підходи в навчанні можна знайти в роботах М.Чошанова, В.Штейнберга, А.Остапенко, С.Шубіна.

¹Минский М. Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979.

Фреймом у дидактиці називають спосіб організації повторення навчального матеріалу (концепт) і навчального часу (сценарій), що застосовується до дисциплін, у яких є повторюване змістовне ядро.

Слово «*фрейм*» має англійське походження, що в перекладі означає «*рама*», «*каркас*».

У нашій освітній технології ми розглядаємо фрейм як:

а) засіб систематизації і структурування навчальної інформації (змістовний аспект);

б) сценарій освітньої діяльності (організаційно-часовий аспект).

Розглянемо кожен аспект окремо.

Змістовний аспект. Фрейм - це каркасна структура ключової ідеї навчального матеріалу, яку можна накласти на більшість досліджуваних тем і розділів, що вивчаються, виражену в графічній формі. Цю форму умовно називають концептом.

Ця структура дозволяє систематизувати великий обсяг інформації, залишаючи її при цьому максимально зручною для використання учнями.

Всякий змістовний фрейм складається зі слотів (терміналів), що обов'язково повинні бути заповнені конкретним змістом.

В одній системі фрейми можуть мати однакові слоти, що необхідно для встановлення зв'язків між інформацією, що міститься в цих фреймах.

Структуруванню навчальної інформації фреймовим методом характерний процес **зіставлення** – процес, у ході якого перевіряється правильність вибору слота.

Кожен фрейм повинен мати ім'я (ідентифікатор), єдине в даній фреймовій структурі. Слот, у свою чергу, повинен мати ім'я, унікальне у своєму фреймі. Так як слотів у кожному фреймі може бути в достатку, то їх варіативність можна також систематизувати.

Такий процес структурування навчального матеріалу фреймовим методом забезпечує найвищу систематизацію знань за рахунок збільшення кількості зв'язків («вертикальних» і «горизонтальних») у середині навчального матеріалу.

Організаційно-часовий аспект. Тут фреймовість полягає у повторюваності сценарію (послідовності) вивчення різних частин різноманітних концептів.

Абсолютно очевидно, що вивчення кожного наступного фрейму вимагає значно менших часових витрат.

Висновки. Таким чином, фреймову технологію варто розглядати у 2-х аспектах:

- 1) змістовному (фрейм як концепт);
- 2) організаційно-часовому (фрейм як сценарій).

Досвід показує, що за рахунок погодженості концепту і сценарію підвищується:

- рівень залучення учнів у навчальний процес;
- рівень мотивації до пізнання;
- розвиток здібностей до проектування;
- рівень системності і цілісності знань;

- на 25-30% заощаджується навчальний час.

Обов'язковими умовами використання технології є:

- можливість застосування різноманітних форм навчання;
- “згущення інформації”;
- “горизонтальний зв’язок” матеріалу у середині теми, а також “вертикальний зв’язок” матеріалу між темами;
- чіткий розподіл часу не тільки в процесі кожного уроку, але і протягом викладу навчального матеріалу, теми.

Дана технологія максимально ефективна у вивченні тих дисциплін, у яких можна виділити однакове повторюване ядро (функції, процеси, властивості, характеристики і т.д.), яке розглядається і повторюється у всіх темах, розділах.

Технологія індивідуалізації навчання

Індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу, при якій викладач взаємодіє лише з одним учнем, учень взаємодіє лише з засобами навчання (книги, комп'ютер і т.п.).

Індивідуальний підхід:

- 1) принцип педагогіки, відповідно до якого в процесі навчально-виховної роботи з групою викладач взаємодіє з окремими учнями по індивідуальній моделі, з огляду на їхні особистісні якості;
- 2) орієнтація на індивідуальні особливості учня в спілкуванні з ним;
- 3) облік індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання;
- 4) створення психолого-педагогічних умов не тільки для розвитку колективу, але й для розвитку кожного окремо.

Індивідуалізація навчання:

- 1) організація навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання обумовлюється індивідуальними особливостями учнів;
- 2) учбово-методичні, психолого-педагогічні й організаційно-управлінські заходи, що забезпечують індивідуальний підхід.

Технологія індивідуалізованого навчання – така організація навчального процесу, при якій індивідуальний підхід і індивідуальна форма навчання є пріоритетними.

Індивідуальний підхід як принцип здійснюється тією чи іншою мірою у всіх існуючих технологіях, тому індивідуалізацію навчання можна також вважати «проникаючою технологією». Однак технології, що ставлять на перше місце індивідуалізацію, що робить її основним засобом досягнення цілей навчання, можна розглядати окремо, як самостійну систему, що володіє всіма якостями й ознаками цілісної педагогічної технології.

В сучасній педагогічній теорії і практиці маємо такі приклади технологій індивідуалізації навчання:

1. Технологія індивідуалізованого навчання Інге Унт.
2. Адаптивна система навчання А.С.Границької.
3. “Школа-парк” М.Балабана.

4. Дальтон-план.
5. Відкрите навчання – навчання в індивідуальному темпі.
6. Технологія Ю.К.Бабанського.
7. Програмоване навчання.

Технологія індивідуалізації навчання являє собою динамічну функціонуючу систему, що охоплює усі ланки навчального процесу (мету, зміст, методи, засоби).

Концепції індивідуального навчання:

Інге Унт. У сучасних умовах головною формою індивідуалізації навчання є самостійна робота учня в аудиторії і поза нею.

А.С.Границька. У рамках класно-урочної системи можлива така організація роботи групи, в якій 60-80% часу викладач може виділити для індивідуальної роботи з учнями.

М.Балабан. Дальтон-план. Індивідуалізується весь навчальний процес. Учні першу половину дня працюють самостійно на основі робочих посібників, без усякого розкладу. В другій половині – заняття в групі згідно за інтересами учнів.

Ю.К.Бабанський. Програмування – індивідуальне навчання здійснюється під керівництвом машини.

Акцент цілей:

- формування особистості;
- збереження і подальший розвиток індивідуальності, що навчається, її потенційних можливостей (здібностей);
- сприяння засобами індивідуалізації виконанню навчальних програм кожним учнем, попередження неуспішності учнів;
- формування умінь і навичок при опорі на зону найближчого розвитку кожного учня;
- поліпшення навчальної мотивації і розвиток пізнавальних інтересів.

Особливості змісту:

- навчальні посібники повинні мати дидактичні матеріали для індивідуальної роботи учнів;
- завдання для учнів повинні бути різного ступеня труднощів, що відрізняються обсягом, складністю, способом виконання, ступенем самостійності і відповідати рівню їх індивідуального розвитку;
- навчальні посібники повинні мати різноманітні навчальні програми в залежності від допомоги, наданої учню.

Методика викладання навчального матеріалу передбачає:

- облік факторів, що обумовлюють неуспішність учнів (несистематичні знання, дефекти в мисленні, в навичках навчальної роботи, знижена працездатність та ін.);
- способи подолання індивідуальних недоліків в знаннях, уміннях і навичках, в процесі мислення;
- облік і подолання недоліків сімейного виховання, нерозвиненості мотивації, слабкості волі;

- оптимізація навчального процесу стосовно до здібних і обдарованих учнів;

- надання можливості вибору ряду елементів процесу навчання;
- формування адекватної самооцінки учнів;
- використання технічних засобів навчання, включаючи комп'ютери;
- методичні прийоми:
 - індивідуальна робота з викладачем, з книгою;
 - самостійна робота в аудиторії і в позааудиторний час;
 - вільна самоосвіта;
 - програмоване навчання;
 - прискорення або уповільнення темпу навчання.

Принципи індивідуалізованого навчання:

- індивідуалізація є стратегія процесу навчання;
- індивідуалізація є необхідним чинником формування індивідуальності;
- використання індивідуалізованого навчання у всіх предметах, які вивчаються;

- інтеграція індивідуальної роботи з іншими формами навчальної роботи;

- навчання в індивідуальному темпі, стилі;

- передумовою індивідуалізації навчання є вивчення учнів; особливості, що, в першу чергу, необхідно враховувати при індивідуалізації навчальної роботи: здібність до навчання, навчальні уміння, рівень знань, пізнавальні інтереси;

- індивідуальна робота вимагає адекватного рівня розвитку загальнонавчальних умінь і навичок.

Труднощі і недоліки:

- низький рівень умінь самостійної роботи учнів;
- мала кількість навчально-методичних посібників;
- технічні труднощі тиражування дидактичних матеріалів;
- недостатні засоби для вивчення особистості учнів.

Контрольні запитання та завдання

1. В чому полягає сутність проєктивної технології?
2. В чому полягає мета проєктивної технології?
3. Дайте характеристику основним завданням цієї технології.
4. Які існують типи проєктів?
5. Наведіть загальну схему технології проєктивного навчання.
6. Розкрийте сутність фреймової технології.
7. Яким чином застосовується фреймова технологія навчання.
8. В чому полягає індивідуалізація навчання?
9. Які існують концепції індивідуального навчання?
10. Наведіть принципи індивідуального навчання.

Література для самоосвіти

1. Атутов П.Р. Технология и современное образование //Педагогика. – 1996. - № 2. – С.10.
2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
3. Загрекова Л.В., Николина В.В. Теория и технология обучения. – СПб.: Питер, 2004.
4. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. - СПб.: КАРО, 2004.
5. Пехота О.М. Освітні технології. – К.: АСК, 2004.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
7. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990.

Технологія концентрованого навчання

Поняття “концентроване навчання” достатньо давно і міцно ввійшло в педагогічну термінологію. Воно широко застосовувалося у 20-30-і роки минулого сторіччя при описі методу циклового навчання. Термін “концентрація” у 70-і роки ввійшов у лексику вчених, що займалися інтенсивними методами навчання.

Поняття “концентрація” має подвійний сенс, означаючи, з одного боку, процес насичення (згущення), а з іншого – ступінь насичення (згущення).

Таким чином, **освітня технологія концентрованого навчання**, як спеціально організований процес навчання, припускає засвоєння учнями великої кількості інформації за рахунок більшої її систематизації без збільшення навчального матеріалу.

Технологія концентрованого навчання піклується про розвиток усіх сфер духовного “Я” дитини:

- інтелектуальної;
- емоційної;
- вольової.

Це – один із засобів реалізації принципу “цілісності” (термін Розанова) навчального процесу.

Звернемося до практики. Сучасна школа основою своєї діяльності обирає сферу знань (розвиток мислення), менше приділяє уваги вихованню почуттів, і вже зовсім мало – вихованню волі.

Аналіз публікацій, пов'язаних з використанням різних моделей концентрованого навчання, дозволяє зробити висновок, що основою цієї технології є принцип природовідповідності, суть якого в тому, що освітню діяльність потрібно будувати таким чином, щоб максимально дбайливо відноситися до природних нейрохірургічних процесів учня.

Так, наприклад, Щетинін М.П., спираючись на навчання І.П.Павлова про дві сигнальні системи, рекомендує постійно підкріплювати зв'язок між словесно-знаковою й образно-емоційною сферами.

У традиційній школі цього немає. 3/4 навчального часу займають предмети, адресовані до 2-ої сигнальної системи, а на розвиток форм сприйняття, від яких залежать розумові, пізнавальні можливості учнів, особливо їхнє образне мислення, приділяється усього 1/24 навчального часу (музика, хореографія, образотворче мистецтво). На його думку, величезні півкулі головного мозку, на які могла б спиратися двосигнальна система, не одержують стимулюючого навчального тренування, залишаються за межами школи. Так розривається принцип природовідповідності. Оскільки функції лівої і правої півкулі різні, треба чергувати види діяльності: лівопівкульні – вербально-знакові, правопівкульні – образно-емоційні. Штучно гальмуючи динаміку в одній з півкуль, ми фактично тримаємо в стані загальмованості нервові центри другої півкулі, що у свою чергу, служить причиною підвищеної тривожності учнів і навіть погіршення стану їхнього здоров'я.

Таким чином, можна стверджувати, що технологія концентрованого навчання спирається на теоретичні положення вітчизняних учених – фізіологів І.П.Павлова, І.М.Сеченова, А.А.Ухтомського, В.М.Бехтерева.

Отже, щоб почати роботу з концентрованим навчанням, необхідно переструктурувати навчальний матеріал, щоб «стиснути», «ущільнити» шляхом додаткової систематизації й узагальнення з метою створення укрупнених дидактичних одиниць, зафіксованих у закодованому вигляді, у нашому випадку, у **концепті**.

Такий підхід дозволяє:

- 1) зробити знання, які одержують учні, більш цільними;
- 2) заощаджувати навчальний час;
- 3) зробити діяльність викладача більш творчою.

Теоретично роботу викладача над змістом навчального курсу можна розділити на три етапи:

- 1) **узагальнення**;
- 2) **укрупнення**;
- 3) **фіксування** змісту створеної структури.

На **першому етапі** осмислюється зміст курсу, який викладається, щоб виявити основні дидактичні одиниці знань (поняття, факти, явища) і встановити зв'язок між ними, що, у свою чергу, теж є такими ж значущими дидактичними одиницями. На **другому етапі** – укрупнення дидактичних одиниць. На **третьому етапі** укрупнені дидактичні одиниці фіксуються у вигляді знаково-символічних структур (концептів, фреймів, блок-схем і т.п.).

Виділимо теоретичні основи кожного етапу.

В основі етапу узагальнення знань більшість авторів, з якими ми цілком згодні, бачать концепцію теоретичного узагальнення В.В.Давидова. На його думку, навчальна робота будується успішно, коли враховуються наступні шість положень:

1) усі поняття, що конструюють даний навчальний предмет чи його основні розділи, повинні засвоюватися учнями шляхом розгляду умов їхнього походження, завдяки яким вони стають необхідними (тобто поняття не даються як готові знання);

2) засвоєння знань загального й абстрактного характеру передує знайомству з більш частковими і конкретними знаннями, останні повинні бути виведені з абстрактного як зі своєї єдиної основи; це впливає з установки на з'ясування походження понять і відповідає вимогам виходу від абстрактного до конкретного;

3) при вивченні предметно-матеріальних джерел тих чи інших понять учні насамперед повинні знайти генетично вихідний, загальний зв'язок, що визначає зміст і структуру усього об'єкта даних понять;

4) цей зв'язок необхідно відтворити в особливих предметних, графічних чи буквених моделях, що дозволяють вивчати її властивості «у чистому вигляді»;

5) у учнів потрібно спеціально сформувати такі предметні дії, за допомогою яких вони можуть у навчальному матеріалі виявити й у моделях відтворити істотний зв'язок об'єкта, а потім вивчати її властивості;

б) учні повинні поступово і вчасно переходити від предметних дій до їх виконання в розумовому плані.

В основі етапу укрупнення знаходиться теорія укрупнення дидактичних одиниць (УДО) П.М.Ерднієва, що містить у собі ряд загальновідомих положень і технологічних прийомів. До їхнього числа відносяться:

1. Спільне й одночасне вивчення взаємозалежних понять.
2. Звертання суджень. Протиставлення понять.
3. Самостійне складання задач за схемою.
4. Прицільне використання графічної (рисункової) інформації.
5. Матрична фіксація навчальної інформації.

Що стосується фіксування, то деякі автори вважають, що фіксування укрупненої інформації повинне здійснюватися “одночасно в чотирьох кодах: рисунковому, числовому, символічному і словесному” (*Лисейчиков О., Чошанов М.*) чи за допомогою усього “доступного арсеналу математичної символіки (числа, букви, формули, стрілки геометричної фігури і т.п.)”.

Графічні зображення (у тому числі символічні) укрупненого блоку навчальної інформації у різних авторів одержали різні назви: системні опорні конспекти (*Т.Лаврентьєва*), синтетичні конспекти (*В.Ф.Шаталов, С.Д.Шевченко*), блок-схеми (*О.Лисейчиков, М.А.Чошанов*), графо-схеми (*П.М.Ерднієв*), концепти (*М.П.Щетінін*), “павучки” (*Дж.Хамблін*), матриці (*П.М.Ерднієв*), фрейми, логічні моделі, семантичні мережі і т.п. Як правило, такі схеми складаються з невеликої кількості (72) великих одиниць інформації, що відповідає психологічним законам короткочасової пам'яті.

У нашому випадку за підсумками всієї проведеної роботи створюється **концепт**, у якому навчальний матеріал “упакований” так, що усне озвучення його дозволяє багаторазово варіювати окремими частинами схеми. Варіативне синонімічне повторення дозволяє розкрити навчальний матеріал як би з різних

сторін, тримаючи в пам'яті всю його цілісність і внутрішню стрункість. При цьому повинні бути як усні, так і візуально виділені головні і допоміжні інформаційні одиниці схеми.

Представлений в укрупненому виді **концепт** (великоблочна опора) вимагає вмілої роботи викладача з ним. Пам'ятаючи про те, що «учні утримують у пам'яті 10% від того, що вони читають, 26% від того, що вони чують, 30% від того, що вони бачать, 50% від того, що вони бачать і чують, 70% від того, що вони обговорюють з іншими, 80% від того, що засновано на особистому досвіді, 90% від того, що вони говорять (проговорюють) у той час, коли роблять самі, 95% від того, чому вони навчають інших. Виходячи з цього, необхідно варіювати формами роботи з **концептом**:

- лекція;
- перемальовування, розфарбовування концепту;
- проговорювання концепту у дошки;
- проговорювання у парах;
- знаходження помилок у “деформованому” концепті;
- захист і складання своїх концептів;
- залік до концепту.

Ми визначили, що обов'язковими компонентами концентрованого навчання є:

- єдність змісту навчального тижня за різноманітним форм уроків;
- чергування і змістовний зв'язок предметів словесно-знакової й емоційної сфер;
- наявність «помічників-консультантів», підготовлених викладачем під час заняття;
- взаємонавчання учнів;
- групові і колективні форми роботи на уроці;
- великоблочна подача навчального матеріалу за допомогою концепту.

На наш погляд, дуже важливим є той факт, що технологія дозволяє проводити взаємонавчання у малих групах. Це один з варіантів закріплення знань. Ведучий консультант, підготовлений викладачем завчасно, згідно запропонованої схеми, веде роботу малої групи (екіпажу) протягом уроку. Для підготовки ведучих – консультантів використовується метод випереджувального навчання Лисенкової.

«Ефект Зейгарник» у концентрованому навчанні. Щоденні заняття при концентрованому навчанні дозволяють створити умови напруження у «психологічному полі» (термін Курта Левіна). Німецький психолог і філософ Курт Левін висловив гіпотезу, що всяка мотивація, спрямована на виконання задач, створює у суб'єкта стан напруження, що зберігається до завершення завдання. Тому, якщо виконання завдання переривається до його завершення, система напруження продовжує зберігатися.

Радянський психолог Зейгарник у 1927 р. експериментально підтвердила гіпотезу Левіна. Випробуванням пропонувалося як можна точніше і швидше розв'язати 18-20 задач. Частина їх переривалася до завершення. Після

розв'язання – згадати, які задачі розв'язували (через різні проміжки часу). Перервані задачі краще зберігаються в пам'яті.

Рекомендуємо переривання виконання цікавих завдань на тому етапі, коли учні здатні запропонувати їхнє виконання самі. Завдяки ефекту Зейгарник більшість педагогів зуміло вийти на рівень відмовлення від обов'язкових домашніх завдань (те, що перервано на уроці, діти вирішують самі вдома).

Технологія концентрованого навчання дозволяє майже у 2 рази збільшити обсяг запам'ятовування і засвоєння досліджуваного матеріалу.

Таким чином, дослідження освітньої технології концентрованого навчання дозволяє зробити наступні висновки:

1. Концентроване навчання як освітня технологія – один з інтенсивних методів навчання.

2. Концентроване навчання має різні моделі, що доцільно застосовувати для різних віків і для різних освітніх програм.

3. Ця технологія застосовна як до загальноосвітніх, так і до програм професійної освіти.

4. Концентроване навчання дозволяє створити модель неперервної освіти, підставою якої і буде дана технологія.

5. Рамки застосовності концентрованого навчання досить широкі:

- технологія може застосовуватись як для одновікових, так і для різновікових навчальних груп;

- технологія застосовується для різних ступенів загальної і професійної освіти;

- дана технологія може застосовуватись як для занять великими «потокowymi» групами, так і для малих груп.

6. Дана освітня технологія дозволяє:

- заощаджувати навчальний і особистий час учня;

- заощаджувати робочий час педагога;

- одержувати учнем цільні і поглиблені знання;

- збільшувати обсяги навчальних знань, не збільшуючи час на їхнє вивчення;

- реалізувати програму випереджувального навчання;

- реалізувати принцип індивідуальності, дозволяючи кожному учневі пізнавати матеріал темпом, який відповідає його природі;

- зменшити стомлюваність учнів на уроках;

- поліпшувати психологічний клімат у дитячих колективах;

- підвищувати рівень мотивації до навчання.

7. Концентроване навчання створює стан комфорту на заняттях для учня і для педагога.

Сугестивна технологія

Існує безліч педагогічних технологій навчально-виховного процесу. Серед них найбільш цікава з погляду ефективності і практичної значимості

сугестивна технологія, яка є ще малопоширеною. Ця технологія успішно використовується за кордоном: у Болгарії, Німеччині, Канаді, Італії, США та країнах СНД. Вперше її було застосовано у 1966 році в Болгарії. Основоположником цього напрямку став болгарський учений, доктор медичних наук, лікар-психотерапевт Г.Лозанов. Основи сугестопедії також висвітлено у працях В.Н.М'ясищева, Д.Н.Узнадзе та Б.Д.Паригіна. Наука, яка вивчає навіювання як форму спілкування, дістала назву *сугестологія*. Сугестологія є одним із базисних наукових напрямів, теоретичні та експериментальні положення якого формують сугестивну частину педагогіки. Будь-яка педагогічна технологія тією чи іншою мірою містить у собі елементи навіювання. Сугестивна технологія виокремлює ці елементи як самостійні. Головним методом цієї технології є метод релаксопедичного навчання.

Розроблені методи інтенсивного навчання базуються на взаємодії усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння та перероблення інформації. Принцип двоплановості та сприйняття навчального матеріалу лежить в основі побудови курсу інтенсивного навчання.

Таким чином, сугестивна технологія – це навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам'ятовування. Воно передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання). Реалізація цієї концепції передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини. Для викладача це означає:

- високий авторитет: широка обізнаність, видатні особисті якості, сила переконання тощо;
- інфантилізація – встановлення природного середовища довіри, коли учень ніби доручає себе викладачеві;
- двоплановість при введенні нового матеріалу: кожне слово, яке несе самостійне смислове навантаження, супроводжується відповідною інтонацією, жестом, мімікою тощо.

Для учня необхідно:

- формування віри в здійсненність навчальних завдань;
- постійне позитивне емоційне підкріплення за рахунок естетичних і комфортних умов;
- навіювання думки про величезні можливості інтелекту учнів; демонстрації швидкого поступу у вивченні дисципліни тощо;
- “занурення” в навчальну дисципліну, концентроване вивчення матеріалу: щодня тільки одна навчальна дисципліна по 4-6 годин упродовж 2-3 місяців тощо.

Сугестивна технологія відповідно до педагогічних технологій є засобом психологічного впливу на колектив, який навчається. Цей засіб, керуючи тими чи іншими реакціями чи процесами в організмі людини, викликає ефект розширення пізнавальних і репродуктивних можливостей особистості, що в цілому спричиняє інтенсифікацію навчального процесу, бо сугестія – це форма емоційно-вербального керування різними психічними, психофізіологічними та

фізіологічними реакціями людини. Тому в сугестивних технологіях широко використовується метод релаксації. Релаксопедичне навчання вигідно вирізняється доступністю та простотою.

Його особливості:

1. Релаксопедичне навчання дає можливість точно орієнтуватися на різні вікові категорії осіб, що навчаються, в тому числі школярів та учнів ПТНЗ.

2. Прискорене навчання визначає організацію і методику занять, що потребує відмови від традиційної системи навчання.

3. Організація релаксопедичного навчання не потребує спеціального обладнання: заняття можуть відбуватися в будь-яких умовах навчального закладу, що дає можливість масово впроваджувати таке навчання.

4. Основою релаксопедичного навчання є психічна саморегуляція, яка має велике профілактичне значення. Керування психічним станом відбувається спершу через регуляцію психічного стану особи, яка навчається, за допомогою та під керівництвом викладача, а в міру того, як опановується аутотренінг, переходить в саморегуляцію.

5. Основною умовою ефективності в деяких методах прискореного навчання є спеціальна підготовка викладача, який повинен мати певні психічні якості. Цей метод дає можливість будь-якому викладачеві опанувати прийоми психорегуляції.

Характерною ознакою сугестивної технології в психолого-педагогічному напрямі є ефективність, яка дещо перевищує відомі системи навчання. Висока ефективність сугестивного навчання поєднується з яскраво вираженими психотерапевтичним, психогігієнічним і психопрофілактичним ефектами, які ще не вичерпали своїх можливостей і мають великі внутрішні резерви свого розвитку. Психотерапевтичні тренінги передбачають настанови, що мають декілька завдань, її постановку і формування готовності до її досягнення. Основною умовою тренінгу релаксації є релаксопедичний метод навчання, в якому використовується психічна саморегуляція.

Основою сугестопедичного методу стала гіпотеза про неусвідомлювану психічну активність, яка на думку Г.Лозанова, в безпосередньому зв'язку з усвідомлюваною активністю особистості є носієм не тільки найтемніших інтенсивних тенденцій, а й вторинно-автоматизованої діяльності, що зумовлює будь-яке навчання та будь-який розвиток людини. Застосування сугестивних засобів у педагогічній практиці може бути спрямоване на три етапи педагогічного процесу: **підготовчий, засвоєння навчального матеріалу, активне відтворення засвоєних знань.**

Розробка методів і способів сугестивного управління процесом працездатності – втими є актуальним завданням сугестології та сугестопедії. Під час зниження рівня засвоєння навчального матеріалу має значення не тільки ступінь втомлюваності кожного окремого учня, а й інтенсивність нервових процесів, які визначаються енергетичними можливостями організму.

У технології сугестопедії підготовчий етап – так само як етап сугестивно-психологічної підготовки, етап засвоєння навчального матеріалу і активного відтворення засвоєних знань, та етап активізації, мають кожен своє самостійне

значення, тобто можна визначити найбільш можливі сфери застосування в педагогічній практиці.

1. Психологічні бар'єри засвоєння навчального матеріалу й активізації засвоєних знань. Формування позитивних настанов на навчання.

2. Процес працездатності – втоми, релаксації.

3. Енергетична активність мозку.

4. Психофізіологічні механізми насичення та активізації. Формування надпам'яті – гіпермнезії.

Усі зазначені процеси значно змінюють структуру і методичні принципи традиційного педагогічного процесу, це є особливістю технології як психопедагогічного напрямку. Висока ефективність навчання поєднується з яскраво вираженими психотерапевтичними, психогігієнічними і психопрофілактичними ефектами, якими не володіє жоден з існуючих педагогічних напрямів. Практика підготовки викладачів релаксопедичного навчання показує, що опанування техніки психічної саморегуляції не викликає особливих труднощів, її може опанувати кожен (як викладач, так і учень). Провідна роль педагога виявляється лише на початковій стадії, тобто тоді, коли учні під його керівництвом опановують прийоми *АТ* (аутотренінгу). У міру оволодіння методикою і технікою ПСР (психічної саморегуляції) відбувається зниження ролі викладача, підвищенні ролі прийомів самонавіювання (аутосугестії) учнів (перехід від гетеросугестії до аутосугестії).

Навіювання переходить в цілеспрямоване активне самонавіювання. Тобто роль викладача поступово змінюється і зводиться до подачі навіювальних настанов. Викладач стає “диригентом”, який керує медитативним тренінгом і процесом засвоєння знань своїми вихованцями.

Застосування сугестивної технології в навчальній практиці ЗОШ та ПТНЗ підтверджує високу ефективність і перспективність розробленого напрямку.

Особливістю сугестивної технології є безпосереднє дійове формування готовності особистості до успішного опанування навчального матеріалу. В системі навчання Г.Лозанова це є важливою ланкою навчального процесу.

Досвід свідчить, що в загальноосвітній школі та ПТНЗ доцільно застосовувати релаксопедію як ефективний метод інтенсифікації навчання.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте сутність технології концентрованого навчання.
2. На чому базується технологія концентрованого навчання?
3. Яким чином працює викладач, реалізуючі технологію концентрованого навчання?
4. В чому полягає сутність “Ефекту Зейгарник”?
5. Розкрийте поняття “сугестологія”.
6. Які умови необхідно створити для реалізації сугестивної технології?
7. Сформулюйте особливості релаксопедичного навчання.

Література для самоосвіти

1. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 т. /Под ред. А.В.Петровского. Т.1. – М.,: АПН СССР, 1979.
2. Волков И.П. Обрекаем на успех. Полемические заметки //Народное образование, 1990. - № 9. – С.48-55.
3. Востриков А.А. Методологическая разработка по курсу «Суггестивная педагогика». – М., 1978.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: ЛГУ, 1988.
5. Гузеев В.В. Образовательная технология от приема до философии. – М.: Высш.школа, 1996.
6. Джонсон Дж. Индивидуализация обучения. - М.: Прогресс, 1995.
7. Лозанов Г. Основы суггестологии. – София, 1973.
8. Селевко В.Г. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.

Технологія проблемного навчання

Технологія проблемного навчання не нова: у 20-30-х роках ХХ століття в радянській і закордонній школі було розповсюджене поширення **проблемного навчання**, що ґрунтувалося на теоретичних положеннях американського філософа, психолога і педагога Дж.Дьюї (1859-1952), що створив у 1894 р. в Чикаго експериментальну школу, в якій навчальний план був замінений ігровою і трудовою діяльністю. Заняття читанням, рахунком та писанням проводилися тільки в зв'язку з потребами – інстинктами, що виникали у дітей спонтанно, в міру їхнього фізіологічного дозрівання. Дьюї виділяв чотири інстинкти для навчання: соціальний, конструювання, художнього вираження, дослідницький.

Для задоволення цих інстинктів дитині надавалися як джерела пізнання: слово, твори мистецтва, технічні пристрої; діти залучалися до гри і практичною діяльністю була праця.

Проблемне навчання – це така організація навчальних занять, що припускає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів з його дозволу, в результаті чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками, вміннями і розвиток розумових здібностей.

У процесі гри учень:

- здобуває ЗУН (знання, вміння, навички);
- засвоює способи самостійної діяльності;
- розвиває пізнавальні і творчі здібності.

Концептуальні положення:

- учень повторює шлях людства в пізнанні;
- засвоєння знань є спонтанний, некерований процес;

- учень засвоює матеріал не просто слухаючи або сприймаючи органами почуттів, а як результат задоволення виниклої в нього потреби в знаннях, будучи активним суб'єктом свого навчання;

Умовами успішності навчання є:

- уміння учнів розв'язувати проблемні ситуації;
- активність учнів (знання повинні засвоюватися легко);
- зв'язок навчання з життям дитини, грою, працею.

Особливості змісту

Проблемне навчання засноване на створенні особливого типу мотивації – проблемної. Тому вимагає адекватного конструювання дидактичного змісту матеріалу, що повинен бути представлений як ланцюг проблемних ситуацій.

Сама логіка наукових знань у генезисі являє собою логіку проблемних ситуацій, тому частина навчального матеріалу містить історично правдоподібні колізії з історії науки. Однак такий шлях пізнання був би занадто неекономічний; оптимальною структурою навчального матеріалу буде сполучення традиційного викладання з включенням проблемних ситуацій.

Проблемні ситуації можуть бути різними по змісту невідомого, за рівнем проблемності, по типу неузгодженості інформації, по іншим методичним особливостям.

Особливості методики

Проблемні методи – це методи, засновані на створенні проблемних ситуацій, активної пізнавальної діяльності учнів, що складається з пошуку і розв'язання учнями висунутих проблем.

У сучасній теорії проблемного навчання розрізняють два види проблемних ситуацій: *психологічну* і *педагогічну*. Перша існує в головах учнів, друга – являє собою організацію навчального процесу.

Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою дій, що активізують, питань викладача, що підкреслюють новітність, важливість, красу та інші відмітні якості об'єкта пізнання. Створення психологічної проблемної ситуації суцільно індивідуально. Пізнавальна задача, яка не є важкою і не занадто легкою не викликає проблемну ситуацію в головах учнів. Проблемні ситуації можуть створюватися на всіх етапах процесу навчання: при поясненні, закріпленні, контролі.

Технологічна схема проблемного навчання – викладач викликає проблемну ситуацію, спрямовує учнів на її розв'язання. Таким чином, учень стає в позицію суб'єкта свого навчання і як результат у нього створюються нові знання і здобувається спосіб дії. Труднощі керування процесом проблемного навчання полягають в тому, що виникнення проблемної ситуації – акт індивідуальний, тому потрібно використання диференційованого й індивідуального підходу.

Методичні прийоми створення проблемних ситуацій:

- підведення учнів до протиріччя з пропозицією самим знайти спосіб його розв'язання;
- зіткнення протиріч практичної діяльності;

- викладення різних точок зору на одне і теж запитання;
 - пропозиція учням розглянути явище з різних позицій (наприклад: юриста, фінансиста, педагога);
 - спонукання учнів робити порівняння, узагальнення, висновки із ситуації, зіставляти факти;
 - постановка конкретних питань (на узагальнення, обґрунтування, конкретизацію, логіку міркування);
 - визначення проблемних теоретичних і практичних завдань (наприклад: дослідницьких);
 - постановка проблемних задач (наприклад: з недостатніми чи надлишковими вихідними даними, з невизначеністю в постановці питання, із суперечливими даними, зі свідомо допущеними помилками, з обмеженим часом для їх розв'язання, на подолання «психологічної інерції» та ін.).
- Для реалізації проблемної технології необхідні:
- добір центральних проблем у системі навчання предмету;
 - визначення особливостей проблемного навчання в різних видах навчальної роботи;
 - побудова оптимальної системи проблемного навчання, створення навчальних і методичних посібників;
 - особистісний підхід і майстерність викладача, здатні викликати активну пізнавальну діяльність учня.

Ігрові технології

Принцип активності учня в процесі навчання був і залишається одним з основних принципів дидактики. Під активністю учня в навчальному процесі мається на увазі така кількість діяльності, що характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою до засвоєння знань та умінь, результативністю і відповідністю соціальним нормам.

Такого роду активність сама по собі виникає не часто, вона є наслідком цілеспрямованих управлінських педагогічних дій, а також організацією відповідного педагогічного середовища, тобто застосовуваною педагогічною технологією.

Будь-яка технологія має засоби, що активізують і інтенсифікують діяльність учнів, в деяких технологіях ці засоби складають головну ідею і причину ефективності результатів.

До таких технологій можна віднести ігрові технології.

Гра, поряд із працею та навчанням, є одним з основних видів діяльності людини.

Згідно з визначенням, гра – *це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається і удосконалюється самоврядування поведінки.*

В людській практиці ігрова діяльність виконує наступні функції:

- розважальну, що є об'єктивно її основною функцією: розважити, зробити приємність, надихнути, розбудити інтерес;
- комунікативну: освоєння діалектики спілкування;
- самореалізації в грі як полігоні людської практики;
- ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності;
- діагностичну: визначення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри;
- корекції в грі – внесення позитивних змін у структуру особистісних показників індивіда;
- міжнаціональної комунікації, засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей;
- соціалізації, включення в систему суспільних відносин, засвоєння людиною норм людського гуртожитку.

Більшість ігор мають чотири головні риси (С.А.Шмаков):

- вільна розвиваюча діяльність, що починається лише за бажанням учня, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не тільки від результату (процедурне задоволення);
- творчий, імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»);
- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагальність, конкуренція, атракція і т.п. (почуттєва природа гри, «емоційна напруга»);
- наявність прямих чи непрямих правил, що відбивають зміст гри, логічну і часову послідовність її розвитку.

У структуру гри як **діяльності** особистості входять етапи:

- а) визначення мети;
- б) планування;
- в) реалізація мети;
- г) аналіз результатів, в яких особистість цілком реалізує себе як суб'єкт.

Мотивація ігрової діяльності забезпечується можливостями вибору й елементами змагальності, задоволення потреб самоствердження, самореалізації.

У структуру гри як **процесу** входять:

- а) ролі, узяті на себе граючими;
- б) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей;
- в) ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними;
- г) реальні відносини між граючими;
- д) сюжет (зміст) – область дійсності, умовно відтворена в грі.

Значення гри полягає в тому, що вона є грою-навчання, грою-творчістю, грою-моделлю людських відносин і проявів у праці.

Ігрові педагогічні технології

Гра як метод навчання, передачі досвіду старших поколінь молодшим, використовувалася зі стародавності. Широке застосування гра знаходить у народній педагогіці. Донедавна у навчальному процесі використання гри було дуже обмежене. У сучасних умовах робиться ставка на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу. При цьому ігрова діяльність використовується в наступних випадках:

- в якості самостійної технології для освоєння поняття, теми і навіть роздяду навчального предмета;
- в якості елементів більшої технології;
- в якості заняття або його частини (уведення, пояснення, закріплення, вправи, контролю);
- в якості технології позакласної роботи.

Поняття “ігрові педагогічні технології” включають досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних *педагогічних ігор*.

На відміну від ігор взагалі, педагогічна має істотну ознаку – наявність чітко поставленої мети навчання і відповідного їй педагогічного результату, що можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді і характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій при визначеній формі занять відбувається по наступним основним напрямкам: дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрової задачі; навчальна діяльність учнів підкоряється правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб гри; у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, що переводить дидактичну задачу в ігрову; успішність виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Визначення місця і ролі ігрової технології в навчальному процесі, сполучення елементів гри і навчання багато в чому залежать від розуміння викладачем функцій і класифікації педагогічних ігор.

По характеру педагогічного процесу виділяються наступні групи ігор:

- а) навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі;
- б) пізнавальні, виховні, розвиваючі;
- в) репродуктивні, продуктивні, творчі;
- г) комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні та ін.

Існують багато типів педагогічних ігор щодо характеру ігрової методики. Вкажемо лише найважливіші з застосовуваних типів: предметна, сюжетна, рольова, ділова, імітаційна і гра-драматизація.

По предметам виділяються ігри з усіх спеціальних дисциплін.

Концептуальні основи ігрових технологій:

- Психологічні механізми ігрової діяльності спираються на фундаментальні потреби особистості в самовираженні, самоствердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

- Гра – форма психогенного поведіння, тобто внутрішньо властивого, іманентного особистості (*Д.Н.Узнадзе*).

- Гра – простір «внутрішньої соціалізації» учня, засіб засвоєння соціальних установок (*Л.С.Виготський*).

- Здатність включатися в гру не пов'язана з віком людини, але в кожному віці гра має свої особливості.

У підлітковому віці спостерігається загострення потреби в створенні свого власного світу, в прагненні до дорослості, бурхливий розвиток уяви, фантазії, поява стихійних групових ігор.

Особливостями гри в юнацькому віці є налаштованість на самоствердження в суспільстві, гумористичне спрямування, орієнтація на мовну діяльність.

Ділові ігри

Ділова гра використовується для розв'язання комплексних задач, засвоєння нового, закріплення матеріалу, розвитку творчих здібностей, формування загальнонавчальних умінь, дає можливість учням зрозуміти і вивчити навчальний матеріал з різних позицій.

У навчальному процесі застосовуються різні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові, діловий театр, психо- і соціодрама.

1. **Імітаційні ігри.** На заняттях імітується діяльність якої-небудь організації чи підприємства, його підрозділів, наприклад, профспілкового комітету, ради наставників, відділу, цеху, ділянки і т.д. Імітуватися можуть події. Конкретна діяльність людей (ділова нарада, обговорення плану, проведення бесіди і т.д.) і обстановка, умови, в яких відбувається подія або здійснюється діяльність (кабінет начальника цеху, зал засідань і т.д.). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету події, містить опис структури і призначення імітованих процесів і об'єктів.

2. **Операційні ігри.** Вони допомагають відпрацьовувати виконання конкретних специфічних операцій, наприклад, розв'язання задач. В операційних іграх моделюється відповідний робітничий процес. Ігри цього типу проводяться в умовах, що імітують реальні.

3. **Виконання ролей.** У цих іграх відпрацьовуються тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків конкретної особи. Для проведення ігор з виконанням ролі розробляється модель-п'єса ситуації, між учнями розподіляються ролі з «обов'язковим змістом».

4. **«Діловий театр»**, коли розігрується яка-небудь ситуація, поведінка людини в цій обстановці. Тут учень повинен мобілізувати весь свій досвід, знання, навички, зуміти вжитися в образ визначеної особи, зрозуміти її дії, оцінити обстановку і знайти правильну лінію поведінки. Основна задача методу інсценування – навчити учня орієнтуватися в різних обставинах, давати

об'єктивну оцінку своїй поведінці, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, впливати на їх інтереси, потреби і діяльність, не застосовуючи формальних атрибутів влади, наказів. Для методу інсценування складається сценарій, де описуються конкретна ситуація, функції і обов'язки дійових осіб, їх завдання.

5. Психодрама і соціодрама. Вони дуже близькі до «виконання ролей» і «діловому театру». Це теж «театр», але вже соціально-психологічний, у якому відпрацьовується вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і змінювати стан іншої людини, вміння увійти з ним у продуктивний контакт.

Технологія ділової гри складається з наступних етапів.

Підготовка. Підготовка ділової гри починається з розробки сценарію – умовного відображення ситуації й об'єкта. В зміст сценарію входять: навчальна мета заняття, опис досліджуваної проблеми, обґрунтування поставленої задачі, план ділової гри, загальний опис процедури гри, зміст ситуації і характеристики діючих осіб.

Далі йде введення в гру, орієнтація учасників і експертів. Визначається режим роботи, формулюється головна мета заняття, обґрунтовується постановка проблеми і вибору ситуації. Роздаються пакети матеріалів, інструкцій, правил та настанов. Збирається додаткова інформація. При необхідності учні звертаються до ведучого і експертів за консультацією. Дозволяються попередні контакти між учасниками гри. Діють заборони на відмову від отриманої по жеребкуванню ролі, на вихід із гри, на пасивне відношення, на придушення активності, на порушення регламенту, на порушення етики поведінки.

Проведення – процес гри. З моменту початку гри ніхто не має права втручатися і змінювати її хід. Тільки ведучий може коректувати дії учасників, якщо вони відходять від головної мети гри.

В залежності від модифікації ділової гри можуть бути введені різні типи рольових позицій учасників.

Позиції, що виявляються стосовно змісту роботи в групі: генератор ідей, розробник, імітатор, ерудит, діагностик, аналітик.

Організаційні позиції: організатор, координатор, інтегратор, контролер, тренер, маніпулятор.

Позиції, що виявляються стосовно нового: ініціатор, обережний критик, консерватор.

Методологічні позиції: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексуючий, програміст.

Соціально-психологічні позиції: лідер, той, кому надають перевагу, той, кого добре сприймають, незалежний, той, якого не сприймають, той, від якого всі відвернулися.

Аналіз, обговорення й оцінки результатів гри. Виступи експертів, обмін думками, захист учнями своїх рішень і висновків. На закінчення викладач констатує досягнуті результати, вказує на помилки, формулює остаточний підсумок занять. Звертається увага на зіставлення

використаної імітації з відповідною реальною особою, встановлення зв'язку гри зі змістом навчального предмета.

Технологічна схема ділової гри.

Етап підготовки.

Розробка гри: розробка сценарію; план ділової гри; загальний опис гри; зміст інструктажу; підготовка матеріального забезпечення.

Введення в гру: постановка проблеми, цілей; умови, інструктаж; регламент, правила; розподіл ролей; формування груп; консультації.

Етап проведення.

Групова робота над завданням: робота з першоджерелами; тренінг; мозковий штурм.

Міжгрупова дискусія: виступи груп; захист результатів; правила дискусії; робота експертів.

Етап аналізу й узагальнення: вихід з гри; аналіз, рефлексія; оцінка і самооцінка роботи; висновки та узагальнення; рекомендації.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте сутність проблемного навчання.
2. Дайте характеристику концептуальним положенням технології проблемного навчання.
3. Наведіть технологічну схему проблемного навчання та визначіть шляхи її реалізації.
4. В чому полягає сутність ігрової діяльності людини?
5. Розкрийте структуру ігрової діяльності.
6. Яким чином застосовуються ігрові педагогічні технології в навчальному процесі?
7. Які існують модифікації ділових ігор в навчально-виховному процесі?
8. Розкрийте технологічну схему використання ділової гри.

Література для самоосвіти

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Педагогика, 1995.
2. Игры – обучение, тренинг, досуг... - М.: Новая школа, 1994.
3. Каррол Л. Логическая игра. – М.: Прогресс, 1991.
4. Кудрявцев П.О. Проблемное обучение. Истоки и сущность. – М.: Просвещение, 1991.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1978.
6. Носаченко І.М. Ігрові методи в навчальному процесі //Рідна школа. – 1992. - № 1. – С.72.
7. Платов Д.Я. Деловые игры: разработка и организация. – М.: ИПО Профиздат, 1991.
8. Орлов Т.К. Активность и самостоятельность учащихся //Педагогика. – 1998. - № 3. – С.44.

9. Подкасистый П.И., Худоваров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: Роспедагенство, 1996.
10. Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании. – М.: Народное образование, 1996.
11. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.

Технології розвиваючого навчання

Розвиваюче навчання – це орієнтація навчального процесу на потенційні можливості людини і їх реалізацію.

В даний час у рамках розвиваючого навчання розроблений ряд технологій, що відрізняються цільовими орієнтаціями, особливостями змісту і методики.

У 1986 р. Міністерство освіти Росії офіційно визнало існування систем Л.В.Занкова і Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова. Інші розвиваючі технології мають статус авторських, альтернативних.

В даний час під **розвиваючим навчанням** розуміється новий метод у педагогічній науці і практиці, що йде на зміну пояснювально-ілюстративному методу.

Розвиваюче навчання враховує і використовує закономірності розвитку, пристосовується до рівня і особливостей індивідуума.

В розвиваючому навчанні педагогічний вплив випереджує, стимулює, направляє і прискорює розвиток спадкоємних параметрів особистості.

В технології розвиваючого навчання учневі приділяється роль самостійного суб'єкта, взаємодіючого з навколишнім середовищем. Ця взаємодія містить усі компоненти діяльності: визначення мети, планування й організацію, реалізацію цілей і аналіз результатів діяльності. Тільки таким шляхом досягається розвиток самостійності, позитивної Я-концепції, морально-вольової сфери відбувається самореалізація особистості. Одним з основних факторів цієї технології є визнання учнем ролі суб'єкта.

У розвиваючому навчанні учень є повноцінним суб'єктом діяльності.

Прагнучи розвинути індивідуальність, ця технологія не виділяє ні однієї з перерахованих груп якостей особистості, орієнтує на всебічний їхній розвиток.

Таким чином, розвиваюче навчання спрямоване на розвиток усієї сукупності якостей особистості, тобто:

$RH = ZUH + CPD + SKM + SEM + CDP$, де

RH – розвиваюче навчання;

ZUH – знання, уміння, навички;

CPD – способи розумових дій;

SKM – самокеруючі механізми особистості;

SEM – сфера емоційно-моральна;

CDP – сфера діяльнісно-практична.

Розвиваюче навчання відбувається в зоні найближчого розвитку учня, тобто в тих видах діяльності, які учень ще не в змозі самостійно виконати, але з якими він може впоратися за допомогою дорослих.

Технологія розвиваючого навчання Л.В.Занкова

Мета:

- високий загальний розвиток особистості;
- створення основи всебічного гармонійного розвитку.

Концептуальні положення

Л.В.Занков, ґрунтуючись на позиціях Л.С.Виготського, висунув таку теорію засвоєння знань і розумового розвитку:

- Розвиток він розуміє як появу нових понять у психіці дитини, не заданих прямо навчанням, а виникаючих у результаті внутрішніх, глибинних інтеграційних процесів.

- Загальний розвиток є поява таких новоутворень у всіх сферах психіки – розуму, волі, почуттів, - коли кожне новоутворення стає плодом взаємодії всіх цих сфер і просуває особистість у цілому.

- Тільки загальний розвиток (ЗУН + СРД + СКМ + СЕМ + СДП) створює фундамент гармонійного розвитку людини.

- Знання самі по собі ще не забезпечують розвитку, хоча і є його передумовою.

- У процесі навчання виникають не знання, уміння та навички, а їх психологічний еквівалент – пізнавальні структури – тобто вікна, крізь які людина дивиться на світ, бачить і розуміє його.

- Пізнавальні структури – це відносно стабільні, компактні, узагальнені системні представлення знань, способів їх отримання і використання, що зберігаються в довгостроковій пам'яті.

- Пізнавальні структури і є та сутність, що розвивається з віком і в процесі навчання. Результати виражаються в особливостях психічної діяльності: у сприйнятті, мисленні, мові, рівні довільності поведження, пам'яті, у кількості і чіткості знань та умінь.

Принцип провідної ролі теоретичних знань – основний принцип технології Л.В.Занкова.

Принцип розвитку цих структур підкоряється закону диференціації руху від загального до часткового. Складні структури створюються з більш простих, але вони ніколи не складаються з них, тому що кожного разу народжується нова якість. У цьому і є сутність розвитку.

Для досягнення найбільшої ефективності загального розвитку учнів Л.В.Занков розробив такі дидактичні принципи розвиваючого навчання:

- цілеспрямований розвиток на основі комплексної розвиваючої системи;
- провідна роль теоретичних знань;
- системність і цілісність змісту;
- навчання на високому рівні складності;
- просування при вивченні навчального матеріалу швидкими темпами;
- усвідомлення учнем процесу навчання;
- включення в процес навчання не тільки раціональної, але й емоційної сфери (роль спостереження і практичних робіт);

- проблематизація змісту;
- варіативність процесу навчання, індивідуальний підхід;
- робота над розвитком всіх – сильних і слабких учнів.

Основною мотивацією навчальної діяльності є пізнавальний інтерес.

Ідея гармонізації вимагає сполучити в методиці раціональне та емоційне, факти та узагальнення, колективне та індивідуальне, інформаційне і проблемне, пояснювальний і пошуковий методи.

Розвиваюче навчання передбачає залучення учня в різні види діяльності, використовувати при викладанні дидактичні ігри, дискусії, а також методи навчання, спрямовані на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мови.

Урок залишається основним елементом освітнього процесу, але в системі Л.В.Занкова його функції, форми організації можуть істотно варіюватися.

Основні його інваріантні якості:

- меті підпорядковані не тільки повідомлення і перевірка ЗУН, а й інші групи властивостей особистості;

- полілог (діалог) в навчальній групі, який базується на самостійній розумовій діяльності учнів;

- співробітництво викладача та учня.

- Методична мета – створити на уроці умови для стимуляції пізнавальної активності учнів. Ця мета досягається таким чином:

- педагог створює проблемні ситуації;

- використовує різноманітні форми і методи організації навчальної діяльності, що дозволяють розкривати суб'єктний досвід учнів, складає й обговорює план уроку разом з учнями:

- створює атмосферу зацікавленості кожного учня;

- стимулює учнів до висловлень, використання різних способів виконання завдань без остраху помилитися, одержати неправильну відповідь і т.п.;

- використовує в ході уроку дидактичний матеріал, що дозволяє учню вибирати найбільш вагомий для нього види і форми навчального змісту;

- оцінює не тільки кінцевий результат (правильно – неправильно), але й процес діяльності учня;

- заохочує прагнення учня знаходити свій спосіб роботи (рішення задачі), аналізувати способи роботи інших учнів, вибирати та освоювати найбільш раціональні.

Особливості уроку:

- Гнучка структура: хід пізнання – «від учнів».

- Перетворюючий характер діяльності учня: спостерігають, порівнюють, групують, класифікують, роблять висновки, з'ясовують закономірності. Звідси – інший характер завдань: не просто виконати завдання, але і спонукати до розумових дій, їх планування.

- Інтенсивна самостійна діяльність учнів, яка пов'язана з емоційними переживаннями, що супроводжуються ефектом несподіванки завдання,

включенням дослідницької реакції, механізму творчості, допомогою і заохоченням з боку педагога.

- Колективний пошук, що спрямовується викладачем, забезпечується питаннями, які будять самостійну думку учня, попередніми домашніми завданнями.

- Створення педагогічних ситуацій спілкування на уроці, що дозволяють кожному учню виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи; створення обстановки для природного самовираження учня.

Ці загальні цілі і засоби організації уроку в технології розвиваючого навчання конкретизуються педагогом в залежності від призначення уроку та його тематичного змісту.

Залучаючи учня в навчальну діяльність, орієнтовану на його потенційні можливості, педагог повинен знати, якими способами діяльності він опанував під час попереднього навчання, яка психологія цього процесу і ступінь осмислення учнями власної діяльності.

Для виявлення і відстеження рівня загального розвитку учня Л.В.Занков запропонував наступні показники:

- *спостережливість* – вихідна підстава для розвитку багатьох важливих психічних функцій;

- *елементи мислення* – аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення;

- *практичні дії* – уміння створити матеріальний об'єкт.

Успішне рішення важких проблем завершується потужним підключенням систем позитивної підтримки.

Технологія розвиваючого навчання

Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова

Мети цієї технології:

- формувати теоретичну свідомість і мислення;
- передати учням не стільки знання – ЗУН, скільки способи розумових дій – СРД;

- відтворити в навчальній діяльності учнів логіку наукового пізнання.

Гіпотези Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова:

а) учням з дошкільного віку доступна велика кількість загальних теоретичних понять; вони сприймають і засвоюють їх раніше, ніж навчаються діяти;

б) можливості дитини до навчання (і, отже, розвитку) величезні, але не використовуються навчальними закладами;

в) можливості інтенсифікувати розумовий розвиток лежать насамперед у змісті навчального матеріалу, тому основою розвиваючого навчання служить його зміст, в якому методи організації навчання є похідними;

г) підвищення теоретичного рівня освіти, передача учням не тільки емпіричних знань і практичних умінь, але і «високих» форм суспільної свідомості (наукових понять, художніх образів, моральних цінностей). Це

підвищення теоретичного рівня навчального матеріалу стимулює ріст розумових здібностей учня.

Теоретичні знання

Розвиваючий характер навчання в технології Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова, пов'язаний насамперед з тим, що його зміст побудований на основі *теоретичних знань*.

Основу системи теоретичних знань складають змістовні узагальнення. Це можуть бути:

- найбільш загальні поняття науки, що виражають глибинні причинно-наслідкові зв'язки і закономірності, фундаментальні уявлення, категорії (число, слово, енергія, матерія і т.д.);
- поняття, в яких виділені не зовнішні, предметно-конкретні ознаки, а внутрішні зв'язки (наприклад, історичні, генетичні);
- теоретичні образи, отримані шляхом розумових операцій з абстрактними об'єктами.

В дидактичній структурі навчальних предметів переважає дедукція на основі змістовних узагальнень.

Теоретичне, змістовне узагальнення, згідно В.В.Давидову, здійснюється шляхом аналізу деякого цілого, щоб відкрити його генетично вихідне, істотне, загальне відношення як внутрішньої єдності цього цілого.

Спосіб сходження від абстрактного до конкретного – це використання змістовного узагальнення як поняття високого рівня для наступного виведення інших, більш конкретних абстракцій. Сходження від абстрактного до конкретного є загальним принципом орієнтації учнів у всьому різноманітті фактичного навчального матеріалу.

Відповідно до цієї теорії, формування в учнів основних понять навчального предмета будується як *рух по спіралі від центра до периферії*, де в центрі знаходиться абстрактно-загальне уявлення про поняття, яке формується, а на периферії воно конкретизується, збагачується окремими уявленнями і тим самим перетворюється в науково-теоретичне поняття.

Таке структурування навчального матеріалу принципово відрізняється від застосовуваного в традиційному навчанні лінійного способу, коли навчання йде від розгляду окремих фактів і явищ до їх наступного узагальнення.

Процес навчання в технології Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова: на початковому етапі вивчення будь-якого фундаментального поняття вводиться загальне абстрактне уявлення про нього, в подальшому це поняття збагачується і конкретизується окремими фактами і знаннями, служить для учнів орієнтиром для *всього* процесу вивчення даного поняття, допомагає ним осмислити всі введені поняття з точки зору загального уявлення.

Отже, можна зробити висновок, що зміст розвиваючого навчання дидактично побудований на логіці теоретичного мислення, тобто провідна роль теоретичних змістовних узагальнень, дедукція, змістовна рефлексія і т.д.

Поширена думка, що участь учня в навчальному процесі і є навчальна діяльність. Це те, що він робить, будучи на уроці. Але, з погляду теорії Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова, це не так.

Цілеспрямована навчальна діяльність (ЦНД) відрізняється від інших видів навчальної діяльності насамперед тим, що спрямована на одержання не зовнішніх, а внутрішніх результатів, на досягнення теоретичного рівня мислення.

ЦНД – особлива форма активності учня, яка спрямована на зміну самого себе як суб'єкта навчання.

Ознаки ЦНД:

1. Наявність у учнів внутрішніх **пізнавальних мотивів**, що йдуть від пізнавальних потреб.

Виконуючи ту саму діяльність, учень може керуватися зовсім різними мотивами: забезпечувати свою безпеку; догоджати викладачу; виконувати обов'язки (роль) чи шукати відповідь на власне питання. Тільки наявність мотиву останнього типу визначає діяльність дитини як цілеспрямовану навчальну – ЦНД.

2. Наявність **мети свідомої самозміни** («Я про це довідаюся, зрозумію, вирішу»), розуміння і прийняття учнем навчальної задачі.

3. **Позиція учня – як повноцінного суб'єкта** діяльності, що здійснює самостійно всі етапи: визначення мети, планування, реалізацію мети й аналіз (оцінку) результату.

4. **Спрямованість на засвоєння теоретичних СРД**, пошук і побудова передумов дій, оволодіння загальними принципами рішення задач визначеного класу.

ЦНД не тотожна активності. Активність може здійснюватися на рівні операцій (система програмованого навчання), у даному ж випадку активізується пошук способів дій, відшукування закономірностей, принципів.

5. Учень ставиться в **положення дослідника-творця**. Адже для того щоб він міг опанувати принципом, відкрити його, треба провести дослідження. У цьому змісті ЦНД являє собою аналог дослідницької діяльності. Усі правила і закони вибудовуються учнем власноручно.

6. **Рефлексивний характер** розгляду основ власних дій. Досвід творчої рефлексії є основним елементом у формуванні особистості.

ЦНД – це діяльність, у якій учень стає суб'єктом навчання, діяльність по зміні самого себе. Організувати її – основна і найбільш складна методична задача педагога. Вона вирішується за допомогою різних методів і методологічних прийомів.

Проблемний виклад (проблематизація) знань. Викладач не тільки повідомляє дітям висновки науки, але, по можливості, відтворює шлях їх відкриття, змушує стежити за діалектичним рухом думки до істини, робить їх співучасниками наукового пошуку.

Отже, розвиваюче навчання здійснюється як цілеспрямована навчальна діяльність, в якій учень свідомо ставить мету і завдання самозміни і творчо їх досягає.

Навчальна задача в технології розвиваючого навчання схожа на проблемну ситуацію. Це незнання, зіткнення з чимось новим, невідомим, але:

1) учень виступає як суб'єкт діяльності - він націлений на те, щоб довести, що він може;

2) розв'язання навчальної задачі полягає не в знаходженні конкретного виходу, а у відшуканні загального способу дії, принципу розв'язання цілого класу аналогічних задач.

Навчальна задача – не вправа на використання попередньо пояснених правил, а проблема, що не укладається ні в які відомі схеми, однак її рішення відкриває новий рівень розуміння речей.

Постановка навчальної задачі побудована на принципі запитань. Приступаючи до розв'язання, учні за допомогою питань викладача **аналізують** її зміст, виділяють у ньому деяке загальне співвідношення, будують **змістовну абстракцію**. Потім вони розкривають зв'язок цього вихідного співвідношення з його різними проявами і тим самим одержують **змістовне узагальнення** досліджуваного матеріалу. На цьому етапі велику роль відіграє **моделювання** в предметній, графічній чи знаковій формі розв'язання задачі.

Далі, спираючись на нього, учні будують систему окремих задач, розв'язуваних загальним способом і виводять різноманітні часткові особливості даної навчальної задачі (**сходження від абстрактного до конкретного**). І, нарешті, весь хід розв'язання задачі піддається рефлексії.

Таким чином, розвиваюче навчання здійснюється шляхом розв'язання навчальних задач.

Пошукова дослідницька діяльність в межах конкретної моделі завжди є діалогом (зовнішнім і внутрішнім). Кожен учень стає в позицію або суб'єкта – джерела ідеї, або опонента, діючи в рамках колективного обговорення проблеми.

Проблемні питання викликають в учня деякі творчі зусилля, змушують репрезентувати власну думку, формулювати висновки, будувати гіпотези і перевіряти їх у діалозі з опонентами. Така «колективно-розподільна розумова діяльність» дає подвійний результат: допомагає вирішити навчальну задачу й істотно розвиває уміння учнів формулювати питання і відповіді, шукати аргументацію і джерела рішень, будувати гіпотези і перевіряти їх критичним аналізом, рефлексувати свої дії, а також сприяє діловому рішенню.

Організувати, спрямувати, підтримувати цей діалог (полілог) – одна з найважливіших задач педагога. Але вирішити її він може тільки «зсередини», як рівноправний учасник діалогу. Його пропозиції, думки, оцінки повинні бути відкриті для критики в тій же мірі, що і дії та висловлення інших. У діалозі «викладач – учень» дотримується принцип поступово зменшуючої допомоги, збільшення частки самостійної діяльності учня.

Висновок: розвиваюче навчання – це колективна діяльність, діалог-полілог, ділове спілкування учнів.

Позиція педагога – пропонувати учням не відповіді (готові ЗУН), а питання. Викладач веде до відомих йому цілей навчання, підтримує ініціативу учнів у потрібному напрямку (інші напрямки ігнорує).

Позиція учня – суб'єкт пізнання; за ним закріплюється роль людини, що пізнає світ (у спеціально організованих для цього умовах).

Методика Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова спирається на пізнавальну мотивацію діяльності.

На відміну від традиційної технології розвиваюче навчання передбачає зовсім **інший характер оцінки навчальної діяльності**. Якщо учень працює на межі своїх можливостей, які педагог зобов'язаний знати, він неодмінно заслуговує вищої оцінки, навіть якщо з погляду можливостей іншого учня це дуже посередня відповідь. Тому що тут важливі максимальні оцінки як засіб, що стимулює виконання навчальної діяльності, як доказ, що переконує «слабкого» учня в тому, що він здатний розвиватися. Темпи розвитку особистості глибоко індивідуальні, і задача викладача – не вивести усіх на деякий, хоча б і державою заданий рівень знань, умінь, навичок, а вивести особистість кожного учня в режим розвитку, розбудити в ньому інстинкт пізнання та самовдосконалення.

Технологія розвиваючого навчання, спрямована на розвиток творчих якостей особистості (Г.С.Альтшуллер)

У сучасній психолого-педагогічній науці вважається, що творчість – поняття умовне, вона може виражатися не тільки в створенні принципово нового, що не існувало раніше, але й у відкритті відносно нового (для даної області, даного часу, в даному місці, для самого об'єкта).

Узагальнені творчі здібності особистості:

- самостійне бачення проблем, аналітичне мислення;
- уміння перенести ЗУН і СРД у нову ситуацію;
- бачення нового в знайомому об'єкті (альтернативне мислення);
- уміння комбінувати, синтезувати раніше засвоєні способи діяльності в нові (синтетичне, комбінаційне мислення).

Метою технології Г.С.Альтшуллера є:

- навчання творчої діяльності;
- ознайомлення з прийомами творчої уяви;
- рішення винахідницьких задач.

Теорія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) Г.С.Альтшуллера:

- теорія – каталізатор творчого розв'язання проблем;
- знання – інструмент, основа творчої інтуїції;
- творчими здібностями наділений кожен (винаходити можуть усі);
- творчості, як будь-якій діяльності, можна навчитися;
- використовувати основні і доступні учням типи проблем, характерні для даної сфери науки або практики;
- спрямувати емоційні переживання учнів безпосередньо на зміст проблеми.

Згідно Г.С.Альтшуллера процес пошукової, винахідницької діяльності являє собою основний зміст навчання.

Основним поняттям теорії розв'язання винахідницьких задач є протиріччя. При виникненні протиріччя можливі два шляхи його розв'язання:

1) компроміс, примирення протилежних вимог, пропорованих, наприклад, до визначеної конструкції;

2) висування якісно нової ідеї або принципово іншої конструкції.

Г.С.Альтшуллер виділяє 40 типів принципів усунення технічних протиріч: дроблення, витиснення, місцевої якості, асиметрії, об'єднання, універсальності, антиваги, попередньої напруги, попереднього виконання, «заздалегідь підкладеної подушки», еквипотенційності, «навпаки», сфероїдальності, динамічності, переходу в інший вимір, часткового чи надлишкового рішення, використання механічних коливань, періодичної дії, неперервності корисної дії, проскакування, «звернути шкоду на користь», зворотного зв'язку, «посередника», самообслуговування, копіювання, дешевої недовговічності замість дорогої довговічності, заміни механічної схеми, використання пневмо- і гідроконструкцій, застосування гнучких оболонок і тонких плівок, застосування пористих матеріалів, зміни фарбування, однорідності, відкидання і регенерації частин, зміни фізико-механічних параметрів об'єкта, застосування фазових переходів, термічного розширення, сильних окислювачів, інертного середовища, композитних матеріалів.

У методиці Г.С.Альтшуллера використовуються індивідуальні і колективні прийоми:

До останніх відносяться:

- евристична гра;
- мозковий штурм;
- колективний пошук.

Оцінювання результатів творчості: похвала за будь-яку ініціативу; заохочення словом; демонстрацією роботи; виставка робіт; нагородження грамотою, дипломом і т.д.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте сутність розвиваючого навчання.
2. В чому полягає сутність концептуальних положень технології Л.В.Занкова?
3. Назвіть основні дидактичні принципи технології Л.В.Занкова.
4. Прокоментуйте основні положення гіпотези Д.Б.Ельконіна-В.В.Давидова.
5. Розкрийте схему навчального процесу в технології Ельконіна-Давидова.
6. В чому полягає цілеспрямована навчальна діяльність учня?
7. В чому полягає технологія розвитку творчих якостей особистості?
8. Назвіть основні положення теорії розв'язання винахідницьких задач, запропонованої Г.С.Альтшуллером.
9. Яким чином здійснюється навчальний процес з використанням технології Г.С.Альтшуллера?

Література для самоосвіти

1. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Новая школа, 1990.
2. Пехота О.М. Освітні технології. – К.: АСК, 2004.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
4. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979.
5. Александрова Е.И. Наброски типологии уроков в системе развивающего обучения //Инф.-метод. журнал. – М., 1995. - № 3.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
7. Фурман А.В. Методологический анализ систем развивающего обучения //Педагогика и психология. – М., 1995. - № 1.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989.
9. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. – М., 1979.
10. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб., 2004.

Технологія колективного способу навчання (КСН) в парах змінного складу (В.К.Дьяченко)

Основна ідея технології колективного навчання в тому, що всі (колектив) вчать кожного і кожний вчить всіх. Традиційне навчання полягає в тому, що педагог вчить одночасно цілу групу учнів всіх однаково як стадо. А.Г.Рівін назвав таке загально прийняте навчання стадним. Як же полегшити працю педагога і одночасно зробити його результативним? Учні повинні тратити часу і сил менше, а знати і вміти більше.

Що нового ввів в педагогіку А.Г.Рівін? Співробітництво в навчанні? Так, але новизною було те, що учні працювали парами і рідко групами. Він давав цьому різні назви “організаційний діалог”, “корнінський діалог”, “єднальний діалог”. Відомі терміни: “робота в парах змінного складу” (М.Н.Скаткін), “робота в статичних і динамічних парах” (А.С.Границька).

А.Г.Рівін підкреслював, що учень швидко і якісно засвоює лише те, що зразу ж після отримання нової інформації застосовує в роботі чи передає другим.

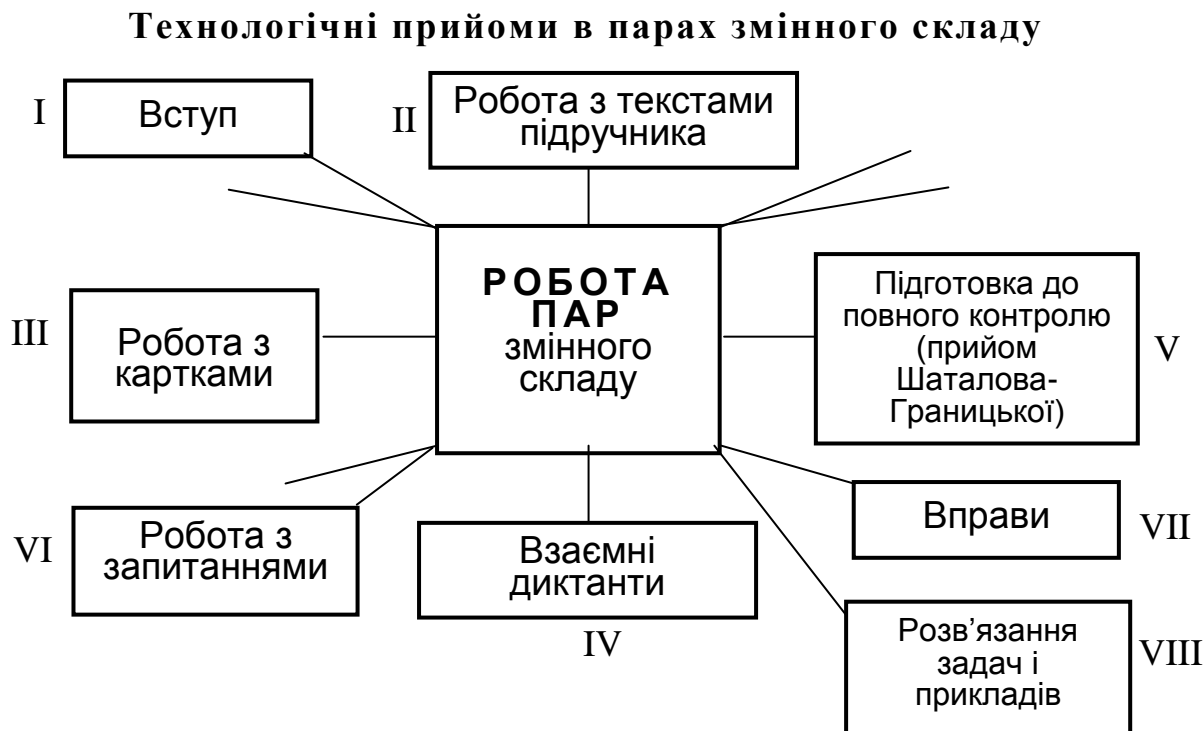
Основними принципами технології колективного способу навчання є:

- кінцеві результати;
- неперервна і невідкладна передача отриманих знань один одному;
- співробітництво та взаємодопомога між учнями;
- різноманітність тем і завдань (розподіл праці);
- різнорівневість (різновіковість) учасників педагогічного процесу;
- навчання за здібностями;
- педагогізація діяльності кожного учасника.

Організаційна структура колективного способу навчання складається з чотирьох форм: колективної, групової, парної та індивідуальної. Не менше 50-60% навчального часу учні працюють колективно (у парах змінного складу).

Нижче наводиться графічна схема (6) технологічних прийомів роботи в парах змінного складу.

Схема 6



Першою ланкою технології колективного способу навчання в парах змінного складу є “Вступ” (тобто введення КСН в практику (табл. 15)).

Таблиця 15

Введення КСН в практику

<i>Варіант «введення» № 1</i>	<i>Варіант «введення» № 2</i>
1. Викладач знайомить з методикою одного учня і пояснює йому як він буде працювати з напарником. 2. Перший учень працює з другим. 3. В цей час вчитель готує третього учня. 4. На протязі декількох днів 12-15 учнів підготовлені до навчання в парі. 5. Коли число підготовлених перевищує половину, то колективну роботу можна починати з усім класом.	6. Половина ненавченої групи учнів ідуть в групу “викладачів”, а звідти – половина навчених.. Цей шлях прискорює “введення” в багато разів.

Схожа технологія роботи з темами підручника (у всіх учнів різні параграфи теми).

II. Робота з текстами підручника

Ця методика розроблена для вивчення текстів у парах змінного складу.

Одночасно в класі вивчається багато різних тем. Практично кожний учень має свою конкретну тему, яку він опрацьовує по черзі з різними товаришами. Оптимальна кількість тем в групі – дев'ять – одинадцять. Тому, якщо в класі тридцять – сорок учнів, то отже, три-чотири одночасно “ведуть”, спеціалізуються по одній і тій же темі.

З самого початку перед кожним учнем ставиться конкретна мета: досконало оволодіти матеріалом даної теми, оволодіти так, щоб вміти її розповісти в розверненому чи стислому вигляді. Відповісти на всі запитання, домогтися такого його знання, щоб зміг навчити кожного всьому, що міститься в темі. Як же це досягається?

1. Один учень в парі в співголоса читає кілька абзаців свого тексту.
2. Обидва учні аналізують цей абзац:
 - а) про що йде мова в абзаці;
 - б) який заголовок можна дати цьому абзацу;
 - в) як ще по-іншому можна його назвати (при необхідності і протиріччях абзац читається ще раз).
3. Пара розпадається і обидва учні отримують нових партнерів.
4. В новоутворених парах партнери обмінюються зошитами.
5. Один з партнерів запитує: “Слухати чи розповідати”?
6. Якщо партнер відповів “слухати”, то:
7. Перший партнер кладе свій відкритий підручник посередині і розповідає те, що опрацював з попереднім партнером (якщо щось забув, то тут же прочитає необхідне в книзі).
8. Потім перший запитує: “Є запитання?”. Якщо немає, то:
9. Другий партнер читає уголос наступний абзац тексту першого партнера (“господаря тексту”).
10. Він же (другий партнер) пропонує варіант заголовку.
11. Обидва партнери обговорюють заголовок і якщо “господар тексту” з ним згоден, то другий партнер записує цей заголовок у зошит “господаря тексту”.
12. Обидва переходять до аналогічної роботи з текстом другого партнера (п.п.7-11) зі змінюванням ролей.
13. Обидва партнери розходяться для аналогічної роботи з новими партнерами з вивченим і новим фрагментами текстів.
14. Як підсумок цієї роботи у кожного учня з'являється простий план його власного тексту і знання матеріалу не тільки своєї теми, але й текстів партнерів.

III. Робота з картками

Фаза підготовки	1. Педагог пояснює матеріал та дії з цим матеріалом. 2. Педагог готує картки з різними, послідовно ускладненими (чи просто послідовно виконуваними), завданнями. 3. Педагог роздає картки учням. 4. Кожний учень готується за своєю карткою.
Фаза взаємонавчання	5. Партнери в парах перевіряють роботу один одного. Якщо партнер помилився, то: 5а. Обмінюються картками і “вчитель” допомагає “учневі” (партнеру, що допустив помилку) добитися вірного виконання завдання. 6. Обидва отримують картки зі змішаними завданнями.
Фаза взаємоконтролю	6. Перевіряє результати роботи з картками той, хто добре засвоїв матеріал.
8. Якщо всі відповіді вірні, то: ➤ відповіді перевіряються на швидкість і безпомилковість (гра-змагання).	8. Якщо є невірні відповіді, то: ➤ учень продовжує готуватись, а потім знову подає свої відповіді для контролю (п.7).

IV. Взаємні диктанти

Фаза підготовки	1. Педагог заготовлює достатню кількість різних текстів диктантів на один і той же матеріал. 2. Тексти диктантів наклеюються на тверду основу (для кращого зберігання та довготривалого використання). 3. Тексти диктантів вручаються учням. 4. Учні розсаджуються попарно для колективної роботи.
Фаза взаємодії	5. Один напарник читає зі свого тексту, другий пише. 6. Партнери міняються ролями, працюючи так, як в п.5.
Фаза взаємоконтролю	7. Кожний перевіряє зошит партнера, не дивлячись в текст. 8. Обидва відкладають текст і повторно (але вже разом) перевіряють спочатку один, а потім другий диктант.

Аналогічна послідовність навчання в парах змінного складу відбувається і при виконанні різних вправ, розв'язанні задач, роботі з запитаннями.

На завершення необхідно ще раз підкреслити, що система технологічних прийомів роботи в парах змінного складу (схеми 7,8) подана в закінченому (але не в повному) вигляді. Доповнити і розвинути цю технологію – Ваша задача. В цьому допоможуть статті та книги, назви яких наведені нижче.

Технологія укрупнення дидактичних одиниць

П.М.Ерднієв обґрунтував ефективність укрупненого введення нових знань, що дозволяє застосовувати узагальнення в поточній навчальній роботі на кожному занятті. Це дозволяє:

- встановлювати більше логічних зв'язків в навчальному матеріалі;

- виділяти головне та істотне у великій дозі матеріалу;
- зрозуміти вивчення матеріалу в загальній системі ЗУН;
- встановити більше міжпредметних зв'язків;
- більш емоційно подати матеріал;
- зробити більш ефективним подальше закріплення.

Мета

Досягнення цілісності знань з предмету є головною умовою саморозвитку інтелекту учнів. Необхідно створити інформаційно досконалу послідовність розділів і тем спецпредметів, яка забезпечує їх узагальнення та цілісність.

Концептуальні положення

Поняття укрупнення одиниці засвоєння вбирає наступні взаємозалежні конкретні підходи до навчання:

- 1) спільне й одночасне вивчення взаємозалежних дій, операцій, функцій;
- 2) забезпечення єдності процесів складання і розв'язання задач;
- 3) перетворення структури вправи, що створює умови для протиставлення вихідного і перетвореного завдань;
- 4) досягнення системності знань;
- 5) реалізація принципу додатковості в системі вправ (розуміння досягається у результаті міжкодових переходів між образним і логічним у мисленні, між його свідомим і підсвідомим компонентами).

При цьому використовуються фундаментальні закономірності мислення, які оптимізують пізнавальний процес:

- закон єдності і боротьби протилежностей;
- перемерзоване **протиставлення** контрастних подразників (І.П.Павлов);
- принцип **зворотних зв'язків**, системності і циклічності процесів (П.К.Анахін), зворотності операцій (Ж.Піаже);
- перехід до свержсимволів, тобто оперування більш довгими послідовностями символів (кібернетичний аспект).

Укрупнена дидактична одиниця – УДО – це локальна система понять, об'єднаних на основі їх змістовних логічних зв'язків і утворюючих цілісно засвоювану одиницю інформації.

П.М.Ерднієв розглядає цілісні образи, що формуються у результаті навчання, як **постаналітичні**. Їм передують стадія аналізу, розкладання спочатку цілісних образів, виділення в сприйманому об'єкті його елементів та їх взаємин.

Навчання будується за наступною схемою:

- 1) стадія засвоєння недиференційованого цілого в його першому наближенні;
- 2) виділення в цілому елементів і їх взаємин;
- 3) формування на базі засвоєних елементів і їх взаємин більш досконалого, більш точного цілісного образу.

Зміст

Для реалізації технології УДО необхідно об'єднати в одному підручникові теорію і вправи по спецпредмету, який вивчається.

В єдиному підручнику повинні широко використовуватись висновки за аналогією – найважливішого елемента творчого мислення. Так, вправи наводяться до кожного, логічно завершеного, параграфу (уроку, заняття).

Учням пропонується:

- а) вивчати одночасно взаємно зворотні дії та операції;
- б) порівнювати протилежні поняття, якщо такі існують, розглядаючи їх одночасно;
- в) співставляти споріднені та аналогічні поняття;
- г) співставляти етапи роботи над вправою і різні способи розв'язання.

Таким чином, головною особливістю змісту технології П.М.Ерднієва є перебудова традиційної дидактичної структури матеріалу в середині навчальних предметів, а в ряді випадків і в середині блоку споріднених навчальних предметів.

Особливості методики

Провідний елемент технології УДО – це “вправа-триада”, що складається, як правило, із трьох елементів, які розглядаються на одному занятті, а саме:

- а) вихідна задача;
- б) її перетворення;
- в) її узагальнення.

У роботі над вправою (завданням) чітко виділяються чотири послідовних і взаємозалежних етапи:

- а) складання вправи;
- б) виконання вправи;
- в) перевірка відповіді (контроль);
- г) перехід до спорідненої, але більш складної вправи.

Існуюче традиційне навчання обмежується здебільшого другим із зазначених етапів (тобто лише одним з чотирьох етапів роботи над вправою!).

Досвід навчання на основі укрупнення одиниць засвоєння вказав, що основною формою вправи повинне стати **багатокомпонентне завдання**, що утворюється з декількох логічно різнорідних, але психологічно зістикованих у деяку цілісність частин, наприклад:

- а) рішення звичайної «готової» задачі;
- б) складання зворотної задачі і її рішення;
- в) складання аналогічної задачі і її розв'язання;
- г) складання задачі по деяких елементах, загальних з вихідною задачею;
- д) розв'язання або складання задачі, узагальненої по тим чи іншим параметрам вихідної задачі.

Зрозуміло, спочатку в укрупнену вправу можуть увійти лише деякі з зазначених варіацій.

Лейтмотивом уроку, побудованого по системі укрупнення дидактичних одиниць, служить правило: **не повторення** (та ще й відстрочене, тобто відкладене на наступні уроки), **а перетворення виконаного завдання**,

здійснюване негайно на цьому уроці, через декілька секунд або хвилин після вихідного, щоб пізнавати об'єкт у його розвитку, щоб протиставити вихідну форму знання видозміненій.

Методи навчання реалізуються через виконання вправ і об'єктивуються в знаннях.

При цьому не одна тільки кількісна різноманітність методів і вправ важлива сама по собі. Лише набір визначених вправ, сконструйованих на основі принципу укрупнення, в чіткій їх послідовності забезпечує міцність і свідомість засвоєння знань.

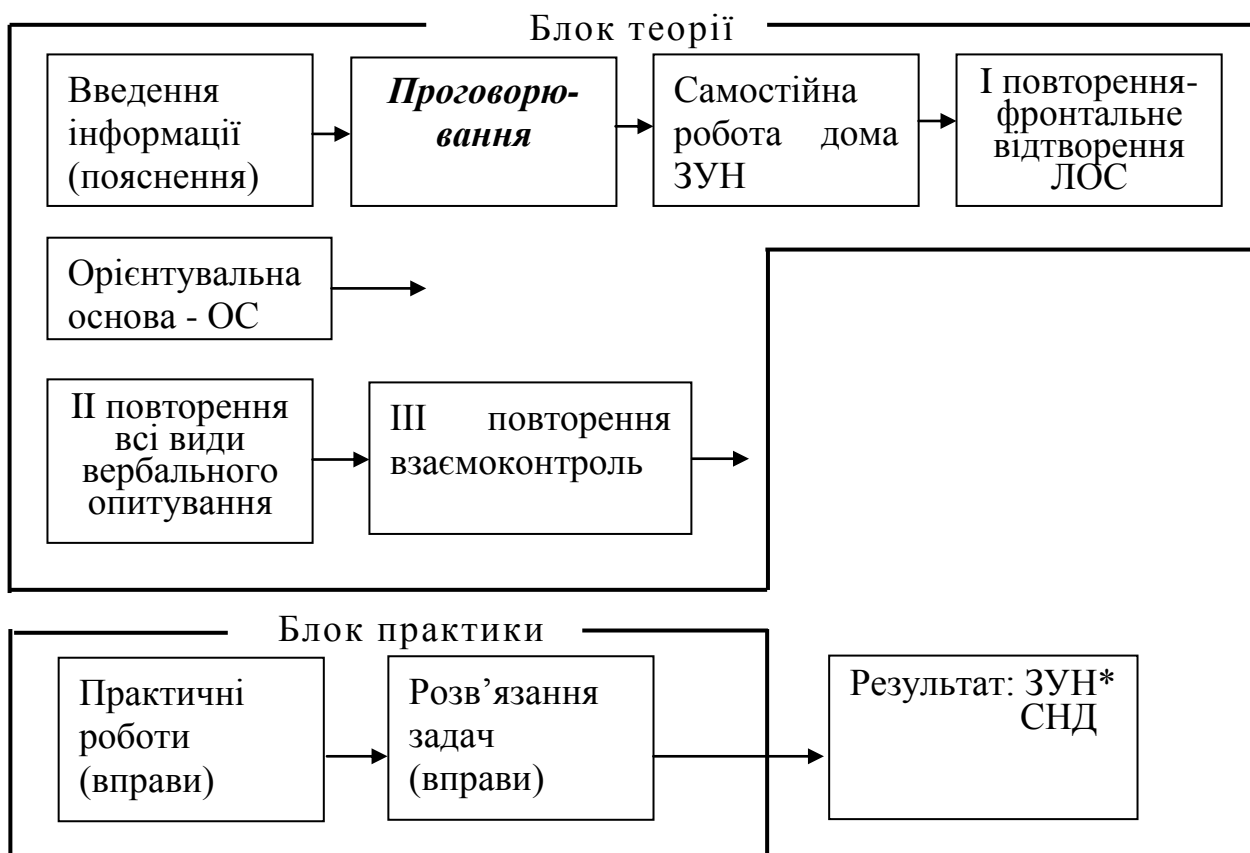
Технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу (В.Ф.Шаталов)

Віктор Федорович Шаталов – народний вчитель СРСР, педагог-новатор, працював в загальноосвітніх школах м.Донецька, розробив і впровадив педагогічну систему, результатом якої є високий рівень знань (без негативних оцінок).

Основні принципи технології В.Ф.Шаталова:

- багатократне повторення;
- обов'язковий поетапний контроль;
- високий рівень труднощів;
- вивчення матеріалу крупними блоками;
- учіння без примусу;
- динамічний стереотип діяльності;
- безконфліктність навчальної ситуації;
- гласність успіхів кожного;
- відкриті перспективи для виправлення;
- всі діти талановиті;
- особистісно-орієнтований підхід;
- гуманізація відносин;
- поєднання навчання і виховання;
- застосування опор, опорних сигналів.

Технологічна схема навчального процесу по Шаталову



*ЗУН – знання, уміння, навички;

СНД – способи навчальної діяльності

Головною заслугою В.Ф.Шаталова є розробка системи навчальної діяльності школярів, яка забезпечує повну активність всіх учнів на уроці. Це досягається створенням певного динамічного стереотипу діяльності учнів.

Обов'язковий поетапний контроль кожного учня реалізується в різноманітних формах письмової та усної перевірки і оцінки домашньої і класної роботи. Постійний зовнішній контроль за ходом засвоєння узгоджується з самоконтролем і самооцінкою.

Матеріал подається по принципу крупноблочного введення теоретичних знань, про який вже давно говорять багато психологів і дидактів (Н.А.Менчинська, Л.В.Занков, В.В.Давидов, П.М.Ерднієв та ін.).

Ефективність одночасного розгляду схожих понять, а не ізольовано-послідовного вивчення кожного з них, ведуча роль “другого виду спілкування” – руху від абстрактного до конкретного – доведена на великому експериментальному матеріалі.

Один із основних принципів технології Шаталова – засвоєння знань на основі багатократного повторення (схема 9). Первинне і навіть повторне сприйняття нових теоретичних знань навіть при дуже кваліфікованому їх поєднанні ще не гарантує повного оволодіння ними і тим більше переводу

основного їх змісту в довготривалу пам'ять, без чого неможливо вільне оперування цими знаннями, їх застосування на практиці, творча діяльність.

Як показали дослідження закономірності мислення і пам'яті, настанова на запам'ятовування, багаторазове відтворення, систематизація сприяють поглибленому розумінню нового матеріалу.

Технологія В.Ф.Шаталова дозволяє зекономити багато часу на вивчення теорії, це являється ще одним дидактичним принципом: **високі темпи навчання** і економія часу. Найближчий наслідок цього – збільшення часу на практичні заняття, вправи, творчі елементи навчання. Більш віддалені – зниження перевантаження, скорочення термінів навчання.

Всю технологію Шаталова пронизує **принцип гуманізму** як основи формування високоморальної особистості. Він розкривається в таких положеннях як гласність успіхів кожного учня, відкриті перспективи для виправлення оцінки, безконфліктність навчальної ситуації.

Кожна оцінка, яку отримує учень, вноситься на відкритий для огляду лист обліку знань. Він являє собою послужний список учня, а оцінки набувають значення зашифрованої характеристики. Публікація такої характеристики відіграє величезну виховну роль. Дуже важливою обставиною в цій характеристиці є те, що кожний учень всякчас може виправити оцінку на вищу. В цьому полягає принцип відкритих перспектив. Кожна оцінка, вважає В.Ф.Шаталов, перш за все стимул, який обов'язково повинен викликати позитивну реакцію учня. Негативні оцінки викликають негативні емоції, конфлікт з вчителем, з предметом. В.Ф.Шаталов виключає ці конфліктні ситуації.

Основу стереотипу навчальної діяльності представляють опорні конспекти.

Проте слід попередити розповсюджене заблудення, начебто в досвіді В.Ф.Шаталова головне – опорні конспекти. В дійсності ж опорні конспекти – один із засобів системи, хоча і виділяється своєю багатофункціональністю і високою ефективністю. Опорний конспект (новіший термін – опорні сигнали) – за складанням, за певними принципами, засіб навчання, який передає в наочній лаконічній формі основні змістовні вежі навчального матеріалу однієї чи декількох тем. Вдалим буде такий опорний конспект, у якому кожен із його елементів реалізує як мінімум переважно більшість принципів створення опорних конспектів.

Етапи та принципи складання опорних конспектів будуть подані нижче в тексті.

Що стосується прийомів використання опорних конспектів, то слід підкреслити, що для надійного засвоєння матеріалу потрібно не менше 7 методичних форм організації сприйняття, осмислення і первинного застосування навчального матеріалу, а саме:

1. Перше, детальне викладення нового матеріалу.
2. Друге, стиснене викладення нового матеріалу;
3. Пробне опитування по опорному плакату.

4. Копіювання опорного конспекту (ОК) з опорного плакату чи розбирання змісту по копії ОК.
5. Вдома розфарбовування учнями опорного конспекту.
6. Читання матеріалу з підручника.
7. Запам'ятовування опорного конспекту.
8. На наступному уроці: письмове відтворення ОК напам'ять.
9. Усне опитування біля дошки по опорному плакату.

Етапи створення опорних конспектів

Перед створенням опорних конспектів викладач повинен зробити аналіз навчального матеріалу з підручника. Потім робота по складанню опорних конспектів відбувається в кілька етапів:

1. **Складання тексту пояснення нового матеріалу** з вибраної теми (в формі звичайного конспекту) чи продумування тексту пояснення на основі тексту підручника.

2. **Виділення змістовного ядра тексту**, наприклад, шляхом підкреслювання істотних елементів змісту тексту. Пройшовши ці етапи, ви отримали опорні смислові пункти – вихідний матеріал для створення опорних сигналів інформації.

3. **Конструювання опорних сигналів** та їх оформлення.

Як підсумок третього етапу виникає наочне зображення основної інформації теми, придатне для раціоналізації навчання. Проте загальний вид опорного конспекту ще потребує “гармонізації”.

4. Компановка і вдосконалення опорного конспекту.

На цьому етапі слід весь час звертатись до принципів складання опорних конспектів, які викладені нижче.

Принципи складання опорних конспектів

Принцип опори. Ще один із основних принципів застосування засобів навчання у всякому педагогічному процесі. Застосування опор дозволяє полегшити і прискорити сприйняття, розуміння, осмислення, запам'ятовування і застосування навчального матеріалу. Переважно застосовуються аудіовізуальні опори. Опорні конспекти можна віднести до аудіовізуальних засобів, так як при їх використанні використовується і слуховий, і зоровий ряд.

У методиці застосування опорних конспектів проявляється ще один аспект цього принципу: зв'язуючий при поясненні матеріал з опорними сигналами, педагог фактично встановлює нові чи активізує ті асоціації, які необхідні для успішного процесу навчання.

Принцип наочності. Як відомо, це один із загальнодидактичних принципів, що також дійсний для навчання з використанням опорних конспектів, як і інші загальнодидактичні принципи, які ми не вказуємо лише за тієї причини, щоб вони не змішувалися з приватними принципами створення опорних конспектів.

Опорний конспект (ОК) – це засіб наочності, тому принцип наочності для нього цілком природний. Функція ОК полягає в тому, зокрема, щоб надати стрижневій інформації теми та її змістовним орієнтирам наочну форму, яка повинна бути зручною для засвоєння не тільки головного, але й другорядного, ілюстративного матеріалу.

Принцип лаконічності. Необхідно розвивати уміння виділяти головне, суттєве в матеріалі, який необхідно буде засвоїти учням і вчитись передавати його найбільш лаконічними, але досить зрозумілими засобами. Об'єм опорного конспекту вимірюється умовними друкованими знаками: літера – це один знак, цифра – це 1 знак. Оптимальний об'єм опорного конспекту повинен бути 300-450 знаків.

Принцип структурності. Опорний конспект повинен мати свою структуру, яка перекликається зі структурою самого навчального матеріалу, за яким опорний конспект складається чи складений. При цьому слід мати на увазі, що технологія В.Ф.Шаталова використовує “укрупнення дидактичних одиниць” (термін М.П.Ерднієва), тобто матеріал викладається великими “блоками”. Тому за одиницями розчленування опорного конспекту прийнято групи взаємозв'язаних опорних сигналів, які відносяться до відповідних блоків інформації.

Блоки мають автономне розташування, можуть автономно відпрацьовуватись. Вони мають, як правило, свою окантовку. Таким чином, структура опорного конспекту повинна бути видимою. “Суцільні” опорні конспекти важкі в роботі.

Дослідно-експериментальним шляхом встановлено, що в одному опорному конспекті оптимальним є наявність не більше 5 блоків, а в кожному блоці – не більше 7 опорних сигналів.

Принцип автономності. Вище зазначалось про автономність блоків. Слід доповнити, що опорний конспект може складатися поблочно, блоки можуть виділятися у самостійні опорні конспекти, відтворюються незалежно від інших блоків.

Принцип асиметричності блоків. Симетричність форм і наповнення опорного конспекту викликає такий же ефект, що й монотонність: погіршуються умови сприйняття. Тому опорні конспекти складаються з деяким порушенням симетрії шляхом застосування різних за величиною і формою блочних окантовок різного навантаження верхньої і нижньої, правої і лівої частин опорного конспекту, різних його блоків.

Принцип несхожості опорних конспектів між собою. Звичайно, всякі два опорних конспекти чимось схожі між собою. Але окремі укладачі віддають перевагу опорним конспектам, які схожі один на одного як близнята. Це помилка, що утруднює сприйняття своєрідності теми, запам'ятовування опорного конспекту, диференціацію схожого матеріалу різних тем. Тому опорні конспекти, у всякому випадку – сусідні, повинні бути несхожими один з одним за формою, структурою, графічному і кольоровому виконанні.

Принцип акценту на основних смислових елементах. Матеріал, наочно представлений в опорному конспекті, краще запам'ятовується і

відтворюється, якщо застосувати для виділення “опорних елементів” змісту особливі шрифти, розміри, оригінальні рамки, символи, аббревіатури, змінення направленості опорного сигналу, його конфігурації і т.п.

Принцип кольорового оформлення. Опорний конспект, виконаний в кольорі, запам’ятовується краще, ніж чорно-білий, краще привертає увагу учня до навчального матеріалу. Цей принцип має свої приватні прояви, які настільки важливі для методики складання опорних конспектів, що їх довелось визнати як самостійні принципи.

Принцип кольорової і графічної диференціації. Позначки, які застосовуються в опорному конспекті, виконують різні функції: інформаційну, службову, номінативну і т.п. Так чи інакше це впливає на кольорове оформлення опорних конспектів. Два сусідні неоднорідні опорні сигнали повинні бути диференційовані за кольором і графікою, інакше будуть сприйматися як такі, які відносяться до одного й того ж змісту.

Проте тут потрібне почуття міри: надмірна диференціація призводить до строкатості опорного конспекту, надлишковій різноманітності шрифтів, що в свою чергу утруднює сприйняття і ускладнює роботу з опорним конспектом.

Перевага мотивованих кольорових рішень. Цей принцип вимагає тих кольорів, які притаманні зображуваному об’єкту від природи чи загальноприйнятій для позначення чи фарбування цього об’єкту. Колір при цьому полегшує роботу асоціативної пам’яті, спрощує запам’ятовування інформації за допомогою опорних сигналів.

Проте однобічне застосування цього принципу в окремих випадках збіднює кольорову гаму, тому оптимізувати кольорове оформлення опорного конспекту можна поєднанням даного принципу з принципом кольорової диференціації.

Принцип кольорового контрасту. При тонуванні блоків слід враховувати, що неконтрастні з фоном кольори погано видно. При поєднанні різних кольорів необхідні контрастні один з одним кольори, наприклад: червоний з жовтим, салатний з синім, червоний з чорним і т.п. Ефект контрастування дає також обведення кольорових деталей опорного конспекту окантовкою.

Принцип незвичайності, цікавості, парадоксальності. В опорних конспектах бажано наявність цікавих за формою, розфарбуванню і змісту опорних сигналів, несподіваних образотворчих рішень.

Принцип комфортності сприйняття. Шрифт повинен бути зручним для читання, досить великим. Малюнки зрозумілі, не перевантажені дрібними деталями. Межі блоків окремих груп опорних сигналів повинні бути добре видимими. Опорні сигнали повинні бути легко ідентифікованими зі змістом матеріалу, який вони передають. В цілому опорний конспект повинен сприйматися без особливого напруження.

Оглядовість. Вся структура опорного конспекту, окремість кожного його елемента повинні бути видимими з першого погляду, охоплюватись одним поглядом.

Тематичність. Опорні конспекти складаються з орієнтацією на навчальну тему. При цьому вони можуть включати в себе матеріал більше однієї теми.

Запам'ятовуваність. Опорні конспекти у своїй більшості необхідно запам'ятовувати. Тому при складанні їх потрібно турбуватися про створення сприятливих умов для запам'ятовування ОК. Наприклад, повинна бути мінімальна кількість опорних сигналів, вони повинні бути розфарбовані, розташовані за блоками (не більше 7 ± 2 опорних сигнали в одному блоці), викликати інтерес і увагу, бути зручними для вивчення, будуватися за звичними правилами, містити переважно знайомі позначення. В цілому опорний конспект повинен бути досить простим, але в той же час і своєрідним.

Відтворюваність. Цей принцип тісно пов'язаний з попереднім. ОК в своїй більшості має бути письмово відтворений по пам'яті. Тому опорний конспект не повинен мати складних малюнків і рисунків, таблиць і схем. Час його письмового відтворювання можна збільшити, вимагаючи відтворення конспекту в декілька прийомів (звичайно поблочно).

Принцип згортання і розгортання інформації. Слід пам'ятати, що в методиці В.Ф.Шаталова ми маємо справу не з кодуванням чи шифруванням інформації, а з її згортанням у навчальних цілях. Чергування згортання та розгортання навчального тексту, поєднане з чергуванням форм подання та обробки інформації, є досить ефективним і надійним шляхом засвоєння певного змісту навчання. На участь в цьому процесі згортання і розгортання інформації розраховані опорні конспекти. Використання їх тільки для введення чи ілюстрації матеріалу, чи тільки лише для підсумкового контролю означає серйозне порушення системи роботи з ОК.

Принцип уніфікації позначень. Вироблена наукою символіка є зручною, перш за все тому, що вона загальноприйнята, проста і ясна. Застосування відпрацьованої символіки і других позначень, відомих всім, обов'язкове. Нові знаки, символи застосовувати можна, якщо немає аналогічних, проте кількість цих нових позначень повинна бути мінімальна.

Принцип економичності. Позначення опорного сигналу повинне займати мінімально необхідну площу конспекту, вимагати лаконічних засобів зображення. Пряма інформація, виражена опорним сигналом, повинна бути у багато разів менше тієї інформації, яка передається безпосередньо опорним сигналом.

Принцип різноманітності опорних сигналів. Опорні сигнали необхідно різноманітнити, тобто не обмежуватись тільки символами, тільки малюнками (іконічними ОК), чи тільки ключовими словами (вербальними ОК), що призводило б до зниження інтересу і погіршення запам'ятовування.

Принцип різнонаправленості опорних сигналів. Якщо всі опорні сигнали розташовані в горизонтальну лінію, виникає одноманітність напрямку і форм, перш за все вербальних опорних сигналів, що негативно впливає на якість сприйняття опорного конспекту. Уникнути одноманітності можна застосуванням різної конфігурації опорних сигналів і їх розміщення під кутом до горизонтальної лінії. Тут також потрібне почуття міри: відхилення від

горизонталі допустиме лише для невеликої частини опорних сигналів. У протилежному випадку виникає почуття хаотичності розташування опорних сигналів.

Принцип різноманітності шрифту. Неоднаковість шрифту необхідна не тільки для смислової акцентуації і диференціації, але й для комфорту сприйняття опорних сигналів. Тому слід вибирати ті шрифти, які зручно читаються незалежно від їх розміру.

Принцип інформаційної насиченості опорних сигналів. Опорні сигнали повинні подавати не тільки велику за об'ємом інформацію, але й досить суттєву, а також допускати “відгалужування” для різної додаткової інформації асоціативного характеру.

Мобільність опорних сигналів як принцип. Кожний опорний сигнал включається в опорний конспект на основі логіки побудови відповідної інформації та займає своє певне місце досить жорстко. Але це не значить, що неможливо уклінювання нових опорних сигналів, виключення давнішніх, їх видозмінювання під впливом оновлення, розширення чи уточнення тих чи інших фрагментів інформації.

Принцип варіативності мовних утворень. Тільки у дуже специфічних ситуаціях допускається, щоб за опорним конспектом відтворювались дослівно фіксовані вислови, наприклад, під час передачі формулювання правила, тексту уставу, цитати і т.п. В інших випадках можна по-різному висловити один і той же зміст, поданий в опорному конспекті.

Принцип залучення стереотипів і асоціацій. Опорні сигнали, засновані на звичних стереотипах і асоціаціях, дуже міцно запам'ятовуються і допомагають зафіксувати відповідну інформацію досить надійно.

Принцип мотивованості окантовки. Вибрати окантовку, яка недвозначно і органічно вказує на тему, вдається рідко. Особливо важно придумати мотивовану блочну окантовку. Приходиться вибирати в цих випадках просту геометричну чи фігурну окантовку. Проте, коли мотивована окантовка знайдена, вона різко поліпшує ідентифікацію і вигідно виділяє її серед інших.

Принцип оптимальності конструювання і застосування опорних конспектів. Якщо опорний конспект тільки затрудняє вивчення матеріалу, від нього треба відмовитись, він неоптимальний. Застосування опорних конспектів повинно привести до найвищого можливого результату при мінімально необхідних затратах часу. Тому недопустимо створювати опорні конспекти на кожному уроці, проводити весь урок тільки за опорним конспектом, перевантажувати опорні конспекти, зловживати застосуванням опорних сигналів з другорядного матеріалу, прагнути до химерності чи художньої складності опорного конспекту.

Якщо предмет багатий на навчальний матеріал, то уроки з застосуванням опорних конспектів слід чергувати з самостійним вивченням деяких тем та їх опрацюванням традиційним способом, за допомогою ігрових прийомів, технічних засобів, методів активного навчання чи з опорою на показ знань у практичній чи виробничій діяльності. Потрібно прагнути до того, щоб кількість

опорних конспектів у 7-10 разів була меншою за кількість годин, відведених на предмет.

Оволодіти технологією створення опорних конспектів – це означає навчитися перевіряти свою роботу з виділення і оформлення опорних сигналів з приведеними вище принциповими положеннями. При цьому потрібно завжди орієнтуватися на наступну основну ідею використання своїх знань про дані принципи: вдалим у практичному застосуванні виявиться той опорний конспект, в якому через кожний опорний сигнал і весь конспект в цілому оптимально реалізується переважна більшість принципів складання опорних конспектів.

Методикою створення опорних конспектів оволоділи не тільки вчителі шкіл багатьох областей колишнього СРСР. Опорні конспекти почали розробляти викладачі спецдисциплін та майстри в/н ПТНЗ і застосовувати їх в своїй педагогічній діяльності. Можна назвати цілий ряд “першопрохідників” системи профтехосвіти в цьому напрямку, а саме: викладач спецтехнології ПТУ № 9 м.Тернопіля Василів В.І.; майстер виробничого навчання ПТУ № 47 м.Луганська Анненкова Н.Б.; викладач спецтехнології зварювальників ПТУ № 13 м.Біла Церква Київської області Пасечник Ю.П.; майстер виробничого навчання ВПУ № 99 м.Маріуполя Скриниця Т.В. та ін. З опорними конспектами та їх змістом можна ознайомитись в статті “Опорные конспекты по спецдисциплинам в СПТУ” (*ж.Профессионально-техническое образование, 1989, № 2, с.41-50*).

Технологія уроку групового контролю

Урок групового контролю (УГК) – особливий тип уроку в досвіді В.Ф.Шаталова. Якщо на звичайному уроці повторення і узагальнення вдається опитати не всіх учнів навіть по одному питанню, то на цьому уроці (УГК) кожен учень відповість майже на 20 питань, отримавши декілька десятків оцінок, з яких буде виведена узагальнена підсумкова. Виходячи з уроку, учні самі собі поставлять свою оцінку в “Відомість відкритого обліку знань”, а вчитель (викладач, майстер в/н) після цього перенесе цю оцінку в журнал.

Урок групового контролю має наступні основні задачі: систематизація матеріалу, який вивчений за тривалий період часу, повторення цього матеріалу та контроль його засвоєння.

Для УГК готують “Листи групового контролю” (ЛГК). В них поміщається до 30 запитань з визначених тем. Роздаються ЛГК завчасно, а на останньому уроці, який попереджує УГК педагог сам відповідає на всі запитання ЛГК.

Урок починається з самооцінки. При цьому оцінка ставиться в листок для оцінювання, попередньо підписаний прізвищем учня. Якщо вияснюється, що хтось з учнів не підготувався відповісти хоча б на одне питання ЛГК, вони зразу ж отримують консультативну допомогу. З числа останніх викликається до дошки за бажанням група учнів для групового опитування з правом + 1 бал за кожне питання. Кожен учень відповідає на два питання ЛГК. В другу та інші

групи можуть попасти і деякі з учнів, які отримали консультацію, але права на + 1 бал вони не мають.

Таким чином, біля дошки відповіли всі групи учнів, визначені вчителем.

Потім проводиться розбивка навчальних пар (перший учень в одному з рядів йде на останнє місце, інші – на одно місце вперед) і проводиться парногрупове взаємоопитування за схемою “гість – господаря”.

Потім після такого пересаджування опитування проводиться за схемою “господар – гостя”.

В кінці уроку листки для оцінювання збираються і педагог оголошує підсумкову оцінку за УГК. Вона відноситься до оцінки вищого ступеню важливості.

Контрольні запитання та завдання

1. Сформулюйте основні принципи технології колективного способу навчання.
2. Відтворіть схему технологічних прийомів роботи в парах змінного складу і розкрийте її основні елементи.
3. Які переваги надає технологія укрупнення дидактичних одиниць в навчальному процесі.
4. Сформулюйте концептуальні положення технології УДО.
5. Яким чином реалізується технологія УДО в навчальному процесі?
6. Сформулюйте основні принципи технології В.Ф.Шаталова.
7. Наведіть технологічну схему навчального процесу по В.Ф.Шаталову.
8. Яким чином проводяться заняття з використанням опорних конспектів?
9. Наведіть принципи складання опорних конспектів.
10. Розкрийте технологію уроку групового контролю.

Література для самоосвіти

1. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения: Дидактика в диалогах. – М.: Народное образование, 2004.
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.
3. Маргулис Е.Д. Коллективная деятельность учащихся. – К.: Вища школа, 1990.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
5. Загвязинский В.И. Теория обучения. – М.: Академия, 2001.
6. Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий. – М.: Просвещение, 1989.
7. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. – М.: Просвещение, 1986.
8. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – М.: Педагогика, 1979.
9. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – М.: Педагогика, 1980.
10. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1990.
11. Шаталов В.Ф., Чоботарь А.В. Опорные конспекты по спецдисциплинам в ПТУ //Профессионально-техническое образование, 1990, № 2.

ВИХОВНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Технологія колективного творчого виховання

(І.П.Іванов)

Першим у педагогічній діяльності використав технологію колективного творчого виховання А.С.Макаренко. Вся діяльність його колонії імені М.Горького та комуни імені Ф.Дзержинського була заснована на ідеях цієї технології: колективне рішення і виконання всіх дій; зміна складів зведених загонів; система перспективних ліній.

Згодом ленінградський учитель І.П.Іванов, узагальнивши ідеї А.С.Макаренка, розробив та апробував технологію колективного творчого виховання.

У становленні технології колективного творчого виховання вирізняють п'ять періодів:

1) 1956 – 1959 *рр.* – період зародження ідей на базі декількох шкіл і дружин м. Ленінграда;

2) 1959 – 1962 *рр.* – створення експериментальних колективів та створення цілісної комунарської технології, яка охоплює клуб юних фрунзенців “Орлятко”, клуб нових комунарів;

3) 1962-1966 *рр.* – поширення технології;

4) 1966-1986 *рр.* – період консервації;

5) 1986 *рр.* – до теперішніх часів – період відродження.

Сутність технології колективного творчого виховання – формування особистості в процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості.

Технологія колективного творчого виховання дає можливість удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня й педагога.

Ця технологія – особистісно орієнтована, бо кожній дитині знайдеться справа для душі, яку вона може організувати, зробити краще, ніж інші. Сьогодні учень керує, організовує, творить спільно з іншими такими ж зацікавленими людьми. Завтра він же з такою самою зацікавленістю візьме участь у новій колективній творчій справі, але вже в ролі вихованця. Ця технологія об'єднує ділову та міжособистісну сфери діяльності людини.

Особливість технології полягає в тому, що між вихователями та вихованцями складаються в процесі діяльності суб'єкт-суб'єктні взаємини, в силу яких і педагог, і учень рівною мірою почувають себе відповідальними за якісне виконання поставлених завдань.

Одна з головних ідей методики колективного творчого виховання – формування особистості через єдиний виховний колектив, з однаковими вимогами до старших і молодших. Творчий підхід до процесу виховання забезпечується як групою засобів дружньої виховної турботи (спонукання, переконання, привчання, дружньої поваги, довіри, схвалення, “секретного

договору”), співдружності старших та молодших колективів, роботи з рідними вихованців, співдружності педагогів, так і основними виховними засобами (колективна організаторська діяльність, колективні творчі справи, творчі ігри, творчі свята).

Колективні творчі справи – це, передусім, прояв життєво-практичної громадської турботи про поліпшення спільного життя, це сукупність певних дій на загальну користь та радість. **Це справа колективна**, тому що планується, готується, здійснюється і обговорюється всіма учасниками. Вона – **творча**, тому що на кожній стадії її здійснення і учні, і педагоги ведуть пошук найкращих шляхів вирішення спільного завдання; бо справа не робиться по шаблону, завжди розкриває нові можливості її учасників. Колективні творчі справи розрізняються за напрямками виховання: громадські, трудові, пізнавальні, спортивні, оздоровчі, художньо-естетичної творчості тощо.

Технологія колективного творчого виховання припускає:

- створення колективу на основі прагнення до високих ідеалів, привабливих для дітей, які формуються життєвою позицією педагога та справами, скерованими на громадську турботу про поліпшення навколишнього життя;

- побудову колективу на принципах змінності всього активу, колективного планування, організації та аналізу спільних справ, взаємин, вчинків;

- організацію діяльності, суспільно значущої (для людей), особистісно значущої (“творчо – інакше навіщо?”), художньо-інструментованої (ритуалами, законами, традиціями), одухотвореної щирістю, гумором і розумінням дорослими потреб дитинства;

- особливу позицію педагога, як старшого товариша, здатного до співпраці з вихованцями, позицію, що забезпечує повне взаєморозуміння, взаємодію колективів педагогічного (старших друзів) та дитячого (друзів молодших).

Основними умовами виховної ефективності колективних творчих справ є:

- єдність життєво-практичного та виховного спрямування для поліпшення життя всередині колективу та навколишнього життя;

- творчий характер кожної справи: здійснення неперервного пошуку найкращих рішень життєво важливих завдань на всіх стадіях організації;

- єдність окремих стадій організації кожної справи.

У технології колективного творчого виховання головне – “жити заради усмішки іншого”, що і породжує радість творчого самовираження в поєднанні з потребою бути корисним людям.

Основний педагогічний результат технології – розвиток громадянської самосвідомості та здібностей до соціальної творчості.

Мета технології – забезпечувати соціальне замовлення на людину нового, демократичного суспільства, якій притаманна активна життєва позиція.

Здійснення життєво-практичної сторони кожної колективної творчої справи визначає реалізацію таких виховних завдань:

- які ставлять вихователі в процесі організації колективної творчої діяльності, вирішуються непомітно для вихованців, їх відкривають вихованці – в тій чи іншій мірі – при обговоренні результатів колективної творчої справи, і вони стають їхніми вимогами до себе;

- у процесі колективної творчої діяльності здійснюються в тісній єдності завдання різноманітних частин виховання: громадянського, морального, трудового, розумового, фізичного, естетичного;

- у процесі колективної творчої діяльності розвиваються в єдності всі три сторони особистості: пізнавально-світоглядна (знання, погляди, переконання, ідеали), емоційно-вольова (почуття, прагнення, інтереси, потреби), діяльнісна (уміння, навички, звички, здібності, риси характеру);

- у процесі колективної творчої діяльності реалізуються різні функції виховної діяльності: вихователі передають готовий суспільно цінний досвід вихованцям, ті оволодівають цим досвідом і створюють новий досвід разом з вихователями та під їх керівництвом; відбувається поєднання цього досвіду з попереднім, обмін поєднаним досвідом, його закріплення та нагромадження у вигляді позитивних традицій, подальший їхній розвиток;

- у процесі колективної творчої діяльності взаємопов'язано здійснюються різні ланки спрямованого виховання; виховання та самовиховання учнів і педагогів як особистісне, так і взаємне.

До основи організації колективного творчого виховання покладено такі структурні компоненти технології:

1. Колективна організаторська діяльність.
2. Колективна творчість.
3. Колективна постановка мети.
4. Ситуації-взірці.
5. Емоційне насичення колективного життя.
6. Суспільне спрямування діяльності колективу.

Базовим компонентом технології є **колективна організація діяльності**, тобто такий спосіб її організації, за якого всі члени колективу залучаються до процесу планування, підготовки, виконання та аналізу спільних справ. Така методика роботи формує в учнів навички побудови ефективних можливостей міжособистісних відносин у колективі, уміння вирішувати завдання, враховуючи інтереси і кожного члена колективу, і справи в цілому.

Показником рівня розвитку колективного мислення є колективна творчість, що дає можливість спілкуватися у колективі не за шаблоном, не за заданим сценарієм, а з вигадкою, фантазією, імпровізацією, грою, відкриває нове саме для цих дітей, для цього колективу.

Будь-яка діяльність повинна починатися з попереднього цілепокладання. У цій технології – це **колективна постановка мети**. Діти та дорослі спільно виробляють мету колективного життя. Колективне цілепокладання має два напрямки: вироблення загальної довгострокової мети та визначення конкретних дій на певний період часу.

Обов'язковим компонентом технології є *ситуації-взірці*. Це обмежений у часі (від декількох годин до місяця) відрізок колективного життя, в якому діти та дорослі живуть підвищено інтенсивним, напруженим колективним життям згідно з принципами демократизації, гуманізму, творчості.

Характерним компонентом технології називають суспільне спрямування діяльності колективу. Важливо, щоб діти у процесі діяльності, здійснюваної на користь людям, розуміли стан цих людей і хотіли допомогти їм. Необхідно, щоб у роботі поряд з формуванням в учнів таких якостей, як творчість, відповідальність, діловитість, комунікативність, розвивався і гуманістичний, моральний сенс діяльності.

Технологія превентивного виховання

В умовах розбудови та становлення правової держави важливим є набуття учнівською молоддю уміння аналізувати сучасні події та процеси державотворення, виробити особисту точку зору та переконання у необхідності побудови правової держави, дотримання принципів верховенства права: аргументовано, логічно, толерантно вести правову дискусію, спираючись на життєвий досвід, стверджуючи людську гідність; виховання в учнівської молоді інтересу, пізнавальної активності до правової громадської діяльності.

Важливим засобом їх успішного вирішення є впровадження в позакласній роботі ефективних технологій виховання учнів, зокрема, технологій превентивного виховання.

Виховна технологія – це спосіб діяльності, взаємодія суб'єкта з суб'єктом, комплекс засобів діяльності вихователя як суб'єкта виховного процесу, що спрямований на досягнення виховної мети та вдосконалення педагогічної діяльності.

“Превентивний” в перекладі з латинської (*praventivus*) означає запобіжний. Система превентивного виховання – це керована діяльність, яка забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів превентивного характеру, спрямованих на попередження розвитку різних форм їх асоціальної, аморальної поведінки, а саме:

- правопорушень (схильності до агресій, крадіжок, брехні та інших вад, що можуть привести до кримінальних дій);
- екологічної брутальності та егоцентризму (ставлення до всього, що оточує, як засобу і сировини для задоволення власних примітивних потреб);
- поганих звичок (алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління, токсикоманії);
- статевих порушень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних хвороб та СНІДу, статевого насильства тощо);
- важких психологічних та психічних станів з наслідками (депресії та суїциду, акцентуації та загострення психопатичних тенденцій тощо).

Ця система заходів має носити попереджуючий, випереджуючий, запобіжний характер і бути спрямована, насамперед, на вдосконалення способу життя учнів, обрання ними правильної соціальної орієнтації.

Її функції багатогранні. В сучасній педагогічній науці та практиці виділяються такі:

- діагностична (виявлення причин і факторів відхилень у поведінці);
- реабілітуюча (перевиховна, спрямована на подолання негативних проявів у поведінці);
- координуюча (координація зусиль усіх зацікавлених виховних інститутів у попередженні і подоланні асоціальної поведінки);
- прогностична (передбачення можливих негативних явищ у поведінці неповнолітніх та ін.).

Всі превентивні заходи, які складають систему роботи школи та ПТНЗ по превентивному вихованню учнівської молоді, можна розділити на три типи: первинна, вторинна і третинна превенція (запобігання).

Первинна або переважна соціальна превенція спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей і на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального і природного середовища.

Вона є масовою і найбільш ефективною.

Первинна превенція має базуватися на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів соціального і природного середовища на здоров'я і розвиток дитини.

До заходів первинної превенції можуть належати:

- заходи педагогічного захисту (забезпечують фізичну, психологічну і морально-психологічну безпеку кожного окремого вихованця, відстоюють його інтереси і права; створюють умови для вільного розвитку його духовних і фізичних сил);
- фізіолого-педагогічного захисту (забезпечують фізичне здоров'я, безпеку життя і розвиток організму вихованця);
- психолого-педагогічного захисту (спрямовані на надання допомоги в психологічній стабілізації особистості, на розвиток психологічної стійкості, творчої активності дитини, її здатності розуміти і розкрити себе);
- соціально-педагогічного захисту (допомагають подолати міжособистісні конфлікти і розвивають здатність до позитивних, правомірних контактних стосунків з суспільством, державою, людьми; сприяють розвитку здібностей та інтересів людини, захисту її прав і розвивають ті якості, які необхідні для повноцінної життєтворчості особистості; запобігають можливим порушенням соціальних механізмів моральної та правової регуляції).

Основним завданням вторинної (ранньої) превенції є якомога раніше виявлення негативних змін в поведінці дитини з метою попередження їх подальшого розвитку.

Її підґрунтям є результати різнопланової масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності учнів, глибокий аналіз чинників, причин і обставин, що зумовлюють асоціальну поведінку учнів.

Рання превенція повинна бути індивідуальною в плані корекції систем життєдіяльності та життєзабезпечення організму дитини і починати її доцільно

вже в старших групах дитячого садка. Важливим показником ранньої превенції є характер поведінки дитини: грубість, агресивність, брехливість, лінощі, інші негативні якості особистості, які свідчать про спотворення ціннісних орієнтацій і недоліки внутрішніх регуляторів її поведінки.

До заходів ранньої превенції можуть бути віднесені ті, які якнайповніше забезпечують формування рис особистості учня, її морального та позитивного досвіду суспільної поведінки, а також заходи, що скеровують процес соціальної самоорганізації особистості, який включає самопізнання, самовизначення, саморозвиток, самореалізацію, в цілому, її самовдосконалення.

Третинна або цілеспрямована превенція включає сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Вона теж повинна бути індивідуальною і містити заходи по виявленню і усуненню конкретних недоліків родинного, шкільного і суспільного виховання, а також цілеспрямовану роботу з тими підлітками, які мають відхилення в поведінці від соціальних норм, як моральних, так і правових з окремими групами, колективами по уникненню несприятливих наслідків їх поведінки.

Педагогічна превенція – це частина загального навчально-виховного процесу освітнього закладу. Вона має бути представлена двома основними групами засобів: загальною ранньою превенцією з усіма учнями і спеціальною превенцією з важкими учнями та їх батьками. Тому її слід розглядати, в першу чергу, як систему колективних та індивідуальних виховних впливів, спрямованих на вироблення імунітету до негативних впливів оточуючого середовища з метою попередження розвитку асоціальної спрямованості особистості і перебудови ставлення її до оточуючої дійсності в процесі перевиховання.

Превентивну роботу слід будувати на базі вивчення причин відхилень у поведінці засобами педагогічної діагностики та прогнозування; з врахуванням специфіки кожного навчального закладу, рівня розвитку учнівського колективу; залучення важковиховуваних учнів до практично-предметної та особистісно-ролевої діяльності, а також суспільно корисної продуктивної праці.

Сучасні педагогічні дослідження переконують, що педагогічну превенцію слід пов'язувати з формуванням конкретного морального почуття відповідальності учня. Адже превентивне виховання – це організований освітньою установою комплекс систематичного і цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою попередження антигромадської поведінки. Сутність її полягає у розвитку почуття соціальної відповідальності підлітків за свою поведінку, що сприяє глибокому усвідомленню не лише своїх прав, а й обов'язків. Почуття соціальної відповідальності є інтегративним у формуванні моральних якостей важковиховуваних підлітків.

Педагогічна превенція може розглядатись як самостійний вид педагогічної діяльності зі своєю метою, мотивами, умовами інтерпретації методів виховання. Мета має розглядатись у трьох площинах – соціальній, психологічній, педагогічній. Вона є теоретико-методологічною основою визначення критеріїв ефективності процесу виховання, оскільки завжди пов'язана з необхідністю прогнозування очікуваних результатів. З цієї точки

зору поняття мети педагогічної превенції може втілюватись у взірець, який пропонується важковиховуваному учневі, виступати як мета виховної діяльності, процесу виховання.

На загальносоціальному рівні соціально-превентивна діяльність у широкому значенні має за мету виявлення, усунення і нейтралізацію причин і умов, які викликають різного роду негативні явища. Педагогічна превенція як компонент системи виховної роботи освітньої установи актуалізує мету виховання – забезпечення набуття учнівською молоддю особистого досвіду реалізації прав і виконання обов'язків у моральних і правових взаємостосунках; попередження ситуацій її соціальної дезадаптації.

Психологічний аспект превентивних дій педагога полягає у встановленні довірливих стосунків з важковиховуваними дітьми, реалізації соціально значимої мети – охорони прав дитини, що складає основу для гуманістичних умов виховання.

Оскільки сутність протиправної поведінки неповнолітніх полягає у соціальній дезадаптації, психологічний аспект превенції полягає в необхідності формування у важковиховуваних підлітків і виховників потреби у самовизначенні, самопізнанні, самовдосконаленні, в розширенні особистих знань досвіду гуманних і демократичних стосунків, у прагненні до активного подолання негативних явищ в соціальній дійсності.

Як особливу мету педагогічної превенції варто виділити моральну мету особистості. Вона повинна визначатись як гуманістичне, відповідальне ставлення вихованця до людини, з якою він спілкується. При цьому моральна позиція має конкретизуватись громадянськістю, культурою поведінки, дисциплінованістю, працелюбством, здоровим способом життя тощо.

Слід зауважити, що критерії досягнення окремої мети – виховання якостей особистості є реалізація загальної мети виховання особистості і, як кінцевої мети – формування соціальної відповідальності особистості.

У превентивному вихованні учнівської молоді важливими є залучення до виховного процесу батьків, громадських організацій, самоврядування; координації взаємодії навчального закладу, сім'ї і громадськості. Співпраця школи та ПТНЗ з батьківською громадськістю, іншими суспільними виховними інститутами забезпечить стійкість і стабільність навчально-виховного процесу, сприятиме усуненню психолого-педагогічних порушень соціальної адаптації неповнолітніх.

Як свідчить педагогічна практика, з технологій превентивного виховання учнів ефективним є диспути, правова бесіда, філософський стіл, сократівська бесіда, правовий брейн-ринг, інтелектуальний хокей, рольові ігри, турніри, КВК, дидактичні ігри, бесіди “за круглим столом”, прес-конференції, бліц-турніри, конкурси правозахисників, аналіз ігрових ситуацій; відкритий мікрофон, теоретична конференція та ін. Впровадження їх в педагогічну практику класних керівників та застосування в позакласній виховній роботі забезпечить формування стійкого правового світогляду учнів, високий рівень їх правової культури та законопослушності, допоможе розвинути почуття громадянськості, людської гідності, здатність усвідомити своє місце в

суспільстві та державі, закріпить набуті різносторонні знання правознавчого характеру, особливо про права людини, вміння їх реалізувати, виховуватиме повагу до прав та основних свобод людини і громадянина.

Педагог, класний керівник в їх проектуванні має враховувати наступні принципи побудови:

- добровільність, бажання, зацікавленість учнів тією чи іншою технологією;
- співпраця та співкерівництво в її проектуванні, які мають ґрунтуватись на ініціативі та повній самостійності учнів;
- колективна творчість, коли запропонована форма роботи у процесі колективного пошуку збагачується як змістом, так і організаційною формою;
- залучення до проведення виховних заходів превентивного характеру представників громадськості, батьків.

Диспут. *Диспут* – це активна, зацікавлена розмова, суперечка, учасники якої бажають глибше розібратись у проблемах та питаннях, що обговорюються. На ньому можливі зіткнення різних, часто протилежних, точок зору. Пошук істини йде шляхом вільного обміну думками між його учасниками.

Мета диспуту – виявити позиції його учасників, роз'яснити в ході проведення та обговорення ту чи іншу проблему, пов'язану з законопослушністю громадян, порушеннями прав людини, злочинів проти людства, економічних та соціальних прав дитини тощо.

До завдань диспуту належать: формування громадянської активності, вироблення законопослушності, переконань щодо дотримання принципів верховенства права, виховання правової активності та самостійності, принциповості, уміння логічно формувати та висловлювати свою думку.

Філософський стіл. Зміст названої технології можуть складати проблеми суспільного або учнівського життя: проблеми законопослушності, громадсько-політичних прав та свобод:

- “Свобода слова”;
- “Мир”;
- “Совість”;
- “Філософські та духовні проблеми прав і свобод людини і громадянина”;
- “Пізнай себе” та інші.

Основне завдання організаторів “Філософського столу” – створити атмосферу вільного спілкування, довіри, відкритості, відвертості.

Ця технологія забезпечує виховання в учнів переконань щодо необхідності дотримання правових обов'язків.

Зовнішня обстановка “філософського столу” має бути незвичною: запалена свічка, портрет видатного філософа, його твори, круглий стіл. Саме така обстановка сприяє роздумам вголос, емоційному та духовному пробудженню.

“Сократівська бесіда”. Зміст бесід – колективні роздуми над життєвоважливими проблемами правової культури та світоглядними

проблемами. Для “сократівської бесіди” важливий її зовнішній антураж: музичне оформлення, ілюстрації, репродукції, слайди та ін.

Від організатора вимагається створення атмосфери конструктивно-ділового обговорення.

Педагогіка співробітництва

У лютому 1988 р. у Підмосков'ї проходив семінар педагогів-новаторів, на якому були присутні В.Ф.Шаталов, С.Н.Лисенкова, І.П.Волков, В.А.Караковський, М.П.Інтінін, В.Н.Ільїн, Ш.А.Амонашвілі. На цьому форумі народилася нова технологія виховання і навчання – педагогіка співробітництва.

Нова педагогіка – дитя свого часу – епохи перебудови, і її пафос неможливо зрозуміти, якщо не розібратися в тім, що відбувалося в нашій педагогічній науці наприкінці ХХ сторіччя.

Перше, що можна сказати про педагогіку співробітництва – це те, що вона, вироблена знизу.

Більш того – це педагогіка, що виникла як протест живого вчителя проти адміністративної педагогіки, що омертвляє.

Вихідний постулат педагогіки співробітництва – суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учня.

Треба розрізняти два розуміння педагогічного співробітництва: вузьке і широке. У вузькому змісті – це педагогічна технологія, сукупність прийомів, у тому числі і методичних, застосовуваних тим чи іншим педагогом.

Зовсім інша справа – педагогіка співробітництва - в широкому розумінні це ідеологія і методологія нової альтернативної педагогіки.

Три найважливіших джерела педагогіки співробітництва:

- філософське навчання про людину;
- гуманістичні традиції вітчизняної педагогічної думки;
- гуманістичні традиції закордонної педагогіки.

Педагогічне співробітництво в сучасній школі тримається на 3-х китах:

- діяльнісному підході у взаєминах педагога та учня;
- діалогічній формі представлення навчального матеріалу;
- колективній співтворчості всіх учасників навчально-пізнавальної діяльності, включаючи індивідуальну творчість учня.

Співробітництво – такий тип взаємодії, при якому люди сприяють задоволенню інтересів один одного, дотримуючись зразкового паритету. Взаємне сприяння в ході руху приводить до визначеної мети.

Педагогічне співробітництво є засобом підвищення якості освіти й обумовлено наступними факторами й умовами:

- педагогічне співробітництво – основа організації навчання, розвитку і виховання;
- створення оптимального навчального і виховного середовища, що розкриває творчий потенціал вчителя й учнів, повинне являти собою тло для інтелектуальної напруженості, ситуації успіху, позитивних емоцій у взаєминах;
- необхідні суб'єкт-суб'єктні відносини учасників педагогічного процесу.

Основні ідеї педагогіки співробітництва:

1. **Відносини з учнями.** Рівні, паритетні відносини суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності.

2. **Навчання без примусу.** Почуття успіху, зняття страху в учнів на уроці породжує почуття впевненості, інтересу до навчання, створює умови для творчості в процесі навчання.

3. **Ідея важкої мети.** Навчання проводиться на високому рівні складності й успіх у досягненні цілей уроку визначається вірою в інтелектуальні сили учня.

4. **Ідея вільного вибору.** Щоб діти почували себе співробітниками педагога в навчанні, треба, де тільки можливо, надавати їм вільний вибір.

5. **Ідея випередження.** Випередження програмного матеріалу доставляє учням задоволення. С.Н.Лисенкова, крім повторення та пояснення нового, відводить якийсь час для вивчення матеріалу, що будуть проходити через 5 чи 10 уроків.

6. **Ідея великих блоків.** Зведення розбитої на параграфи теми у великі блоки знань дозволяє при різкому зниженні навантаження на учня збільшити обсяг досліджуваного матеріалу.

7. **Ідея відповідної форми.** Урок повинен за формою відповідати предмету, що вивчається. В.Ф.Шаталов, доводячи теорему, не вимовляє жодного зайвого слова.

На уроках творчості І.П.Волкова учні звертаються до нього з тисячею питань. Е.Н.Ільїн, аналізуючи художній твір, домагається, щоб і аналіз мав художню форму.

8. **Ідея самоаналізу.** Навіть для дітей початкової школи Ш.А.Амонашвілі ввів рефлексію, за допомогою якої він навчає учнів індивідуальному і колективному самоаналізу.

9. **Інтелектуальне тло класу.** Прагнення до знань створює середовище, у якому радісно вчитися (термін В.А.Сухомлинського), незважаючи на високе підвищення розумової напруги.

10. **Особистісний підхід.** На уроці кожен учень відчуває себе особистістю. Процес навчання супроводжується позитивними емоціями: радість нового знання і досягнення.

11. **Колективне творче виховання.** Зміст методики І.П.Іванова в тім, що дітей з першого і до випускного класу вчать колективній суспільній творчості. Основне правило – «Все творчо, а інакше навіщо?».

12. **Творча продуктивна праця.**

13. **Творче самоврядування.** Самоврядування розглядається не як керування без дорослих – навпаки, дух співробітництва змушує дітей шукати допомоги в старших друзів.

14. **Співробітництво з батьками.** Педагогіка співробітництва припускає, що діти відверто, довірливо відносяться до старших і в школі, і в родині.

15. **Співробітництво учителів.** Як не можна протиставляти дітей у класі, так не можна і учителів протиставляти один одному. Оновлюючи свої

методи роботи і відносини з дітьми, учителі будуть оновлюватися і самі, будуть співробітничати як з учнями, так і між собою.

Контрольні запитання та завдання

1. Розкрийте основні концептуальні положення технології колективного творчого виховання.
2. Опишіть шість основних ідей, що лежать в основі технології колективного творчого виховання.
3. Розкрийте сутність технології превентивного виховання.
4. Які функції виконує технологія превентивного виховання?
5. Розкрийте соціальний аспект педагогічної превенції.
6. Які форми та методи використовуються в технології превентивного виховання?
7. Розкрийте сутність педагогіки співробітництва.
8. На чому базується педагогіка співробітництва?
9. Охарактеризуйте основні ідеї педагогіки співробітництва.

Література для самоосвіти

1. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу //Педагогіка і психологія. – 2004. - № 1, 2.
2. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989.
3. Коротаева Е.В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия. – М.: Академия, 2000.
4. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх /Навчально-методичний посібник. – К.: Вища шк., 1996.
5. Права людини: Метод. рекомендації для вчителів загальноосвітніх шкіл, гімназій та ліцеїв /Т.Бжезовська, А.Булда, Л.Заблоцька та ін.: Під ред. Л.Грузінової, Л.Заблоцької, І.Усенка, Г.Цвікальської. - К.: Укр.Правн.Фундація, 1996.
6. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх (Проблеми спільної роботи комісій у справах неповнолітніх та органів освіти України). Збірник науково-методичних статей. – К.: Вища шк., 1994.
7. Петрова В.Н. Педагогическое сотрудничество, или когда нравится учиться и учить. – М.: Народное образование, 1999.
8. Управление сотворческими процессами (опыт инновационного развития школы) / Под ред. А.С.Сухорукова. – М.: Академия, 2000.

**Нікуліна Алла Степанівна
Молчанов Віктор Миколайович
Верченко Надія Вікторівна
Торба Юрій Іванович**

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІКИ ПРОФТЕХОСВІТИ

Навчальний посібник

Редактор Л.О.Бикова

Підписано до друку _____

Тираж _____ *прим. Замовлення №* _____

Віддруковано редакційно–видавничим відділом ДІПО ІПП

вул. Куйбишева,31, м. Донецьк, Україна

СВІДОЦТВО: серія ДК № 636 від 17.10.01 р.,

**видане Держкомітетом інформаційної політики телерадіомовлення
України**

