

Міністерство освіти і науки України
Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА)

Л. В. Кошева

СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА

Курс лекцій

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 – Фізична культура і спорт**

Частина I

Затверджено
на засіданні вченої ради
Протокол № 11 від 27.06.2024

Краматорськ–Тернопіль
ДДМА
2024

Рецензенти:

Дичко В. В., д-р біол. наук, професор, зав. кафедри здоров'я людини та фізичного виховання; Донбаський державний педагогічний університет;

Щелкунов А. А., канд. наук із фіз. виховання і спорту, доц. кафедри методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін, Донбаський державний педагогічний університет.

Кошева, Л. В.

К 76 Спортивна педагогіка : курс лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 017 – Фізична культура і спорт : у 2 частинах / Л. В. Кошева. – Краматорськ–Тернопіль : ДДМА, 2024. – Частина I. – 208 с.

ISBN 978-617-7889-74-7 (повне видання).

ISBN 978-617-7889-75-4 (частина 1).

Посібник розроблено відповідно до освітньої професійної програми «Фізична культура і спорт», за основу взято нормативні документи щодо системи освіти в Україні, педагогічні словники, хрестоматії, енциклопедії, матеріали педагогічних досліджень, монографії, наукові праці.

Зміст посібника дає змогу розширити теоретичні знання студентів у межах навчальної дисципліни «Спортивна педагогіка», сприяє формуванню професійної підготовки вчителя фізичної культури.

Запропонований у посібнику матеріал може бути використаний викладачами навчальних закладів I–IV рівнів акредитації, тренерами і студентами.

УДК 37.013(075.8)

ISBN 978-617-7889-74-7 (повне видання).

ISBN 978-617-7889-75-4 (частина 1).

© Л. В. Кошева, 2024

© ДДМА, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	7
ЛЕКЦІЯ 1. СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА ЯК НАВЧАЛЬНО-НАУКОВА ДИСЦИПЛІНА	9
1.1 Наукові підстави й джерела спортивної педагогіки	9
1.2 Основні поняття спортивної педагогіки як науки	12
1.3 Педагогічні дослідження проблем спорту	15
1.4 Контрольні питання.....	16
ЛЕКЦІЯ 2. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЙОГО МЕТОДІВ Й ЕТАПІВ.....	17
2.1 Методика науково-педагогічного дослідження, визначення і вимоги	17
2.2 Методи педагогічного дослідження	18
2.3 Загальнонаукові методи дослідження	24
2.4 Етапи психолого-педагогічного дослідження.....	30
2.5 Контрольні питання.....	31
ЛЕКЦІЯ 3. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ЯВИЩА ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	32
3.1 Основні напрями фізичного виховання.....	32
3.2 Фізичне виховання як педагогічний процес	34
3.3 Завдання фізичного виховання:	36
3.4 Основні принципи фізичного виховання	36
3.5 Система фізичного виховання	37
3.6 Контрольні питання.....	39
ЛЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА І ПРАКТИКА.....	40
4.1 Поняття і предмет педагогіки	40
4.2 Завдання педагогічної науки.....	42
4.3 Завдання педагогічної практики	43
4.4 Основні категорії педагогіки	44
4.5 Система педагогічних наук.....	45
4.4 Контрольні питання.....	46
ЛЕКЦІЯ 5. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ	47
5.1 Поняття про процес виховання.....	47
5.2 Структура процесу виховання	49
5.3 Рушійні сили виховного процесу	50

5.4 Концепція національного процесу виховання	51
5.5 Самовиховання і перевиховання	53
5.6 Результати процесу виховання і їх виявлення	56
5.7 Контрольні питання	59
ЛЕКЦІЯ 6. ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ Й ПРИНЦИПИ	
ВИХОВАННЯ. НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ.....	60
6.1 Закономірності виховання	60
6.2 Принципи виховання	61
6.3 Основні напрями виховання	65
6.4 Контрольні питання	81
ЛЕКЦІЯ 7. МЕТОДИ ВИХОВАННЯ. СОЦІАЛЬНІ ІНСТИТУТИ	
ВИХОВАННЯ.....	82
7.1 Поняття про прийоми й методи виховання	82
7.2 Класифікація основних методів виховання	83
7.3 Виховання особистості в сім'ї.....	89
7.4 Колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку	93
7.5 Роль релігії у вихованні особистості.....	95
7.6 Контрольні питання	97
ЛЕКЦІЯ 8. ДИДАКТИКА ЯК НАУКА. СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА,	
ЗАКОНОМІРНОСТІ І ПРИНЦИПИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ.....	98
8.1 Загальне поняття про дидактику	98
8.2 Основні категорії дидактики	100
8.3 Основні функції і компоненти процесу навчання	102
8.4 Структура процесу навчання	106
8.5 Закономірності навчання	113
8.6 Принципи навчання.....	115
8.7 Контрольні питання	116
ЛЕКЦІЯ 9. МЕТОДИ Й ЗАСОБИ НАВЧАННЯ.....	117
9.1 Поняття методів навчання та їхня класифікація	117
9.2 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.....	118
9.3 Загальні вимоги до використання методів навчання.....	126
9.4 Засоби навчання	127
9.5 Контрольні питання	130

ЛЕКЦІЯ 10. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.	
УРОК –ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	131
10.1 Організаційні форми навчання	131
10.2 Класно-урочна форма навчання.....	132
10.3 Урок – основна форма організації навчання	135
10.4 Елементи уроку.....	136
10.5 Взаємозв'язок типу й структури уроку	138
10.6 Форми роботи на уроці.....	142
10.7 Основні вимоги до уроку	148
10.8 Контрольні питання.....	150
ЛЕКЦІЯ 11. КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ	151
11.1 Перевірка й оцінювання результатів навчання	151
11.2 Принципи діагностування й контролю успішності учнів	152
11.3 Форми підсумкового контролю	153
11.4 Методи контролю знань, умінь і навичок	154
11.5 Контрольні питання.....	158
ЛЕКЦІЯ 12. ПРИНЦИПИ, ЗАСОБИ Й МЕТОДИ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	159
12.1 Принципи спортивно-педагогічної діяльності.....	159
12.2 Засоби спортивно-педагогічної діяльності.....	164
12.3 Класифікації методів навчання	168
12.4 Методи навчання вправ.....	169
12.5 Методи вдосконалення та закріплення рухових дій.....	171
12.6 Методи вдосконалення фізичних якостей.....	173
12.7 Загальні вимоги до підбору й використання методів	176
12.8 Контрольні питання.....	177
ЛЕКЦІЯ 13. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ РУХОВИХ ДІЙ	178
13.1 Методологічна основа теорії навчання рухових дій.....	178
13.2 Фізіологічне обґрунтування формування рухових навичок.....	179
13.3 Педагогічні основи та завдання навчання рухових дій	180
13.4 Характеристика рухових умінь і навичок.	181
13.5 Механізми формування рухових дій	183
13.6 Структура процесу навчання рухових дій.....	183
13.7 Контрольні питання.....	186

ЛЕКЦІЯ 14. НАВЧАННЯ СПОРТИВНОЇ ТЕХНІКИ Й ТАКТИКИ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ СПОРТОМ.....	187
14.1 Спортивна техніка як предмет навчання	187
14.2 Процес оволодіння спортивною технікою та етапи навчання.	189
14.3 Спортивна тактика як предмет навчання. Фактори, які визначають особливості спортивної тактики.....	191
14.4 Навчання знань на заняттях спортом	194
14.5 Контрольні питання	195
ЛЕКЦІЯ 15. ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ	196
15.1 Мета і завдання при заняттях фізичною культурою	196
15.2 Особливості виховного процесу, його принципи та засоби	197
15.3 Методи виховання	199
15.4 Вплив спорту на всебічний розвиток людини	200
15.5 Вплив спорту на формування моральних якостей.	201
15.6 Вплив спорту на інтелектуальний розвиток	202
15.7 Контрольні питання	203
ЛІТЕРАТУРА	204

ВСТУП

У результаті посилення гуманітарних тенденцій у нашому суспільстві стало очевидним, що теорія фізичної культури як прикладна наука не забезпечує повного розкриття того виховного потенціалу, яким володіє спорт у галузі підготовки людини до життя.

Без знання психолого-педагогічних особливостей учнів (юних спортсменів) стає неможливим процес навчання, виховання та тренування молоді, яка є об'єктом діяльності та суб'єктом пізнання тренера-викладача.

Головна мета спортивної педагогіки – перетворити педагогічні знання конкретно до діяльності тренера, керівника спортивних секцій, фахівця з фізичної культури та спорту. Завданнями є підготовка студентів до практичної діяльності тренера-викладача; сприяння формуванню та поглибленню професійно необхідних теоретичних знань, практичних вмінь та навичок педагогічного забезпечення діяльності в галузі спорту. А також формування у майбутніх тренерів культури уявлення про зміст, закономірності та принципи цілісного спортивно-педагогічного процесу, сучасні методи спортивного навчання, теоретичні засади та умови становлення особистості тренера-професіонала.

Структура посібника включає такі розділи: «Загальні основи педагогіки» (лекції 1–4), «Теоретичні основи виховання» (лекції 5–7) та «Теоретичні основи навчання (Дидактика)» (лекції 8–11), «Педагогічний процес у галузі фізичної культури і спорту» (лекції 12–15).

Розділ «Загальні основи педагогіки» розкриває її основні поняття, предмет, джерела, процес становлення й розвиток науки, методологічні підходи до дослідження педагогічних явищ і методи науково-педагогічного дослідження, структуру й принципи функціонування фізичної культури у закладах освіти. Важливе місце у розділі займають організаційні, правові й нормативні основи й перспективи розвитку цієї галузі в Україні.

Розділ «Теоретичні основи навчання (Дидактика)» надає студентам уявлення про сутність важливих понять дидактики, актуальні її проблеми на сучасному етапі розвитку національної освіти в Україні. У ньому розкрито особливості змісту та принципи побудови занять із фізичної культури, методи, засоби й форми організації урочної діяльності, контролю, обліку й оцінювання навчальних досягнень учнів.

В основі системи фізичного виховання як педагогічного процесу, спрямованого на зміну у потрібному напрямі фізичних спроможностей людини, лежить використання біологічного явища вправлення як властивості точної, конкретної, морфологічної, функціональної та психологічної адаптації людини до виду і характеру діяльності, що повторюється (фізична, розумова).

Під педагогічною системою розуміється система фізичних вправ, методів їх застосування, форм занять, тобто педагогічний процес, спрямований на зміну у потрібному напрямі фізичних спроможностей людини.

Навчальний посібник зорієнтований на те, щоб збагатити студентів педагогічними знаннями, допомогти оволодіти вміннями ефективної організації навчально-виховного процесу, закласти основи нового педагогічного мислення, розвивати здатність до співпраці й співтворчості з учнями, оптимізувати підготовку до заліків, іспитів, семінарських занять.

ЛЕКЦІЯ 1. СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА ЯК НАВЧАЛЬНО- НАУКОВА ДИСЦИПЛІНА

План

- 1.1 Наукові підстави й джерела спортивної педагогіки.
- 1.2 Основні поняття спортивної педагогіки як науки.
- 1.3 Педагогічні дослідження проблем спорту.
- 1.4 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник. К. : Знання, 2008. 566 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям. К. : Вінниця, 2008. 278 с.
3. Кошева Л. В. Педагогіка : курс лекцій для студентів спеціальності 017 – Фізична культура і спорт. Краматорськ : ДДМА, 2021. 200 с.

1.1 Наукові підстави й джерела спортивної педагогіки

Предметом спортивної педагогіки є вивчення змісту, закономірностей, механізмів і специфіки педагогічного процесу з формування особистості в умовах занять фізичними вправами і спортивної діяльності.

Об'єктом служить сама спортивна діяльність і людина, що займається нею, – навчання, розвиток і досягнення високих особистих спортивних результатів.

Головна мета спортивної педагогіки – *перетворити педагогічні знання конкретно до діяльності тренера, вчителя з фізичної культури, керівника спортивних секцій, фахівця з фізичної культури та спорту.*

Педагогіка спорту як наука і навчальний предмет – порівняно молода галузь спеціальних знань. Вона починає інтенсивно розвиватися за кордоном у кінці 60-х і особливо 70-х років минулого століття в Німеччині, Польщі, Швейцарії, Швеції, Японії; з'явилася значна кількість публікацій із даного наукового напрямку. У деяких західноєвропейських країнах були створені кафедри та інститути спортивної педагогіки, наприклад у Німеччині та Швейцарії. У 1975 р. створений Міжнародний комітет з педагогіки спорту (IC8P), і з тих пір регулярно проводяться міжнародні конгреси вчених, що займаються проблемами цієї наукової дисципліни. Уже протягом двох десятиріч років виходить у світ міжнародний журнал із педагогіки спорту.

Факт виникнення суспільної потреби у виділенні педагогіки спорту як наукової дисципліни і навчального предмета підтверджується числен-

ними публікаціями Р. Хельмана, У. Ноймана, Х. Швідмана, Г. Лейка, Ш. Грессінга, Ю. Ланге, К. Хайнеманн, Е. Майнберга [8].

У результаті посилення гуманітарних тенденцій у нашому суспільстві стало очевидним, що теорія фізичної культури як прикладна наука не забезпечує повного розкриття того виховного потенціалу, яким володіє спорт у галузі підготовки людини до життя. Тому виникла потреба одночасно з наукою ТМФК і поки ще паралельно з нею розробляти питання виховання через спорт з метою повноцінної соціалізації людини в післяспортівний період її життя. Поступово «Педагогіка спорту» стверджувалася як самостійна гілка професійної педагогіки. У 2005 р. вона була введена у навчальні плани вузів фізичної культури як обов'язковий навчальний предмет під назвою «Педагогіка фізичного виховання та спорту».

Основні причини виникнення педагогіки спорту такі:

- наявність об'ємного матеріалу, що потребує системного виділення головних положень, які характеризують формування особистості через спортивну діяльність;
- виникнення реальної, а не декларованої підготовки через фізичні вправи та спорт до життя та праці;
- посилення освітньої спрямованості навчання завдяки використанню засобів і методів, що здобуті в загальній педагогіці (наприклад, освітньо-рефлекторна спрямованість навчання учнів фізичних вправ на уроках фізичної культури);
- чітке виявлення діалектичного (розвивального, якісного) впливу фізичних вправ і спорту на формування моральності й на здоров'я учнів, що вже не може вирішуватися в межах тих наук, які склалися в спорті.

Завдання спортивної педагогіки наступні:

1. Виявлення місця та закономірних зв'язків фізичного виховання та спорту з загальним процесом виховання в суспільстві.
2. Розроблення методів наукового дослідження у фізичній культурі.
3. Вивчення, розроблення і впровадження в практику даних суміжних наук щодо різного рівня занять фізичною культурою.
4. Вивчення та узагальнення досвіду роботи провідних спеціалістів, вчителів фізичної культури й тренерів із метою збагачення педагогіки ФК знаходженням нових, більш ефективних шляхів досягнення спортивних і виховних результатів.
5. Розроблення змісту й методів гармонізації взаємовідношень тих, хто займаються фізичною культурою, на основі взаємодопомоги, співпраці й переймання взаємних успіхів.
6. Знаходження оптимального співвідношення між вимогою до гармонійного розвитку тіла спортсмена і необхідністю деякого відхилення від цієї вимоги для досягнення успіху в обраному виді спорту.

7. Впровадження положень педагогіки ФВ у практику навчально-виховного процесу в конкретних видах спорту і для кожного із заданих рівнів спортивної майстерності.

8. Визначення змісту й методики підготовки спеціалістів у ЗВО фізичної культури.

Кожен раз, ставлячи нове складне педагогічне завдання, спортивний педагог повинен *оцінити ситуацію*, що склалася, і у відповідності до неї обрати найбільш ефективні *засоби, принципи і методи* для її вирішення.

Це творчий процес, що вимагає ґрунтовних суміжних із педагогікою знань та оволодіння методами педагогічної діагностики. Тобто варто знати людську природу і вміло застосовувати ці знання у кожному конкретному випадку.

Спортивна педагогіка сформувалася і розвивається на стику суспільних і природничих наук. Усі наукові дисципліни, які складають її основу і є її джерелами, можуть бути розділені на чотири групи:

1) дисципліни, що досліджують загальні закономірності розвитку природи і суспільства: філософія, історія, етика тощо;

2) дисципліни, що досліджують закономірності навчання, розвитку і виховання: педагогіка і психологія;

3) дисципліни, що досліджують біологічні закономірності формування і розвитку людини: біологія, анатомія, генетика, фізіологія, біохімія тощо;

4) дисципліни, які виділилися з деяких суспільних і природно-наукових дисциплін, сформувалися в самостійні галузі наук і вибрали як об'єкт дослідження тільки проблеми спорту: теорія і методика фізичного виховання, історія фізичної культури і спорту, психологія спорту і ряд інших.

Що стосується теорії і методики окремих видів спорту, то спортивна педагогіка виступає по відношенню до них як інтегруюча дисципліна, оскільки вона визначає педагогічні закономірності, якими необхідно керуватися в процесі занять всіма видами спорту.

Як прикладна наука педагогіка покликана, разом з теорією і методикою фізичного виховання і окремих видів спорту, озброїти людей знаннями для вирішення спортивно-педагогічних завдань.

Зв'язок спортивної педагогіки з іншими науками – двосторонній. З одного боку, вона користується їхніми даними як підставою для визначення спортивно-педагогічних принципів і правил, що ведуть до вдосконалення практики занять спортом; з іншого – спортивно-педагогічна і спортивно-виконавська діяльність, організовувана відповідно до її положень, сприяє збагаченню новими даними багатьох наук, предмети дослідження яких – людина і суспільство.

1.2 Основні поняття спортивної педагогіки як науки

Педагогіки фізичного виховання і спорту як наука і навчальна дисципліна оперує певними **поняттями**, які узагальнено віддзеркалюють суть явищ, що вивчаються нею. Саме основні поняття, якщо вони істинні й глибоко відбивають суттєві ознаки і відношення явищ до дійсності, утворюють систему наукових знань. З розвитком знань поняття уточнюються, поглиблюються і можуть навіть переходити в інші поняття з ширшим змістом.

Концентрованим (лаконічним, коротким), логічно оформленим виразом змісту понять є **визначення**, які формулюються в науці на порівняно високому ступені й розвитку. Визначення передає найсуттєвіші ознаки, сторони, риси, призначення явища або предмета, його зв'язки з іншими явищами, закони розвитку.

Визначення, що містять інформацію лише про зовнішні ознаки предмета, необхідно відрізняти від змістовних визначень.

У цьому розділі будуть розглянуті лише визначальні поняття, які характеризують явище, пов'язане з усвідомленим використанням рухової діяльності з метою виховання, а саме «фізична культура», «фізичне виховання», «фізичний розвиток», «спорт» та ін.

Фізичну культуру можна визначити як сукупність досягнень суспільства у створенні й раціональному використанні спеціальних засобів, методів і умов цілеспрямованого фізичного та духовного удосконалення людини.

Термін «фізична культура» використовується і в інших, вузьких значеннях. Наприклад, кажуть про «фізичну культуру особистості», розуміючи під цим втілені в самій людині результати використання матеріальних і духовних цінностей фізичної культури в широкому розумінні цього поняття.

Отже, фізичну культуру особистості можна визначити як сукупність властивостей людини, які набуваються у процесі фізичного виховання і виражаються в її активній діяльності, спрямованій на всебічне удосконалення своєї фізичної природи та ведення здорового способу життя.

«Фізичне виховання» є головним напрямом впровадження фізичної культури і становить органічну частину загального виховання, покликану забезпечувати розвиток фізичних, морально-вольових, розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини.

Фізичне виховання шляхом проведення обов'язкових занять здійснюється в дошкільних виховних, середніх загальноосвітніх, професійних навчально-виховних та вищих навчальних закладах відповідно до навчальних програм, затверджених у встановленому порядку.

Фізичне виховання військовослужбовців є складовою частиною загальної системи навчання та виховання особового складу Збройних Сил

України, органів внутрішніх справ, інших військових формувань і здійснюється у формі спеціальної фізичної підготовки» (стаття 12 Закону України «Про фізичну культуру і спорт») [16].

Таким чином, фізичне виховання, як і виховання в цілому, є процесом вирішення певних освітньо-виховних завдань, який характеризується всіма загальними ознаками педагогічного процесу або здійснюється в умовах самовиховання.

Поняття «фізичний розвиток» використовують у різних тлумаченнях:

- як процес зміни форм і функцій (морфо-функціональних властивостей) організму людини протягом її індивідуального життя;
- як сукупність ознак, що характеризують зовнішні показники «фізичного стану» організму на тому чи іншому етапі його фізичного розвитку (зріст, вага, окружності тіла, спірометрія, динамометрія тощо)

Це суто спеціальне (антропометричне) тлумачення «фізичного розвитку» потрібно відрізнити від сформульованого вище загального визначення.

Іншими словами, якісно фізичний розвиток характеризується, перш за все, суттєвими змінами функціональних можливостей організму в певні періоди вікового розвитку, які виражаються у зміні окремих фізичних якостей і загальному рівні фізичної працездатності. Зовнішніми кількісними показниками фізичного розвитку («фізичного стану») є зміни просторових параметрів і маси тіла.

Фізичний розвиток характеризується змінами показників, які можна умовно поділити на три групи:

- 1) показники будови тіла, які свідчать про морфологічні зміни тіла людини;
- 2) показники розвитку фізичних якостей, що характеризують зміни рухових функцій;
- 3) показники здоров'я, що віддзеркалюють морфологічні і функціональні зміни систем організму людини

Фізичний розвиток – це природний процес, головною передумовою якого є природні життєві сили (задатки, здібності), що передаються за спадковістю. Цей природний процес підпорядкований об'єктивним законам природи, й успішно впливати на нього можна, лише знаючи ці закони і керуючись ними. До них належать:

- закон взаємодії спадкових тенденцій розвитку і тенденцій, обумовлених умовами життя;
- закон взаємообумовленості функціональних і структурних змін;
- закон єдності кількісних і якісних змін.

Спорт – це особлива форма рухової діяльності, що характеризується початком змагання. Це узагальнене поняття. Спорт у цілому складається з окремих видів і різновидів, що є руховими діями, які історично склалися як предмет змагання. Види спорту створилися з трудових, бойових, ігрових

дій. Вони характеризуються своєю технікою і тактикою, середовищем дії, екіпіровкою, використовуваним інвентарем і устаткуванням, вимогами, які висувають до вегетативних, рухових і психічних функцій людини, особливостями педагогічного керівництва на заняттях, проведення змагань і визначення переможців у них.

Для спорту в цілому і кожного з його видів і різновидів характерні також певні етичні положення, які виражаються в особливих вимогах до поведінки спортсмена.

Заняття спортом – це педагогічний процес, в якому людина прагне до фізичної та етичної досконалості, розвитку своєї особи, підвищення життєдіяльності, використовуючи для цього спеціальні форми рухової діяльності, а також самовиховання і раціоналізацію способу життя.

Завданнями занять спортом є:

- 1) засвоєння системи знань;
- 2) оволодіння спортивною технікою;
- 3) поліпшення фізичного розвитку й фізичної підготовленості;
- 4) формування особи в цілому.

Залежно від цілеспрямованості занять, контингенту тих, що займаються, особливостей організації і керування розрізняють масовий спорт і спорт вищих досягнень.

Спортивне тренування, спортивні змагання. Заняття спортом, найближчою метою яких є досягнення досконалості в одному з видів або різновидів спорту для підготовки до участі в спортивних змаганнях, називаються спортивним тренуванням. Його кінцева мета, як і занять спортом в цілому, – підвищення життєдіяльності людини, поліпшення працездатності, розвиток її особистості.

Спортивне тренування – одна з важливих умов забезпечення спортивної підготовленості, яка в ході навчально-тренувального і виховного процесу досягається також у результаті застосування спеціальних медико-біологічних, санітарно-гігієнічних, кліматологічних і деяких інших заходів.

Не дивлячись на неповну відповідність найближчих цілей занять спортом, направлених на вирішення переважно освітніх, виховних і гігієнічних завдань, і найближчих цілей спортивного тренування, направленого на досягнення високих спортивних результатів, що їх ведуть, завдання в основному співпадають.

Спортивні змагання – це протиборство окремих осіб або груп (команд) в ігровій формі, здійснюване в рамках встановлених правил для виявлення переваги в ступеню фізичної підготовленості й оволодінні мистецтвом рухів, володіння спеціальними снарядами, керування машиною або твариною і в розвитку деяких сторін психіки.

1.3 Педагогічні дослідження проблем спорту

До конкретних методів дослідження педагогічних проблем спорту відносять *дві групи* наукових методів, характерних для суспільних і природних наук: *практичні й теоретичні*.

Практичні методи. Вони характеризуються тим, що як початкові матеріали дослідження виступають дані, одержані шляхом вивчення процесу і результатів діяльності людей. Ця група методів ділиться на *дві підгрупи*.

Перша характеризується тим, що дослідник, не втручаючись у те, що відбувається, фіксує досягнуте. Використовуючи наступні **прийоми**:

- 1) опитування й анкетування;
- 2) вивчення документів (щоденників спортсменів і викладачів спорту, протоколів змагань, звітів суддів, даних про склад тих, хто займаються спортом, і ін.);
- 3) вимірювання спортивних результатів, ступені оволодіння технікою спортивних вправ, рівня розвитку рухових якостей, показників фізичного розвитку і стану організму;
- 4) спостереження.

При цьому, окрім педагогічних методів тестування, широко використовуються різні медико-біологічні тести (визначення ЧСС, артеріального тиску, електрокардіографія і ін.), а також деякі біохімічні методики.

Теоретичні методи. Теоретичні методи нерозривно пов'язані зі всіма типами наукових досліджень. Наприклад, спостереження і експеримент можуть мати значення тільки за умови, якщо вони ведуться на основі відповідних теоретичних передумов. Разом з тим теоретичні методи можуть виступати і як відносно самостійні.

До *різновидів теоретичного методу* відносять:

- 1) метод системного аналізу;
- 2) історико-хронологічний та історико-логічний;
- 3) різні види математичних методів тощо.

Вони *реалізуються* шляхом *аналізу, узагальнення і зіставлення безлічі фактів* і раніше одержаних наукових даних. У них учений сходиться від часткового до загального, від конкретного, даного в сприйнятті, до абстракцій і навпаки – сходиться від абстракцій до конкретного. *Головне в цих методах – пояснити певні явища, встановити закономірні зв'язки між ними і їхніми результатами, зробити з досвіду і наявних даних узагальнені висновки.*

1.4 Контрольні питання

1. Дайте визначення предмету «спортивна педагогіка».
2. Розкрийте головну мету спортивної педагогіки
3. Визначити завдання спортивної педагогіки.
4. Дайте визначення у понять «фізична культура», «спорт».
5. Охарактеризуйте заняття спортом як педагогічний процес.
6. Дайте визначення поняттям «спортивне тренування», «змагання».
7. Назвіть наукові основи та джерела спортивної педагогіки.
8. Дайте визначення поняття «спортивні змагання».
9. Проаналізуйте методи дослідження педагогічних проблем спорту.

ЛЕКЦІЯ 2. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЙОГО МЕТОДІВ Й ЕТАПІВ

План

- 2.1 Методика науково-педагогічного дослідження, визначення і вимоги.
- 2.2 Методи педагогічного дослідження.
- 2.3 Загальнонаукові методи дослідження.
- 2.4 Етапи психолого-педагогічних досліджень.
- 2.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

- 1. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. К. : Либідь, 2005. 264 с.
- 2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав, 2009. 616 с. (Серія «Альма-матер»).
- 3. Окса М. М. Історія педагогіки України : навчально-методичний посібник. Мелітопольський держ. педагогічний ун-т. Мелітополь, 2001. 36 с.
- 4. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528с.

2.1 Методика науково-педагогічного дослідження, визначення і вимоги

Поняття «метод» використовувалося в давньому світі як синонім словосполучень «шлях дослідження, спосіб визначення й вимоги пізнання». Сучасна філософія (теорія пізнання) трактує його як форму практичного й теоретичного освоєння дійсності, систему засобів, прийомів, принципів та підходів, які може застосовувати конкретна наука для пізнання свого предмета. Ця система поєднує в собі універсальні й притаманні кожній науці елементи. Притаманні вони й методам науково-педагогічного дослідження.

Метод науково-педагогічного дослідження – *спосіб дослідження психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання.*

Для отримання різнобічних відомостей про розвиток особистості, колективу або іншого об'єкта навчання й виховання обирають оптимальну методику дослідження – *комплекс методів, процедуру, послідовність здійс-*

снюваних пізнавальних і перетворювальних дій, операцій і впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань.

Добираючи методики дослідження, важливо дотримуватися таких **вимог**:

- застосовувати поєднання методів, яке б відкривало різнобічні відомості про розвиток особистості, колективу, іншого об'єкта виховання чи навчання;
- використовувати методи мають забезпечити одночасно вивчення діяльності, спілкування та інформованості особистості;
- методи мають відображати динаміку розвитку певних якостей як у віковому плані, так і протягом певного проміжку часу;
- використовувати такі методи, які дають змогу одержати відомості про учня з багатьох джерел, від найкомпетентніших осіб, які постійно спілкуються з ним.

2.2 Методи педагогічного дослідження

Сучасна педагогіка використовує такі **методи педагогічних досліджень**:

- педагогічне спостереження;
- бесіда;
- інтерв'ю;
- експеримент;
- вивчення продуктів діяльності;
- соціологічні методи,

а також вдається до загальнонаукових методів дослідження, зокрема до соціометричних методів, тестування тощо.

Метод педагогічного спостереження. Він є найпоширенішим методом дослідження проблем виховання й навчання.

Метод педагогічного спостереження – організоване дослідження педагогічного процесу в природних умовах.

Сутність його полягає в умисному, систематичному й цілеспрямованому сприйнятті психолого-педагогічних явищ. Метод спостереження має цілеспрямований характер, підпорядковується меті дослідження. Головні його вимогами є:

- чіткість;
- систематичність;
- різнобічність;
- достатня кількість зафіксованих фактів, своєчасність;
- об'єктивність;

- економність техніки запису;
- ретельне, вдумливе й копітке опрацювання зібраного матеріалу;
- урахування всіх впливів на перебіг досліджуваних явищ;
- відокремлення істотних, стійких, повторюваних фактів від другорядних та випадкових елементів;
- неупередженість у тлумаченні матеріалу, в оцінюванні фактів і висновків щодо них.

За **способом** здійснення розрізняють

- пряме спостереження;
- опосередковане та самоспостереження.

Пряме спостереження – вид спостереження, під час якого дослідник безпосередньо бере участь у досліджуваному процесі, діє разом з учасниками дослідження. Характер залученості може бути різним: в одних випадках дослідник повністю зберігає інкогніто й інші учасники ніяк його не виокремлюють у колективі; в інших – спостерігач не приховує своїх дослідницьких цілей. Залежно від дослідницьких завдань вибудовується система стосунків спостерігача з іншими учасниками дослідження. Цей тип спостереження здебільшого використовують при вивченні дітей у процесі їх навчання й виховання.

Опосередковане спостереження – вид спостереження, що не передбачає безпосередньої участі дослідника у процесі, який вивчають. Воно ефективніше, ніж пряме спостереження, оскільки дає змогу фіксувати природну поведінку дітей, унеможлиблює вплив педагога на них.

Самоспостереження – процес споглядання внутрішніх психічних процесів з одночасним спостереженням за їхніми зовнішніми виявами. Воно є унікальним методом «проникнення» усередину психічних процесів та явищ, однак пов'язане з певними труднощами, оскільки дані самоспостереження повинні бути не інтерпретованими, а сутнісними у тій послідовності, в якій вони виникають. А словесний вияв почуттів і переживань у цей момент має бути чітким і максимально спонтанним. Цінність отриманих даних залежить від щирості дитини, безпосередності, звільненості від додаткових впливів на неї. Дані самоспостережень враховують при висловлюваннях учнів про способи вирішення навчальних чи інших завдань; оцінюванні успіхів і невдач у навчальній та іншій діяльності, ставлення до людей, своїх здібностей, читацьких інтересів, смаків, ідеалів, життєвих планів. Фактичні дані самоспостережень аналізують разом з даними спостережень.

Спостереження охоплює елементи теоретичного мислення (задум, методичні прийоми осмислення і контроль результатів), а також кількісні й якісні методи їхнього аналізу.

Методика спостереження передбачає:

- вибір ситуації й об'єкта, узагальнення теоретичних уявлень про них, конкретизацію цілей;

- побудову програми спостереження (з'ясування ознак явища, що підлягає спостереженню), одиниць спостереження, способу і форми фіксації результатів (запис, протокол, таблиці, кіно-, фото-, аудіо-, відеореєстрація);

- опис способу оброблення отриманих даних.

Наприклад, під час дослідження форм та видів спілкування учнів, котрі сидять за однією партою, одиницею спостереження є безпосередні контакти між ними (розмова, усмішка у відповідь, записка, дотик тощо). Кожен контакт відмічають у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Учень 1		Учень 2	
Вид контакту	Кількість (частота)	Вид контакту	Кількість (частота)
Вербальне спілкування		Вербальне спілкування	
Записка		Записка	
Моторні акти (дотик, поштовх тощо)		Моторні акти (дотик, поштовх тощо)	

Аналіз таблиці ілюструє вид спілкування, який переважає, його інтенсивність, ініціатора взаємодії. Для надійності висновків такі спостереження повторюють кілька разів.

Бесіда, інтерв'ю. Для збирання педагогічної інформації, яка не завжди відображена в документах або не доступна спостереженню, використовують опитувальні методи, які передбачають отримання її в процесі спілкування дослідника з особами, що є носіями цінної для нього інформації. До таких методів належать бесіда й інтерв'ю. Обидва методи потребують особливої душевної чуйності, уміння слухати й одночасно вести розмову у передбаченому руслі, розпізнавати емоційні стани співбесідника, миттєво реагуючи на будь-які зміни, фіксувати зовнішні прояви внутрішнього стану (жести, міміку, пози тощо).

Бесіда – метод безпосереднього спілкування, який дає змогу одержати від співрозмовників інформацію, що цікавить учителя, за допомогою заздалегідь підготовлених запитань.

Для ефективного проведення бесіди необхідно визначити мету, розробити план, з'ясувати, які питання є основними, а які додатковими, створити сприятливу, доброзичливу атмосферу для відвертої розмови, беручи

до уваги вікові та індивідуальні особливості співбесідників, виявляти педагогічний такт, запротоколювати бесіду.

На початку бесіди основне завдання полягає в налагодженні первинного контакту із співбесідником. Тому нерідко дослідник формулює спершу запитання, відповіді на які не дають пов'язаної з темою дослідження інформації, але залучають співрозмовника до зацікавленого обміну думками. Ініціатор бесіди має подбати, щоб запитання були короткими, логічними, зрозумілими.

Дані про явище, що цікавить, можна одержати при відповідях як на прямо поставлені запитання (Що знає досліджуваний про той чи інший об'єкт? Яке ставлення до нього? тощо), так і опосередковано (наприклад, при обговоренні прочитаної книги). Результати бесіди доцільно порівняти з даними, отриманими за допомогою інших методів.

Відповідно до мети подальшої співпраці вчителя та учнів виокремлюють такі види бесіди:

— *експеримент* (залучення до співробітництва). Передбачає налаштування співрозмовника на специфіку експерименту, перелік основних дій, надання інструкцій;

— *експериментальна бесіда* (перевірка гіпотези). Використовують у ситуаціях, коли кожний окремий елемент діяльності передбачає повну змістову завершеність попереднього.

Видом бесіди є інтерв'ю.

Інтерв'ю – *метод* отримання інформації за допомогою усного опитування.

Цей метод дає змогу отримати глибинну інформацію про думки, погляди, мотиви, уявлення респондентів, спостерігати за їх психологічними реакціями. Він ефективний у тих випадках, коли дослідник впевнений в об'єктивності відповідей опитуваного. Під час інтерв'ю дослідник ставить сформульовані заздалегідь запитання у певній послідовності й записує відповіді на них. При проведенні інтерв'ю слід подбати про усунення або хоча б зниження впливу «третіх» осіб, присутність яких може змінити психологічний контекст інтерв'ю, спричинити нещирі відповіді респондента.

За *ступенем* формалізації інтерв'ю бувають:

- **вільні** – не регламентовані темою, формою бесіди; тривалі бесіди за загальною програмою без чіткої деталізації питань;

- **стандартизовані** – бесіди, близькі за формою до анкетування із закритими запитаннями;

- **напівстандартизовані** – бесіди, що поєднують в собі особливості вільних і стандартизованих інтерв'ю.

Спілкування інтерв'юера й респондента регламентоване детально розробленим питальником (бланк інтерв'ю, анкета) й інструкцією інтерв'юера, який зобов'язаний дотримуватись послідовності й точності під час формулювання запитань.

Межі між видами інтерв'ю рухливі й залежать від мети, складності проблеми та етапу дослідження. Ступінь свободи учасників інтерв'ю зале-

жити від переліку й форми запитань, змістовий рівень – від інформаційної насиченості та складності відповідей.

Певна ситуація передбачає використання відповідного різновиду інтерв'ю.

Діагностичне інтерв'ю – спосіб отримання інформації про властивості особистості, який допомагає проникнути у її внутрішній світ і зрозуміти проблеми.

Клінічне інтерв'ю – вид терапевтичної бесіди за необхідності надання психолого-педагогічної допомоги. При цьому дослідника цікавить не тільки безпосередній зміст відповідей респондента (факти, погляди, почуття, асоціації тощо), а і його поведінка (тон, жести, рухи та ін.).

Фокусоване інтерв'ю – короткочасна бесіда, мета якої полягає в отриманні інформації про конкретну проблему, процес, явище, реакцію респондента на задану дію.

Панельне інтерв'ю – багаторазове інтерв'ю одних і тих самих респондентів з одних і тих самих питань через певні проміжки часу. Групове інтерв'ю – запланована бесіда, під час якої дослідник прагне викликати дискусію в групі.

На інтерв'ю впливають місце, конкретні обставини, тривалість його проведення. Респонденти краще погоджуються на коротке інтерв'ю.

Достовірність і надійність одержаної інформації залежить і від особистості дослідника, його ерудиції, спостережливості, дисциплінованості, моральної та фізичної витривалості, знання теми і техніки проведення інтерв'ю.

Результати інтерв'ю порівнюють з даними, отриманими за допомогою інших методів (анкет, спостережень, пілотажних досліджень тощо).

Психолого-педагогічний експеримент. Він дає змогу реєструвати факти, розкривати закономірності, механізми, динаміку, тенденції психічного розвитку, становлення особистості, виявляти можливості для оптимізації цього процесу. Саме цей метод сприяє поєднанню психологічних досліджень із педагогічним пошуком.

Психолого-педагогічний експеримент – метод, що забезпечує спостереження за змінами психологічних характеристик дитини в процесі педагогічного впливу на неї.

Здійснення психолого-педагогічного експерименту охоплює такі етапи:

1. **Констатувальний експеримент першого порядку**. Спрямований на з'ясування характеристик і властивостей досліджуваного явища. У ньому беруть участь основна й контрольна групи. Основну групу задіюють у всіх процедурах експерименту. Контрольна група є еталоном, за яким оцінюють розвивальний і формувальний ефекти експерименту. Завдяки цьому дослідження відбувається в паралельному режимі.

2. **Формувальний експеримент**. Здійснюється за допомогою експериментальної моделі розвивальних і формувальних впливів на предмет дослідження. Поєднує в собі різні процедури: навчальні, ігрові, практичні

тощо. Важливою при цьому є аналітична модель «розвивального ефекту» експерименту – своєрідний «ідеальний образ» сподівань дослідника щодо його результатів.

3. Констатувальний експеримент другого порядку. На цьому етапі організовують «контрольне» дослідження, залучивши основну й контрольну групи учасників. Його мета – фіксація показників із досліджуваного об'єкта після закінчення процедури формувальних впливів. Показники контрольної вибірки використовують як еталон для з'ясування формувального ефекту, досягнутого при роботі з основною групою. Далі результати дослідження аналізують і використовують для обґрунтування закономірностей розвитку психологічних особливостей досліджуваних.

За місцем проведення розрізняють:

- **лабораторний;**
- **природний педагогічний експерименти.**

Лабораторний експеримент відбувається в штучних умовах, коли експериментатор моделює всі необхідні для його проведення умови. Він дає змогу точно враховувати досліджувані зовнішні впливи (силу, тривалість, послідовність подразників або їх комбінацій) і реакції-відповіді (дії, висловлювання) людини на ці подразники. Експеримент завжди доповнюють певними методичними засобами, що дає змогу розширити його можливості й підвищити ефект від дослідження загалом.

Природний експеримент запропонований російським психологом О. Лазурським (1874–1917). Дослідження відбувається у спеціальних умовах, відповідно до його мети, а досліджувані процеси протікають природно та послідовно без втручання експериментатора. Він поєднує у собі позитивні риси спостереження і лабораторного експерименту, однак, порівняно з лабораторним, є менш точним і тому доповнюється ним.

Педагогічний експеримент дає змогу відокремити досліджуване явище від інших, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на вихованців, повторювати окремі педагогічні явища приблизно в таких же умовах. Дані експерименту обробляють, перевіряють за результатами спостережень й інших методів дослідження.

Вивчення продуктів діяльності. Дослідження різноманітних документів, архівів, періодики, теле- і радіопередач дає змогу отримати дуже цінні дані.

Вивчення продуктів діяльності – метод дослідження, за якого використовують систему процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз і тлумачення продуктів діяльності людини.

Воно поєднує кілька дослідницьких й аналітичних процедур, які розрізняють за особливістю предмета пізнання. До таких процедур належать:

- аналіз особистих документів (листів, фотографій, щоденників, автобіографій, особових справ, зошитів). Дає матеріал для психодіагностики, дослідження життєвого шляху особистості, її ставлення до навчання, рівня засвоєння знань, сформованості умінь та навичок;

- аналіз офіційних матеріалів групової, колективної та масової комунікації (записів розмов, дискусій, нарад, статутів, наказів, оголошень, розпоряджень, законів, правил, газет, радіо-, телепередач, реклами). Застосовується для вивчення соціальних процесів, явищ та їхнього впливу на особистість, стан навчально-виховної роботи в школі;

- аналіз продуктів діяльності (творчих, професійних, поведінкових, суспільних, самоорієнтованих тощо).

Як метод психолого-педагогічного дослідження він широко використовується у дослідницькій, прикладній діяльності педагогів і психологів. Його ефективність залежить від уміння дослідника знаходити в документах навчально-виховного закладу та матеріалах діяльності вихованців головне, характерне, глибоко аналізувати їх, бачити за ними реальні факти й дії педагогів й учнів.

Методи педагогічних досліджень є різноманітними, їхнє використання дає змогу отримати повну, різнобічну інформацію про розвиток особистості, колективу. Особливо цікаві результати можна отримати, дібравши оптимальний комплекс методів.

2.3 Загальнонаукові методи дослідження

Науковці, що досліджують проблеми педагогіки, педагоги-практики вдаються не лише до науково-педагогічного дослідження, а й до інших методів, успішно випробуваних у багатьох галузях наукової діяльності.

Соціологічні методи дослідження. Останнім часом у педагогіці активно використовують соціологічні методи дослідження: анкетування, визначення рейтингу, узагальнення незалежних характеристик.

Анкетування

Це метод збирання фактів на основі письмового самозвіту досліджуваних за спеціально складеною програмою. Його застосовують для одержання інформації про типовість певних явищ навчально-виховного процесу. Анкетне опитування проводять для з'ясування біографічних даних, поглядів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок й особистісних рис опитуваних. Залежно від характеру інформації та способів її отримання використовують такі типи анкетного опитування:

- *суцільне* анкетне опитування (охоплюються великі групи населення) та *вибіркове* (здійснюють опитування певної групи учасників);

- *усне анкетне опитування* (за типом інтерв'ю) і *письмове* (робота з бланковими анкетами);

- *індивідуальне й групове* анкетне опитування;

- *очне анкетне* опитування (безпосереднє опитування) та *заочне* (поштою, телефоном тощо).

Анкета є набором запитань, кожне з яких логічно пов'язане з головним завданням дослідження. Важливими для анкети є її композиція (розташування запитань), мова і стиль їх формулювання, оформлення, рекомендації щодо заповнення анкети. Починається вона зі вступної частини, в якій зазначають, хто, з якою метою проводить опитування, вміщують інструкцію щодо заповнення, зосереджують увагу на способі повернення заповненої анкети. Вступний текст повинен задати учням настрої співробітництва. Вона має забезпечувати отримання правдивих відповідей як стосовно опитуваного, так і щодо проблеми, які є предметом дослідження.

За формою анкети бувають:

- відкриті питання, в яких інструкція не обмежує способу відповіді на запитання («Напишіть назву професії, яку б Ви обрали»);

- закриті питання, що мають варіанти відповідей, з яких потрібно вибрати одну (альтернативні) («Чи згодні Ви з твердженням, що професія вчителя є однією з кращих?

- а) безумовно згоден;
- б) згоден;
- в) не певен;
- г) не згоден»);

- які допускають вибір декількох варіантів відповідей – «питання-меню» (неальтернативні);

- напіввідкриті питання, які передбачають не тільки можливість скористатися однією з наведених відповідей, а й запропонувати свою;

- полярні питання, що виявляють стандартизований набір якостей особистості, ступінь виразності яких може бути оцінений за 4–5-бальною шкалою (уважно проаналізуйте досвід роботи учителів й оцініть рівень розвитку у них педагогічних якостей:

- «5» – якість притаманна вчителю вищою мірою;
- «4» – помітно виражена;
- «3» – мало виражена;
- «2» – не виражена;
- «0» – не вдалося її виявити).

За змістом анкети виокремлюють питання:

- прямі, коли зміст запитань і об'єкт інтересу збігаються (Чому Ви обрали педагогічну професію?);

- непрямі, коли зміст запитань й об'єкт інтересу дослідника різні («З ким із своїх товаришів Ви б хотіли сидіти за партою?»).

За функціями питання анкети поділяють на:

- основні (спрямовані на збір інформації про зміст досліджуваного явища);

- неосновні (запитання-фільтри, спрямовані на з'ясування основного запитання, перевірку щирості відповідей).

Підвищенню достовірності анкетування сприяє можливість учня ухилитися від відповіді, дати невизначену відповідь. Для цього в анкеті передбачають такі варіанти відповідей: «мені важко відповісти», «буває по-різному» тощо. Важливо, щоб запитання не мали у своїх формулюваннях явних або неявних підказок. При формулюванні оціночних запитань і варіантів відповідей обов'язково стежать за збалансованістю позитивних і негативних суджень.

При створенні анкети важливо, щоб питання:

- точно характеризували явище, а очікувані відповіді на них були достовірними;
- були як прямими, так і непрямыми, як закритими, так і відкритими;
- не містили підказок, а також неоднозначного розуміння їхнього змісту;
- давали достатній простір для відповідей; містили контрольні комбінації: прямі, опосередковані запитання, особисті, безособові запитання;
- передбачали попередню перевірку ступеня розуміння запитань на невеликій кількості учнів і коригування змісту анкети.

Надійність даних анкетного опитування перевіряють повторним опитуванням за тією ж процедурою тих самих осіб (визначається стійкість інформації), а також контролюванням даних анкетного опитування за допомогою інших методів.

Перевага анкетування в тому, що воно є порівняно економним методом збирання даних, дає змогу їх аналізувати й обробляти за допомогою статистики. Особливо ефективний цей метод при масових опитуваннях.

Метод рейтингу. Він полягає в оцінюванні діяльності, її окремих аспектів компетентними експертами, здатними вирішувати творчі завдання, контролювати процес експертизи, виявляти наукову об'єктивність, аналітичність, широту і конструктивність мислення, самокритичність, мати власну думку і вміти її відстоювати.

За допомогою рейтингу відбувається первинна класифікація соціально-психологічних об'єктів за ступенем вираження загальної для них властивості – експертних оцінок.

Рейтинг є основою для побудови найрізноманітніших шкал оцінок. Використовують його при оцінюванні популярності окремих учнів, значущості їхніх моральних якостей, престижності професій тощо. Наприклад: «Вкажіть по порядку, кому з Вашого колективу Ви довірили б серйозну справу передусім, у другу чергу, у третю чергу тощо?».

Метод узагальнених незалежних характеристик. Цей метод передбачає узагальнення відомостей про учнів, одержаних з різних джерел (вчителі, батьки, особи, що спостерігали за учнями у важливих для дослідника ситуаціях, однолітки, друзі), зіставлення цих відомостей, їхнє осмислення.

При зіставленні незалежних характеристик необхідно зважати на ймовірність існування розбіжностей в оцінках, зумовлених не об'єктивністю, поспішністю, непрофесійністю суджень «експертів». У та-

кому разі з'ясовують причини розбіжностей, аналізують чинники, що зумовили їх.

Різновидом методу узагальнених незалежних характеристик є педагогічний консиліум – колективне обговорення результатів вивчення вихованості учнів (за певною програмою, єдиними критеріями), оцінювання конкретних якостей особистості, з'ясування причин можливих відхилень в їхній поведінці, вироблення засобів щодо запобігання недолікам. Така робота дає змогу оцінювати не тільки наявний рівень розвитку конкретних рис особистості, а й їхню динаміку.

Соціометрія. При вивченні малих груп особливо ефективним виявився **метод соціометрії**. Запровадив його американський соціальний психолог і педіатр Джакоб Морено (1892–1974), маючи на меті не лише вивчення, а й розв'язання проблем у групі.

Соціометрія – галузь соціології, яка вивчає міжособистісні взаємини у малих групах кількісними методами, зосереджуючись на внутрігрупових симпатіях й антипатіях; прикладна наука, метод вивчення структури й рівня міжособистісних емоційних зв'язків у групі.

Сучасна соціометрія найчастіше послуговується двома методами: анкетуванням й опитуванням, – побудованим так, щоб на підставі навіть анонімних відповідей можна було скласти соціоматрицю (таблицю, що містить відповіді на питання кожного члена групи), яка відобразила б особливості стосунків (симпатії, антипатії) у групі. Соціометричне опитування суттєво відрізняється від інших видів соціологічного опитування передусім тим, що його цікавить не характеристика респондента, а характеристика взаємин між респондентами.

Цей метод застосовують для дослідження міжособистісних стосунків і міжгрупових відносин з метою їх поліпшення. Він дає змогу вивчити особливості неформальних (неофіційних) стосунків, одержуючи соціологічну інформацію, яку іншим шляхом дістати майже неможливо. Грамотне його використання є передумовою для ґрунтовних теоретичних висновків про функціонування і розвиток груп, досягнення очікуваних результатів у формуванні колективів, підвищенні ефективності їхньої діяльності.

Процедурно соціометрія є поєднанням методики опитування й алгоритмів для спеціального математичного обчислення первинних вимірювань.

Взаємини між членами колективу з'ясовують на основі таких процедур: вибір (прагнення індивіда до співробітництва з іншим індивідом); відхилення (небажання співпрацювати з іншим); опускання (залишення одним індивідом іншого поза власною увагою).

Запитання соціометричної анкети містять так званий соціометричний критерій – питання, відповідь на яке виражає ставлення опитуваного до об'єкта опитування. Вербально його формують так: «Кого б Ви обрали ...?», «Чий думці Ви віддасте перевагу в ситуації ...?», «Хто зумів би Вас переконати ...?» та ін. Соціометричний критерій повинен: націлю-

вати учасника дослідження на вибір або відхилення іншого учасника групи; бути зрозумілим та цікавим для учасників дослідження; містити в собі пропозиції щодо вибору або відхилення, які формували б у членів групи позитивний емоційно-психологічний ефект; не допускати обмежень щодо вибору одних і відхилення інших учасників групи.

Соціометричні критерії поділяють на два основні класи:

1) комунікативні критерії (соціометричні тести). Використовують їх для описування, вимірювання реальних або уявних взаємин у групі, з'ясування ставлення кожного члена групи до свого оточення («Кого б Ви запросили на день народження?»);

2) гностичні критерії (тести соціальної перцепції (лат. *perceptio* – сприймання, у психології – сприйняття)). Спрямовані вони на відображення уявлень людини про своє місце і роль в групі, хто саме її може обрати для вирішення конкретного завдання, а хто – відхилити («Хто з Вашого класу, на Вашу думку, хотів би запросити Вас на день народження?»).

В обох випадках критерії сформульовані у позитивній формі, тобто орієнтовані на з'ясування вибору. Але існують і заперечні критерії, які фіксують негативне ставлення однієї людини до іншої.

У соціометрії поширені дихотомічні (поділ на дві частини) критерії, які дають змогу більш точно з'ясувати взаємини в групі. Наприклад: «Кого з однокласників Ви запросили б на день народження (позитивна частина критерію), а кого б ні?» (заперечна частина критерію).

За соціометричними критеріями можна визначати розуміння людиною закономірностей щодо взаємин у групі, бачення нею процесів спілкування між учасниками цієї групи.

У процесі соціометричного дослідження складають соціограму – графічне відображення математичного оброблення результатів, отриманих за допомогою соціометричного тесту. Соціограма наочно відображає взаємні симпатії й антипатії, наявність соціометричних «зірок» (осіб, яких обирає більшість опитуваних), «паріїв» (осіб, від яких усі відвертаються) та проміжні ланки між цими полюсами. Вона дає змогу побачити структуру взаємин у групі, робити припущення щодо стилів лідерства, ступеня організованості групи загалом.

Соціометрію використовують разом з іншими методами, оскільки вона не розкриває мотивів взаємин у групі, а лише відображає їхню загальну картину.

Тестування, проєктивні методи. Сутність його полягає у стандартизованому визначенні індивідуальних особливостей особистості.

Тестування (англ. – випробування) – **метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань і завдань, що мають певну шкалу значень.**

Тестові методи використовують в освіті; при виборі професії та професійній підготовці; під час психологічного консультування і психотерапії.

Вони дають змогу з певною ймовірністю визначити рівень розвитку в індивіда психологічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви та ін.), особистісних характеристик, ступінь готовності до певної діяльності, засвоєння знань і навичок тощо.

За функціональною ознакою (призначення тестів щодо предмета дослідження) розрізняють:

- тести інтелекту, тобто методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда;
- тести креативності, а саме сукупність методик для вивчення та оцінювання творчих здібностей особистості (креативності);
- тести досягнень, тобто методики, за допомогою яких визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особи;
- тести особистісні, що охоплюють методики психодіагностики, за допомогою яких визначають різні якості особистості й її характеристики: уподобання, цінності, ставлення, емоційні, мотиваційні й міжособистісні властивості, типові форми поведінки.

Проективні методики скеровані на виявлення певних психічних властивостей людини. Вони передбачають стимули, реагуючи на які, людина виявляє найхарактерніші свої якості. Для цього досліджуваній особі пропонують витлумачити події, відновити ціле за деталями, надати сенс не оформленому матеріалу, створити оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

Математичні методи. Використовують їх для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Вони надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних. У педагогічних дослідженнях широко використовують такі їх види:

а) *метод реєстрування* – виявлення певної якості в явищах та її кількості (наприклад, кількості запізнь на уроки);

б) *метод ранжування* – класифікація даних у певній послідовності (спадання чи зростання показників), визначення місця в цьому ряду (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності тощо);

в) *метод моделювання* – створення і дослідження моделей. Є засобом теоретичного дослідження психологічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій, в яких може відбуватися діяльність людини, змодельованої системи. Допомогає пізнати закономірність поведінки людини у певних ситуаціях;

г) *статистичні методи* – методи математичної статистики, що використовуються для опрацювання експериментальних даних з метою підвищення обґрунтованості висновків. У педагогіці та психології вони представлені: описовою статистикою (табулювання, графічний вираз та кількісне оцінювання даних); теорією статистичного висновку (передбачення ре-

зультатів заданими обстеження вибірок); теорією планування експериментів (виявлення та перевірка причинних зв'язків між змінними).

Завдяки математичним методам описують кількісні характеристики педагогічних явищ, визначають оптимальні умови керування процесом навчання і виховання. Ефективні тільки при масовому характері досліджуваних явищ, їхній типовості, вимірюваності.

Педагогічні явища й процеси постійно змінюються, індивіди й колективи, з якими працюють педагоги, теж є найрізноманітнішими, що зумовлює широке використання методів дослідження.

2.4 Етапи психолого-педагогічного дослідження

При організації і проведенні психолого-педагогічного дослідження дотримуються певної послідовності дій:

1. Визначення проблеми дослідження. Вона має бути актуальною, значущою, відображеною у темі дослідження.

Розпочинаючи психолого-педагогічне дослідження, з'ясовують його об'єкт, предмет та мету.

2. Ґрунтовне й всебічне вивчення наукових фактів, положень, висновків. Спрямоване воно на з'ясування під час вивчення літературних джерел головної ідеї, позиції автора й особливостей наукового доробку з досліджуваної проблеми. Важливо простежити логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробити власну думку щодо його позиції, сформулювати завдання для глибшого вивчення проблеми.

3. Вивчення шкільної практики. Це аналіз літератури про досвід школи, з'ясування проблем, які змушений вирішувати вчитель, типових недоліків у його роботі.

4. Формулювання гіпотези дослідження. Гіпотезу дослідження (наукове передбачення його результатів) потрібно формулювати так, щоб виявити положення, які потребують перевірки у процесі дослідження.

5. Виконання експериментальної роботи. Передбачає взаємодію з предметом дослідження, з'ясування його ознак, властивостей; вибір методики, процедури дослідження; організацію експериментальної роботи за обраною методикою.

6. Зіставлення експериментальних даних із масовою практикою. Порівняння одержаних результатів дослідної роботи з існуючими в шкільній практиці, опублікованими в науковій, психолого-педагогічній літературі.

7. Узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення або спростування гіпотези. Використовують спеціальні методи (контент-аналіз – для узагальнення змістовної інформації, ко-

реляційний, факторний та інші види аналізу – для узагальнення інформації переважно кількісного характеру та підтвердження закономірних зв'язків між явищами).

8. Оформлення результатів дослідження, втілення їх у життя. Подання результатів і висновків дослідження найбільш інформативним способом (графічна, схематичне моделювання, ілюстративне відображення) Планування й організація перетворювальних, розвивальних впливів на сутність досліджуваних явищ.

Така послідовність дає змогу розробити, теоретично обґрунтувати, дібрати оптимальні методи збирання й вивчення даних й обробити отриману інформацію для її подальшого використання.

2.5 Контрольні питання

1. У чому полягає специфіка методів досліджень у педагогіці порівняно з природознавчими науками?

2. Які етичні проблеми виникають при використанні методу спостереження?

3. Чим відрізняється спостереження у повсякденному житті від спостереження як наукового методу дослідження?

4. Які процедури поєднує у собі метод «вивчення продуктів діяльності» та охарактеризуйте специфіку кожної з них.

5. Охарактеризуйте особливості застосування експерименту в педагогіці та психології.

6. Розкрийте психологічний зміст, констатувальні та формувальні процедури психолого-педагогічного експерименту.

7. Дайте оцінку, у яких галузях педагогічної науки можливе застосування формувального експерименту й як змінюються зміст і процедура експерименту залежно від специфіки досліджуваного явища.

8. Охарактеризуйте групи математичних методів та їхнє функціональне застосування у психології та педагогіці.

9. Проаналізуйте ситуації зі своєї шкільної практики, в яких учитель:

- прогнозує наслідок ситуації;
- виявляє тактовність соціальної дії;
- виявляє здатність морального впливу на учня або групу.

ЛЕКЦІЯ 3. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНОГО ЯВИЩА ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

План

- 3.1 Основні напрями фізичного виховання.
- 3.2 Фізичне виховання як педагогічний процес.
- 3.3 Завдання фізичного виховання.
- 3.4 Основні принципи фізичного виховання.
- 3.5 Система фізичного виховання.
- 3.6 Контрольні питання.

Рекомендована література

- 1. 1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. К. : Олімпійська література, 2008. 91 с.
- 2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 2. Методика фізичного виховання різних груп населення. К. : Олімпійська література, 2008. 366 с.
- 3. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. Частина 1. 272 с.
- 4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. Частина 2. 272 с.
- 5. Волков Володимир. Основи теорії та методики фізичного виховання студентської молоді : навчальний посібник. К. : Освіта України, 2008. 256 с.

3.1 Основні напрями фізичного виховання

1. **Продуктивна діяльність** – узагальнення та усвідомлення практичного досвіду, проведення дослідження з метою формування нових ідеалів, засобів і методів, здійснення педагогічного процесу фізичного виховання і соціальних форм організації населення. Задовольняє потребу у знаннях про процес фізичного виховання (науково-дослідна діяльність).

2. **Фізичне виховання** містить загальну, професійно-прикладну фізичну підготовку (ППФП) і фізичну культуру (ФК) у системі наукової організації праці (НОП), задовольняє потреби людини й суспільства у зміцненні здоров'я, покращенні фізичного розвитку, підготовці до життєдіяльності, організації вільного часу.

3. **Спорт** задовольняє потреби окремих людей і суспільства у цілому у прагненні до саморозвитку максимальних фізичних можливостей людини, задоволення видовищних попитів.

4. **Фізична рекреація** задовольняє потреби в оздоровленні, активному відпочинку, розвагах.

5. **Фізична реабілітація** разом із ЛФК задовольняє потреби в оптимізації процесів одужання після захворювань.

6. **Валеологія** разом із гігієною задовольняє потреби знань про здоровий спосіб життя.

Принцип функціонування кожного з цих напрямів і усієї системи в цілому може бути таким:

попит (потреби)–пропозиція–процес–результат.

Попит визначається потребами та бажаннями громадян, соціальних груп, суспільства в цілому у використанні засобів фізичного виховання в основних видах зайнятості (навчання, праця, вільний час), зміцненні здоров'я, підготовкою до трудової діяльності, ідеалами, громадською думкою, модою, рівнем загальної культури, матеріальними умовами життя, національними традиціями.

Пропозиції щодо задоволення попиту (окремими особами, фірмами, державою) характеризуються відповідністю попиту за цільовою спрямованістю (зміцнення здоров'я, досягнення високого спортивного результату, реабілітація тощо), застосовуванням передбачуваних форм задоволення потреб (види занять, види спорту), доступністю для населення (платні, безкоштовні), моральною орієнтацією.

Процес – педагогічний процес фізичного виховання та усі його різновиди (спортивне тренування, професійно-прикладна фізична підготовка, рекреація, реабілітація та ін.) характеризується ефективністю, економічністю, науково-методичною обґрунтованістю, матеріальною, медичною та кадровою забезпеченістю.

Результат оцінюється за ступенем задоволення індивідуальних потреб людини та потреб і інтересів суспільства. Результат функціонування системи фізичного виховання в цілому може оцінюватися за ступенем його впровадження у спосіб життя людей, станом здоров'я, рівнем фізичної підготовленості, ступенем використання засобів фізичного виховання у побуті та основних видах зайнятості населення. У свою чергу результат визначає характер і рівень попиту.

Про **ефективність** системи фізичного виховання в країні або регіоні можна судити за сукупністю таких **показників**:

1. Ступінь усвідомлення ролі та місця фізичного виховання у житті людей і суспільства (ідеали, цілі, завдання, принципи).

2. Кількість, якість і доступність для населення спортивних споруд та інвентарю.

3. Ступінь проникнення ФВ у життя та побут населення (відсоток людей, які займаються ФВ і спортом).

4. Рівень наукових знань та кількість кваліфікованих кадрів.

5. Стан соціальної організації фізичного виховання населення (платне, безкоштовне).

6. Стан здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості населення.

Варто зазначити, що залежно від особливостей державного устрою країни характер взаємодії між компонентами може бути адміністративний (адміністрація визначає потреби), функціональний (об'єктивний, ринковий), заснований на маркетинговому відношенні попиту і пропозиції, та адміністративно-функціональний.

3.2 Фізичне виховання як педагогічний процес

Фізичне виховання є цілісним процесом, в якому розвиток (у біологічному розумінні) поєднується з розумовою освітою і вихованням: моральним, естетичним, патріотичним. Процес освоєння нового здійснюється у спеціальній взаємодії вчителя (підручника під час самостійних занять) та учня. Під час протікання процесу усвідомлено або неусвідомлено у спілкуванні з товаришами, вчителем, при виконанні та засвоєнні вправ здійснюється освоєння нових знань, умінь, навичок, а також самовдосконалення людини. Наприклад, у процесі самостійних ігор дітей ці знання, вміння і навички обумовлюються природними умовами, в яких триває діяльність (вид занять, склад групи, моральні установки та ін.), а результат носить імовірний характер, тобто залежить від зовнішнього середовища та індивідуальних особливостей його сприйняття кожним із тих, хто займається. Якщо заняття провести під керівництвом викладача, то виступає фактор освоєння програми, запропонованої викладачем, який визначає цілі, режим, мотивацію, характер поведінки, а також результат діяльності. Під час протікання процесу діють три фактори: задоволення особистих потреб і бажань, об'єктивний вплив середовища, запропоновані викладачами програми поведінки. Усі три фактори діють на тих, хто займається, паралельно і певною мірою самостійно. Домінуюча дія того або іншого фактору обумовлюється об'єктивними закономірностями психічної адаптації.

Педагогічний процес фізичного виховання має в цілому дві сторони: задоволення неусвідомлених і усвідомлених потреб людини та освітньо-виховну.

Критеріями ефективності процесу є ступінь вирішення оздоровчих, освітніх і виховних завдань, економічної, моральної орієнтованості.

Специфічною особливістю фізичного виховання, що відрізняє його від розумової освіти і виховання, є його переважна спрямованість на біо-

логічну сферу людини: спрямована зміна її форм (наприклад, постави), функціональних спроможностей окремих систем організму (м'язової, серцево-судинної, дихальної та ін.), розвиток рухових якостей (сили, швидкості, витривалості та ін.), навчання рухових дій, підвищення опірності зовнішнім факторам (загартовування).

Незважаючи на цю специфіку, фізичному вихованню притаманні загальні ознаки педагогічного процесу.

Фізичне виховання як педагогічний процес має правові та етичні аспекти.

Правові: у процесі фізичного виховання одна особистість, яка думає (викладач), керує іншою особистістю, яка думає, – тим, хто займається. Керування може здійснюватися тільки зі згоди того, ким керують, при повному розумінні ним мети та вартості (витрати часу, енергії) її досягнення. Викладач несе моральну, професійну і карну відповідальність за фізичне та духовне здоров'я того, хто займається.

Етичні: етика стосунків, формування у тих, хто займається, правильної гуманістичної мотивації занять, формування необхідних знань, моральних і вольових якостей.

Учня, спортсмена не можна використовувати як засіб досягнення особистих цілей викладача, спортивного товариства, держави.

Зміни, що відбуваються під впливом фізичного виховання у процесі дії на організм людини спеціальними засобами, обумовлені однією з основних об'єктивних закономірностей життєдіяльності живих організмів – здатністю до адаптації – оптимальною пристосувальною зміною функціонування за рахунок саморегулювання. У процесі накопичувальної адаптації, відбувається саморозвиток організму, підвищення його функціональних спроможностей.

За своїм характером фізичне виховання є процесом, спрямованим на підвищення або підтримування на певному заданому рівні функціональних спроможностей організму за рахунок певної системи впливу, тобто є керованим процесом. Тому за своєю суттю фізичне виховання являє собою процес керування адаптивним функціонуванням організму здорової людини.

Мета виховання – задоволення потреб окремих людей і суспільства в цілому у формуванні всебічно духовно і фізично розвиненої людини, сприяючи підвищенню її життєдіяльності. Завдання цього процесу обумовлюються потребами окремих особистостей, демографічних і соціальних груп та суспільства в цілому.

3.3 Завдання фізичного виховання

1. Зміцнення здоров'я тих, хто займається, підвищення рівня життєдіяльності, підвищення опірності організму до дії несприятливих факторів зовнішнього середовища.
2. Підвищення функціональних спроможностей організму до необхідного безпечного або належного рівня розвитку фізичних якостей.
3. Оволодіння руховими вміннями і навичками, що забезпечують безпечну життєдіяльність людини.
4. Повідомлення знань з галузі фізичної культури та навчання прикладному їх використанню з метою удосконалення свого організму.
5. Формування мотиваційних установок тих, хто займається, на фізичне і духовне самовдосконалювання.
6. Формування світогляду, етичне, моральне виховання: повага до людини, повага до своєї Батьківщини, своєї професії, до самого себе.

3.4 Основні принципи фізичного виховання

1. *Принцип гуманістичної орієнтації.* Не дозволяється застосування таких засобів, методів, форм занять, які принижують гідність особистості або приносять шкоду здоров'ю.
2. *Принцип пріоритету потреб,* мотивів та інтересів особистості передбачає побудову системи фізичного виховання в цілому та окремих програм з урахуванням індивідуальних і групових, соціальних і духовних потреб людей, а також формування мотивації до занять фізичною культурою, виходячи із зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають.
3. *Принцип всебічного розвитку особистості* передбачає оптимальне поєднання фізичного (тілесного) і духовного розвитку особистості.
4. *Принцип оздоровчої спрямованості* передбачає орієнтацію занять фізичними вправами на досягнення певних норм фізичного стану, що відповідають високому рівню здоров'я.
5. *Принцип індивідуалізації* передбачає підбір адекватних засобів і методів фізичного виховання відповідно до індивідуальних особливостей тих, хто займається, та їхнього рівня фізичного стану.
6. *Принцип зв'язку фізичного виховання з іншими видами діяльності* й зайнятості людей передбачає раціональне поєднання засобів фізичного виховання з професійною, навчальною діяльністю, в побуті та під час дозвілля і відпочинку населення.

3.5 Система фізичного виховання

Виникнення і розвиток систем фізичного виховання визначаються потребами суспільства та окремих осіб і обумовлюються рівнем розвитку матеріального виробництва, соціальними уявленнями про цілі, завдання, засоби і методи фізичного виховання.

У процесі розвитку суспільства накопичення практичного досвіду і наукових знань у різних галузях, в тому числі і в галузі фізичної підготовки людини до життєдіяльності, складаються дві взаємопов'язані системи заходів, спрямованих на вирішення питань про фізичне виховання: система фізичних вправ і методів їх застосування, тобто педагогічний процес, спрямований на зміну у потрібному напрямі фізичних можливостей людини і система організаційних заходів, що визначають та регламентують розвиток фізичного виховання в країні, суспільстві. Проте форми організації, засоби і методи, принципи у соціально-організаційній і педагогічній системах можуть бути неоднаковими.

Під соціальною системою фізичного виховання розуміється сукупність взаємопов'язаних установ і організацій, що здійснюють та контролюють фізичне виховання, а також засобів, методів і способів організації, нормативних основ, цілей і принципів здійснення фізичного виховання в країні.

В основі системи фізичного виховання як педагогічного процесу, спрямованого на зміну у потрібному напрямі фізичних спроможностей людини, лежить використання біологічного явища вправлення як властивості точної, конкретної, морфологічної, функціональної та психологічної адаптації людини до виду і характеру діяльності, що повторюється (фізична, розумова).

Під педагогічною системою розуміється система фізичних вправ, методів їх застосування, форм занять, тобто педагогічний процес, спрямований на зміну у потрібному напрямі фізичних спроможностей людини.

Соціальна система фізичного виховання забезпечує функціонування педагогічної системи, ефективність реалізації якої значною мірою залежить від раціональної побудови, змісту дієздатності першої.

Соціальна система обумовлює розроблення й організацію таких ланок, що знаходяться в ієрархічній залежності: нормативно-законодавчої бази, програмної, ресурсної, організаційно-управлінської.

Така залежність дозволяє об'єднати їх у загальну структуру системи фізичного виховання, оскільки досягнення мети фізичного виховання конкретної людини або групи людей (школярів, студентів) визначається соціально-економічними умовами суспільства, програмно-нормативними й організаційними основами побудови обов'язкового процесу фізичного вихо-

вання у навчальному закладі, а також доступністю фізкультурних занять популярними видами рухової активності у вільний час.

Узагальнене поняття «система фізичного виховання» – це сукупність соціальних і педагогічних підсистем, функціонування яких засноване на загальних закономірностях та спрямоване на досягнення мети фізичного виховання.

Головним у цій системі є специфічний засіб фізичного виховання – фізична вправа, що визначає дві сторони процесу – навчання фізичних вправ і розвиток фізичних якостей. Це обумовлює використання загальних і спеціальних методів навчання (розповідь, показ, цілісне виконання, розподілене та ін.), повторення вправ (безперервне, переривисте та ін.); чергування навантаження і відпочинку під час виконання вправ; форми, в якій буде проводитись заняття (урочна, позаурочна та ін.); побудова процесу фізичного виховання за цілями і завданнями, до яких входить система занять, їх кратність, циклічність, педагогічний контроль, який забезпечує керування процесом фізичного виховання.

Усі основні ланки педагогічної підсистеми будуються на біологічних закономірностях організму та потребо-мотиваційному ставленні особистості до занять фізичними вправами. Педагогічна підсистема реалізується через соціальну, ланки якої забезпечують нормативне законодавство функціонування фізичного виховання у загальній державній системі освіти, а також право кожного члена суспільства на отримання можливості використання засобів фізичного виховання у вигляді занять в різних фізкультурно-оздоровчих групах за інтересами, отримання фізкультурно-оздоровчих послуг, доступних кожному громадянину залежно від його трудових доходів або безкоштовно у вільний від навчання і роботи час.

Програмне забезпечення фізичного виховання включає державну програму розвитку галузі у системі взаємовідносин з іншими соціальними явищами: освітою, професійною, військовою діяльністю і дозволям різних вікових і соціальних груп населення. Прикладом сучасної державної програми є Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1998 р.) і Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту (2004 р.)

Загальний освітній рівень фізичного виховання у дошкільних, шкільних, середніх і вищих навчальних закладах забезпечується відповідними програмами, які мають регламентуючі стандарти щодо змісту занять, їхньої кількості та нормативних вимог до підготовки тих, хто займається. Зміст програмного забезпечення повинен враховувати біологічні, педагогічні і психологічні закономірності керування фізичним станом організму людини у процесі фізичного виховання. Ігнорування цих закономірностей у програмах перешкоджає реалізації педагогічного процесу, що не веде до досягнення мети фізичного виховання: підвищення рівня фізичного стану, зміцнення здоров'я, зниження захворюваності, про що свідчить епідемія

хронічних неінфекційних захворювань в Україні, збільшення кількості школярів та учнівської молоді, котрі мають різного роду відхилення у стані здоров'я, до 90 %.

Отже, недосконала соціальна підсистема є гальмом у розвитку педагогічної підсистеми, знижує її ефективність та не виправдовує матеріальних затрат, укладених в її економічне забезпечення.

3.6 Контрольні питання

1. Визначити основні напрями фізичного виховання.
2. Назвіть принцип функціонування кожного з напрямів фізичного виховання.
3. Проаналізувати показники ефективності системи фізичного виховання.
4. Визначити специфічну особливість фізичного виховання.
5. Дайте визначення мети фізичного виховання.
6. Визначити завдання фізичного виховання.
7. Визначити основні принципи фізичного виховання.
8. Дайте визначення соціальної системи фізичного виховання.
9. Дайте визначення поняття «педагогічна система».
10. Дайте визначення узагальненого поняття «система фізичного виховання».

ЛЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА І ПРАКТИКА

План

- 4.1 Поняття і предмет педагогіки.
- 4.2 Завдання педагогічної науки.
- 4.3 Завдання педагогічної практики.
- 4.4 Основні категорії педагогіки.
- 4.5 Система педагогічних наук.
- 4.6 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. 2. вид., перероб. і доп. А. І. Кузьмінський. К. : Знання-Прес, 2004. 446 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий центр «Академія», 2001. С. 9–34.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. К., 2007. 656 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К. : Видавничий центр «Академія», 2001. С. 9–43.

4.1 Поняття і предмет педагогіки

Термін «педагогіка» походить від грецьких слів «пайдос» (діти) і «аго» (веду) і в буквальному перекладі означає дітоведення. Сучасне трактування поняття «педагогіка» має кілька аспектів. Перш за все, педагогіка як галузь гуманітарного знання входить до складу загальної культури людства у вигляді педагогічної культури людини.

Найпоширенішим є тлумачення педагогіки як науки про виховання чи навіть галузі людинознавства. Педагогіка пізнає і поліпшує способи взаємодії людей у цілісній єдності природного, суспільного та індивідуального. Будує свої рекомендації на ґрунті філософських та інших знань.

Вперше педагогіка була виділена з системи філософських знань на початку XVII століття англійським філософом Френсісом Беконом і закріплена як наука працями видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592–1670).

Я. А. Коменський створив педагогічну теорію освіти і виховання – «Велику дидактику». Його праці «Материнська школа», «Світ чуттєвих речей в картинках», «Про розвиток природних обдарувань» і ін. послужили основою для народження нової систематизованої педагогіки, виділення методів морального виховання, реалізації ідей навчання, що виховує. Їм був створений проєкт перебудови суспільства на розумних засадах і зрів-

нювання всіх людей високою культурою в ході розвитку їхніх «природних обдарувань» [18].

Педагогіка – наука про сутність, закономірності, принципи, методи й форми навчання і виховання людини. Це наука про освіту і мистецтво виховної практики з формування і розвитку особистості.

Педагогіка може розглядатися як аналог поняття «виховання» тобто, як практична діяльність людини по передачі досвіду старших поколінь до молодших. Ця діяльність може бути:

а) стихійна, побутова, бо кожна людина повчає (навчає і виховує) інших: вдома – дітей, рідних, на роботі – співробітників, на лавочці – перехожих;

б) організована, цілеспрямована професійна діяльність спеціально підготовлених людей – педагогів.

У цьому контексті можна говорити про розвиток педагогіки від народного досвіду до вершин педагогічної майстерності і мистецтва виховання.

Починаючи з XVIII століття, коли з'явилися навчальні заклади, де готували педагогів, педагогіка стала навчальною дисципліною, яка включає теоретичний та практичний аспекти навчання і виховання.

Педагогіка – наука особлива, вона виконує не лише теоретико-пізнавальні функції, а й функції прикладного мистецтва. А. С. Макаренко порівнював діяльність педагога й актора. К. Д. Ушинський проводив паралель між педагогікою і медициною, стверджував, що педагогіка не стільки наука, скільки мистецтво – «найобширніше, складне, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв»[49].

Педагогіка як мистецтво займається пошуком ефективного розв'язання педагогічних завдань, розвитком індивідуальної педагогічної майстерності кожного вчителя.

Важливо розрізняти педагогіку як науку з педагогікою як мистецтвом, але не слід їх протиставляти, бо в єдності вони служать основній меті – формуванню особистості.

Педагогіка, як і всяка інша наука, має предмет і об'єкт вивчення, завдання, категоріальний апарат, методи дослідження. Як наука людинознавча, педагогіка вивчає людину, але не прямо, як це робить психологія чи фізіологія, а опосередковано, через людські взаємини. Об'єктом дослідження у педагогіці є педагогічний процес, умови його організації та здійснення, формування особистості та колективу у взаємозв'язках і стосунках з педагогами у цьому процесі.

Педагогічна наука вивчає виховання як суспільне явище, досліджує його закономірності і принципи, зміст, форми і методи, узагальнює передовий педагогічний досвід, прогнозує результати педагогічного процесу. Це і складає її предмет у цілому.

Поняття «предмет» і «об'єкт» дослідження не є тотожними. Найчастіше «об'єкт» – поняття більш широке, більш загальне. У предметі об'єкт вивчення конкретизується. Наприклад, об'єкт дослідження – процес розвитку пізнавального інтересу молодших школярів, предмет – педагогічні умови ефективного застосування народознавчого матеріалу та навчальної гри у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

У процесі суспільного розвитку впливають основні теоретичні та практичні проблеми, які педагогічна наука покликана розв'язувати, їх ще називають завданнями наукового дослідження.

4.2 Завдання педагогічної науки

Педагогічне наукознавство виділяє кілька класів задач на різних підставах. Розглянемо класи постійних і тимчасових завдань, що вирішуються педагогічною наукою.

Перш за все зазначимо постійні завдання педагогічної науки.

Визначення закономірностей у вихованні, освіті, навчанні, керуванні освітніми та виховними системами. Це найважливіша постійне завдання. Закономірності в педагогіці трактуються як зв'язки між навмисно створеними або об'єктивно існуючими умовами і досягнутими результатами. Як результатів виступають навченість, вихованість, розвиненість особистості в конкретних її параметрах.

Прогнозування освіти на найближче і віддалене майбутнє. Без наукових прогнозів неможливо керувати політикою, економікою освіти, удосконалюванням педагогічної діяльності, освітніми системами.

Впровадження результатів досліджень в практику. Це завдання виникла в останнє десятиріччя. Воно пов'язане насамперед з появою ринкових відносин у сфері не тільки матеріального, а й духовного виробництва.

Педагогіка, як і багато інших областей теорії і практики, володіє численними фактами опору новому. Маса результатів педагогічних досліджень навіть при явній і безперечній вигоді їх застосування залишається незатребуваною. До недавнього часу вчених це мало турбувало. Опублікувавши свою працю, вони не несли відповідальності за те, як інтенсивно їхні ідеї проникають в життя і сприяють вдосконаленню шкільної і вузівської освіти.

Віднесення продуктів наукової педагогічної творчості до категорії інтелектуального товару змусило дослідників змінити свої позиції. Тому автори наукових розробок у галузі освіти і виховання вже «на старті» проєктують:

- задані параметри майбутнього продукту,
- категорії користувачів,
- умови успішного застосування,
- очікувані позитивні результати праці користувачів,,
- форми подання підсумків роботи на ринок інтелектуальних послуг,
- вартість роботи і зворотний зв'язок з користувачем для авторського нагляду за якістю та наслідками впровадження своїх розробок.

Тепер розглянемо *тимчасові завдання педагогічної науки*. Їхня кількість, масштабність, складність, непередбачуваність в певній мірі залежать від соціально-економічних умов життя суспільства. Розв'язання їх диктується потребами практики і самої науки, що розвивається, такі завдання належать до класу задач швидкого реагування. Наприклад, створення електронних підручників, електронних каталогів, комп'ютеризація освітніх установ та ін.

4.3 Завдання педагогічної практики

Практика в широкому сенсі розуміється як діяльність людей, що забезпечує розвиток суспільства. Педагогічна практика – частина суспільної практики, що представляє собою планомірну і цілеспрямовану діяльність професійних педагогів.

Педагогічну діяльність визначають як вирішення педагогічних задач. Головна особливість педагогічної діяльності полягає в тому, що об'єктом або суб'єктом діяльності завжди є людина.

Педагогічна задача виникає завжди, коли потрібно підготувати перехід людини від стану «незнання» до стану «знання», від нерозуміння – до розуміння, від невміння – до вміння.

Педагогічна задача – результат усвідомлення педагогом мети навчання або виховання, а також умов і способів її реалізації на практиці. У людини як суб'єкта та об'єкта взаємодії з педагогом в процесі вирішення педагогічного завдання в результаті повинно розвинутиися нове знання, вміння або особистісна якість.

Завдання педагогічної практики:

- вивчення й узагальнення практики, досвіду педагогічної діяльності;
- розроблення нових методів, засобів, форм, систем навчання, виховання, керування освітніми структурами.

4.4 Основні категорії педагогіки

У період становлення педагогіки як науки були визначені три фундаментальні категорії (основні поняття педагогіки): виховання, навчання, освіта.

Виховання в широкому сенсі – процес систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний та фізичний розвиток особистості шляхом створення умов для продуктивної, суспільної та культурної діяльності людей.

Виховання як загальна категорія включає навчання і освіту. У сучасній науці під вихованням розуміють передавання історичного і культурного досвіду від покоління до покоління.

При цьому вихователь:

- передає досвід, накопичений людством;
- вводить у світ культури;
- стимулює до самовиховання;
- допомагає розібратися в складних життєвих ситуаціях і знайти вихід з положення, що склалося.

У свою чергу, вихованець:

- опановує досвід людських відносин і основ культури;
- працює над собою;
- навчається способам спілкування і манерам поведінки.

У результаті вихованець змінює своє розуміння світу і ставлення до людей і самого себе.

Як показує практика, виховання діалектично взаємопов'язане з навчанням. Воно сприяє розбудові та утвердженню основних якостей особистості, що виявляються у вчинках. Ці якості характеризують не тільки світогляд людини, а й соціальні, моральні позиції; індивідуальні устремління.

Наразі виховання й освіту розглядають як основні чинники формування суспільства й держави, науки й культури.

Завдання виховання завжди висловлює історичну потребу суспільства в підготовці покоління, здатного реалізовувати певні суспільні функції і соціальні ролі.

Тобто системи, що зумовлюють характер і завдання виховання, відповідають сформованим етнонаціональним традиціям, особливостям суспільно-історичної формації, певної ціннісної ієрархії, а також політичної та ідеологічної доктрини держави. У світовій практиці відомі такі системи виховання, як спартанська, система лицарського виховання, домострой, виховання джентльмена, система колективних творчих справ

Друга категорія педагогіки – ***навчання*** – ***розуміється як взаємообумовлений, цілеспрямований, організований і систематично здійснюваний процес передавання педагогом певних знань, умінь, навичок і їх завоювання учнями.***

При цьому вчитель:

- викладає – цілеспрямовано передає знання, життєвий досвід, способи діяльності, основи культури і наукового знання;
- керує процесом освоєння знань, навичок і умінь;
- створює умови для розвитку особистості учнів (їхньої пам'яті, уваги, мислення).

У свою чергу, учень:

- вчиться, оволодіває інформацією, що передається, і виконує навчальні завдання з допомогою вчителя, спільно з однокласниками або самостійно;
- намагається самостійно спостерігати, порівнювати, думати;
- проявляє ініціативу в пошуку нових знань, додаткових джерел інформації (довідник, підручник, Internet), займається самоосвітою.

Таким чином, діалектичне відношення «навчання – виховання» спрямоване насамперед на розвиток діяльнісних і особистісних характеристик людини на основі його інтересів, набутих знань, умінь, навичок.

Третя категорія педагогіки – *освіта* – розуміється як:

- цінність людини, яка розвивається і суспільства;
- процес навчання і виховання людини;
- результат останнього;
- система.

Освіта – процес оволодіння системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок. Уся сукупність освітніх (або навчальних і виховних) закладів вибудовується в систему в рамках конкретного міста, регіону, країни.

Як співвідносяться три головні категорії педагогіки? З цього питання існують різні точки зору. Для нас цікава позиція, яка передбачає виділення в кожному понятті аспектів *діяльності, взаємодії, системності*. Це означає, що навчання, виховання і освіту можна розглядати як особливим чином організовану діяльність, результатом якої є розвиток людини. **Виховання, навчання, освіта є процесами взаємодії вихователя і вихованця, вчителя та учнів, тренера і спортсмена з метою розвитку людини.**

При розгляді виховання, навчання або освіти в якості системи виділяють такі елементи: мета, засоби, результат, об'єкти і суб'єкти процесу.

4.5 Система педагогічних наук

Сучасна педагогіка, пройшовши довгий шлях розвитку, перетворилась на розгалужену **систему наукових знань**.

Розвиток виховання як суспільного явища, історію педагогічних поглядів досліджує **історія педагогіки**.

Базовою педагогічною дисципліною є **загальна педагогіка**, яка вивчає загальні закономірності виховання людини, розробляє загальні основи навчально-виховного процесу у навчально-виховних закладах усіх типів. Традиційно вона включає 4 великих розділи:

- *загальні основи педагогіки*;
- *дидактику (теорію навчання)*;
- *теорію виховання*;
- *школознавство (теорію керування навчально-виховним процесом)*.

Загальна педагогіка розгалужується на вікову, професійну і спеціальну.

Вікова педагогіка (дошкільна, шкільна, педагогіка дорослих, геронтологіка) вивчає особливості виховання людини на різних вікових етапах.

Професійна педагогіка (педагогіка професійно-технічної освіти, вищої освіти, військова, медична, інженерна, спортивна) займається проблемами виховання, професійної підготовки спеціалістів різного фаху.

Етнопедагогіка вивчає здобуті народом знання та вміння у справі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

Спеціальна педагогіка розробляє питання навчання і виховання дітей із певними вадами: *сурдопедагогіка* – навчання і виховання глухонімих, глухих та з ослабленим слухом дітей; *тифлопедагогіка* – навчання і виховання дітей сліпих та з ослабленим зором; *олігофренопедагогіка* – дітей розумово відсталих.

Соціальна педагогіка вивчає проблеми позашкільного виховання дітей і дорослих: превентивного виховання, яке має на меті запобігання відхиленням у поведінці; перевиховання правопорушників; сімейного виховання; виховання в дитячих організаціях; проблеми жертв насилля та агресії; проблеми людей похилого віку тощо.

Етнопедагогіка вивчає здобуті народом знання та вміння у справі виховання та навчання, відображені у фольклорі, традиціях, обрядах.

Порівняльна педагогіка – наука, яка займається порівняльним аналізом різноманітних педагогічних систем.

4.4 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття педагогіка
2. Хто з видатних педагогів написав книгу «Велика дидактика, що представляє універсальне мистецтво навчання всіх всьому»?
3. Визначити, що є предметом дослідження в педагогіці.
4. Визначити, що є завданням педагогіки.
5. Назвіть фундаментальні категорії (основні поняття педагогіки) і охарактеризуйте їх.
6. Визначити структуру педагогіки.

ЛЕКЦІЯ 5. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ

План

- 5.1 Поняття про процес виховання.
- 5.2 Структура процесу виховання.
- 5.3 Рушійні сили виховного процесу.
- 5.4 Концепція національного процесу виховання.
- 5.5 Самовиховання й перевиховання.
- 5.6 Результати процесу виховання і їх виявлення.
- 5.7 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. 2-ге вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2005. 344 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. К., 2007. 656 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. К. : Академія, 2000. 542 с.

5.1 Поняття про процес виховання

Процес виховання – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Процес виховання залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Об'єктивними чинниками є:

- особливості розбудови України взагалі та системи закладів освіти зокрема;
- перебудова економіки на ринкових засадах;
- особливості розвитку соціальної сфери;
- відродження національних традицій, звичаїв, обрядів, народної педагогіки;
- розширення сфери спілкування з іноземними громадянами;
- вплив природного середовища.

До суб'єктивних чинників відносять:

- соціально-педагогічну діяльність сім'ї та громадських організацій;
- навчально-виховну діяльність закладів освіти в особі їхніх працівників;
- цілеспрямовану діяльність засобів масової інформації;

- діяльність закладів культури;
- виховну діяльність позашкільних установ та діяльність церкви.

Процес виховання складається з мети і завдання, змісту й методики організації виховного впливу, а також його результату й корекції. Щодо формування особистості структура процесу виховання має такі компоненти:

- свідомість особистості;
- емоційно-почуттєва сфера;
- навички та звички поведінки.

Провідну роль відіграє розвиток її свідомості.

Свідомість – *властива людині функція головного мозку, яка полягає у відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, у попередньому уявному накресленні їх і передбаченні наслідків, у регулюванні відносин людини з людиною і соціальною дійсністю.*

Структурними елементами свідомості є:

- відчуття,
- мислення,
- емоції,
- воля,
- самосвідомість.

Свідомість відіграє провідну роль у діяльності й поведінці людини. Через свідомість учні в процесі навчання і виховання набувають знань, умінь та навичок, засвоюють досвід поведінки. Їхня свідомість виявляється у ставленні до навчання та інших видів діяльності, до людей і суспільства загалом, до самих себе, навчальних та інших обов'язків.

Не менш важливі у формуванні особистості й почуття, в яких виявляється ставлення людини до навколишньої дійсності й до самої себе.

Почуття – психічні стани й процеси, в яких відображено емоційний бік духовного світу людини, її суб'єктивне переживання подій та емоційне ставлення до навколишнього світу.

Виховання свідомості та емоційно-почуттєвої сфери має поєднуватися з формуванням навичок і звичок поведінки.

Навичка – психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію, раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії.

Звичка – схильність людини до відносно усталених способів дій.

Навички й звички поведінки формуються у процесі цілеспрямованої, систематичної діяльності учнів, у якій вони набувають необхідного досвіду поведінки. Тому важливо враховувати наявний у школярів досвід попередньої поведінки, збагачуючи позитивне надбання й долаючи негативні звички. Формування навичок і звичок поведінки потребує поступовості й систематичності вправлення, посиленості та доцільності поставлених вимог,

відповідності їх рівневі розвитку учнів і є успішним лише за дотримання педагогами і батьками єдиних вимог до учнів.

У процесі виховання можуть формуватися й негативні звички через засвоєння дитиною хибного досвіду поведінки в ненормальному середовищі, в якому вона в силу життєвих умов перебувала чи перебуває. Подолання таких звичок потребує спеціальної виховної роботи, а їх викорінення передусім пов'язане із з'ясуванням причин появи, їх усуненням.

Етапи процесу виховання

Організація процесу виховання особистості учня або колективу класу здійснюється в такій послідовності:

Перший етап. Визначають сукупність рис і властивостей особистості, які слід сформувати у вихованця, тобто формують ідеал. Коли йдеться про виховання класу, то мають на увазі формування такого колективу, який би за своїми якостями відповідав еталону, виробленому на основі мети виховання, поставленої суспільством перед школою.

Другий етап. Вивчають індивідуальні особливості вихованця (або колективу), його позитивні риси, недоліки в характері й поведінці, визначають, які риси не сформовано, а які перебувають у стадії зародження. Знання особистості вихованця (колективу), порівняння її з наміченим ідеалом дає змогу спрогнозувати її розвиток. Виходячи з цих даних, можна планувати виховну роботу з вихованцем (колективом). Тому важливо, щоб учень (колектив) знав, що пропонує йому вихователь, приймав цей взірєць для наслідування і докладав зусиль для досягнення поставленої мети.

Третій етап. Реалізовується програма виховання, тобто заплановані виховні заходи, що передбачає залучення вихованців до різних видів діяльності, участь в яких сприяє формуванню в них досвіду поведінки відповідно до ідеалу.

Четвертий етап. Спонування учнів до самостійної роботи з розвитку особистості. Коли учень починає займатися самоосвітою і самовихованням, можна вважати, що у вихованні досягнуто четвертого етапу.

На всіх етапах процесу виховання здійснюють педагогічне керівництво, керування цим процесом.

5.2 Структура процесу виховання

Структура процесу виховання передбачає:

1. Оволодіння знаннями, нормами й правилами поведінки. Це перший етап входження в систему виховного впливу, на якому діють норми, правила, особливості життєвої поведінки. Людина (дитина) стає членом певної соціальної системи (сім'ї, колективу), де вже діють певні правила, норми, яких їй доведеться дотримуватись.

2. Формування почуттів (стійких емоційних відношень людини до явищ дійсності). Вони сприяють трансформації певних дій особистості із сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань, що робить їх стійкими, та активізації психічних процесів людини;

3. Формування переконань (інтелектуально-емоційного ставлення суб'єкта до будь-якого знання як до істинного (або неістинного). Переко-
нання, що ґрунтуються на істинних знаннях, будуть, з одного боку, своєрідним мотивом діяльності, а з другого – «стрижнем» поведінки особистості. Тому виховання дітей і є формуванням у них психологічного «стрижня», без якого особистість буде безвольною, позбавленою власного «Я».

4. Формування умінь і звичок поведінки. Формування умінь (засвоєного способу виконання дій, ґрунтованого на сукупності набутих знань і навичок) і звичок (схильності людини до відносно усталених способів дій) потребує поступовості й систематичності вправлення, посиленості й доцільності поставлених вимог, їх відповідності рівню розвитку учнів. Воно пов'язане з активною діяльністю особистості у сфері реальних життєвих ситуацій.

5.3 Рушійні сили виховного процесу

Процес виховання – динамічний, неперервний, безупинний. Його рушійними силами є сукупність суперечностей, вирішення яких сприяє просуванню до нових цілей. Розрізняють внутрішні й зовнішні суперечності.

Внутрішні суперечності:

а) суперечність між зростаючими соціально значущими завданнями, які потрібно розв'язати вихованцю, і можливостями, що обмежують його вчинки та дії, спрямовані на їхнє розв'язання. Ця суперечність супроводжує виховання особистості, тому її розвиток може призупинитися, якщо не ставити перед нею нових ускладнених завдань;

б) суперечність між зовнішніми впливами й внутрішніми прагненнями вихованця. Виховний процес повинен будуватися таким чином, щоб його зміст або форми реалізації цього змісту не викликали опору вихованця.

Зовнішні суперечності:

а) невідповідність між виховними впливами школи й сім'ї. Нерідко батьки не дотримуються вимог, які висуває до їхніх дітей школа, внаслідок чого порушується єдність вимог, що негативно позначається на вихованні школярів;

б) зіткнення організованого виховного впливу школи зі стихійним впливом на школярів навколишнього світу. Серед таких негативних чинників – вуличні підліткові групи, зарубіжні телефільми-бойовики й ін. Ви-

рішення цієї суперечності можливе лише за умови формування у школярів внутрішньої стійкості й уміння протистояти негативним явищам;

в) неоднакове ставлення до учнів учителів, які не завжди дотримуються принципу єдності вимог, внаслідок чого в учнів формується ситуативна поведінка, пристосовництво, безпринципність, що негативно позначаються на виховному процесі взагалі;

г) суперечність, породжена тим, що окремі учні, які мають досвід негативної поведінки, постійно конфліктують з педагогами, однокласниками, батьками. Йдеться про сформований динамічний стереотип, який характеризується наявністю постійних, стабільних, стійких негативних нервових зв'язків, що створює особливі труднощі у перевихованні. Ця категорія школярів потребує спеціальної виховної роботи.

Хоча зовнішні суперечності є тимчасовими, вони можуть знижувати ефективність виховного процесу. Тому виявлення їх і усунення повинні перебувати завжди в центрі уваги педагогів. Але найважливіший чинник – профілактична робота із запобігання таких суперечностей.

5.4 Концепція національного процесу виховання

Національне виховання – виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його звичаях, традиціях та багатомірній мудрості, духовності.

Постає як створена народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв, інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності молодого покоління, у процесі якої воно засвоює духовну і матеріальну культуру нації, виробляє національну свідомість. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання, забезпечує етнізацію дітей як необхідної та невід'ємної складової їх соціалізації. Національне виховання духовно відтворює в дітях народне, увічнює те специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, а також загальнолюдське, спільне для всіх націй.

Правильно організоване національне виховання формує повноцінну особистість, індивідуальність, яка цінує національну та особисту гідність, совість і честь. Так формується національний характер.

Головною метою національного виховання на сучасному етапі є передавання молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, своєрідності на основі формування особистісних рис громадянина України, які передбачають національну самосвідомість, розвинуту духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Національне виховання в українській школі орієнтується на історичні потреби нації, головна серед яких на сучасному етапі – державотворення.

Проте **загальна мета виховання** – залучати молоде покоління до творчої участі у рідній культурі, а через неї також до культури загальнолюдської – залишається основоположною.

Зміст національного виховання відображає в єдності його загальну мету, завдання й складові частини. Завдання сучасної системи виховання, які впливають із суспільних потреб сьогодення, полягають у реальному переході до педагогічної творчості та індивідуального впливу, у переорієнтації учнівських і вчительських колективів на подолання авторитарно-командного стилю у ставленні до учнів.

Пріоритетним стає **гуманістичне виховання** – створення умов для цілеспрямованого систематичного розвитку людини як суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності.

Концепція національного виховання розглядає такі його **принципи**:

- **народність** – єдність загальнолюдського і національного. Національна спрямованість виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі та свого народу; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, народних традицій і звичаїв, національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну;

- **природовідповідність** – урахування багатогранної й цілісної природи людини, вікових й індивідуальних особливостей дітей, їхніх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних і регіональних особливостей;

- **культуровідповідність** – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь;

- **гуманізація** – створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин вихователя і вихованців; виховання – центр навчально-виховного процесу, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довір'я до неї; виховання гуманної особистості;

- **демократизація** – усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності. Глибоке усвідомлення взаємозв'язку між ідеалами свободи, правами людини і громадянською відповідальністю;

- **етнізація** – наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина. Забезпечення можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну гідність, національну свідомість, почуття належності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету народу, увічнення в юних поколіннях специ-

фічного, що є в кожній нації, виховання їх як типових носіїв національної культури. Принцип етнізації – невід'ємна складова соціалізації дітей, він однаковою мірою стосується всіх народів, що живуть в Україні.

Лише сукупність цих принципів забезпечує успішне визначення завдань, підбір змісту, методів, засобів і форм виховання. Єдність принципів виховання потребує від педагога вміння використовувати їх у взаємозв'язку, з урахуванням конкретних можливостей й умов.

5.5 Самовиховання і перевиховання

Самовиховання – свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних.

Самовиховання успішно здійснюється за певних умов. Передусім воно потребує від людини знання самої себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси. Щоб збагатити учнів відповідними знаннями і вміннями, проводять цикл бесід про психічну діяльність людини, свідомість, волю, почуття, характер, мотиви поведінки, інтереси, здібності, потреби, темперамент, а також розкривають сутність самовиховання, методи і прийоми роботи над собою.

Важливий аспект самовиховання – логічне мислення, вміння проаналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху в цій справі. Тому педагоги в індивідуальних бесідах і на зборах детально аналізують порушення правил поведінки, їх причини, привчають учнів до самоаналізу.

Самовиховання потребує тривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Тому слід залучати школярів до видів діяльності, які передбачають зібраність, організованість, відповідальність. Долаючи труднощі, вони загартовують волю, доводять розпочату справу до кінця і таким чином переконуються, що навіть невеликі успіхи роблять їх сильнішими.

Підвищує ефективність процесу самовиховання ідеал, до якого прагне учень. Спостереження переконують, що до самовиховання байдужі переважно ті, хто не має життєвої мети, ідеалу. Тому важливо знати ідеали учнів, допомогти сформуванню ідеалів тим, хто їх не має.

Успішність процесу самовиховання значною мірою залежить від рівня розвитку колективу взагалі. У згуртованому колективі, де панує здорова громадська думка, атмосфера доброзичливості, розвинута взаємна вимогливість, самовиховання відбувається, як правило, успішно.

Прийом само переконання. Його сутність полягає в тому, що учневі пропонують у певній конкретній ситуації знайти аргументи й за їхньою допомогою переконати себе в тому, правильно чи неправильно він вчинив, або в конфліктній ситуації переключити думки на інші теми і справи, які б відвернули його від конфлікту, заспокоїли.

Прийом самонавіювання. Його пропонують використовувати у випадках, коли необхідно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. Самонавіювання передбачає повторення учнем подумки або вголос певних суджень. Наприклад, щоб подолати запальність, можна запропонувати таке судженням «Ненавиджу в собі запальність. Я повинен і можу її позбутися».

Прийом самопідбадьорювання. Він ефективний, коли учень губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах і можливостях.

Прийом самозаохочення. Застосовують у випадках, коли учень, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання. До них вдаються, коли необхідно подолати негативні риси особистості

Прийом самопримусу. Допомогає у боротьбі з внутрішньою неорганізованістю, небажанням вчитися чи працювати, з лінощами

Прийом самоаналізу Йому належить вирішальна роль у самовихованні. Він передбачає вміння аналізувати свої вчинки, давати їм певну оцінку.

Практичні прийоми. До них, зокрема, належить прийом «крок уперед» – щоденне планування діяльності на наступний день. Доповнює його прийом «оцінювання прожитого дня» – аналіз учнем своїх дій, вчинків і недоліків.

Прийом «правила моєї поведінки» Полягає у дотриманні складених для учня правил поведінки бо привчає до виконання своїх обов'язків.

Прийом самозобов'язання. Передбачає планування учнем роботи над собою на місяць, чверть, півріччя або рік, залежно від того, які риси особистості він прагне сформулювати чи подолати і в який термін

Прийом «упізнай себе». Має характер гри учитель дає неповну характеристику учневі, не називаючи його прізвища, той впізнає себе. а товариші доповнюють цю характеристику.

Прийоми «самохарактеристики» й «взаємохарактеристики». Полягають у тому, що підготовлені таким чином характеристики обговорюються в колективі, це привчає учнів до самоаналізу і дає педагогові багатий матеріал для роботи з ними

Перевиховання: сутність, етапи, принципи

Перевиховання – виховний процес, спрямований на подолання негативних рис особистості, що сформувалися під впливом несприятливих умов виховання.

Виправлення – складний психічний процес перебудови особистості, що відбувається під впливом перевиховання і самостійної роботи особистості над усуненням відхилень у своїй свідомості та поведінці.

Ці процеси можуть збігатися або не збігатися в часі. Перевиховання учня починають з часу реалізації програми перевиховання. Водночас може початися і процес виправлення. Якщо ж вихованець протидіє процесу перевиховання, не піддається виховному, впливу, не змінюється на краще, то не відбувається і процес виправлення.

Перевиховання здійснюють поетапно.

На першому (підготовчому) етапі детально вивчають й аналізують позитивні й негативні якості педагогічно занедбаного учня, умови, що призвели до їх виникнення, визначають шляхи нейтралізації негативних і посилення позитивних якостей особистості, конкретні завдання та зміст процесу перевиховання. На основі цих відомостей складають програму перевиховання.

На другому (початковому) етапі перевиховання починається реалізація наміченої програми роботи з учнем: підліток долає помилкові погляди і переконання, негативні звички поведінки. У нього зміцнюються позитивні й формуються нові риси характеру. На цьому етапі учень не виявляє особливої активності, й процес перевиховання спочатку відбувається повільно. Це пов'язано з тим, що учень насторожено і з недовірою ставиться до педагога та його виховних впливів. Нерідко такі учні не бачать у своїх діях нічого поганого і не вважають, що їх треба переглянути. Тому виховна робота насамперед має бути спрямована на подолання психологічного бар'єру, перебудову самосвідомості й самооцінки таких учнів, формування у них готовності до виправлення.

На третьому (переломному) етапі триває реалізація програми роботи з підлітком, але вже в умовах, коли він прийняв її, добровільно виконує свої обов'язки, виявляє самостійність і активність. На цьому етапі важливо не лише формувати правильні уявлення, поняття, погляди і переконання, а й нагромаджувати позитивний досвід поведінки учня, залучаючи його до виконання різних доручень, до участі в житті колективу, стосунки в якому базуються на взаємній вимогливості й допомозі. У цей період вихованець уже усвідомлює, що він на правильному шляху, і діє відповідно до нових переконань. Мотиви правильної поведінки набувають високого морального змісту. Учень отримує моральне задоволення від перемоги над собою, у нього з'являється впевненість у власних силах, бажання діяти так само й надалі.

На завершальному етапі створюють умови для залучення учня до активної участі в усіх видах системної діяльності, нагромаджується позитивний досвід поведінки, розширюється сфера самовиховання.

Зрозуміло, що час переходу до конкретного етапу перевиховання для різних категорій вихованців неоднаковий, залежить від рівня педагогічної занедбаності учня, його ставлення до процесу перевиховання, ефекти-

вності навчально-виховної роботи в школі та ін. Етапи перевиховання органічно пов'язані між собою.

Специфічними принципами перевиховання є:

Поєднання переконання з примушенням. Передбачає використання методів виховного впливу на вихованця залежно від рівня розвитку його свідомості: що вищий рівень свідомості, то більша частка методів переконання, і навпаки.

Гуманне ставлення до важковиховуваних учнів. Вони не зможуть пізнати моралі гуманізму, якщо не відчують гуманного ставлення до себе дорослих й однолітків.

Об'єктивне ставлення до важковиховуваного учня у процесі його перевиховання. Передбачає виявлення в такого учня не лише негативних, а й позитивних якостей, на які спираються у процесі перевиховання.

Ставлення до важковиховуваного учня як до всіх школярів. Йому не слід дорікати перед колективом, що він не такий, як усі, гірший за інших, бо це озлобляє і викликає бажання стати ще гіршими, справдити «прогнози» вихователів.

Педагогічний вплив на важковиховуваного учня в неафектному стані. Виключає вплив на нього відразу після скоєння негідного вчинку, «по гарячих слідах», адже в такому стані ні педагог не може виявити об'єктивність, ні учень зрозуміти справедливість педагогічного впливу. У таких випадках А. Макаренко пропонував «відстрочену бесіду», яка дає вихованцеві можливість «охолонути», обдумати свій вчинок, а педагогові – підготуватися до розмови.

Випереджувальне формування позитивних якостей, а не боротьба з недоліками. Полягає у «невипинанні» негативних рис особистості, зосередженні уваги на формуванні позитивних якостей.

Провідна роль наставника у перевихованні. Вплив на цю категорію неповнолітніх морально вихованих наставників, оскільки вони мали значний досвід спілкування з аморальними людьми.

5.6 Результати процесу виховання і їх виявлення

Інтеріоризація – процес перетворення зовнішніх, реальних дій із предметами на внутрішні, ідеальні.

Шляхи підвищення ефективності процесу виховання

Підвищення результативності виховного процесу завжди було актуальним питанням. Нині школа прагне долати формалізм, удосконалювати виховну діяльність педагогічних колективів.

Подолання формалізму у виховній роботі школи можливе завдяки уникненню безсистемності, усуненню заорганізованості учнів безліччю непотрібних заходів.

Типовими проявами формалізму у виховному процесі є:

- дроблення виховного процесу, тобто однобічно-аналітичний підхід до планування, здійснення й оцінювання виховної роботи, що суперечить цілісності реального процесу розвитку людини й колективу. Виховна робота часто планується, здійснюється й оцінюється як сума окремих заходів;

- гонитва за кількістю виховних впливів, що суперечить характеру реального процесу розвитку людини і колективу, який визначається передусім якістю виховання;

- однобічність трактування впливу, яка суперечить багатостороннім виявам реальної людини і колективу. Так, бесіду, доручення тощо нерідко розглядають як засіб лише морального або естетичного виховання, хоча насправді вони є комплексними методами виховання взагалі;

- відсталість форм виховного впливу, традиційний, консервативний підхід до виховної роботи, якій суперечить динамізму розвитку особистості та колективу, що потребує протиставлення оновлених і збагачених педагогічних та інших традицій;

- невиразність виховного впливу, відсутність індивідуально-диференційованих форм, тобто однобічний підхід до виховної роботи, її планування, здійснення, оцінювання, що суперечить реальному процесові розвитку людини і колективу, в якому органічно поєднуються загальне, окреме (групове) та індивідуальне;

- зовні показний характер виховної роботи, що суперечить характеру внутрішнього розвитку людини і колективу, тобто виховання має охоплювати відкриті та приховані впливи на особистість, що формується. Їхня мета – розвиток внутрішніх установок;

- незавершеність, неповнота виховних впливів, тобто їхній однобічно навчальний характер, зведення виховної роботи до заходів для вихованців. За такого підходу учень розглядається тільки як об'єкт впливу, і стосунки між ним і наставником є суб'єкт-об'єктні, але практично вони мають бути суб'єкт-суб'єктними, коли особистість старшого, або більш досвідченого, не піднімається над особистістю молодшого, або менш досвідченого, не «давить» її своєю перевагою чи авторитетом, коли спілкування й діяльність відбуваються на паритетній основі.

Удосконалення виховного процесу в школі передбачає:

- **організацію виховних центрів** – створення музеїв, тематичне оформлення рекреацій. Як стверджував В. Сухомлинський, у школі і стіни повинні говорити. Така інформаційно-образна насиченість шкільних приміщень не тільки збагачує учнів знаннями, які виходять за межі навчальних програм, а й має відчутний виховний вплив на них;

- **органічне поєднання завдань**, вирішуваних школою, з потребами довкілля. Це передусім організація допомоги школярів населенню в охороні та примноженні багатств природи, у вирішенні проблем виробництва, орієнтації учнів на вибір професії, потрібної для їх міста чи села;

- **створення в школі морально-психологічного клімату** поваги до знань. Школа має пропагувати серед учнів думку, що в цивілізованому суспільстві людині вигідно бути вихованою і освіченою. Це потрібно й суспільству. Треба долати тимчасове явище неповаги до вихованості й освіченості, яке, на жаль, ще існує;

- **підбір раціонального змісту виховання** відповідно до його мети і рівня вихованості колективу й окремих учнів. Школа повинна відчувати, який напрям змісту виховання треба посилити на певному етапі виховної роботи. На початку ХХІ ст. в Україні такого посилення потребують питання морального і правового виховання, підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в ринкових умовах, виховання несприйнятливості до негативних явищ життя тощо;

- **розумне співвідношення** між інформаційними методами впливу на учнів і залученням їх до різних видів діяльності. Це зумовлено тим, що в школі превалюють словесні методи виховання, які дають змогу формувати погляди і переконання учнів, але не забезпечують вироблення відповідних навичок і звичок поведінки. Цим пояснюється розрив між свідомістю і поведінкою деяких школярів. Залучення учнів до різноманітних видів діяльності сприяє подоланню такого розриву;

- **своєчасне проведення виховних заходів**, акцентування уваги на профілактиці негативних явищ в учнівському середовищі. Нерідко деякі виховні заходи проводять лише після того, як у школі стався неприємний випадок. Але річ у тім, що виховання повинно бути профілактичним, запобігати негативним явищам, а не очікувати їх, щоб відтак усувати їх причини;

- **використання різноманітних форм і методів виховного впливу**, що відповідають віку учнів. Доцільно обирати такі з них, які спонукають учнів до вияву активності, ініціативи й самостійності, у підготовці й проведенні яких вони брали б активну участь;

- **підвищення емоційності виховних заходів**. Ця вимога ґрунтується на таких положеннях: а) твердженні психологів, що знання засвоюються швидше і стають поглядами й переконаннями за умови, що учень до них не байдужий, що він емоційно переживає, засвоюючи їх; б) однією з рис української ментальності є емоційність;

- **створення умов для розвитку самостійності й ініціативи учнів**, їхнього самоврядування, самоосвіти та самовиховання;

- **подолання авторитарного стилю у ставленні педагогів до учнів**. Підготовка учнів до життя в демократичному суспільстві потребує відмови від командного стилю в ставленні до них. Школа має бути взірцем демократизації українського суспільства, а учні за період перебування в ній повинні набути достатнього досвіду стосунків на демократичних засадах.

5.7 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття процесу виховання.
2. Охарактеризувати об'єктивні чинники процесу виховання.
3. Охарактеризувати суб'єктивні чинники процесу виховання.
4. Дати визначення поняття «свідомість» та її структурних елементів.
5. Охарактеризувати етапи процесу виховання.
6. Проаналізувати структуру процесу виховання.
7. Охарактеризувати рушійні сили виховного процесу.
8. Визначити поняття та головну мету національного виховання.
9. Охарактеризувати принципи національного виховання.
10. Дати визначення понять самовиховання та перевиховання.
11. Охарактеризувати прийоми самовиховання.
12. Охарактеризувати сутність, етапи та принципи перевиховання.
13. Проаналізувати шляхи вдосконалення виховного процесу в школі.

ЛЕКЦІЯ 6. ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ Й ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ. НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ

План

6.1 Закономірності виховання.

6.2 Принципи виховання.

6.3 Основні напрями виховання.

6.4 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Практикум з педагогіки : навчальний посібник. Видання 3-тє, перероблене і доповнене. За заг. ред. О. А. Дубасенюк. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 464 с.

2. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528 с.

3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. 2. вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2005. 344 с.

6.1 Закономірності виховання

Навчально-виховний процес має на меті формування особистості, наділеної індивідуальними якостями, рисами характеру, особливостями поведінки, що обов'язково повинно враховуватися у процесі його здійснення. Водночас він є системною практикою, підпорядкованою загальним закономірностям і принципам.

Педагогіка як наука спирається на систему закономірностей, що відображають стійкі зв'язки між різноманітними складовими педагогічного процесу.

Закономірності виховання – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості.

У процесі виховання особливо важливими є такі закономірності:

1. ***Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами й умовами.*** Розвиток суспільства зумовлює зміни, диктує нові потреби і в його виховній системі. Наприклад, у зв'язку із розбудовою незалежної Української держави виникла потреба формування у молодого покоління української національної свідомості, любові до свого народу, його традицій, історії, культури.

2. ***Взаємодія у виховному процесі всієї сукупності різноманітних чинників.*** Виховує все: люди, речі, явища. Серед виховних чинників найвагомішим є людський (роль батьків, педагогів).

3. *Опора у виховному процесі на позитивні якості дитини*, стимуляцію активності особистості, позитивні емоції від досягнутих успіхів.

4. *Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ дитини*, її духовну, емоційну сфери. Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (її мотиви, установки, орієнтації, ставлення).

5. *Діяльність і спілкування як визначальні чинники*. Діяльність є головним фактором єдності свідомості і поведінки, адже зайнятість учня певним видом діяльності (навчальною, трудовою, ігровою, спортивною та ін.) забезпечує всебічний розвиток його особистості.

У вихованні закономірності виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків і взаємоперетворень. На них необхідно зважати у будь-якій виховній ситуації.

6.2 Принципи виховання

Усі аспекти виховного процесу охоплені узагальненою системою вимог, які регламентують підходи, принципи діяльності в різноманітних педагогічних ситуаціях. Таку систему вимог втілюють у собі принципи виховання.

Принципи виховання – керівні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів виховного впливу.

Процес виховання ґрунтується на системі таких принципів:

1. *Цілеспрямованість виховання*. Початком будь-якої діяльності, зокрема виховної, є визначення мети. Педагог відповідно до мети своєї діяльності повинен спрямовувати всю виховну роботу. Маючи мету, він вчасно зможе побачити недоліки у вихованні, скоригувати виховний процес.

2. *Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів*. Педагогічне керівництво зумовлене недостатнім життєвим досвідом молодшої людини, а виховання творчої особистості можливе лише за умови поєднання зусиль вчителя з самостійністю, творчістю, ініціативою і самодіяльністю учнів.

Різнорічна діяльність учнів є основою виховання. Діяльність – трудова, пізнавальна, художньо-творча – розвиває соціальну активність, ініціативу. Стимулюючи розвиток самостійних починань учнів, учитель дбає, щоб у їхній поведінці органічно поєднувались слово й діло, відповідальність за результати справи. Цього можна досягти за безпосередньої участі учнівських колективів у плануванні справ, усвідомлення їхньої необхідності й значення, залучення дітей до організації справ, оцінювання їхніх результатів.

3. *Повага до особистості дитини, поєднана з розумною вимогливістю до неї.* Повага до людини передбачає гуманне ставлення до неї. Вона є стрижнем взаємин між учителем і учнями.

Відома формула А. Макаренка «якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї» виражає суть цього принципу, який реалізується у стосунках між учителем та учнями, між колективом педагогів і колективом учнів, між учнями. Виховне значення педагогічної вимогливості полягає в тому, щоб стимулювати або припиняти, гальмувати певні вчинки учнів. Вимоги можуть бути прямими і непрямими. Прямі вимоги педагога повинні бути позитивними, стимулювати цілком певні вчинки; непрямі – можуть бути позитивними (прохання, довіра, схвалення), нейтральними (порада, гра, натяк, умовна вимога) і негативними (погроза, недовіра, осуд).

Вимоги вчителя (колективу педагогів) стають особливо ефективними тоді, коли вони спираються на здорову громадську думку учнівського колективу і підтримуються нею. За таких умов громадська думка стає одним із засобів подолання негативних рис окремих учнів (проявів індивідуалізму, егоїзму, інших відхилень від норм і правил співжиття).

Розумна педагогічна вимогливість не має нічого спільного з приниженням гідності учнів. Антипедагогічними у взаєминах учителя з учнями є також адміністрування, погрози, силові методи, а також поблажливість, потурання примхам учнів.

4. *Опора на позитивне в людині.* Виховання передбачає опору вихователя на хороше в людині, його довіру до здорових намірів і прагнень учнів.

Зосередження тільки на негативних рисах характеру і поведінки учнів деформує виховний процес, заважає формуванню позитивних рис особистості. Не можна лише дорікати учневі за недоліки, бачити в ньому тільки негативне.

Це може створювати в нього однобоке уявлення про себе, про свої людські якості, взагалі про свою гідність.

Принцип опори на позитивне в людині ставить серйозні вимоги до організації життєдіяльності учнів, потребує створення здорових відносин між учителями й учнями, продуманого змісту навчально-виховних занять, їхніх форм і методів.

5. *Урахування вікових й індивідуальних особливостей учнів.* Одне із завдань педагога полягає в тому, щоб бачити неповторність, творчу індивідуальність кожної дитини, виявляти, розкривати, плекати у неї неповторний індивідуальний талент. Тому кожен педагог, вихователь повинен знати і враховувати індивідуальні особливості дітей, їхній фізичний розвиток, темперамент, риси характеру, волю, мислення, пам'ять, почуття, здібності, інтереси, щоб, спираючись на позитивне, усувати негативне в їхній діяльності й поведінці.

6. Систематичність і послідовність виховання. Ефективність виховного процесу залежить від послідовності, безперервності педагогічних впливів на учнів. Йдеться про систему педагогічних впливів, яка забезпечує формування в кожного учня світогляду, переконань, ідеалів, інтересів, морально-вольових рис, навичок і звичок правильно орієнтованої поведінки, цілісної особистості.

Рівень розвитку суспільно значущих якостей в учнів молодшого, середнього і старшого віку різний. Саме тому важлива послідовність, узгодженість, систематичність, планомірність педагогічних впливів, підпорядкованих меті, принципам, завданням, змісту, формам і методам виховної діяльності загалом. У вихованні треба спиратися на набутий учнями життєвий досвід, закріплювати його в уміннях, навичках і звичках правильної поведінки.

7. Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї та громадськості у вихованні. За результати виховання молодого покоління відповідає не тільки школа, а й все суспільство. Дитина виховується не тільки в сім'ї та школі. На неї впливає багато інших чинників, у тому числі й недостатньо контрольованих. Оскільки з усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у численні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини, виникають не тільки істотні виховні резерви, а й певні труднощі. Розумні, стійкі й єдині вимоги до дітей з боку різних соціальних інститутів посилюють педагогічний вплив на них, підвищують ефективність виховного процесу.

8. Єдність свідомості й поведінки. Поведінка людини реалізується як прояв її свідомості в дії. Як суспільний продукт свідомість формується в процесі суспільної практики.

Особливе значення єдності свідомості й поведінки як принципу виховання полягає в тому, щоб світогляд набув для кожного учня суб'єктивного смислу, став переконанням, поєднанням зі знаннями і практичними діями. Виховання єдності свідомості й поведінки – складний і суперечливий процес. Він не є автономним, відірваним від обставин життя, зовнішніх впливів, серед яких можуть бути й негативні.

Між усвідомленням того, як треба діяти, і звичною поведінкою існує певна суперечність, нейтралізувати яку можна з допомогою звичок і традицій поведінки.

9. Народність виховання. Воно передбачає єдність загальнолюдського і національного. Національна спрямованість виховання передбачає вивчення рідної мови, формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу, прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв усіх народів, які населяють Україну.

10. Природовідповідність виховання. Враховує воно багатогранну і цілісну природу дитини: анатомо-фізіологічні, психологічні, вікові, гене-

тичні, національні, регіональні особливості. Нехтування або лише часткове врахування природи дитини не дає змоги ефективно використати виховні можливості, натомість породжує нерозвиненість задатків, нахилів, талантів учнів, невикористання засобів пізнання, загальмованість психічних процесів тощо. «Природа хоче, – писав французький філософ-просвітитель Жан-Жак Руссо (1712–1778), – щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми намагаємося порушити цей порядок, та виростимо скороспілі плоди, які не матимуть ні зрілості, ні смаку і не забаряться зіпсуватись: у нас вийдуть юні лікарі й старі діти».

11. Культуровідповідність виховання. Цей принцип передбачає органічний зв'язок із культурним надбанням всього людства, історією свого народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом. Забезпечує розуміння духовної єдності та спадкоємності поколінь.

12. Гуманність виховання. Гуманність означає створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил. Виховання як основна складова у навчально-виховному процесі передбачає гуманізацію взаємин між вихователями та вихованцями, повагу до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіру до неї. Сприяє вихованню гуманної особистості – щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.

13. Демократичність виховання. Принцип мислиться як усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання його права на свободу, розвиток здібностей і реалізацію індивідуальності. Забезпечує співробітництво вихователів і вихованців, врахування думки колективу й кожної особистості.

14. Етнізація виховання. Етнізація передбачає наповнення виховання національним змістом, спрямованим на формування самосвідомості громадянина. Створення можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну свідомість та гідність, відчуття етнічної причетності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету свого народу, збереження специфічних особливостей нації, виховання дітей як типових носіїв національної культури, продовжувачів справи попередніх поколінь.

Будучи органічно пов'язаними між собою, принципи виховання охоплюють усі аспекти цього процесу і спрямовують його на формування людини як цілісної особистості. Реалізація принципів виховання дає позитивні результати лише тоді, коли їх застосовують у гармонічній взаємодії.

Процес цілеспрямованого формування особистості передбачає системну підготовку її до активної участі у виробничому, громадянському, культурному, духовному житті, реалізації своїх фізичних, інтелектуальних, духовних, творчих, естетичних й інших можливостей, до високоморальної поведінки в суспільстві.

6.3 Основні напрями виховання

Громадянське виховання

Виховувати у молодой людини високі моральні ідеали, почуття любові до своєї Батьківщини, потреби у служінні їй покликане громадянське виховання.

***Громадянське виховання** – формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною.*

Основні риси громадянина формуються в молодому віці, під впливом загальнонародних, національних цінностей, у взаємодії особистості із суспільством, яке на кожному етапі представляють сім'я, школа, різноманітні колективи.

Громадянське виховання орієнтоване на формування свідомого громадянина, патріота, професіонала, людини зі шляхетними особистісними якостями і рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток.

В Україні воно зумовлене завданням державотворення на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості.

Одним із критеріїв і результатів громадянського виховання є громадянськість особистості, яку становлять моральна, політична та правова культура, почуття власної гідності, внутрішньої свободи і водночас вболівання за суспільні ідеали, за пріоритети держави, благо свого народу і його дружні взаємини зі світовим співтовариством.

***Громадянськість** – духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що визначає її обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною.*

Громадянське виховання потребує додержання таких принципів:

1. **Гуманність та демократичність виховного процесу.** Вони означають рівноправність, але різнозобов'язаність учасників виховної взаємодії, їхню взаємоповагу, діалогічність, відкритість до сприймання громадянських цінностей: щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, милосердя тощо.

2. **Орієнтація виховного процесу на самоактивність і саморегуляцію учня.** Дотримання їх сприяє розвитку суб'єктивних характеристик, формуванню здатності до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, вироблення громадянської позиції, почуття відповідальності.

3. **Системність** виховного процесу. Цей принцип передбачає гармонійне вживання нових якостей у структурі особистості.

4. **Комплексність і міждисциплінарна інтегрованість.** Передбачають поєднання навчального і виховного процесів, зусиль різних інституцій: сім'ї, дошкільних закладів, школи, громадських спілок, дитячих, молодіжних самодіяльних об'єднань.

5. Наступність і безперервність громадянського виховання. Полягає в етапності виховання, на кожному з яких ускладнюються й урізноманітнюються зміст і напрями розвитку утворень, які становлять цілісну систему громадянських чеснот особистості. Цей принцип діє протягом свідомого життя людини.

6. Культуровідповідність громадянського виховання. Принцип означає єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну спільність, наступність і спадкоємність поколінь.

7. Інтеркультурність виховного процесу. Ґрунтується він на інтегрованості української та загальнолюдської культури. Полягає у забезпеченні передумов для формування особистості на національному ґрунті, її відкритості для інших культур, ідей та цінностей

Важливе місце в громадянському вихованні належить громадянській освіті – навчанню, спрямованому на формування знань про права та обов'язки людини. Вона пов'язана з формуванням соціально-політичної компетентності, передбачає політичну, правову й економічну освіченість.

Виховання громадянина має бути спрямованим на розвиток патріотизму, національної самосвідомості, культури міжетнічних відносин, планетарної свідомості, правосвідомості, політичної культури, дбайливого ставлення до природи, моральності, культури поведінки особистості.

Патріотизм. Ця риса постає як глибоке громадянське почуття, змістом якого є любов до свого народу, Батьківщини, усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, вболівання за його майбутнє.

Національна самосвідомість. Передбачає усвідомлення себе частиною національної (етнічної) спільноти, носієм національних (етнічних) цінностей.

Культура міжетнічних відносин. Її основою є реалізація взаємозалежних інтересів етносів, народностей у процесі економічного, політичного, соціального й духовного життя на принципах свободи, рівноправності, взаємодопомоги, миру, толерантності.

Планетарна свідомість. Цей рівень свідомості передбачає усвідомлення єдності й унікальності життя на Землі, почуття поваги до всіх народів, їхніх прав, інтересів і цінностей. **Правосвідомість** ґрунтується на усвідомленні прав, свобод, обов'язків, ставленні до закону, інститутів державної влади. **Розвиток політичної культури.** Виявляється він у належній політичній компетентності, знанні типів держав, політичних організацій, принципів і процедур суспільної взаємодії, виборчої системи.

Дбайливе ставлення до природи. Свідченням цього є особиста причетність і відповідальність за збереження, примноження природних багатств, вироблення вміння співіснувати з природою, нетерпимість до її губителів, усвідомлення необхідності вирішення екологічних проблем, участь у природоохоронній діяльності.

Моральність особистості. Передбачає такі гуманістичні риси, як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків, роду.

Формування культури поведінки особистості. Культура поведінки виражає моральні вимоги суспільства, закріплені в нормах, принципах, ідеалах закону, засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії людини.

Розвиток мотивації до праці. Людина, в якій сформована мотивація до праці, усвідомлює життєву потребу в трудовій активності, виявленні ініціативи, підприємництва, розумінні економічних законів і проблем суспільства та шляхів їх вирішення, готова до соціальної творчості, самореалізації в ринкових відносинах.

Полікультурне виховання. Охоплює вивчення різноманітних культур, виховання поваги до представників усіх культур, незважаючи на расове, етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського, національного компонентів культури в широкому значенні.

Ефективність громадянського виховання залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації. Провідна роль належить предметам соціально-гуманітарного циклу: історії, географії, природознавству, суспільствознавству, літературі, активним методам навчання, спрямованим на самостійний пошук, формування критичного мислення, ініціативи й творчості.

Розумове виховання

Розумове виховання відбувається у процесі засвоєння знань і не зводиться до нагромадження певного їх обсягу. Процес здобуття знань і якісне їх поглиблення є чинником розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини.

Розумове виховання – діяльність вихователя, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення учнів з метою прищеплення культури розумової праці.

У процесі навчання та виховання реалізується головна мета розумового формування особистості учня – розумовий розвиток.

Розумовий розвиток – процес розвитку інтелектуальних сил, пізнавальних здібностей мислення учнів.

Під час розумового виховання відбувається накопичення певного фонду знань: термінології, символів, імен, назв, дат, понять, існуючих між ними зв'язків і залежностей, відображених у правилах, законах, закономірностях, формулах.

Основним завданням розумового виховання є розвиток мислення взагалі та різних його видів. Воно також передбачає оволодіння основними розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, систематизація). Важливим завданням розумового виховання є формування в учнів культури розумової праці, до якої належать навчальні вміння. Їх поділяють на загальні, які використовуються під час вивчення будь-яких навчальних пред-

метів (вміння читати, слухати, усно висловлювати свої думки, писати, працювати з книгою, контролювати себе), і спеціальні – необхідні для оволодіння знаннями в певній галузі (вміння читати ноти, технічні креслення, карти, слухати музичні твори, записувати числа, формули, нотні знаки, користуватися словниками, довідниками тощо).

Культура розумової праці означає вміння раціонально використовувати режим розумової роботи, точно й акуратно виконувати всі операції, підтримувати порядок на робочому місці тощо. Вона передбачає і вироблення в учнів особливих якостей, необхідних для засвоєння знань у будь-якій галузі: вміння зосереджено й уважно працювати, долати труднощі; розвиток пам'яті та використання різних її видів: логічної, моторної, зорової; вести спостереження і нотатки; контролювати себе, застосовувати знання в інших умовах.

Формуванню інтелектуальних умінь сприяють певні типи завдань:

- дослідницькі (спостереження, дослід, підготовка експерименту, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії та експедиції тощо);
- порівняльні, що свідчать про подібність або відмінність понять, складних явищ;
- спрямовані на впорядкування розумових дій, а також користування алгоритмами або самостійне їх складання;
- аналізування й узагальнення ознак для включення явища до певного класу чи виду.

Особливе значення для розумового виховання має формування наукового світогляду учнів.

Науковий світогляд – цілісна система понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до дійсності й самої себе.

Його основу становлять погляди і переконання, сформовані на основі знань про природу, суспільство, які є внутрішньою позицією особистості.

Світогляд формують такі підсистеми:

- загальні знання (основи формування поглядів і переконань);
- інтелектуальні уміння (розумові операції, здатність робити висновки та ін.);
- сукупність почуттів, в яких виражається позиція особистості;
- спроможність вирішувати світоглядні проблеми на основі вольових якостей (цілеспрямованість, рішучість, самовладання, принциповість).

Науковому світогляду притаманні: правильне бачення минулого і сучасного (наукової картини світу), здатність передбачати розвиток подій і явищ суспільства та природи, гуманістичний характер. Формування його відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін завдяки теоретичній спрямованості навчально-виховного процесу, міжпредметним зв'язкам. Важливим при цьому є забезпечення діалектичного мислення учнів, збагачення світоглядних знань, формування поглядів і переконань, залучення до різноманітних видів діяльності.

Моральне виховання

Моральне виховання розпочинається в сім'ї, продовжуючись у процесі соціалізації особистості.

Моральне виховання – виховна діяльність сім'ї, школи з формування в учнів моральної свідомості, розвитку морального почуття, навичок, умінь, відповідної поведінки.

Його основу становлять загальнолюдські та національні цінності, моральні норми, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві. Серед таких норм – гуманізм і демократизм, що відображаються в ідеалі вільної людини з високорозвиненим почуттям власної гідності, поваги до гідності іншої людини. Моральне виховання передбачає формування в дітей почуття любові до батьків, вітчизни, правдивості, справедливості, чесності, скромності, милосердя, готовності захищати слабших, шляхетного ставлення до жінки, благородства, інших чеснот.

Моральне виховання пов'язане з пізнанням сутності моралі, морального ідеалу, опануванням моральних норм, моральних переконань, вихованням благородних моральних якостей, здатності переживати моральні почуття тощо.

Мораль – система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми.

Моральний ідеал – образ, що втілює в собі найвищі моральні якості, є взірцем, до якого слід прагнути. Це той взірець моральної досконалості, який спонукає особистість до саморозвитку і на який зорієнтований виховний процес.

Моральна норма – вимога, яка визначає обов'язки людини щодо навколишнього світу, конкретні зразки, які орієнтують поведінку особистості, дають змогу оцінювати й контролювати її. Зведена в систему сукупність моральних норм утворює моральний кодекс.

Якщо мораль є суб'єктивним уявленням людини про добро та зло, то практична її діяльність щодо творення, добра, спонукана внутрішніми мотивами («голосом совісті»), постає як моральність – втілення у практичній діяльності людей моральних переконань, моральних ідеалів, норм, почуттів та принципів.

Моральні переконання – стійкі, свідомі моральні уявлення людини (норми, принципи, ідеали), відповідно до яких вона вважає за потрібне діяти так і не інакше. Моральні почуття – стійкі переживання у свідомості людини, які є основою її вольових реакцій в різних ситуаціях, її суб'єктивне ставлення до себе, інших людей, окремих явищ суспільного життя, суспільства загалом. Моральні якості – типові ознаки поведінки особистості.

Основу морального виховання становить етика – філософська наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми. Вона досліджує моральні категорії, в яких втілені моральні принципи, норми, оцінки, правила пове-

дінки. Сукупність етичних проблем охоплюють питання про те, як має чинити людина (нормативна етика), а також теоретичні питання про походження і сутність моралі.

Характерною особливістю морального становлення особистості є врахування її менталітету (ментальності) – специфічного світосприймання, світовідчуття, світогляду, бачення світу і себе у світі, національного характеру, вдачі, які виробляються під впливом багатовікових культурно-історичних, геополітичних, природно-кліматичних чинників.

Дисциплінованість, організованість – суттєві ознаки моральної вихованості та культури людини. Основою дисципліни є поєднання методів переконання з метою формування свідомості і розумної вимогливості. Це суттєва передумова для опанування вмінь і звичок моральної поведінки.

Основні якості моральності формуються в ранньому дитинстві на основі так званого соціального успадкування. Вирішальною у цьому є роль батьків: їх поведінка, цілеспрямований вплив на особистість дитини. Особливо важливо задіяти в моральному вихованні можливості усіх соціальних інституцій, серед яких особливу роль відіграють:

- сім'я, цілеспрямований вплив її на формування моральних цінностей дитини;
- педагогічна діяльність дошкільних виховних закладів;
- освітньо-виховна діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів (шкіл, ліцеїв, гімназій);
- діяльність професійних навчально-виховних закладів (професійно-технічних училищ, вищих навчальних закладів);
- засоби масової інформації (радіо, телебачення, кіно, газети та ін.);
- діяльність мистецьких закладів (театрів, музеїв, консерваторій, клубів, будинків культури тощо);
- соціально-виробнича діяльність громадян на підприємствах, в організаціях.

У моральному, як і будь-якому іншому, вихованні не можна абсолютизувати або недооцінювати жодного із засобів. Тільки оптимальне їх поєднання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів забезпечить очікуваний результат. Головне – забезпечити цілеспрямованість, єдність й узгодженість дій усіх соціальних інституцій, які мають вплив на особистість.

Дотримання моральних норм співжиття потребує самоорганізації, самодисциплінованості особистості. У її формуванні велике значення мають навчально-виховний процес у школі, шкільна дисципліна – дотримання учнями правил поведінки в школі та за її межами, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, дотримання традицій тощо.

Свідома дисципліна виявляється в суворому, неухильному виконанні суспільних принципів і норм поведінки, ґрунтується на почутті обов'язку.

Обов'язок – усвідомлення особистістю громадських і моральних вимог. Почуття обов'язку тісно взаємопов'язане з відповідальністю.

Відповідальність – якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з суспільними нормами, законами.

У вихованні свідомої дисципліни, почуття обов'язку і відповідальності важливою є спільна робота вчителів і вихователів, спрямована на засвоєння учнями правил поведінки в школі, їхніх прав та обов'язків, формування в них потреби постійно дотримуватися їх, створення оптимальних умов для свідомої діяльності, а головне – постійний тактовний контроль за поведінкою учнів, чіткі та безкомпромісні вимоги.

Вимогливість і суворість учителя мають бути доброзичливі. Він повинен розуміти, що учень може робити помилки через брак життєвого досвіду або з інших причин. Педагог має вміти прощати помилки, допомагати дітям знаходити оптимальні рішення у складних життєвих ситуаціях.

Екологічне виховання

Екологічна криза, що виникла через непередбачене господарювання людини, змушує змінити своє ставлення до довкілля. Цій меті покликана служити система екологічного виховання, яка є окремим напрямом педагогічної теорії та практики.

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток у людини культури взаємодії з природою.

Завдання екологічного виховання полягає в нагромадженні, систематизації, використанні екологічних знань, вихованні любові до природи, бажання берегти і примножувати її, у формуванні вмінь і навичок діяльності в природі.

Метою екологічного виховання є формування в особистості екологічної свідомості і мислення. На основі екологічного мислення і свідомості формується екологічна культура, яка передбачає глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне), екологічний стиль мислення і відповідальне ставлення до природи, вміння вирішувати екологічні проблеми, безпосередню участь у природоохоронній діяльності.

Система екологічного виховання передбачає таке:

- цілеспрямований вибір навчального матеріалу екологічного спрямування;
- гуманістичну спрямованість, врахування екологічних чинників у вирішенні глобальних проблем людства;
- збереження фізичного й духовного здоров'я людини;
- об'єктивність у розкритті основних екологічних законів та понять, що дають підстави вважати екологію наукою, яка розвивається, намагаючись вирішувати проблеми довкілля;
- зв'язок між набутими екологічними знаннями і життям, розкриття їх цінності не лише у виробництві, а й у повсякденному житті людини.

Реалізація завдань і мети екологічної освіти в сучасній школі будується на засадах: комплексного розкриття проблем охорони природи; взаємозв'язку теоретичних знань з практичною діяльністю учнів у цій сфері; включення екологічних аспектів у структуру предметних, спеціальних загальноючих тем та інтегрованих курсів; використання проблемних методів навчання (рольові ігри, екологічні клуби та ін.); поєднання класної, позакласної і позашкільної природоохоронної роботи. Особлива роль у цьому відводиться предметам природничого і географічного циклів, які відкривають перед дітьми світ рослин, тварин, усього довкілля

Статеве виховання

Формування духовності, високих моральних якостей в юнаків і дівчат, норм поведінки, відповідальності за свої вчинки, культури дружби, кохання, інтимних почуттів є основою статевого виховання.

Статеве виховання – процес засвоєння юним поколінням знань про взаємини статей, формування культури поведінки і потреб керуватися у стосунках з особами протилежної статі нормами моралі.

Цю роботу слід здійснювати з раннього дитинства на основі максимального врахування психологічного розвитку дитини. Однак більшість батьків, вихователів або ігнорують цей аспект виховання, або навмисне намагаються уникати розмов на інтимні теми з дітьми.

Особливо інтенсивно виховну роботу щодо формування статевої культури потрібно проводити в підлітковому віці. Акселерація прискорила психосоціальний розвиток, а раннє формування статевої зрілості означає і раннє пробудження сексуальних інтересів, еротичних переживань. Підліткова сексуальність має свої особливості: інтенсивність статевого потягу; ранній початок статевого життя; сексуальна активність має характер експериментування, відрізняється ігноруванням небезпеки; невідповідність необмеженої еротичної фантазії та обмежених можливостей її реалізації; сексуальність ізольована від почуття любові.

Великий вплив на статеву поведінку підлітків здійснюють соціокультурні чинники. Переорієнтація в останні роки громадської думки щодо норм сексуальної поведінки свідчить про лібералізацію статевої моралі, певною мірою моральну легалізацію невпорядкованих статевої зв'язків, проституції (звичайними і доступними стали еротичні шоу, порнографія, еротичні фільми тощо). За низької статевої культури, сексуальної грамотності це призводить до духовної деградації молоді, поширення венеричних захворювань, ВІЛ-інфекції, зростання кількості абортів, що загрожує здоров'ю, а іноді життю людини.

Запобігти цьому може формування наукових знань про біологічні й соціальні проблеми розвитку хлопчиків і дівчаток; ознайомлення з особливостями їх конституції та анатомо-фізіологічного розвитку, питаннями продовження роду; формування моральності та почуття дружби, поваги у стосунках між чоловіком і жінкою, ідеалу кохання, моральних «гальм», які

сприяли б попередженню статевої розпусти; виховання відповідальності за створення сім'ї, продовження роду.

У процесі статевого виховання педагоги повинні цілеспрямовано впливати на виховання в учнів поваги до себе, чоловічої та жіночої гідності, формування правильних взаємовідносин між статями. Суттєве значення має формування таких почуттів, як сором, совість, скромність, відповідальність за свої дії у статевих стосунках, усвідомлення того, що вони без справжнього почуття позбавляють людину можливості відчувати високе і прекрасне, зіштовхують зі шляху нормального розвитку.

Маючи за мету підготовку учнівської молоді до майбутнього сімейного життя, у неї виховують уміння обирати собі друга (супутника) життя, налагоджувати взаємні стосунки у подружньому житті, уникати конфліктів, вести домашнє господарство, розподіляти між собою обов'язки і розпоряджатися бюджетом, виховувати дітей тощо.

Статеве виховання передбачає вивчення етики і психології сімейного життя, використання різноманітних форм і методів позакласної роботи. Його слід розпочинати якомога раніше, коли в дітей пробуджується інтерес до цих питань. Із надто делікатних тем доцільно проводити розмови, бесіди (статева гігієна, профілактика венеричних захворювань, запобігання вагітності). Важливо налагодити в класі здорові стосунки між дівчатами і хлопцями.

Правове виховання

Потреба широкого правового виховання молоді зумовлена зростанням творчої, організуючої, координуючої ролі права в соціальному, політичному й економічному розвитку суспільства.

Правове виховання – виховна діяльність сім'ї, школи, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та правомірної поведінки дітей.

Правове виховання покликане забезпечити формування у молоді високої правової культури, яка передбачає глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх, свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх. Висока правова культура громадян є однією з базових засад утвердження громадянського суспільства і правової держави, реалізації демократичних свобод. Правове виховання покликане забезпечити:

- надання учням знань про закони держави, підвищення їхньої юридичної обізнаності, інформування з актуальних питань права;
- виховання поваги до держави і права;
- вироблення умінь і навичок правової поведінки;
- формування нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, спонукання до посильної участі в боротьбі з негативними явищами в житті;

- подолання в правовій свідомості хибних уявлень, негативних навичок і звичок поведінки.

У процесі правового виховання учнів знайомлять з окремими положеннями державного, адміністративного, цивільного, трудового, кримінального, сімейного права. Важливими також є знання основних положень Конвенції про права дитини.

Правове виховання в школі здійснюють у навчально-виховному процесі (під час уроків правознавства, історії, літератури, географії та ін.), позакласній та позашкільній виховній роботі (бесіди, лекції, диспути на правову тематику, зустрічі з представниками правоохоронних органів, перегляд та обговорення кінофільмів, організація клубів на зразок «Підліток і закон»).

Критеріями ефективності правового виховання є глибина та міцність правових знань, повага до права, визнання його верховенства, переконаність та впевненість у значущості й справедливості норм права, інтерес до їх вивчення, непримиренність до правопорушень, свідоме дотримання законів держави і норм співжиття.

Трудове виховання

Праця є джерелом і важливою передумовою фізичного та соціально-психічного розвитку особистості. «Праця, як ми її розуміємо, є така вільна і погоджена з християнською мораллю діяльність людини, на яку вона наважується з безумовної необхідності її для досягнення тієї чи іншої істинно людської мети в житті, – писав видатний російський педагог Костянтин Ушинський (1823–1871). – Саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя». [48]

Трудове виховання – виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навичок активної трудової діяльності.

Завдання трудового виховання зумовлені потребами існування, самоутвердження і взаємодії людини в суспільстві та природному середовищі. Сутність його полягає у:

- виробленні психологічної готовності особистості до праці (бажання сумлінно й відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як обов’язку і духовної потреби, бережливості щодо результатів праці та повага до людей праці, творче ставлення до трудової діяльності);

- практичній підготовці до праці (наявність загальноосвітніх і політехнічних знань, загальних основ виробничої діяльності, вироблення умінь і навичок, необхідних для трудової діяльності, підготовка до свідомого вибору професії).

Трудове виховання ґрунтується на принципах:

- єдності трудового виховання і загального розвитку особистості (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного);

- виявлення і розвитку індивідуальності в праці;

- високої моральності праці, її суспільно корисної спрямованості;
- залучення дитини до різноманітних видів продуктивної праці;
- постійності, безперервності, посильності праці;
- наявності елементів продуктивної діяльності дорослих у дитячій праці;
- творчого характеру праці;
- єдності праці та багатогранності життя.

Зміст трудового виховання визначається навчальною програмою для кожного класу. Його особливості відображають поняття «трудова свідомість», «досвід трудової діяльності», «активна трудова позиція».

Активна трудова позиція зумовлюється системою трудових потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, уподобань, прагненням до обдуманого вибору професії, продовження освіти у відповідному навчальному закладі.

Формування готовності до праці поділяють на етапи (своєрідні ступені трудового становлення особистості), які залежать від вікового розвитку дитини, адже у дошкільний період, у початковій, основній, старшій школах воно має свої особливості.

Трудове виховання у дошкільний період. На цьому етапі відбувається залучення дітей до побутової праці, догляду за тваринами і рослинами, виготовлення іграшок, ознайомлення з працею дорослих, формування переконань щодо необхідності праці, бережливого ставлення до її результатів.

Трудове виховання у початковій школі. Основні зусилля у цей період спрямовуються на вироблення елементарних прийомів, умінь і навичок ручної обробки різних матеріалів, вирощування сільськогосподарських культур, ремонту навчально-наочного приладдя, виготовлення іграшок, різних предметів для школи. Учні знайомлять із деякими професіями.

Трудове виховання в основній школі. Трудове навчання і виховання в основній школі зосереджується на оволодінні знаннями і практичними вміннями обробки металу та дерева, основами електроніки, металознавства, графічної грамоти; формуванні уявлень про головні галузі народного господарства, вмінь і навичок виготовлення нескладних виробів. Починаючи з 8-го класу, учні працюють у навчально-виробничих бригадах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, навчальних цехах.

Трудове виховання у старшій школі. Провідною навчально-виховною метою на цьому етапі є оволодіння вміннями і навичками з наймасовіших професій, які здобувають безпосередньо на виробництві, з урахуванням потреб регіону, наявної навчально-технічної та виробничої бази. Важливо також знайомити учнів з основами економічної теорії, підприємницької діяльності, законодавства з питань підприємництва, фінансово-кредитних операцій, психолого-педагогічними засадами керування.

На всіх етапах трудового виховання учнів необхідно формувати потребу в праці, творче ставлення до неї, залучати до реальних виробничих відносин і формувати розвинуте, зорієнтоване на особливості ринкового

господарювання, економічне мислення, розвивати загальні (інтелектуальні, психофізіологічні, фізичні та ін.) і спеціальні (художні, технічні, математичні тощо) здібності, відроджувати національні традиції, народні промисли та ремесла, виховувати культуру особистості в усіх її проявах.

Вибір професії – один із головних у житті людини. Власне, він є вибором життєвого шляху, долі. Від нього багато залежить, наскільки людина зможе реалізувати себе в різних сферах життєдіяльності, якими будуть її власні набутки та віддача від неї суспільству. Тому вибір професії – точка, в якій схрещуються інтереси особистості та суспільства.

Зважаючи на це, профорієнтаційна робота в школі має враховувати, з одного боку, схильності людини, з іншого – тенденції розвитку суспільства, господарсько-економічної системи, які потребують професійно мобільних кадрів, здатних організувати і розвивати свою справу, до конкурентної боротьби за робоче місце, до розвитку своєї кваліфікації, а за потреби і до перекваліфікації.

Свідомий вибір професії передбачає якомога ширшу обізнаність учня про професії, їх особливості, здатність зіставити свої можливості з професійними вимогами, врахувати потреби суспільства в кадрах певних спеціальностей.

Профорієнтаційна робота в школі є тривалим складним процесом, основними аспектами (етапами) якого є:

1) професійне інформування – психолого-педагогічна система формування обізнаності щодо особливостей професій, потреби суспільства в них, а також профорієнтаційної позиції, зорієнтованості особистості на вільне та свідоме своє професійне самовизначення;

2) професійна діагностика – система психологічного вивчення особистості з метою виявлення її професійно значущих властивостей і якостей;

3) професійна консультація – надання особистості на основі вивчення її професійно значущих властивостей і якостей, допомоги щодо найоптимальніших для неї напрямів професійного самовизначення;

4) професійний відбір – допомога учневі у виборі конкретної професії на основі його загальних і спеціальних здібностей інтересів, перспективних умов професійної підготовки і працевлаштування;

5) професійна адаптація – допомога молодій людині всебічно пізнати майбутнє, її професійне середовище. Актуальна вона на стадії освоєння професії.

Профорієнтаційна робота потребує творчого підходу, врахування індивідуальних особливостей, потреб учнів, які свій професійний вибір здійснюють самостійно, під впливом батьків, друзів, знайомих, завдяки цілеспрямованій роботі школи, спеціалізованих закладів, установ й організацій, зацікавлених у нових працівниках.

Естетичне виховання

Гармонійний, всебічний розвиток особистості неможливий без її естетичної вихованості.

Естетичне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси.

«Краса – могутній засіб виховання чутливості душі, – писав видатний український педагог Василь Сухомлинський (1918–1970). – Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиреним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі, вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе». [23]

Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності.

Естетична культура – сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в навколишній світ, оберігати природну красу.

Її рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Естетична свідомість – форма суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах і мистецькій творчості.

Структуру естетичної свідомості формують:

- естетичні сприйняття, що виявляються у спостережливості, вмінні помітити найсуттєвіше, що відображає зовнішню і внутрішню красу предмета, явища, процесу, відчувати радість від побаченого, відкритого;
- естетичні почуття, а саме почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в оточуючій дійсності, творах мистецтва;
- естетичні судження, які передають ставлення особистості до певного об'єкта, явища. У педагогічній практиці недопустиме нав'язування учням вчителем своїх міркувань. Навпаки, він повинен допомагати їм виявляти самотійність при з'ясуванні естетичної вартості предметів;
- естетичні смаки, що постають як емоційно-оціночне ставлення людини до прекрасного. Мають вибірковий, суб'єктивний характер. Стандартних смаків не існує, вони пов'язані з індивідуальним баченням і сприйняттям;
- естетичний ідеал, який є своєрідним зразком, з позиції якого особистість оцінює явища, предмети дійсності і відображає уявлення про красу, її критерії.

Найважливішим завданням естетичного виховання є формування і розвиток естетичного сприйняття, яке складає основу естетичного почуття.

Зміст естетичного виховання конкретизується у програмах з літератури, музики, образотворчого мистецтва, основ наук, у різних самодіяльних об'єднаннях учнів (хори, оркестри, ансамблі, літературні, драматичні, хореографічні гуртки, кіно- і фотогуртки), у роботі студій (художніх, спортивних тощо), під час факультативних занять з етики, естетики, різних видів художньої творчості, історії мистецтва тощо.

Джерелами естетичного виховання є художня література, музика, образотворче, театральне мистецтво, кіно, природа, естетика шкільних приміщень, зовнішній вигляд учителів та учнів, взаємини між учнями і вчителями та ін.

В естетичному вихованні учнів величезне значення має особистість педагога. Його поведінка, одяг, осанка, рухи, міміка, голос, тон – все має бути взірцем для учнів. Про естетичну вихованість учнів свідчать зовнішній вигляд, манера поводитися, уміння розмовляти, вигляд їх підручників, зошитів тощо.

Естетичне виховання є багатограним процесом, що здійснюється за такими напрямками:

- 1) життя й діяльність дитини в сім'ї;
- 2) виховна діяльність дошкільних закладів;
- 3) навчально-виховна діяльність загальноосвітніх закладів. Ця діяльність передбачає залучення учнів до оволодіння змістом навчальних дисциплін (мови, літератури, історії, предметів природничого циклу, музики, образотворчого мистецтва), позакласної виховної роботи (танцювальні гуртки, хорові колективи, студії образотворчого мистецтва та ін.). У школах створюють спеціалізовані гуманітарно-естетичні класи, що сприяє естетичному розвитку учнів;
- 4) навчально-виховна робота позашкільних дитячих виховних закладів (будинки і палаци дитячої та юнацької творчості, студії, дитячі музичні та художні школи тощо). Ця діяльність, спрямована на задоволення інтересів, розвиток здібностей дітей, залучення їх до активної естетичної діяльності;
- 5) діяльність професійних навчально-виховних закладів. Навчаючись у них, майбутні фахівці отримують естетичні знання, беруть участь у діяльності мистецьких аматорських колективів, набувають вмінь естетичної діяльності;
- 6) вплив засобів масової інформації. Діяльність їх поєднує елементи багатьох видів мистецтва. Проте засилля в них «масової культури» ускладнює процес формування здорових естетичних смаків, потребує копіткої роботи вихователів, батьків, випереджуючого формування високих естетичних потреб, смаків, несприйняття потворного.

Отже, естетичне виховання покликане навчити учнів розуміти і сприймати красу, формувати емоційну сферу учнів, естетичні смаки й ідеали.

Фізичне виховання

Створення умов для забезпечення оптимального фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я, отримання знань про особливості організму, фізіологічні процеси в ньому, набуття санітарно-гігієнічних умінь та навичок догляду за власним тілом, підтримання і розвиток його потенціальних можливостей неможливе без фізичного вдосконалення і розвитку. Реалізація цих завдань покладена на систему фізичного виховання учнів.

Пріоритетним завданням системи освіти є виховання у молодого покоління відповідального ставлення до людського здоров'я як найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Це здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, повноцінного медичного обслуговування, оптимізації режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору.

Фізичне виховання має забезпечувати набуття кожною дитиною знань про здоров'я і засоби його зміцнення, шляхи й методи протидії хворобам, методики досягнення високої працездатності і тривалої творчої активності; сприяти збереженню здоров'я учасників навчально-виховного процесу, залученню їх до занять фізичною культурою і спортом, пропаганді здорового способу життя, вихованню культури поведінки тощо.

Фізичне виховання – система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я людини, загартування її організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.

Фізичне, психічне, соціальне та духовне здоров'я людини є результатом використання різноманітних засобів і форм фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи. До основних засобів фізичного виховання в школі належать:

- теоретичні відомості (гігієна загальна і фізичних вправ, відомості, необхідні для самостійних занять фізичними вправами);
- заняття гімнастикою (вправи, що сприяють загальному фізичному розвитку школярів: загальнорозвивальні, вправи на формування правильної постави, акробатичні, танцювальні вправи, вправи на розвиток рівноваги, опорні стрибки);
- заняття з легкої атлетики (різні види бігу, стрибки в довжину й висоту, метання на дальність);
- рухливі ігри (розвиток в учнів кмітливості, спритності, швидкості дій, виховання дисциплінованості);
- спортивні ігри (баскетбол, волейбол, ручний м'яч, футбол);
- лижна, кросова, ковзанярська підготовка, плавання та ін.

У школі існують різноманітні форми фізичного виховання: уроки з фізичної культури, фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі шкільного

дня (фізкультурні хвилинки під час уроку, ігри та вправи на перервах і в режимі подовженого дня), позакласна спортивно-масова робота(заняття в гуртках фізичної культури і спортивних секціях, спортивні змагання). Позашкільні виховні заклади здійснюють спортивно-масову роботу за місцем проживання учнів, в дитячо-юнацьких спортивних школах, дитячих клубах, туристських станціях, спортивних товариствах. Самостійно учні займаються фізичними вправами вдома, на пришкольніх і дворових майданчиках, стадіонах, у парках тощо.

Головним організаційно-методичним принципом здійснення фізичного виховання школярів є диференційоване застосування засобів фізичної культури на заняттях з учнями різного віку та статі з урахуванням стану їх здоров'я й рівня фізичної підготовленості. Важливе значення має регулярний лікарський контроль за здоров'ям школярів.

Уроки фізичної культури є основною організаційною формою фізичного виховання школярів. Їх проводять систематично протягом навчального року з урахуванням пори року для певної місцевості і стану навчально-матеріальної бази.

За структурою уроки фізичної культури складаються з таких трьох частин:

1. Підготовча (8–12 хв). Учитель організовує учнів, пояснює завдання уроку, готує їх психологічно і фізіологічно (розминка) до виконання завдань уроку.

2. Основна (25–30 хв). Передбачає вивчення, удосконалення, виконання на оцінку фізичних вправ, розвиток рухових якостей, формування правильної постави тощо.

3. Заключна (3–5 хв). Учитель поступово знижує фізичне навантаження, приводячи організм учня у відносно спокійний стан, підбиває підсумки уроку, дає завдання додому.

Найчастіше використовують такі способи організації учнів на уроці фізкультури: фронтальний (одночасне виконання учнями вправ); потоковий (виконання учнями вправи по черзі один за одним); змінний (учнів поділяють на зміни, які по черзі виконують вправи); груповий (передбачає розподіл учнів класу на групи, кожна з яких займається окремою вправою); індивідуальний (застосовується при виконанні учнями вправ на оцінку, при складанні навчальних нормативів); колове тренування (характеризується тим, що учні невеликими групами виконують певну кількість різних вправ послідовно, переходячи «по колу» від одного спеціально підготовленого місця для виконання певної вправи до іншого).

Позакласна робота з фізичного виховання учнів охоплює заняття фізкультурних гуртків і спортивних секцій, спортивні змагання, спартакіади школярів, фізкультурні свята, туризм.

Природні фактори є важливим засобом зміцнення здоров'я, загартовування організму і підвищення працездатності дитини.

Загалом реалізація комплексу виховних завдань зводиться до використання таких головних чинників:

- вивчення навчальних дисциплін (виявлення потенційних виховних можливостей предмета, включення їх у зміст уроку, реалізація під час його проведення, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів);
 - позакласна та позашкільна виховна робота (підбирають загальні методи, форми виховної роботи, які краще підходять для певного напрямку виховання та віку дітей);
 - залучення учнів до різних видів практичної діяльності (сприяє формуванню навичок і звичок відповідної поведінки);
 - залучення сім'ї і громадськості до реалізації виховної роботи.
- Фізичне виховання має стати підґрунтям подальшого розвитку фізичного і душевного здоров'я, сприяти готовності до активного способу життя, професійної діяльності.

6.4 Контрольні питання

1. Дайте визначення поняття закономірності виховання.
2. Проаналізуйте основні закономірності виховання.
3. Дайте визначення поняття принципи виховання.
4. Діти часто спостерігають розбіжності між тим, що їм говорять у школі, вдома, і тим, що бачать у житті. Чи закономірні такі протиріччя? Яка їхня роль у розвитку дитини?
5. Який принцип мав на увазі В. Сухомлинський, коли стверджував: «Виховання можуть саме тоді, коли воно враховує тендітні капризи природи».
6. Дайте визначення основних напрямів виховання.
7. Розкрийте основні напрями розумового виховання учнів.
8. Обґрунтуйте особливості змісту морального виховання в національній школі.
9. Складіть програму діяльності сім'ї зі статевого виховання дітей.
10. Охарактеризуйте основні методи естетичного виховання.
11. Опишіть систему фізичного виховання у тій школі, в якій Ви вчилися.

ЛЕКЦІЯ 7. МЕТОДИ ВИХОВАННЯ. СОЦІАЛЬНІ ІНСТИТУТИ ВИХОВАННЯ

План

- 7.1 Поняття про прийоми та методи виховання.
- 7.2 Класифікація основних методів виховання.
- 7.3 Виховання особистості в сім'ї.
- 7.4 Колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку.
- 7.5 Роль релігії у вихованні особистості.
- 7.6 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. К. : Академія, 2000. 542с.
2. Практикум з педагогіки : навчальний посібник. Видання 3-тє, перероблене і доповнене. За заг. ред. О. А. Дубасенюк. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 464 с.
2. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528 с.
3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. 2-ге вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2005. 344 с.

7.1 Поняття про прийоми й методи виховання

Методи виховання – шляхи і способи діяльності вихователів і вихованців з метою досягнення виховних цілей.

Першовідкривачем методів виховання вважають німецького педагога Йогана-Фрідріха Гербарта (1776–1841), який вважав, що філософія визначає мету виховання, а психологія – шляхи до цієї мети.

Метод виховання поділяють на окремі елементи – прийоми виховання, які використовують для підвищення виховної ефективності методів.

Прийом виховання – складова частина методу, що визначає шляхи реалізації вимог методів виховання.

Методи й прийоми виховання є своєрідними інструментами в діяльності вихователя. Їхня дієвість залежить від використання виховних засобів.

Засоби виховання – надбання матеріальної та духовної культури (художня, наукова література, радіо, телебачення, Інтернет, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва тощо), форми і види виховної робо-

ти (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність), які здійснюються під час використання певного методу.

Дієвість методів виховання залежить і від того, наскільки у виховному процесі задіяна праця молодшої людини над собою, природа, надбання національної культури (казки, легенди, колискові пісні, обряди, звичаї тощо).

Основним критерієм оцінювання виховного методу є відповідність його виховним цілям і завданням.

7.2 Класифікація основних методів виховання

Однією з найпоширеніших є класифікація методів вченого-педагога Віталія Сластьоніна [16], згідно з якою розрізняють такі групи методів:

1. **Методи формування свідомості особистості:** бесіди, лекції, методи дискусії, переконання, навіювання, приклад.

2. **Методи організації діяльності,** спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки: педагогічна вимога, громадська думка, довір'я, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування.

3. **Методи стимулювання діяльності і поведінки:** гра, змагання, заохочення, покарання.

4. **Методи самовиховання:** самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.

Використання їх забезпечує формування в учнів практичних умінь і навичок самовиховання як найвищої форми виховання і подальшого самовдосконалення. Вони враховують демократичні засади виховання, необхідність активної участі дітей у виховному процесі.

1. Методи формування свідомості особистості

Вплив на свідомість – це вплив на розум і почуття людини з метою формування позитивних якостей і подолання негативних. Основним його засобом є слово вчителя, яке має благодійно впливати на розвиток особистості. Основні методи впливу на свідомість особистості – бесіда, лекція, дискусія, переконання, навіювання, приклад.

Бесіда – метод виховання та отримання інформації про особистість за допомогою безпосереднього словесного спілкування.

Результативність бесіди залежить від чіткості сформульованої мети, продуманості та послідовності запитань залежно від реакції співрозмовника, його індивідуальних особливостей.

Одна 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 – діалогічна взаємодія, яка припускає реалізацію інформативної (передача і прийняття інформації), регулятивно-комунікативної (вплив на поведінку учасників спілкування), афективно-комунікативної (вираження та передача емоцій і переживань) функцій спілкування.

Фронтальна (групова, колективна) бесіда. Найчастіше її проводять із класом на будь-яку тему: політичну, моральну, правову, статеву, естетичну та ін. Головне – спонукати учнів до оцінювання подій, вчинків, явищ суспільного життя, сформувавши у них відповідне ставлення до них. Визначальними в бесіді є факти (вчинки окремих осіб чи колективні дії, будь-яке явище, моральне правило, узагальнений літературний персонаж тощо). Форма їх подання повинна підштовхувати учня до роздумів, пошуку, відповідних висновків і переконань.

Індивідуальна бесіда. Проводять її в екстремальних ситуаціях (за наявності локальних конфліктів, порушення дисципліни), здебільшого конфіденційно. Вона висуває особливі вимоги до педагога, який повинен так організувати її, щоб психічно учень був відкритим до бесіди, здатним на відвертість, не тільки усвідомлювати зміст моральних сентенцій, які доводитимуть до його свідомості, а й сприймати їх.

Лекція – розгорнутий, системний виклад у доступній формі певної соціально-політичної, моральної, естетичної проблеми.

Лекція має бути старанно підготовлена щодо змісту, стилю, методичних прийомів. Процес підготовки і прочитання її потребує дотримання різноманітних методичних вимог. На підготовчому етапі, який поділяють на фрагменти: формулювання теми (має бути всеохоплюючою, цікавою); визначення виховної мети; складання попереднього плану лекції; добір і вивчення літератури; складання розгорнутого плану (план-проспект) матеріалів із різноманітних джерел, найважливіше передбачити обсяг теоретичних питань, які збирається порушити лектор, створити модель лекції (завершене ціле).

Лекція може бути епізодичною, належати до певного тематичного циклу або кінолекторію.

Епізодична лекція дає повне уявлення про одне питання чи проблему. Її мають характеризувати науковість, точність викладення, доступність термінології, насиченість новою інформацією, емоційність мови тощо. Як правило, епізодичні лекції використовують в середніх і старших класах.

Цикл лекцій є сукупністю лекцій, присвячених одній проблемі. Обсяг його залежить від характеру проблеми, складу слухачів, конкретних умов і можливостей для його проведення. Важливе значення має наповнення лекцій цікавим змістом, висвітлення аспектів, які для учнів є найсуттєвішими та найактуальнішими.

Різновидом лекційного викладу є повідомлення. На відміну від лекції, воно коротше, вузькопланове, компактне. Використовують його під час

теоретичних семінарів, науково-практичних конференцій, засідань творчих груп, зборів. У центрі повідомлення – розповідь учителя.

Дискусійні методи

Дискусійні методи (диспут, дискусія) створюють умови для висловлення власних поглядів і переконань, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки.

Диспут – вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

Тематика диспутів має спонукати учнів до глибоких роздумів, пошуку власних вирішень обговорюваної проблеми. Обираючи тему диспуту, необхідно з'ясувати обізнаність з проблемою, погляди і переконання щодо неї.

Диспути потребують ретельної підготовки, що передбачає підготовчий, основний і завершальний етап. Основні завдання підготовчого етапу: визначення теми, мети диспуту (має бути конкретною, орієнтованою на інтереси його учасників), створення організаційної групи (бажано, щоб до неї входили дорослі й учні), розподіл обов'язків, вибір ведучого, анкетування.

Важливо, щоб під час диспуту учні уважно вислуховували винесені на обговорення думки, обстоювали свою позицію, переконуючись у правильності чи помилковості поглядів як своїх, так і опонентів.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

Часто дискусією називають спір, суперечку осіб. Для неї характерні чіткість мети, компетентність, науковий підхід до проблеми, повага до аргументів опонента, послідовна критика міркувань учасників обговорення.

Організуючи дискусію, слід виходити з того, що найоптимальніша чисельність її учасників має не перевищувати 15 осіб, які, розподілившись на групи, розташовуються у приміщенні у формі кола, підкови.

Під час дискусії можливе використання різних прийомів: аргументації (сукупності аргументів на користь будь-якого твердження), дебатів (обміну думками з певних питань), демонстрації (логічного розміркування, в процесі якого на підставі аргументів роблять висновок про істинність чи хибність гіпотези), логоманії (вид суперечки, за якої учасники, не знаючи предмета суперечки, заперечують аргументи один одного чи не погоджуються один з одним), неточних висловлювань, полеміки (суперечка з метою захистити свою точку зору і заперечити думку опонента), софістики (умисне використання в дискусії помилкових доказів (софізмів), які зовні видаються істинними), евристики (мистецтво сперечатися, користуючись засобами, розрахованими на перемогу).

Використання дискусійних методів сприяє самоствердженню учнів у процесі спілкування з дорослими та однолітками.

Переконання, навіювання, метод прикладу

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.

Переконання формують у процесі засвоєння учнями естетичних, моральних, політичних, філософських та інших знань. Воно має бути послідовним, логічним, максимально доказовим, відповідати рівню вікового розвитку особистості. Переконаючи інших, вихователь повинен сам глибоко вірити у те, про що повідомляє.

Переконувати можна словом і ділом. Тому переконання здійснюють лише в єдності з іншими методами виховання: переконання шляхом бесіди, дискусії, лекції, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо. Переконання складається з гіпотези (того, що треба довести), доказів чи аргументів (того, за допомогою чого доводиться гіпотеза) і демонстрації (способу доведення).

2. Методи організації діяльності, спілкування та формування досвіду суспільної поведінки

Для досягнення цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів педагог має володіти методами організації їх діяльності. Вони дають змогу спиратися на безпосередню участь дитини у повсякденній діяльності, її стосунки з оточенням, емоційну сферу спілкування. Втілюючись у будь-якому виді діяльності, такі методи є джерелом морального досвіду, формування моральних мотивів поведінки у дітей.

До цієї групи методів належать: педагогічна вимога, громадська думка, вправи і привчання, прогнозування, створення виховних ситуацій.

Педагогічна вимога – педагогічний вплив на свідомість учнів із метою спонукати їх до позитивної діяльності або гальмування негативних дій і вчинків.

Висунуті учням вимоги мають бути доцільними, зрозумілими й посильними. Водночас вони повинні випереджувати розвиток особистості, але їх висувають тоді, коли свідомість учня підготовлена до сприймання. З дорослішанням учнів відповідно мають зростати вимоги до них. Водночас вимога має бути справедливою.

За формою висловлення вимоги бувають прямі й опосередковані.

Прямі вимоги містять чітку вказівку щодо того, які дії й як їх потрібно виконувати. Висловлюють їх у безапеляційній (авторитарній) формі, рішучим тоном, що не терпить заперечень, підкреслюють інтонацією, мімікою.

Опосередковані вимоги (порада, прохання, довіра, схвалення та ін.) не стільки самі стимулюють відповідні дії, як викликані ними психологічні переживання, інтереси, прагнення.

Громадська думка – система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їхньої діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

Громадська думка є також методом виховного впливу і результатом виховання. Особиста думка є складовою громадської. Тому основним завданням при використанні цього методу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати і сприймати критику, прислухатись до думки інших, зіставляти, аналізувати їх, захищати свою думку і на цій основі втілювати її в загальну, відповідно вирізняючись на фоні загального судження як індивідуальність.

Методи вправ і привчання

Вправляння – виконання учнем певних дій із метою вироблення і закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки.

Термін «вправи» стосовно виховання має умовний характер, означаючи багаторазове повторення вчинків або дій, в яких виявляється відповідне до норм моралі ставлення до людей, колективу, оточення. Смысл вправляння полягає не в тому, щоб учень запам'ятав послідовність етапів своєї діяльності, а щоб норми моральних стосунків стали його звичкою, він швидко і правильно реагував на життєві обставини не тільки внаслідок логічного їх аналізу, а й завдяки почуттям, усвідомленню добра й зла.

Привчання – організація планомірного і регулярного виконання діями певних дій з метою перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки.

Вправляння учня в позитивних діях і вчинках відбувається і завдяки використанню доручень учням, виконання яких, потребуючи відповідних дій, вчинків, формуватиме в них відповідні навички і звички.

Застосування цього методу передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів. Добираючи доручення, дбають, щоб його виконання сприяло розвитку у вихованців потрібних якостей.

У своїй сукупності ці методи покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. Найефективніші серед них – гра, змагання, заохочення і покарання.

Гра – один із видів діяльності дитини, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними.

Види ігор визначають на основі різнопланової діяльності дітей: ігри-дозвілля (ігри за власним бажанням), ігри педагогічні (організовані з метою вирішення навчально-виховних завдань).

Залежно від того, наскільки гнучкими, динамічними, творчими, регламентованими є рольові дії, правила і зміст, колективні розважальні ігри поділяють на групи:

- ігри творчі: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, ігри-жарти, ігри-розіграші.
- ігри за визначеними правилами: рухові, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

3. Методи стимулювання діяльності й поведінки

Змагання – природна схильність дітей до здорового суперництва й самоутвердження в колективі.

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. Змагання супроводжують позитивні та негативні емоційні реакції: захоплення, радість з приводу успіхів, скептицизм, байдужість, заздрість тощо.

Заохочення – схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення.

Полягає в тому, що відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень зміцнює впевненість у своїх силах, викликає приплив енергії, піднесений настрій, готовність до роботи, забезпечує хороше самопочуття. Не всяке заохочення активізує процес виховання учнів.

Покарання – осуд недостойних дій і вчинків із метою їх припинення, запобігання у майбутньому.

Покарання, як і заохочення, слід використовувати тільки як виховний засіб. Воно має викликати в учнів почуття сорому і провини, намір не повторювати подібного. Покарання, що принижує їх гідність, не дасть позитивного результату. Знаючи учня, розуміючи його духовний стан і мотиви, що спонукають до певних вчинків, вчитель може визначити необхідність і міру покарання.

4. Методи самовиховання (самопізнання, самоусвідомлення, саморегуляція)

Самовиховання – це систематична і послідовна усвідомлена діяльність, яка сприяє розвитку позитивних якостей особистості та подоланню негативних. Самовиховання починається в підлітковому віці. Підлітки прагнуть розібратися в своїх вчинках, хочуть бути схожими на дорослих, у них в цей період активно формується характер, напрацьовуються стійні звички в поведінці. Самовиховання – це найвищий етап виховного процесу. Однак досвід показує, що формування особистості проходить успішно за умови поєднання виховання й самовиховання. Часто студенти прагнуть виховати волю, поліпшити стан свого здоров'я. Вони керуються програмою самовиховання, яку часто записують в особистих щоденниках. Самовихованням займалися багато видатних людей.

Основні прийоми самовиховання:

самопереконавання – це підбір аргументів і за їх допомогою переконання самого себе в правильності (чи неправильності) конкретного вчинку;

самонавіювання використовується з метою подолання в собі страху, нерішучості, невпевненості в своїх силах;

самопідбадьорювання використовується, коли людина розгубилася в складній ситуації, втратила віру у власні сили та можливості;

самозаохочення корисне після подолання певних труднощів, виконання завдання;
самоосуд;
самопокарання;
вправа;
самопримус сприяє подоланню неорганізованості, небажання вчитись, лінощів;
самоаналіз – це вміння проаналізувати та оцінити свій вчинок;
«крок уперед» – щоденне планування своєї діяльності на наступний день;
«оцінка прожитого дня» – щоденний аналіз прожитого дня;
«правила поведінки» – контроль за дотриманням складених для себе правил поведінки.
самозобов'язання – планування роботи над собою на певний період;
самохарактеристика.

Самовиховання починається з самопізнання. Самопізнання – це вивчення себе, виявлення своїх позитивних якостей, можливостей і задатків, які людина може розвинути. Це визначення спрямованості особистості, темпераменту, характеру, здібностей, пам'яті і т.д. До методів самопізнання відносять: самоспостереження, самоаналіз, само-опитування, самоанкетування.

Самоусвідомлення – це усвідомлення людиною себе як особистості і свого місця в суспільній діяльності. Процес самоусвідомлення відбувається через самоставлення, тобто самооцінку. Методи самоусвідомлення: оцінка різних видів діяльності, самотестування, рангування.

Саморегуляція – це вміння особистості керувати станом свого здоров'я, емоціями, почуттями, психічним станом, діями, вчинками, поведінкою. До методів саморегуляції відносять: самопідбадьорення, самопереконання, самонаказ, самонавіювання, самоорганізація, самоосвіта, самопрограмування, самообмеження, самокорекція, самозаспокоєння, самосхвалення, самозобов'язання.

7.3 Виховання особистості в сім'ї

Сім'я – це мала соціальна група, заснована на шлюбному союзі і кривому спорідненні, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною допомогою, моральною відповідальністю. Цей найдавніший інститут людського суспільства пройшов складний шлях розвитку: від родинноплемінних до сучасних форм сімейних відносин.

Для кожної людини сім'я виконує *емоційну і рекреативну функції*, що захищають людину від стресових і екстремальних ситуацій. Затишок і

тепло домашнього вогнища, реалізація потреби людини в довірливому й емоційному спілкуванні, співчуття, співпереживання, підтримка – усе це дозволяє людині бути більш стійкою до умов сучасного неспокійного життя. Сутність і зміст економічної функції складається у веденні не тільки загального господарства, але й в економічній підтримці дітей та інших членів сім'ї в період їхньої непрацездатності.

Ефективність виховання дітей у сім'ї залежить від створення в ній належних умов. **Головна умова сімейного виховання – міцний фундамент сім'ї**, що базується на її непорушному авторитеті, подружній вірності, любові до дітей і відданості обов'язку їх виховання, материнському покликанні жінки, піднесенні ролі батьків у створенні та захисті домашнього вогнища, забезпеченні на їх прикладі моральної підготовки молоді до подружнього життя.

Порівняно з іншими соціальними інститутами **сім'я має певні особливості**, що істотно впливають на становлення особистості дитини. Розглянемо їх.

1. Наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї. У результаті сім'я формує власний спосіб життя, міжкультуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства чи окремих його соціальних верств. Таким чином, на думку А. Карлсона, сім'я – це суспільство в мініатюрі, з якого вибудовується соціальна взаємодія загалом.

2. Включеність дитини до сім'ї з дня її народження, формування саме в сім'ї перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи. Фактично сім'я є першою сполучною ланкою між людиною і суспільством, яка передає від покоління до покоління генетичний код, певні соціальні цінності, що на суб'єктивному рівні є ціннісними орієнтаціями членів сім'ї.

3. Безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду спричинюються до інтеріоризації дітьми зразків поведінки насамперед батьків і тільки потім – людей поза сім'єю.

4. Переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові й симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлюваних дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання, психічне «зараження». При цьому забарвленість емоційних контактів впливає на формування почуття задоволення (незадоволення) собою і оточенням.

Значна частина сучасних сімей припускається помилок у вихованні дітей. Родини, які продукують так званих педагогічно занедбаних дітей, з погляду педагогіки можна поділити на такі **три групи**: педагогічно неспроможні, педагогічно пасивні та антипедагогічні.

Перша група – сім'ї, в яких батьки намагаються виявити певну активність у вихованні дітей, проте роблять це невміло, їхній виховний вплив непослідовний, педагогічне необґрунтований. Найчастіше вони керуються

власним досвідом, якого набули, коли свого часу їх виховували батьки (авторитарний стиль, обмеження свободи, погрози і покарання або вседозволеність, потурання примхам).

Друга група – сім'ї, які не виявляють особливої активності у вихованні дітей, тобто педагогічне пасивні. Вони з об'єктивних (хвороба, зайнятість, часта відсутність) або суб'єктивних (відсутність єдиної точки зору на виховання, розлад між батьками, часті конфлікти та ін.) причин не можуть належним чином виховувати дітей. У таких сім'ях стосунки між батьками напружені, конфліктні. За сімейними негараздами вони не знаходять часу для виховання дітей, втрачають контроль за ними.

Третя група – сім'ї, що характеризуються антипедагогічними, аморальними умовами виховання дітей. У таких сім'ях панує дух неповаги до правил моралі та вимог законів. Батьки своєю поведінкою (пияцтво, злочинство, розпуста тощо) створюють у сім'ї антипедагогічну обстановку, намагаються виправдати відхилення від норм поведінки у своїх дітей, протиставляють вимогам школи свої сімейні вимоги.

Важливою умовою дії механізмів впливу є авторитет батьків. Розрізняють такі **види авторитету**:

- формальний, що визначається особливостями соціальної ролі;
- функціональний, що спирається на компетентність, ерудицію, досвід;
- особистий, що залежить від особистісних якостей.

Авторитет батьків залежить від частоти і якості контактів з дитиною; інформованості про справи дитини; ступеня розуміння і рівня вирішення питань, що турбують дитину; активності в самовдосконаленні і вдосконаленні оточення.

Авторитет **пригноблення**. При цьому діти виростають або затурканими, безпорадними, або самодурами, відплачуючи за пригноблене дитинство.

Авторитет **чванства**, коли батьки постійно вихваляються своїми заслугами, є зарозумілими у ставленні до інших людей. При цьому діти часто виростають хвалькуватими, не вміють критично ставитись до власної поведінки.

Авторитет **підкупу**, коли слухняність дитини «купується» подарунками, обіцянками. При цьому може вирости людина, привчена викручуватись, пристосовуватись, яка прагне одержати якнайбільше вигод тощо.

Справжній авторитет ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з високою вимогливістю до неї. Психолог Д. Баумрінд виявила три моделі поведінки дітей залежно від особливостей поведінки батьків:

модель І (модель авторитетного батьківського контролю) – діти з високим рівнем незалежності, зрілості, упевненості в собі, активності,

стриманості, допитливості, доброзичливості, які вміють розбиратися в оточенні;

модель II (авторитарна модель) – діти, недостатньо впевнені в собі, замкнені й недовірливі;

модель III (поблажлива модель) – діти, не впевнені в собі, не виявляють допитливості і не вміють стримуватись.

А (неприйняття, емоційне відторгнення) – неприйняття індивідуальних особливостей дитини у поєднанні з жорстким контролем, регламентацією життя дитини, нав'язуванням їй єдиного правильного (з погляду батьків) типу поведінки; поряд із жорстким контролем цей тип може поєднуватися з недостатнім рівнем контролю, байдужістю, цілковитим потуранням;

Б (гіперсоціалізація) – тривожно-недовірлива концентрація батьків на стані здоров'я дитини, її соціальному статусі, очікуванні успіхів часто з недооцінюванням індивідуальних психологічних особливостей дитини;

В («кумир сім'ї») – центрація батьків на дитині, потурання її примхам, іноді на шкоду іншим дітям або членам сім'ї.

У роботі з батьками учнів використовують різноманітні її види й методи роботи. Проаналізуємо найважливіші з них.

Відвідування батьків удома допомагає встановити зв'язок з усією сім'єю, з'ясувати її загальну та педагогічну культуру, умови життя учня, його місце в сім'ї і ставлення до нього старших, ознайомитися з досвідом батьківського виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до школяра. Деякі вчителі помилково вважають, що відвідувати треба лише родини, діти з яких створюють певні проблеми в школі. Безумовно, з батьками таких учнів необхідно передусім встановити тісний взаємозв'язок, проте відвідувати потрібно сім'ї всіх учнів.

Запрошення батьків до школи. Ця форма роботи допомагає отримати корисну пораду від педагога щодо роботи з дитиною.

День відкритих дверей для батьків у школі. Цей вид роботи сприяє тісному контактів школи та сім'ї та сприяє ближчій співпраці цих соціальних інститутів.

З метою пропаганди педагогічних знань серед батьків організовують **бесіди і лекції на педагогічну** тематику. Глибокому пізнанню методики сімейного виховання сприяють **тематичні вечори і вечори запитань та відповідей**. Для пропагування педагогічних знань практикують **конференції**.

Таким чином, школа покликана продовжити важливу справу сім'ї – виховання молодого покоління.

7.4 Колектив як соціокультурне середовище виховання і розвитку

Термін **«колектив»** означає *соціальну групу, об'єднану на основі суспільно значимих цілей, загальних ціннісних орієнтацій і спільної діяльності*. У реальному житті існують різні колективи: навчальні, виробничі, студентські, спортивні та інші. Колективи можуть бути одновікові та різновікові, первинні (клас, студентська група) і загальні, які об'єднують декілька первинних колективів (наприклад, загальношкільний колектив).

Колектив – *це динамічна соціальна система*. У залежності від рівня розвитку розрізняють колектив, що перебуває у процесі свого становлення (наприклад, дитячий колектив) і сформований «зрілий» колектив, тобто колектив з відпрацьованою системою суспільно значимих цілей, чіткою структурою ділових стосунків і форм спільної діяльності, органами самоуправління (наприклад, виробничий колектив, бригади, цеховий колектив та ін.).

Сучасний виховний процес в освітніх закладах різного типу і рівня (дитячий садок, школа, ліцей) орієнтований на цінності гуманізму, співпраці, творчої взаємодії, свободи і відповідальності у вихованні дитини.

Засобом здійснення цих ціннісних орієнтацій стає дитячий колектив як соціальна спільність, що об'єднує дітей спільними цілями, загальною діяльністю і переживаннями. У колективі дитина входить у широку систему стосунків. Взаємодія дітей розгортається на інформаційному, діяльнісному та емоціональному рівнях. **Інформаційний рівень** передбачає взаємодію дітей у процесі обміну інформацією, обговоренні проблем, що виникають, спільному пошуку рішень, прогнозуванні і плануванні майбутнього. На **діяльнісному рівні** взаємодія в колективі розгортається як співпраця дітей в різних видах колективної діяльності за інтересами, у розробці та практичній реалізації спільних проєктів, у коректуванні дій, спрямованих на досягнення загальних цілей. **Емоціональний рівень** взаємодії в колективі відображає домінуючі емоціональні стани дітей, їхні спільні переживання, стосунки симпатій чи антипатій між членами колективу, гуманістичні та суспільно значимі мотиви.

Ознаки колективу – це ті характерні риси, які властиві колективу. До них належать:

- а) наявність загальної соціально значимої мети;
- б) спільна діяльність для досягнення мети;
- в) стосунки відповідальної залежності між членами колективу;
- г) наявність виборних керівних органів (органів самоврядування).

У дружньому колективі система стосунків визначається розумним поєднанням особистих і суспільних інтересів.

У школі є такі **типи** колективів:

- а) навчальні колективи: класний (первинний або контактний), загальношкільний, предметних гуртків;

б) самодіяльні організації: колективи художньої самодіяльності (хор, ансамбль, гуртки),

в) товариства: спортивне, книголюбів та інші;

г) різновікові загони, об'єднання за інтересами;

д) тимчасові об'єднання для виконання певних видів роботи.

Наявність різних типів колективів свідчить про складність його структури, найбільш стабільною ланкою в офіційній структурі шкільного колективу є колектив класу.

Функції колективу .

а) організаторська – сам керує своєю суспільно корисною діяльністю;

б) виховна – стає носієм моральних переконань;

в) стимулювання – сприяє формуванню морально-ціннісних стимулів усіх суспільно корисних справ, регулює поведінку своїх членів, їх взаємовідносини.

Науковими дослідженнями виявлено три найбільш **поширені моделі розвитку взаємовідносин між особистістю і колективом:**

а) особистість підкоряється колективу (конформізм);

б) особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія);

в) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм).

Формування загальношкільних і класних колективів - завдання педагогів. Відома його методика. Виділені стадії розвитку колективу за характером вимог, які ставить педагог.

На першій стадії педагог організовує життя і діяльність групи, пояснює цілі і зміст діяльності, висуваючи чіткі, рішучі вимоги.

На другій стадії, коли вимоги педагога підтримуються колективом, ця найбільш свідома частина групи висуває вимоги до товаришів.

На третьому етапі розвитку більша частина членів групи ставить вимоги до товаришів, до себе, і допомагає педагогам коректувати розвиток кожного. У процесі розвитку колективу змінюються стосунки його членів до цілей та діяльності, один до одного, розробляються загальні цінності й традиції.

Методика створення і виховання колективу базується на залученні учнів до спільної діяльності на спеціальних прийомах стимулювання діяльності, згуртування групи. До них належать такі:

а) вмiла постановка вимог до учнів;

б) виховання учнівського активу з допомогою консультування, психологічної підтримки, обміну досвідом, організації і контролю;

в) організація перспективи життя (система перспективних ліній за А. Макаренком) – організація завтрашньої радості: постановка близьких, середніх і далеких цілей, які стимулюють рух, розвиток колективу. Наприклад, свято закінчення навчального року і великий багатоденний похід;

г) принцип паралельної дії;

д) створення традицій;

е) оптимістичний мажорний тон, почуття впевненості, захищеності кожного члена колективу;

є) принцип відповідальності залежності у колективі. Ці стосунки переважно мають характер ділової співпраці. Поряд з ними існують міжособистісні – це стосунки вибіркового характеру, побудовані на взаємній симпатії, інтересах, дружбі, почуттях.

Тому теорію і методику колективного виховання необхідно бачити в історичній перспективі. Поряд із розвитком колективістських стосунків учителю необхідно займатися індивідуальним вихованням і формувати у дітей психологічні знання і уміння взаємодіяти, емпатію, культуру спілкування, взаємоповагу, етику міжособистісних стосунків. Для цього потрібно використовувати не тільки педагогічні методи, але й психологічні, психотерапевтичні методики: рольові ігри, аналіз ситуації, групові дискусії. Такий підхід збагачує теорію колективу, знижує негативний ефект колективного виховання, який проявляється при його догматизації.

7.5 Роль релігії у вихованні особистості

Релігія є формою «опредмечування» віри в Бога, а тому завжди несе в собі особливості культури того народу, який її витворив. Церква є діяльним інститутом, що репрезентує, оберігає і поширює релігію, а відтак виступає духовним вихователем людини впродовж усього її життя.

Релігія в нас глибоко проникає у звичаї та обряди, поєднує суто духовні елементи з національними, громадськими, сімейними та особистими. Взірцем такого поєднання в нашій історії є «Повчання Володимира Мономаха дітям», настанови отців Церкви, філософія Г. Сковороди та П. Юркевича, вся творчість Т. Шевченка та ін.

В українській традиції, що слугувала духовною основою виховання, завжди було прийнято дотримуватися релігійних засад і в побуті: з молитвою наші предки лягали спати і вставали вранці, вирушали в дорогу, споживали їжу, розпочинали польові роботи, виганяли на випас худобу навесні тощо. Свою працю на землі український селянин уважав службою Богові. З іконою Божої Матері козаки йшли в походи і перемагали.

Виховна функція релігії. Спробу конкретизувати виховні можливості релігії зробив відомий український священик і педагог Ю. Дзерович у своєму виступі на Першому українському педагогічному конгресі 1935 р.[34] Поширюючи його погляди на наш час, можна зазначити таке.

1. Релігія належить до чинників виховання, що апелюють одночасно як до розуму дитини, так і до її душі. Тут гармонійно поєднуються як вербальні (раціоналістичні), так і позавербальні (містичні) канали взаємодії людини зі світом, спілкування з Богом. Ця особливість релігії робить її мо-

гутнім каталізатором розвитку душі, становлення здатності людини усвідомлювати все розумом і бачити серцем, набувати «досвіду серця».

2. Утверджуючи віру в ідеали, релігія тим самим утворює надійний фундамент моральності людини. Віруюча людина сприймає мораль для себе як імператив. Моральність, що не підтримується вірою, завжди виявляє тенденцію до релятивізму, а відтак і до занепаду.

3. Релігії, зокрема, християнські, добре адаптовані до соціального життя. Вони визнають усю систему цінностей національного виховання і можуть органічно доповнювати його.

4. Поширюючи ідеї євангельського вчення, релігія пом'якшує і гуманізує погляди людини. Вона високо ставить її гідність, обстоює рівність людей («демократизм») і рівність народів (антишовіністична спрямованість), веде до становлення демократичного світогляду.

5. Християнські релігії є виразником цілісного ідеалу виховання, яким є Христос, і цей ідеал є головною складовою національних ідеалів виховання в усіх європейських народів («Бог і Батьківщина»).

6. Виховання на засадах релігії спонукає людину покладатися на себе і виробляти в собі почуття відповідальності за себе і за інших людей. Вона виключає психологію споживацтва. Цим передбачається необхідність розвивати прагнення людини, активність її волі, здатність працювати розумом і душею. Усе це веде до формування повноцінного характеру.

7. Релігійне виховання володіє добре відпрацьованим методичним інструментарієм, що стосується виховання і душі, й тіла. Він закладений у ритуально-звичаєвих діях – як суто церковного, так і світського характеру, особливо у сфері життя сім'ї та громади.

8. Релігія і релігійна практика є специфічним – поруч із психологією – засобом пізнання «душі», доступу до неї. І якщо психоаналіз полегшує душу, але не дає ліків на майбутнє, то релігія оберігає і лікує її, вказує на сенс нашого існування. Гостра потреба в такому духовному трактуванні внутрішнього життя людини зумовлює пропозиції введення інституту душпастирства у навчальних закладах, зокрема у вищих, в українській армії тощо – поруч з психологічною службою.

Висновок. Якщо висловлену оцінку ситуації в нашому суспільстві вважати обґрунтованою, то на проблему виховання і, зокрема, виховання релігійного, мусимо сьогодні дивитися ширше і фундаментальніше, підступатися до неї крізь призму поняття християнізації всієї системи освіти і виховання. Під цим розуміємо ситуацію, коли і зміст навчання (всіх предметів у школі), і діяльність школи взагалі спрямовані в одному напрямку до узгодженості з традиційно християнським світоглядом, коли місце Творця помітне на уроці фізики, хімії, біології. У такому випадку предмет «Християнська етика» може називатися просто «Етикою» і трактуватися як світський предмет із християнським, філософським підґрунтям, а відтак і входити складовою до цілісної системи традиційно-християнського виховання. Вчитель такого предмета може отримувати підготовку й диплом державного рівня.

7.6 Контрольні питання

1. Охарактеризуйте сутнісні особливості методів виховання.
2. Проаналізуйте класифікацію основних методів виховання.
3. Визначити методи формування свідомості особистості.
4. Проаналізуйте методи організації діяльності, спілкування та формування досвіду суспільної поведінки.
5. Охарактеризуйте методи вправ і привчання.
6. Дати визначення методів стимулювання діяльності й поведінки.
7. Розкрийте сутність сімейного виховання.
8. Визначити головну умову сімейного виховання.
9. Охарактеризуйте види авторитету батьків.
10. Дайте визначення понять «колектив» і «колективна творча діяльність».
11. Охарактеризуйте види колективів.
12. Проаналізуйте основні стадії розвитку колективу.
13. Вплив колективу на формування особистості.

ЛЕКЦІЯ 8. ДИДАКТИКА ЯК НАУКА. СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ЗАКОНОМІРНОСТІ І ПРИНЦИПИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

План

- 8.1 Загальне поняття про дидактику.
- 8.2 Основні категорії дидактики
- 8.3 Основні функції і компоненти процесу навчання
- 8.4 Структура процесу навчання.
- 8.5 Закономірності навчання.
- 8.6 Принципи навчання
- 8.7 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. К. : Либідь, 2005. 264 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. Посібник. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав, 2009. 616 с. (Серія «Альма-матер»).
3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. 2. вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2005. 344 с.

8.1 Загальне поняття про дидактику

Педагогічна дисципліна, що досліджує навчання на теоретичному, найбільш загальному, рівні, називається **дидактикою**. Звідси випливає, що **дидактика – це педагогічна теорія навчання, яка дає наукове обґрунтування його змісту, методів і організаційних форм.**

Термін дидактика походить від грецького слова didaktikos – той, хто навчає, і didasko – той, хто вивчає.

Вперше термін дидактика був введений у використання в Німеччині у 1613 р. Саме тоді Кристоф Хельвіг та Йохим Юнг, аналізуючи діяльність відомого мовознавця і прихильника навчання рідною мовою Вольфганга Ратке (1572–1635), підготували «Короткий звіт з дидактики, або Мистецтво навчання Ратихія». Вже з назви роботи випливає, що автори трактували дидактику як мистецтво навчання.

Аналогічним чином трактував це поняття і Я. А. Коменський (1592–1670) у своєму знаменитому творі «Велика дидактика, або Універсальне мистецтво навчати всіх усьому». Однак Коменський вважав, що дидактика є не лише мистецтво навчання, але й виховання.

Таке поняття зберігалось до початку XIX ст., коли Йоган Фрідріх Герbart (1776–1841) розробив теоретичні основи дидактики, зробивши її

внутрішньо цілісною і несуперечливою теорією виховального навчання, підпорядкованою педагогіці.

Найважливішим завданням дидактики, за Гербартом, повинен був стати аналіз дій учителя, спрямованих на ознайомлення учнів з новим матеріалом.

Таке розуміння предмета і завдань дидактики не влаштовувало прихильників різноманітних варіантів так званого «нового виховання».

Зокрема, американський вчений Джон Дьюї (1859–1952) відводив учням більш активну роль у процесі навчання. Його однодумці відмовилися від гербартівської концепції «передачі знань», що передбачала переважно збагачення пам'яті учнів, і висунули вимогу формування і розвитку у них здібностей та інтелектуальної діяльності, а також навичок практичної діяльності. У наш час ці два види діяльності не протиставляються один одному. Викладання нерозривно пов'язане з навчанням, ці два аспекти процесу утворюють інтегративну цілісність у вигляді процесу навчання.

На сучасному етапі дидактику розуміють як науку про викладання і навчання, про закономірності, що діють у сфері предмета її дослідження, про залежності, що обумовлюють хід і результати процесу навчання.

Помітний внесок у розвиток світової дидактики зробили також Й. Песталотці (1746–1827), А. Дістервег (1790–1866), К. Ушинський (1823–1870), Г. Кершенштайнер (1854–1932), В. Лай (1862–1926).

Об'єктом дидактики є навчання як особливий вид діяльності, що спрямована на передавання наступним поколінням соціального досвіду, його творче відтворення, тобто викладання (діяльність учителя) і учіння (пізнавальна діяльність учня).

Предметом дидактики є процеси освіти і навчання, які нерозривно пов'язані з вихованням і є його органічною складовою

Основними завданнями дидактики є пошук відповідей на такі питання:

***Для чого навчати?** – Цілі освіти, пов'язані з мотиваційно-ціннісними орієнтаціями суб'єктів навчальної діяльності.*

***Чому навчати?** – Визначення змісту освіти, розроблення освітніх стандартів, навчальних програм і методичного супроводу навчального процесу.*

***Як навчати?** – Відбір дидактичних принципів, методів і форм навчання, що сприяють ефективній педагогічній діяльності.*

Однак на шляху до відповіді на ці питання виникає безліч інших, серед яких є і досить істотні, наприклад, «Як протікає навчання, які йому властиві закономірності?», «Кого вчити?», «Для чого вчити?» і «Де вчити?»

Отже, дидактика – це педагогічна дисципліна, що досліджує навчання на теоретичному рівні. Тут важливо те, що це одна з педагогічних наукових дисциплін, галузь науки педагогіки. Знання дидактики потрібно кожному педагогу, оскільки в нашу епоху не можна успішно вирішити жодної великої практичної задачі без опори на науку, на теоретичні

знання. У наші дні стає все важче визначати можливий ефект тих чи інших форм, методів, засобів навчання «на око».

Дидактика, серед іншого, розробляє способи пророкування, прогнозування наслідків введення в практику школи нових методів, нових навчальних матеріалів.

8.2 Основні категорії дидактики

До основних категорій дидактики належать:

- навчання,
- освіта,
- самоосвіта,
- викладання,
- учіння,
- навчальна діяльність,
- дидактичні закономірності, принципи,
- процес навчання і його компоненти (цілі, завдання, зміст, форми, методи, засоби, результати навчання),
- знання, навички, уміння,
- пізнавальна активність,
- мотивація учіння,
- пізнавальні інтереси і потреби,
- об'єкт і суб'єкт пізнання

Навчання – вид людської діяльності і процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками, що потребують інтелектуальних, емоційно-вольових і фізичних зусиль людини. Воно є фактором стимулювання розвитку особистості.

Освіта – цілеспрямований процес і результат оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок та формування на цій основі світогляду, моральних якостей. Вона реалізується у процесі навчання.

Самоосвіта – освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Вона сприяє поглибленню, розширенню і міцнішому заволодінню знань.

До основних засобів самоосвіти належать: самостійне опрацювання літератури, робота з комп'ютером, засоби масової інформації, самонавчання тощо. Важливу роль у формуванні навичок самоосвіти відіграє школа.

Під **викладанням** розуміють діяльність учителя, спрямовану на організацію і керування пізнавальною діяльністю учнів, у результаті чого відбувається їхній розвиток і виховання.

При цьому учень має виявити зустрічну активність, а вчитель – стимулювати її.

Учіння – процес навчальної діяльності учня, в якій він оволодіває системою знань, способами їх пошуку, здобуває індивідуальний досвід пізнання, збагачує власний досвід спілкування.

Учіння перебуває у центрі навчання, забезпечує формування особистості. В єдності викладання та учіння становлять процес навчання.

Навчальна діяльність – це діяльність, спрямована на засвоєння знань, умінь, навичок на різних рівнях (емпіричному, теоретичному, практичному) та досвіду пізнання (оволодіння способами здобуття знань, способами навчальної роботи тощо).

Важливою ознакою навчальної діяльності є активність особистості, спрямованість її на об'єкт засвоєння, орієнтацію в соціальному середовищі.

Учень у процесі навчання перебуває одночасно в позиціях суб'єкта і об'єкта. Він є **об'єктом** навчально-виховного процесу в тому випадку, коли «з ним щось відбувається», на нього спрямовані педагогічні задуми і дидактичні впливи. У таких умовах учень лише «сприймає», «переробляє» і «видає» на вимогу вчителя ту інформацію, яка підлягає засвоєнню.

Водночас він є **суб'єктом** засвоєння знань і побудови процесу навчання, бо виявляє активність, здійснює учіння – усвідомлену, творчу діяльність.

Знання – провідний елемент освіти, що є результатом засвоєння інформації і виявляється у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях.

Важливими характеристиками повноцінних знань є їхня системність, усвідомленість, оперативність, гнучкість, повнота та ін.

Знання значною мірою визначають ставлення людини до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості, характер, вони є умовою розвитку здібностей та обдаровань.

Уміння – здатність свідомо виконувати певні дії на основі сформованих знань, навичок, набутого досвіду.

Формування вмінь відбувається поетапно: ознайомлення з умінням, усвідомлення його смислу; початкове оволодіння умінням; самостійне виконання практичних завдань, удосконалення вміння.

Навички – навчальні дії, які внаслідок багаторазового виконання набувають автоматизованого характеру.

Між уміннями й навичками існує тісний взаємозв'язок: уміння – це готовність до свідомих і точних дій, а навичка – автоматизована ланка цієї діяльності. Елементи вмінь часто переростають у навички.

Навички формуються в усіх видах діяльності і діють стереотипно в незмінних умовах. Специфічним методом вироблення навичок є вправи.

Мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки.

Мотивами можуть бути: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини.

Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів.

8.3 Основні функції і компоненти процесу навчання

Основною дидактичною категорією є **навчання** – *планомірна, організована, спільна і двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи знань, навичок і вмінь, процес, під час якого набувається загальна освіта, формується і розвивається особистість учня, його світогляд, засвоюється досвід людства і професійної діяльності*

Процес навчання – *спеціально організована пізнавальна діяльність, яка моделюється (визначаються цілі, завдання, зміст, структура, методи, засоби, форми) для прискореного опанування людиною основ соціального досвіду, накопиченого людством.*

Основними **функціями** навчання є **освітня, виховна і розвивальна**, які реалізуються в тісній єдності.

- **Освітня (навчальна) функція** передбачає засвоєння наукових знань, формування вмінь і навичок. Наукові знання охоплюють факти, поняття, закони, закономірності, теорії, відображають узагальнену картину світу;

- **виховна функція** спрямована на формування світогляду, моральних, трудових, естетичних, етичних уявлень, поглядів, переконань, системи ідеалів. Виховна функція охоплює виховні впливи, спрямовані на особистість із метою формування внутрішньої позитивної її реакції (ставлення), активності, самостійності і цілеспрямованості діяльності;

- **розвивальна функція**, окрім формування знань і спеціальних умінь, передбачає здійснення спеціальної роботи для загального розвитку учнів, їхнього мислення, волі, емоцій, навчальних інтересів і здібностей. Наприклад, для інтенсивного розвитку мислення в процесі навчання необхідно викладати на високому рівні ускладнення, у швидкому темпі, забезпечувати усвідомлення учнями своїх навчальних дій;

- **дослідницька функція** полягає в поступовому залученні учнів до самостійного дослідження процесів і явищ шляхом оволодіння певним мінімумом методологічних і теоретичних знань, виконання індивідуально-дослідних завдань;

- **самоосвітня функція** реалізується через створення умов для виявлення і розвитку пізнавальних, творчих, навчальних здібностей учнів,

використання методів заохочення і стимулювання самостійного розв'язування теоретичних і практичних проблем.

Основні види навчання

Залежно від характеру організації процесу викладання і засвоєння знань, специфіки побудови змісту навчального матеріалу, домінантних методів і засобів навчання розрізняють:

- пояснювально-ілюстративне;
- проблемне;
- програмоване;
- комп'ютерне навчання.

Ці основні види можуть поєднуватись, утворюючи нові види навчання: пояснювально-проблемне, проблемно-програмоване, проблемно-комп'ютерне та ін.

Пояснювально-ілюстративне навчання

Цей вид називають традиційним.

Основними його методами є розповідь, пояснення в поєднанні з демонструванням наочності. Діяльність учнів зводиться до сприймання, запам'ятовування і відтворення навчальної інформації, яке є основним критерієм ефективності.

Має істотні недоліки: знання пропонують у готовому вигляді; учні «звільняються» від необхідності самостійно і продуктивно мислити; недостатні можливості індивідуалізації і диференціації навчального процесу та ін.

Проблемне навчання

Передбачає самостійне оволодіння знаннями у процесі вирішення пізнавальних проблем, розвиток самостійного мислення і пізнавальної активності учнів.

Технологія проблемного навчання ґрунтується на чітких алгоритмах, що містять послідовність взаємопов'язаних етапів:

- створення проблемної ситуації, яка спричинює відчуття розумового ускладнення;
- аналіз проблемної ситуації;
- пошук нових елементів знань різними способами (висунення гіпотез);
- розв'язування проблеми і перевірка одержаних результатів, зіставлення їх з робочою гіпотезою;
- систематизація та узагальнення здобутих знань і вмінь.

Проблемний вид навчання забезпечує самостійне здобуття знань, формування інтересу до пізнавальної діяльності, розвиток продуктивного мислення.

Серед його недоліків – значні затрати часу, недостатня ефективність для формування практичних умінь і навичок, слабка ефективність при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний для учнів.

Основними способами (прийомами) створення проблемних ситуацій є такі:

- повідомлення учням інформації, яка містить у собі суперечність;
- сприймання і осмислення різних тлумачень одного і того самого явища;
- використання сукупності способів і прийомів, під час якого виникає проблемна ситуація;
- невідповідність між системою знань, навичок та вмінь учнів і новим фактом, явищем.

Програмоване навчання

Основним його принципом є передавання змісту навчального матеріалу невеликими логічно завершеними частинами. Часто навчальну інформацію учні отримують не від вчителя, а з програмованого посібника або дисплея комп'ютера. Основна мета програмованого навчання – удосконалити керування навчальним процесом.

Застосування цього виду забезпечує контроль за кожним кроком учня на шляху пізнання, що уможливлює своєчасне надання допомоги, підтримання інтересу

Програмоване навчання має такі особливості:

- навчальний матеріал поділено на окремі частини (دوزи);
- процес навчання передбачає послідовні кроки, які містять формування знання і мисленнєві дії для їх засвоєння;
- кожен крок завершується контролем (запитання, завдання та ін.);
- за умови правильного виконання контрольних завдань учень одержує нову дозу матеріалу і виконує наступний крок навчання;
- у разі неправильної відповіді учень одержує допомогу і додаткові пояснення;
- кожен учень працює самостійно й оволодіває навчальним матеріалом в індивідуальному темпі;
- результати виконання контрольних завдань фіксуються, вони стають відомими для учнів і педагогів;
- педагог є організатором і помічником, консультантом;
- широко застосовуються специфічні засоби навчання (програмовані посібники, тренажери, контролювальні та навчальні машини).

Позитивним у програмованому навчанні є виокремлення основного, істотного в навчальному матеріалі; забезпечення оперативного контролю за процесом засвоєння знань; логічна послідовність у засвоєнні знань; можливість працювати в оптимальному темпі і здійснювати самоконтроль; змога індивідуалізувати навчання.

До недоліків програмованого навчання належать такі: алгоритмізація навчальної діяльності, що обмежує комунікацію між її учасниками; дроблення змісту навчального матеріалу, яке утруднює сприйняття і засвоєння його цілісності, зниження розвивального і виховного потенціалу навчання, що гальмує розвиток творчої активності учнів.

Комп'ютерне навчання

ЕОМ можна ефективно використовувати для підвищення успішності учнів; розвитку загальних когнітивних здібностей (самостійно мислити, володіти комунікативними навичками); автоматизованого тестування, оцінювання та керування педагогічним процесом.

Основою комп'ютерного навчання є створення навчальних програм, виокремлення алгоритмів, системи послідовних дій, які необхідні для повноцінного засвоєння знань і вмінь. Ефективність навчальних програм і комп'ютерного навчання повністю залежить від якості алгоритмів керування розумовою діяльністю. Якісних засобів для комп'ютерного навчання наразі істотно бракує.

У сучасній дидактиці виокремлюють й інші види навчання:

- контекстне;
- навчання на основі поетапного формування розумових дій і понять;
- навчання на основі змістового узагальнення та ін.

Дидактична наука пропонує багато видів, теорій, концепцій навчання, які дають змогу на науковій основі ефективно і якісно навчати учнів. Вибір того чи того виду навчання залежить насамперед від професійної компетентності вчителя, структури змісту навчального матеріалу, домінантних методів і засобів навчання.

Навчальний процес формують такі основні компоненти:

1) **мета навчання**, яка визначається умовами розвитку суспільства та набутим досвідом у формуванні юної особистості. Життєва і соціальна компетентність учнів, громадянське виховання є стратегічною метою 12-річної школи, що передбачає розвиток і саморозвиток учнів на основі повноцінного використання внутрішнього потенціалу особистості;

2) **завдання навчання**, що впливають із мети навчання і дають змогу здобувати знання, набувати вміння і навички згідно з навчальними планами та програмами;

3) **зміст освіти** (навчання), стрижнем якого є чітко окреслена система знань, умінь та навичок, котрими повинен оволодіти учень протягом навчання у школі;

4) **методи навчання**, тобто основні способи навчальної роботи вчителя та учнів, за допомогою яких здобувають певні знання, вміння і навички;

5) **засоби навчання**, а саме підручники, посібники, комп'ютери, навчаючі контролюючі машини, спортивні знаряддя, за допомогою яких учні здобувають знання та удосконалюють навички;

6) **форми організації навчання**, що сприяють свідомому засвоєнню навчального матеріалу, оволодінню відповідними вміннями та навичками. Основною формою навчання у школі є урок, додатковими – факультативні заняття, гурткова, секційна робота, різноманітні конкурси, олімпіади, спортивні змагання тощо;

7) **реальний результат процесу навчання**, який відображається у здатності учнів до самостійного користування надбаними знаннями та здо-

буття нових; усвідомленні способів своїх дій, виборі оптимальних; критичності мислення; самооцінці; спрямованості особистості до самоосвіти, саморозвитку; позитивній мотивації навчальної діяльності; сформованості інтелектуальних, комунікативних умінь, розвитку почуттів, якостей особистості. Тобто реальний результат – це об'єктивно фіксовані кількісні та якісні зміни особистості учня щодо початкового стану, що відбулися в результаті засвоєння ним у процесі пізнавально-практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти).

Отже, **процес навчання** визначають як *цілеспрямовану зміну всіх компонентів навчання (змінюються учні і викладачі, конкретна мета, зміст конкретного матеріалу, мотиви суб'єктів навчання та їх об'єкти, кінцеві результати), орієнтованих на формування властивостей суб'єкта діяльності щодо засвоєння змісту освіти – педагогічно адаптованого соціального досвіду.*

8.4 Структура процесу навчання

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

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

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

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

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

Процес навчання формують тісно пов'язані між собою компоненти:

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

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

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

Цільовий компонент процесу навчання. Цей компонент забезпечує усвідомлення педагогами і передачу учням мети викладання кожного предмета, його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення залежить від попереднього матеріалу, рівня освіченості та вихованості учнів, а головне – від цілеспрямованості вчителя, вміння поставити і роз'яснити учням цілі та завдання.

Організація процесу навчання пов'язана з чітким визначенням **мети** (*освітньої, виховної, розвивальної*) та усвідомленням її учнями.

Освітня мета полягає в забезпеченні засвоєння, закріплення, застосування теорій, понять, законів тощо (вчитель продумує їх перелік); формуванні загальнонавчальних та спеціальних (з певного предмета) умінь і навичок.

Виховна мета реалізується у формуванні виховних світоглядних ідей, моральних якостей школярів (етичних норм, гуманізму, колективізму, активної позиції щодо навчання і життя загалом), естетичних поглядів, уміння працювати й контролювати себе, гігієнічних та фізкультурних навичок.

Розвивальна мета охоплює розвиток мислення, уваги, пам'яті, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей школярів. Розвиток мислення відбувається на основі таких загальних розумових дій та операцій. До них належать:

- *структурування* (мисленнєва діяльність, спрямована на встановлення зв'язків між поняттями, реченнями, ключовими словами та ін., в процесі якої формується структура знань);

- *систематизація* (мисленнєва діяльність для встановлення віддалених зв'язків між поняттями, реченнями, в процесі якої вони організовуються в певну систему);

- *конкретизація* (застосування знань на практиці);

- *варіювання* (зміна несуттєвих ознак понять, їх властивостей, фактів тощо при постійних суттєвих);

- *доведення* (логічне розмірковування);

- *формування висновків* (поступове спрощення теоретичного або практичного виразу з метою одержання наперед відомого його виду);

- *пояснення* (зосередження думки на найважливіших моментах (зв'язках));

- *класифікація* (розподіл понять на взаємопов'язані класи за суттєвими ознаками);

- *аналіз* (вичленення ознак, відношень понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);

- *синтез* (поєднання, складання частин – дія, зворотна аналізу);

- *порівняння* (виділення окремих ознак понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);

- *абстракціонування* (визначення суттєвих ознак понять через відкидання несуттєвих);

- *узагальнення* (визначення ознак, властивостей, суттєвих для кількох понять).

Під час навчального процесу учитель сприяє розвитку волі та наполегливості учнів; виховує культуру їх емоцій – подив, радість, цікавість, переживання та ін.

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

Стимулюючо-мотиваційний компонент процесу навчання. Він є продовженням цільового, але тільки за умови усвідомлення учнями їхнього власного стимулу до діяльності та реальної значущості знань. Тому

роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення учнів до навчального предмета. Учитель зобов'язаний викликати в учнів внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання учням пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність учнів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб учитель свідомо керував мотиваційною стороною навчальної діяльності учнів, їхніми інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо наукові знання викликають зацікавленість, а вчитель створює ситуації, якими учні захоплюються; знання, вміння і навички значимі для учня практично в різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності учнів; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є плідною (стимулює подальші старання); утвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до учнів.

Змістовий компонент процесу навчання. При підготовці до заняття вчителю необхідно ретельно обмірковувати, яким повинен бути зміст навчального матеріалу, конкретизувати обсяг теоретичних положень, визначити уміння та навички, які необхідно сформувати у процесі вивчення нового матеріалу.

Навчальний матеріал, залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:

- інформаційний: тексти, рисунки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;

- операційний: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;

- актуалізувальний: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;

- контрольний: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;

- стимулювальний: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;

- діагностувальний: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях, причини неправильних дій учнів.

На практиці, як правило, використовують поєднання різних видів навчального матеріалу.

Операційно-дійовий (методичний) компонент процесу навчання. Він охоплює всі методи та їхні складові – прийоми, якими оперує кожен учитель у процесі своєї діяльності, форми організації навчання. Організуючи навчально-пізнавальну діяльність, слід зважати на те, що, хоча учні засвоюють навчальний матеріал під керівництвом учителя, цей процес є індивідуальним для кожного учня. Загалом, він передбачає таку послідовність інтелектуальних операцій: сприймання; осмислення; узагальнення; систематизація; закріплення; застосування на практиці.

Сприймання нового матеріалу. Цей важливий життєвий процес полягає у відбитті у свідомості особистості предметів, явищ, форм існування матерії. Вони можуть бути представлені у формі тексту, аудіо-, відеоматеріалу або експозиційної моделі тощо. Динаміка, ефективність його залежить від досвіду, запасу знань учня, встановлення зв'язків нових знань з набутими в процесі навчання, врахування інтересів, потреб, уваги, звичок, нахилів, переконань учнів, має великий вплив на процес сприймання. Тому, готуючи учнів до сприймання нового матеріалу, вчитель зобов'язаний приділяти увагу постійним зв'язкам між набутим і новим, актуалізувати відповідні опорні знання, вміння, навички.

Важливо організовувати вивчення учнями нового матеріалу з різних джерел: як за допомогою безпосереднього (різні види наочності, екскурсії, лабораторні й практичні роботи, експерименти, суспільно корисна і продуктивна праця), так і опосередкованого сприймання (усне і друковане слово, викладання, вміння викликати у їх свідомості потрібні уявлення тощо).

Викладаючи новий навчальний матеріал, учитель повинен забезпечити лаконічність, узагальненість, уніфікованість, очищеність від зайвої інформації, зайвих деталей, уніфікуючи його у процесі зосередження уваги учнів передусім на опорних смислових моментах. Доцільно відмежовувати автономні одиниці навчального матеріалу, щоб новий матеріал мав чітку, зрозумілу і доступну для засвоєння структуру.

Слід враховувати індивідуальні особливості сприймання окремих учнів: точність, швидкість, повноту, емоційність, уміння відбирати, аналізувати, використовувати інформацію. Перше враження учня від навчальної інформації (явище імпринтингу) надовго залишається в його свідомості. Тому важливо, щоб воно було правильним. Суттєву роль при цьому відіграє візуальне подання навчальної інформації.

Осмислення інформації, формування наукових понять. Вони безпосередньо пов'язані з розумінням і запам'ятовуванням навчального матеріалу. Осмислення передуює розумінню сприйнятого. Осмислити – означає для учня побачити у сприйнятій інформації відповідний смисл.

У процесі осмислення, узагальнення учнями фактів, формування понять, розуміння закономірностей вчитель має турбуватися про розвиток їх конкретного й абстрактного мислення.

Осмислення і розуміння навчального матеріалу відбувається у процесі аналізу, синтезу, індукції, дедукції. При його узагальненні вчитель звертає особливу увагу на найважливіші ознаки предметів, явищ, процесів.

Формування понять відбувається на основі практично-чуттєвої діяльності учнів (виокремлення ознак понять через безпосереднє сприймання і співставлення предметів), а також логічного аналізу ознак понять.

На стадії формування знання уявлення і поняття учнів спершу є дифузними (розрізненими), учень не усвідомлює їх ознак. Далі він виокремлює й усвідомлює деякі з них – ті, що найчастіше зустрічаються, згодом – істотні ознаки. Поняття пов'язуються з усе більшою кількістю різноманітних об'єктів, знання узагальнюються і поглиблюються. Нове поняття формується як результат вирішення певної проблеми. Велике значення у формуванні понять належить слову. Без нього поняття не існує. За допомогою слова (усного, друкованого, писемного), через мову і мовлення учні пізнають світ, оволодівають основами наук.

Закріплення знань, умінь і навичок. Для того щоб знання стали надбанням учня, їх потрібно не тільки сприйняти, осмислити, а й запам'ятати.

Запам'ятовування – процес пам'яті, завдяки якому відбувається закріплення нового через поєднання його з набутим раніше. Воно є основою накопичення, збереження та відтворення інформації.

Запам'ятовування може бути *логічним (осмисленим) і механічним (простим повторенням, «зубрячкою»).*

Продуктивність запам'ятовування залежить від особливостей його довільного процесу.

Мимовільне запам'ятовування – форма запам'ятовування, що є продуктом дій (пізнавальних, практичних та ін.), але здійснюється автоматично, без мнемічної мети.

Мнемоніка (мистецтво запам'ятовування) є системою особливих способів, які полегшують процес запам'ятовування інформації та збільшують обсяг пам'яті.

Довільне запам'ятовування – форма запам'ятовування, за якої людина ставить перед собою мету запам'ятати і використовує для цього спеціальні прийоми. Здійснюється воно завдяки зусиллям суб'єкта пізнання.

Продуктивному запам'ятовуванню навчального матеріалу сприяють його групування, переказ «своїми» словами, з попереднім осмисленням, повторення (первинне, поточне, узагальнююче), використання асоціативних образів, чуттєвих переживань (психологічних опор). Творчо працюючи вчителі широко використовують при цьому опорні сигнали – набір ключових слів, знаків тощо, розміщених на плакаті, аркуші паперу тощо.

Практичне застосування знань, умінь і навичок. Здатність до практичного застосування знань, умінь і навичок формується за допомогою різноманітних вправ, самостійних робіт, розв'язування задач на лабораторних і практичних заняттях, в різних видах повторення, написання творів. Особливе значення для повноцінного застосування знань мають міжпредметні зв'язки, вирішення різних життєвих завдань, де доводиться використовувати комплекс знань з різних навчальних предметів.

Самоконтроль і самооцінка сприяють успішному виконанню навчальних дій. Розрізняють такі види самоконтролю: *підсумковий* (учень

виконує роботу і порівнює її результати зі зразками), *поопераційний* (учень виконує роботу, в процесі якої самостійно може сказати, що робить і як), *прогностуючий* (перспективний, випереджаючий, коли учень може визначити, з яких етапів буде складатися його праця).

Самооцінка – *оцінка учнем міри засвоєння конкретного змісту* – може бути глобальною (стосуватися всієї роботи) або диференційованою (стосуватися окремих етапів, ланок), адекватною або неадекватною (завищеною, заниженою) порівняно з реальними навчальними можливостями учня.

Ефективність засвоєння знань залежить від мотивації, учіння, розвитку емоційної сфери, самостійної і творчої ініціативи учнів.

Емоційно-вольовий компонент процесу навчання. Він виявляється через напруження волі учня у процесі пізнавальної діяльності. Воля, емоційні процеси інтенсифікують пізнавальну діяльність школярів. Важливими є позитивні емоції, які створюють атмосферу співробітництва, поліпшують умови самостійної навчальної роботи, викликають бажання вчитись.

Підвищенню емоційності навчання сприяє використання спеціальних дидактичних методів (демонстрації, використання технічних засобів навчання, змістовність матеріалу), показових прикладів, фактів, створення проблемних ситуацій.

Контрольно-регулювальний компонент процесу навчання. Містить методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю, якими користується вчитель паралельно з викладанням нового матеріалу.

Функція контролю здійснюється на всіх етапах навчального процесу. Вона є безперервною і не повинна обмежуватись лише констатацією досягнутого. Йдеться про зворотний зв'язок у навчанні, що передбачає: своєчасне реагування вчителя на допущені учнем (учнями) помилки; певну систему їх виправлення (учень одержує підказку, йому негайно повідомляють правильну відповідь або учень самостійно шукає помилку та способи для її виправлення).

На цьому етапі відбувається формування в учнів навичок та умінь самоконтролю в навчанні, планування своїх дій, оцінювання і регулювання власної діяльності і поведінки, передбачення результатів своїх дій, зіставлення їх з вимогами вчителя або колективу.

Оцінно-результативний компонент процесу навчання. Цей компонент передбачає оцінювання якості знань учнів, яке здійснюють як педагоги, так і вони самі. Воно є ефективним чинником, коли результати оцінювання є об'єктивними, послідовними, узгоджуються між собою.

Учитель повинен оволодіти всіма компонентами і комплексно їх застосовувати.

8.5 Закономірності навчання

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Загальні закономірності навчання:

- закономірності мети навчання, які залежать від рівня й темпу розвитку суспільства, його можливостей і потреб, від того, наскільки розвинута педагогічна теорія та практика;
- закономірності змісту навчання, що впливають із загальної мети й цілей навчання, темпів соціального та науково-технічного прогресу, вікових можливостей учнів, матеріально-технічної бази навчальних закладів;

- закономірності якості навчання пов'язані з попередньо досягнутими результатами, характером і обсягом навчального матеріалу, організаційно-педагогічної взаємодією між учителем і учнем;
- закономірності керування навчанням визначаються інтенсивністю й зв'язками у системі навчання, обґрунтованістю корекційних впливів;
- закономірності методів навчання залежать від знань і навичок педагогів у застосуванні методів, мети і змісту навчання, віку й можливостей учнів, організації навчального процесу;
- закономірності стимулювання навчання залежать від внутрішніх і зовнішніх стимулів (мотивів) навчання.

Конкретними закономірностями вважаються:

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

У дидактичній теорії існує також поділ закономірностей навчання на **зовнішні та внутрішні** (Н. Бордовська, А. Реан) [3].

Для **зовнішніх** закономірностей характерні:

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

Внутрішні закономірності процесу навчання передбачають:

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

Охарактеризовані закономірності залежать від завдань навчання, які відображають потреби суспільства, рівень і логіку розвитку науки, реальні навчальні можливості й зовнішні умови навчання. Залежність процесу на-

вчання від навчальних можливостей учнів (зовнішніх і внутрішніх), які віддзеркалюють рівень розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфери особистості, рівень знань, умінь і навичок навчальної праці, ставлення до навчання, фізичний стан і працездатність, активно-діяльнісний характер навчання, взаємозалежність навчально-пізнавальної активності учня й рівня розвитку його мотиваційної сфери, забезпечення успіхів і досягнень учнів у процесі навчання, методи, форми і засоби навчання, закономірно залежать від його завдань і змісту.

Взаємозв'язок усіх компонентів процесу навчання дає змогу досягати ґрунтовних результатів навчання, розвитку й виховання.

8.6 Принципи навчання

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

Принцип (основа, першооснова) – це основні ідеї, правила чи вимога діяльності.

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

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

Принцип зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою й традиціями (зв'язок із життям, завданнями, які вирішуються Українською державою, колективом, особистістю в їх єдності).

Принцип гуманістичної спрямованості (навчання й виховання творчої, всебічно розвиненої конкурентоспроможної особистості з почуттям власної гідності й гідності інших).

Принцип співпраці (співробітництва) вчителя й учня, студента і викладача спрямований на досягнення поставленої мети й завдань навчання та виховання.

Принцип наочності (єдність абстрактного й конкретного, матеріально-предметного, наочно-образного, словесного в отриманні навчальної інформації).

Принцип науковості в організації навчально-пізнавальної діяльності (вибір мети, змісту, методів і форм організації навчання, розроблення та впровадження новітніх освітніх перспективних технологій навчання).

Принцип доступності (врахування індивідуальних рівнів розвитку творчих здібностей учнів, єдність наукового й емпіричного тощо).

Принцип дохідливості вимагає, щоб навчання було зрозумілим і будувалося на реальних можливостях особистості.

Принцип свідомості й активності навчання при керівній ролі педагога, викладача формує особистість, що активно мислить, здатну до самовдосконалення та самореалізації.

Принцип поєднання різноманітних форм, методів і засобів навчання залежно від завдань і змісту.

Принцип індивідуалізації навчання передбачає таку організацію навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпів навчання враховує індивідуальні психологічні особливості учнів, рівень розвитку їхніх здібностей і нахилів.

Принцип диференціації навчання передбачає умовний поділ учасників навчального процесу на певні групи за рівнем знань, умінь і навичок, активністю й мірою усвідомлення необхідності навчання.

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

8.7 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття дидактики, її об'єкта та предмета, як науки.
2. Визначити основні завдання дидактики.
3. Дати визначення основних функцій навчання.
4. Розкрийте сутність і особливості кожного структурного компонента процесу навчання.
5. Охарактеризуйте стадії процесу оволодіння новими знаннями
6. Доведіть єдність розвитку і виховання учнів у процесі навчання.
7. Дайте визначення понять «закономірність навчання» і «принцип навчання».
8. Охарактеризуйте загальні закономірності навчання.
9. Дайте визначення та перелічіть зовнішні та внутрішні закономірності навчання.
10. Перелічіть основні принципи навчання. Які з них, на Вашу думку, є провідними у навчанні?

ЛЕКЦІЯ 9. МЕТОДИ Й ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

План

9.1 Поняття методів навчання та їхня класифікація.

9.2 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

9.3 Загальні вимоги до використання методів навчання.

9.4 Засоби навчання.

9.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. К. : Либідь, 2005. 264с.

2. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528 с.

3. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання-Прес, 2004. 446 с.

9.1 Поняття методів навчання та їхня класифікація

***Метод навчання** – спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів й учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання й розвитку в процесі навчання.*

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

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

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

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

Сучасна школа висуває свої вимоги до методів навчання. Це стосується й розбудови української школи взагалі, й удосконалення методики

навчання зокрема. Не випадково в Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») одним із шляхів реформування загальної середньої школи названо науково-дослідну й експериментальну роботу щодо впровадження педагогічних інновацій, інформатизації загальної середньої освіти.

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

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

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

За джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні

За основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок

За характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі

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

- а) організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- б) стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності;
- в) контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності.

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

9.2 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

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

До них належать ***словесні, наочні й практичні*** методи навчання.

Словесні методи навчання

Пояснення – словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Наприклад, починаючи ви-

вчення нового тексту з іноземної мови, вчитель пояснює групу нових слів. До початку уроку він може пояснити принцип дії приладу, який на уроці буде використано вперше. Учитель географії перед викладом нового матеріалу може пояснити учням записані на дошці нові назви, терміни. Метод пояснення переважно використовують під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли вчитель бачить, що учні щось не зрозуміли. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логіки викладу, добору аргументації. Вагоме значення мають чіткість мовлення, його темп, образність мови.

Розповідь – послідовне розкриття змісту навчального матеріалу.

Розповіді поділяють на художні, наукові, науково-популярні, описові.

Художня розповідь – образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад, розповіді про географічні відкриття, написання художніх творів, створення мистецьких шедеврів та ін.). Науково-популярна розповідь ґрунтується на аналізі фактичного матеріалу, тому виклад пов'язаний з теоретичним матеріалом, з абстрактними поняттями. Розповідь опис дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності (опис історичних пам'яток, музею-садиби та ін.). Кожен тип розповіді повинен відповідати певним вимогам: забезпечувати виховну спрямованість навчання; оперувати тільки достовірними і перевіреними наукою фактами – не містити фактологічних помилок; спиратися на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів і фактів, що доводять правильність теоретичних положень, сприяють кращому сприйманню нового матеріалу; будуватися за планом (чіткий поділ на частини); передбачати зрозумілість головної думки та основних моментів; передбачати повторення найважливіших положень, містити висновки й узагальнення; бути унаочненою; доступною і простою щодо мови; бути емоційною за формою і за змістом, особливо на уроках географії, біології, історії, літератури.

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

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

Успішне читання лекції залежить від підготовки до неї вчителя; складання чіткого плану; добору матеріалу, який змістовно розкриває тему; добору наочного матеріалу для демонстрування учням відповідних технічних пристроїв тощо. Важливо під час лекції володіти увагою учнів. Цього досягають різними прийомами: незвичний початок лекції (короткий

факт, що має стосунок до змісту лекції, деталь з біографії людини, про яку розповідатимуть). Увага учнів активізується, коли до них звертаються з пропозиціями на зразок «уявіть собі...», коли вони нібито стають співучасниками подій, про які йдеться на лекції. Підтримують увагу слухачів цікаві приклади-ілюстрації теоретичних положень, а також наочність, технічні засоби навчання, проблемний виклад матеріалу. Вчитель може вдаватися і до таких простих прийомів, як риторичні запитання, підвищення голосу, паузи та ін.

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

Бесіда – метод навчання, що передбачає запитання-відповіді.

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

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

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

Катехізисна бесіда спрямована на відтворення відповідей, які потребують тренування пам'яті. Її використовували ще в середньовічних шко-

лах. За таким самим принципом побудований церковний підручник, в якому релігійні істини поділено на запитання й відповіді. Цей метод вимагав від учнів середньовічних монастирських шкіл заучування без розуміння й осмислення запитань і відповідей, у сучасних школах він використовується таким чином, що учнів підводять до самостійної розумової діяльності, до самостійного мислення. Катехізисна бесіда дає змогу проконтролювати розуміння учнями вже вивченого матеріалу, сприяє розвитку мислення й тренує пам'ять.

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

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

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

Існують різні *види самостійної роботи* з підручником. Найпоширеніший – *читання тексту підручника* з метою закріплення знань, здобутих на уроці. Розпочинаючи читання підручника, учень повинен пригадати матеріал, який вивчався на уроці. Це допоможе йому глибше проникнути в зміст прочитаного. Дуже важливо навчити учнів схоплювати порядок викладу і в процесі читання складати план. Прочитавши текст, учень повинен подумки відтворити основні положення теми.

Інша *форма самостійної роботи* з підручником – *відповіді на запитання*, подані в підручниках після тексту. Це привчає учнів до уважного читання тексту, виокремлення в ньому головного, допомагає встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виявляти й запам'ятовувати найістотніше.

Учень може вивчати певний матеріал за підручником і самостійно. Досвідчені вчителі спеціально виокремлюють питання навчального матеріалу для самостійного їх вивчення учнями (вони повинні бути нескладні, щоб діти могли впоратися з ними). Але такий вид самостійної роботи практикують нечасто, оскільки більшість учителів переконана, що учнів треба вчити на уроках.

Ще один *вид самостійної роботи з підручником* – *заучування текстів* (правил, законів, віршів та ін.). Його слід починати з уважного читання матеріалу, відтак необхідно продумати прочитане й у довільній формі відтворити його зміст. Цілісне заучування невеликого матеріалу дає кращі результати, ніж заучування його частинами. Якщо ж текст великий, його ділять на смислові частини. Для активізації розумової діяльності до кожної частини доцільно придумати заголовки. Це полегшить учневі поєднання окремих заучуваних частин.

Окремим *видом самостійної роботи є розглядання й аналізування учнями таблиць, малюнків й інших ілюстрацій*, вміщених у підручнику. Щоб така самостійна робота мала осмислений характер, учням пропонують пов'язувати розгляд і аналіз із текстом підручника та знаннями, здобутими на уроках.

Для успішної роботи з підручником учнів слід навчити різним формам занотовування опрацьованого матеріалу (план, конспект, тези, виписування цитат, графічні записи тощо).

План – логічно послідовні заголовки, що є основними питаннями тексту.

Конспект – короткий письмовий запис змісту прочитаного.

Тези – запис стисло сформульованих думок, які передають основні положення прочитаного.

Цитата – дослівний запис окремих думок автора.

Графічний запис – складання схем, діаграм, графіків за текстом підручника.

Учитель повинен вдаватися до різноманітних форм роботи з підручником на різних етапах уроку. Зокрема, у процесі вивчення нового матеріалу доцільно використовувати: попереднє ознайомлення з темою майбутнього уроку, що має на меті відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань, на які спиратиметься вивчення нового матеріалу, або введення учнів у коло питань, які вивчатимуться на уроці; самостійне вивчення за підручником окремих питань програми; складання простих і розгорнутих планів, виписування з підручника прикладів, цитат, складання порівняльних характеристик виучуваних явищ, процесів та ін.; читання художньої і науково-популярної літератури, хрестоматій, документів тощо; підготовка повідомлень, рефератів і доповідей з окремих питань виучуваної теми в класі та вдома.

Під час закріплення матеріалу також слід дбати про урізноманітнення форм самостійної роботи з підручником: читання й складання простих і розгорнутих планів з окремих параграфів чи розділів підручника; читання

підручника й підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу вчителем; підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним завданням учителя; виконання практичних завдань і вправ за підручником або навчальним посібником.

Узагальнювальне повторення потребує таких форм самостійної роботи учнів з підручником: повторення важливих частин і розділів підручника; конспектування його узагальнювальних розділів; підготовка відповідей за основними запитаннями пройденого матеріалу; складання порівняльних характеристик, схем, таблиць; підготовка доповідей, рефератів.

Наочні методи навчання

Ілюстрування – оснащення ілюстраціями статистичної наочності, плакатів, карт, рисунків на дошці, картин та ін.

У навчальному процесі нерідко ілюструють предмети в натурі (рослини, живі тварини, мінерали, техніку та ін.), зображення об'єктів, що вивчаються (фотографії, картини, моделі та ін.), схематичні зображення предметів вивчення (географічні, історичні карти, графіки, схеми, діаграми тощо). Такі ілюстрації допомагають учням ефективніше сприймати навчальний матеріал, формувати конкретні уявлення, точні поняття.

Демонстрування – використання приладів, дослідів, технічних установок та ін. Цей метод ефективний, коли всі учні мають змогу сприймати предмет або процес, а вчитель зосереджує їхню увагу на головному, допомагає виділити істотні сторони предмета, явища, роблячи відповідні пояснення. Під час демонстрування дію складного механізму розчленовують на елементи, щоб докладно ознайомити учнів з окремими процесами, які відбуваються одночасно. Демонструючи діючі моделі, виробничі процеси на підприємстві, слід подбати про дотримання правил техніки безпеки.

Використовуючи розглянуті вище методи, вчитель повинен забезпечити всебічний огляд об'єкта, чітко визначити головне, детально продумати пояснення, залучати учнів до пошуку потрібної інформації.

Самостійне спостереження – безпосереднє сприймання явищ дійсності. «Ніщо не може бути важливішим у житті, як уміти бачити предмет з усіх боків і серед тих відносин, в які він поставлений. Якщо ми вникнемо глибше в те, що звичайно називається в людях визначним або навіть великим розумом, то побачимо, що це головним чином є здатність бачити предмети в їх дійсності, всебічно, з усіма відносинами, в які вони поставлені. Якщо навчання має претензію на розвиток розуму у дітей, то воно повинно вправляти їх здатність спостереження», – писав К. Ушинський. [25]

Школа має великі можливості для організації спостережень. їх можна вести на уроці (особливо у процесі лабораторних і практичних занять), використовуючи наочні посібники, під час екскурсій. Наприклад, за завданням учителя біології учні тривалий час спостерігають за зростанням рослин. Формування складних географічних понять (клімат, погода) потребує самостійних спостережень упродовж року за атмосферою. Такі спостереження привчають учнів глибше аналізувати їх, порівнювати, робити висновки, занотовуючи все це в свої щоденники.

Методика організації будь-якого виду самостійного спостереження потребує послідовного використання його елементів. Це *інструктаж* учителя про мету, завдання і методику спостереження (повторення або вивчення навчального матеріалу, необхідного для свідомого виконання завдань спостереження), здійснення спостереження, фіксація, відбір і аналіз його результатів учнем, узагальнення і формулювання висновків (вивчення вчителем поданих учнями матеріалів спостереження, їх аналіз і оцінка виконаної роботи).

Процес формування міжпредметної спостережливості яскраво описав у своїй книзі «Школа просто неба» В. Сухомлинський: «...Лютий. Зима холоднеча. Але ось випала сонячна днинка. Ми йдемо в тихий, засніжений сад. [24] «Придивіться, діти, уважно до всього, що оточує нас, – чи бачите ви перші ознаки наближення весни? Навіть найнеуважніший із вас може помітити дві–три ознаки, а той, хто не тільки подивиться, а й подумає, побачить двадцять ознак... Дивіться, слухайте, думайте», – кажу я учням. Я бачу, як придивляються діти до засніженого віття, до кори дерев, прислухаються до звуків... Потім ми приходимо в сад через тиждень, знову через тиждень, і щоразу перед допитливими дитячим поглядом відкривається щось нове».[21]

Ефективність методу спостереження значною мірою залежить від того, якою мірою зібрані під час спостереження матеріали вивчають і відповідно обробляють під керівництвом учителя й на їх основі роблять певні висновки, узагальнення.

Практичні методи навчання

Передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, які потребують великої самостійності учнів.

Вправи – багаторазове повторення певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коригуванням. Використовують такі види вправ:

підготовчі – готують учнів до сприйняття нових знань і способів їх застосування на практиці;

вступні – сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій;

пробні – перші завдання на застосування щойно засвоєних знань;

тренувальні – набуття учнями навичок у стандартних умовах (за зразком, інструкцією, завданням);

творчі – за змістом і методами виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій;

контрольні – переважно навчальні (письмові, графічні, практичні вправи). Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей школярів і має бути достатньою для формування навички. Вправи не повинні бути випадковим набором однотипних дій, а мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, зокрема поступовому ускладненні,

їх не слід переривати на тривалий час. Ефективність вправління залежить і від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи – вивчення у шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання. Цінність лабораторних робіт у тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють учнів одним із методів дослідження в природних умовах, формують навички використання приладів, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки і пропозиції. Організаційно такі роботи проводять у формі фронтальних занять або індивідуально.

До початку лабораторної роботи вчитель інструктує учнів: формулює її мету, знайомить їх з обладнанням, пояснює, в якій послідовності і як виконувати роботу, вести записи і оформляти результати. Для лабораторних робіт складають картки-інструкції, з якими учні можуть ознайомитись індивідуально. Вчитель стежить за виконанням роботи кожним учнем й у разі потреби дає консультацію. Під час виконання лабораторної роботи учні повинні дотримуватися правил техніки безпеки. Завершується лабораторна робота усним або письмовим звітом кожного учня.

Практичні роботи – за характером діяльності учнів близькі до лабораторних робіт. Вони передбачені навчальними програмами, їх виконують після вивчення теми чи розділу курсу. Практичні роботи мають важливе навчально-пізнавальне значення, сприяють формуванню вмінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти.

Етапи проведення практичних робіт: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи) – показ (інструктаж) – проба (2–3 учні виконують роботу, решта спостерігає) – виконання роботи (кожен учень виконує роботу самостійно) – контроль (роботи учнів приймають і оцінюють).

Графічні роботи – роботи, в яких зорове сприймання поєднане з моторною діяльністю школярів, креслення і схеми, замальовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм. Техніку графічного зображення учні опановують не тільки на уроках креслення і малювання, а й математики, фізики, хімії, географії, історії, біології під час виконання різних завдань. Наприклад, на уроках біології учні малюють схему сівозміни на пришкільній ділянці, що допомагає зрозуміти суть чергування культур на полях і проведення необхідної обробки ґрунту; на уроках географії – наносять на контурні карти розміщення корисних копалин в різних регіонах України, на уроках історії – складають хронологічні таблиці, що сприяє кращому засвоєнню дат історичних подій.

Дослідні роботи – пошукові завдання і проєкти, що передбачають індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів. їх застосовують у процесі вивчення будь-яких предметів, передусім на факультативних і гурткових заняттях. Учні складають звіти про свої спостереження за розвитком рослин, життям тварин, природними явищами; пишуть огляди науково-популярної літератури, твори на вільну тему; роблять схеми дій приладів, верстатів, машин; вносять пропозиції щодо вдосконалення технологічних процесів. Елементи пошуковості, дослідницької діяльності сприя-

ють вихованню у них активності, ініціативи, допитливості, розвивають їхнє мислення, спонукають до самостійних пошуків.

У практичній діяльності вчителя словесні, наочні та практичні методи навчання тісно взаємопов'язані. Наприклад, під час розповіді, лекції чи бесіди вчитель використовує методи ілюстрування й демонстрування, на лабораторних і практичних заняттях здійснюється інструктаж за допомогою методів пояснення та розповіді. Завдання вчителя – знайти оптимальне поєднання цих методів, не припускаючи необґрунтованого превалювання одних і нехтування іншими.

9.3 Загальні вимоги до використання методів навчання

Спираючись на педагогічний досвід, спеціальні психологічні дослідження, можна сформулювати загальні вимоги щодо оптимального поєднання методів навчання. На їх вибір впливають:

- навчальна дисципліна. Певну сукупність методів успішно використовують у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін (пояснення, бесіда, робота з книгою тощо) або лише групи предметів (лабораторні, дослідні роботи тощо);

- тема уроку, його мета (навчальна, виховна, розвивальна). На уроці засвоєння нових знань доцільно використовувати бесіду, розповідь, демонстрацію або ілюстрацію. Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок потребує використання методу вправ, тестів, контрольної, самостійної роботи;

- зміст і структура навчального матеріалу. Якщо матеріал складний, не пов'язаний з уже засвоєними учнями знаннями, використовують переважно словесні методи. За умови, що матеріал невеликий за обсягом і знайомий учням, застосовують практичні методи навчання;

- час, відведений на засвоєння матеріалу. Перевагу надають методам, за використання яких навчальна мета досягається при менших затратах часу;

- навчально-матеріальна база школи. Добре обладнані навчальні кабінети, наявність наочних посібників сприяють широкому використанню методів демонстрації, ілюстрації, лабораторних, дослідних робіт;

- вікові особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів, їх індивідуальні можливості та рівень загальної підготовленості класу;

- черговість уроку за розкладом занять. Недоцільно проводити контрольну, самостійну роботу або пояснювати складний за змістом матеріал на останніх уроках, після уроку фізкультури тощо;

- здібності, нахили, майстерність вчителя. Одні вчителі добре розповідають, інші вдало організовують дискусію, пізнавальні ігри. Вчитель

повинен використовувати не лише методи, які йому найкраще вдаються, а й постійно вдосконалювати свою майстерність.

Застосування вчителем усього набору методів навчання у їх численних комбінаціях і поєднаннях забезпечує високу ефективність навчання і розвитку школярів. Взаємодія і взаємозв'язок методів навчання виявляються за єдності завдань і змісту навчання. Провідна роль завжди належить учителеві, а успішність навчального процесу залежить від того, наскільки аргументовано, доцільно і майстерно він застосовує конкретні методи навчання.

9.4 Засоби навчання

Ефективність використання методів навчання в сучасній школі значною мірою обумовлена наявністю матеріально-технічних засобів.

Засоби навчання – допоміжні матеріально-технічні засоби, які виконують специфічні дидактичні функції.

Підвищують ефективність навчання технічні засоби навчання: обладнання й апаратура, що застосовуються в навчальному процесі.

Залежно від дидактичного призначення засоби навчання застосовують як окремо, так і в комплексі: одночасно або послідовно поєднують різні за навчальними й виховними можливостями засоби перед поясненням, під час пояснення чи повторення навчального матеріалу.

Засоби навчання (рис. 9.1) розрізняють: за особливостями використовуваного матеріалу (словесний, образотворчий, конкретні мовні одиниці та схематичний показ); за видом сприйняття (зорові, слухові, наочно-слухові, аудіо, візуальні та аудіовізуальні); за способом передавання матеріалу (за допомогою технічної апаратури чи без неї – традиційним способом; в статистиці чи динаміці; готові таблиці та матеріали для їхнього складання; картини, моделі, кінокадри, плівки); за організаційними формами роботи з ними (фронтальна – на основі демонстраційних засобів й індивідуальна – на основі розданого учням образотворчого матеріалу).

Технічні засоби навчання. Їх поділяють на засоби зорової наочності, засоби слухової наочності і засоби наочно-слухові.

Засоби зорової наочності (візуальні). До цієї групи засобів відносять екранні засоби, технічні моделі.

До екранних засобів належать транспаранти, діапозитиви, діафільми, дидактичні матеріали для епіпроекції.

Транспарант є екранним засобом зорової наочності, ефективний завдяки своїм високим демонстраційним властивостям: фронтальності, контрастності, яскравості тощо. Інформацію з екрана учні розглядають емоційно, що сприяє зосередженню їх уваги на об'єктах вивчення, а це важливо для інтенсифікації, підвищення ефективності навчального процесу.



Рисунок 9.1 – Види засобів навчання

Діафільми і діапозитиви, на відміну від динамічних транспарантів, у яких використовується і мовний, і зображувальний матеріал, будуються на зображеннях. Основою зорового ряду в них є малюнок.

Діафільми – своєрідна екранна розповідь, що передбачає сюжетну організацію матеріалу, діапозитиви епіпроекції окремі ілюстрації певних явищ, пов'язаних лише методичним задумом, а не сюжетом.

Екран, що світиться, концентрує увагу учнів на зображенні, розвиває спостережливість, стимулює пізнавальну діяльність.

Як наочні засоби навчання *технічні моделі* є точною копією певного об'єкта. Такі засоби наочності допомагають сформувати у дітей правильне уявлення про певний предмет, його властивості.

Засоби слухової наочності (аудіозасоби). Аудіо-записи, CD-записи забезпечують ознайомлення учнів з художнім читанням майстрів слова, фрагментами спектаклів, уривками музичних творів, піснями, голосами птахів, що сприяє забезпеченню їх знаннями, виробленню мови, наголосу, інтонації тощо. Вони покликані полегшувати засвоєння складних щодо орфографії слів, виділених у підручнику для запам'ятовування.

Інколи для пояснення, закріплення матеріалу використовують навчальні радіопередачі.

Наочно-слухові (аудіовізуальні) засоби. До них належать діафільми із звуковим супроводом, кінофільми, кіно-фрагменти та відеозаписи.

Діафільми із звуковим супроводом поєднують два основні засоби створення ситуації: зображення і слово.

Звуковий супровід – це своєрідний еталон, відповідно до якого учні коригують свою вимову.

Кінофільми і кінофрагменти забезпечують динаміку зображення, синхронну подачу зображення і звуку, доповнюють мовленнєвий ряд музичним супроводом.

Електронна книга (підручник) як засіб навчання, програмно-методичний комплекс сприяє самостійному засвоєнню навчального курсу або його розділу.

Електронна книга – навчальний засіб, озвучені сторінки якого відображаються на екрані дисплея; сукупність комп'ютерних файлів, об'єднаних в єдину оболонку, що дає змогу користувачу ознайомитися з певною інформацією.

Електронний підручник за структурою майже не відрізняється від звичайного. Він містить титульну сторінку, інформацію про авторів, зміст, текст. На відміну від звичайних книг в електронних присутні «живі картини». Теоретичний матеріал подається у текстовому і звуковому вигляді. Це зумовлене також тим, що у різних людей ефективність засвоєння матеріалу залежить від способу його сприймання. Біоадекватне подання навчального матеріалу у підручнику ґрунтується на принципі «сприймай усіма каналами, асоціами, діями».

Характерними для електронних підручників є розвинута гіпертекстова структура у понятійній складовій дисципліни (визначення, ключові слова); логічна структура викладу (послідовність і взаємозв'язок модулів); конспективний виклад матеріалу та вільне переміщення крізь текст (зумовлює необов'язковість його суцільного читання, дає змогу коригувати навчальний процес для учнів з різним рівнем підготовки); перехресні посилання, що полегшує організацію зворотних зв'язків.

Електронний підручник (ЕП) переймає усе більше навчальних функцій, що були прерогативою викладача. Він перетворюється на активну дидактичну комунікаційну систему, яка має забезпечити оптимальні умови для самоосвітньої роботи учнів, допомагаючи вивчити й усвідомити пропонувані у підручнику матеріал, відтворити подумки діяльність, яку треба засвоїти, самостійно здобувати систематизовані знання.

Електронні підручники моделюють діяльність педагога, що зумовлює наявність психолого-педагогічних вимог до тексту підручника (гіпертексту).

Гіпертекст – база даних, сформована з текстових або графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки, які дають змогу переходити від одного вузла до іншого.

Друковані засоби. До них належать таблиці, картки для складання таблиць, картини, роздавальний образотворчий матеріал.

Таблиці – найпоширеніший, традиційний вид друкованих засобів, що належать до зорової наочності. Вони забезпечують довготривале, не обмежене у часі експонування мовного матеріалу, дуже прості у використанні.

Таблиця передбачає не просто показ матеріалу, але й його групування, систематизацію. Дидактична функція демонстраційних таблиць полягає в тому, що вони дають учням орієнтири для застосування правил. Їх найчастіше використовують при вивченні складних тем.

Демонстраційні картки подають матеріал частинами, відображають одне й те саме явище багаторазово, полегшуючи запам'ятовування конкретного матеріалу.

Картини використовують як засіб розвитку мовлення учнів. Вони стимулюють їх уяву, використовуються для подальшого розвитку сюжету чи відновлення того, що відбувалось раніше.

Роздавальний образотворчий матеріал призначений для самостійної індивідуальної роботи і використовується на етапі формування навичок.

Натуральні предмети. До них належать живі або засушені рослини чи частини рослин, живі або законсервовані тварини, прилади, інструменти, апарати, вироби промисловості, будівельні матеріали, мінерали, друковані вироби та ін. Такі засоби допомагають сформувати в учнів уявлення про предмети, їхню структуру, властивості.

Моделі, муляжі. Вони є об'ємними зображеннями, пластичними тривимірними репродукціями (картини є двовимірними репродукціями). Репродукції – наочні посібники, що використовують у навчанні замість натуральних предметів.

Ефективному використанню засобів навчання сприяє кабінетна система навчання, яка передбачає проведення занять у спеціально обладнаних навчальних кабінетах.

9.5 Контрольні питання

1. Визначити поняття метод навчання, джерела виникнення, функції.
2. Розкрийте вихідні принципи класифікації методів навчання.
3. Чим зумовлені різні підходи до класифікації методів навчання?
4. Які чинники визначають доцільність використання конкретного методу навчання?
5. Обґрунтуйте вплив змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.
6. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання вчителем.
7. Визначити чинники, які впливають на ефективність застосування словесних засобів навчання.
8. Як розрізняють засоби навчання?
9. Чим відрізняється електронний підручник від звичайного?

ЛЕКЦІЯ 10. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ. УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

План

- 10.1 Організаційні форми навчання.
- 10.2 Класно-урочна форма навчання.
- 10.3 Урок – основна форма організації навчання.
- 10.4 Елементи уроку.
- 10.5 Взаємозв'язок типу й структури уроку.
- 10.6 Форми роботи на уроці.
- 10.7 Основні вимоги до уроку.
- 10.8 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав, 2009. 616 с. (Серія «Альма-матер»).
2. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. К., 2007. 656 с.

10.1 Організаційні форми навчання

Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їхніх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів.

Форма організації навчання – спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, що здійснюється у визначеному порядку й у певному режимі.

Педагогічній практиці відомі понад тридцять конкретних форм навчання. Загальноприйнятими є **колективна** форма навчання: уроки у школі, лекції та семінарські заняття у вузі, екскурсії, факультативні заняття тощо – й **індивідуальна** форма навчання: самостійна робота, дипломні й курсові проекти тощо, які суттєво відрізняються за ступенем самостійності пізнавальної діяльності учнів і ступенем керівництва навчальною діяльністю з боку викладача.

Організаційні форми навчання змінюються і розвиваються разом із суспільним розвитком. За первіснообщинного ладу навчання було практично-догматичним. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у

процесі спільної праці та повсякденного спілкування з дорослими. Навчальна робота з ними була індивідуальною, потім – індивідуально-груповою. Натепер поширені кілька форм і різновидів організації навчання.

Індивідуальне навчання. За такої організації навчальної діяльності учень виконує завдання індивідуально, але за допомогою вчителя (вивчення підручника). Воно досить ефективне, оскільки враховує особливості розвитку дитини, індивідуалізує контроль за перебігом і наслідками навчальної роботи. Проте індивідуальне навчання потребує значних матеріальних витрат, учень позбавлений можливості співпрацювати з однолітками. Тепер використовується у формі репетиторства й консультування.

Індивідуально-групова форма навчання. Згідно з нею учитель займається з групою дітей (10–15 осіб), навчальна робота має індивідуальний характер, оскільки діти різного віку неоднаково підготовлені. Діти приходять на заняття в різний час. Учитель по черзі опитує кожного учня, пояснює новий матеріал, дає індивідуальні завдання. Подібна організація навчальної роботи існувала до того часу, поки навчання обмежувалось виробленням найпростіших навичок читання, письма й рахування, не стало масовим. Тепер її використовують в малокомплектних сільських школах, де на уроці одночасно навчаються учні різних класів.

10.2 Класно-урочна форма навчання

За феодального ладу розвиток виробництва і підвищення ролі духовного життя в суспільстві сприяли виникненню форм масового навчання дітей. Одним з перших було групове (колективне) навчання у братських школах Білорусі та України (XVI ст.). Воно започаткувало класно-урочну форму навчальної роботи, теоретично обґрунтовану в праці Я.-А. Коменського «Велика дидактика». Як система, що забезпечує масовість навчання, за якої можна «усіх навчати всьому», вона існує понад три століття, переважає і тепер. Сутність її полягає в тому, що учнів одного віку розподіляють на класи, заняття з ними проводять поурочно за наперед складеним розкладом. Усі учні працюють над засвоєнням одного й того ж матеріалу.

З формуванням класно-урочної системи навчання в педагогіці почали використовувати такі поняття, як навчальний рік, навчальний день, урок, перерва, чверть, канікули. Її ефективність була настільки очевидною, що незабаром вона стала головною у школах багатьох країн світу.

Белл-ланкастерська система взаємного навчання. У XVIII ст. ідея Я.-А. Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською системою взаємного навчання від прізвищ англійського священика Ендрю Белла й вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно

застосували її в Англії та Індії. Сутність її в тому, що через гостру нестачу вчителів один учитель навчав 200–300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших учнів, після обіду кращі учні займалися із молодшими, передаючи їм одержані знання. Замість підручників застосовувались унаочнення, здебільшого саморобні таблиці. Свого часу цю систему подекуди запроваджували у вітчизняній школі: вона виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів, але значного поширення не набула, оскільки не забезпечувала необхідної підготовки дітей. Здебільшого застосовувалася в сільських малокомплектних школах, де вчитель навчав два–три класи одночасно.

Батавська система. Вона створена у США на початку ХХ ст. З метою удосконалення класно-урочної системи у ній пропонувалося здійснити індивідуалізацію навчання, розділивши навчальний час на дві частини: для проведення звичайних уроків, на яких учитель працює з усім класом; для індивідуальних занять з учнями, які не встигають і відчують труднощі в засвоєнні матеріалу, або з тими, хто бажає глибше оволодіти певними знаннями й уміннями.

Мангеймська форма вибіркового навчання. Вона виникла наприкінці ХІХ ст. як спроба відмовитися від класно-урочної системи. Вперше була застосована в німецькому місті Мангейм доктором Йозефом-Антоном Зіккінгером. Суть її полягає в тому, що учнів, залежно від їхніх здібностей та успішності, розподіляли по класах на слабких, середніх і сильних. Відбір здійснювався на основі спостережень, результатів психометричних обстежень, характеристик учителів й екзаменів. Елементи цієї системи збереглися в Австралії та США, де в школах створюються класи більш здібних і менш здібних учнів. Вона стала основою для створення шкіл різного типу в Англії, куди набирають учнів за результатами тестових іспитів після закінчення початкових класів.

Дальтон-план. На початку ХХ ст. у США, Англії та деяких інших країнах Заходу виникли системи індивідуалізованого навчання, що мали готувати активних, ініціативних, енергійних функціонерів. З цих систем навчання найбільшого поширення набув дальтон-план, вперше застосований у 1903 р. в американському місті Дальтоні (штат Массачусетс) учителькою Оленою Паркхерст. Ця система ґрунтується на забезпеченні кожного учня можливістю працювати індивідуально, згідно зі своїм темпом. Загального плану (розкладу) занять не було, колективна робота проводилась протягом години, решту часу учні вивчали матеріал індивідуально, звітуючи про виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета.

За відсутності уроків, навчальні класи перетворювались на предметні «лабораторії», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі, місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх. Елементи цієї системи застосовуються у заочному навчанні.

Бригадно-лабораторна форма навчання. У другій половині 20-х років ХХ ст. дещо змінений дальтон-план був використаний в організації

бригадно-лабораторної форми навчання, яка поєднувала колективну роботу бригади (частини класу) з індивідуальною роботою учнів. Розподілені на невеликі групи-бригади (по 5–7 осіб) учні вчилися за спеціальними підручниками («робочими книгами»), виконували спеціально визначені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмета.

Ця система себе не виправдала, оскільки знижувала роль учителя, не давала міцних знань, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Але окремі її елементи виявились ефективними: групові завдання при виконанні лабораторних і практичних робіт, самостійне опрацювання підручника, довідкової та допоміжної літератури.

План Трампа. У ХХ ст. у США виникла форма навчання «план Трампа», розрахована на максимальну індивідуалізацію навчального процесу на основі використання технічних засобів, поєднання індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку її автора – американського педагога Д. Ллойда Трампа, – у процесі навчання потрібно поєднувати масову, групову та індивідуальну його форми. Для цього 40 % навчального часу учні проводять у великих групах (100–150 осіб), де читають лекції з використанням різних технічних засобів; 20 % – у малих групах (10–15 осіб), де обговорюють лекційний матеріал, поглиблено вивчають окремі розділи, відпрацьовують уміння та навички, 40 % – працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки.

Комплексний метод навчання. Він виник на початку ХХ ст., започаткований педагогами швейцарцем Адольфом Фер'єром, бельгійцем Овідієм Декролі, німцем О. Шульцем. Його суть полягала в об'єднанні навчального матеріалу в теми-комплекси, але комплексність порушувала предметність викладання, систематичність вивчення основ наук. У колишньому СРСР «комплекси» вважали альтернативою догмам старої школи, вкладаючи в західні комплексні програми свій зміст, наприклад комплексні програми «Праця», «Природа», «Суспільство». Однак це не дало міцних, систематизованих знань, тому в 30-х роках ХХ ст. школа й педагогічна наука повернулися до класичної класно-урочної системи.

Класно-урочна система має багато позитивних особливостей: ґрунтується на закономірностях процесу засвоєння навчального матеріалу, передбачає засвоєння нового матеріалу в невеликих обсягах, планомірно і послідовно, із чергуванням різних видів розумової та фізичної діяльності. Вона забезпечує єдність системи навчання в масштабі всієї країни, що полегшує планування і складання програм з навчальних предметів. Її використання полегшує виховання в учнів почуття колективізму, дає змогу використовувати фронтальні форми роботи з усім класом. Ця система має і серйозні недоліки, оскільки орієнтована у процесі навчання на середнього учня, допускає необхідність залишати учнів на повторний курс, якщо вони не засвоїли один чи два предмети, обмежує індивідуальний підхід до учнів, дострокове освоєння програми.

Класно-урочна система в школах України має такі організаційні ознаки:

- навчальний рік у загальноосвітньому навчальному закладі починається 1 вересня і закінчується не пізніше 1 липня наступного року;
- тривалість навчального року обумовлюється виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути меншою 175 робочих днів у загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня (1–4 класи) та 190 робочих днів – II–III ступенів (5–12 класи);
- комплектування класів відбувається в межах одного віку та чисельності, визначених Положенням про загальноосвітній навчальний заклад (не більше 30 учнів);
- навчально-виховний процес здійснюється за різними формами: урок, лекція, лабораторно-практичне та семінарське заняття, диспут, навчально-виробнича екскурсія тощо;
- відвідування уроків школярами є обов’язковим;
- навчальний рік поділяється на чверті, півріччя, семестри, триместри, між якими є канікули різної тривалості. Тривалість канікул протягом навчального року не може бути меншою за 30 календарних днів.

З розвитком освітніх технологій класно-урочна система навчання знає відповідних структурно-організаційних й інших змін.

Незважаючи на усвідомлення педагогами деяких її недоліків, класно-урочна система є найпоширенішою і використовується в більшості країн, зокрема в Україні.

10.3 Урок – основна форма організації навчання

Натепер серед різноманітних організаційних форм навчання, використовуваних у загальноосвітній школі (урок, екскурсія, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, практикум, факультатив, домашня самостійна робота, екзамен, залік, консультація, інструктаж), урок є основним.

Урок – логічно закінчена, цілісна, визначена в часі частина навчально-виховного процесу, за якої вчитель займається з групою учнів (у постійному складі) за певним розкладом.

Тривалість уроків у загальноосвітньому навчальному закладі становить: у 1-му класі – 35 хв, у 2-му – 40 хв, у 5–12-х – 45 хв. Зміна тривалості уроків допускається за погодженням з відповідними органами керування освітою та державної санітарно-епідеміологічної служби. Тривалість перерв між уроками визначають з урахуванням потреб в організації активного відпочинку і харчування учнів, але не менше 10 хв, великої перерви (після другого або третього уроку) – 20 хв.

У сучасній дидактиці існують різні класифікації уроків залежно від взятих за основу ознак. За способами їх проведення виділяють урок-лекцію, кіноурок, урок-бесіду, урок-практичне заняття, урок-екскурсію, урок самостійної роботи учнів у класі, урок лабораторної роботи. За загальнопедагогічною метою організації занять виокремлюють урок вивчення нового матеріалу; удосконалення знань, умінь і навичок; контролю та корекції знань, умінь і навичок. Залежно від дидактичної мети уроки бувають спеціалізованими (переважає одна мета), комбінованими (дві або більше рівнозначні мети). Різновидами спеціалізованого уроку є:

- урок засвоєння нових знань;
- урок засвоєння умінь і навичок;
- урок застосування знань, умінь і навичок;
- урок контролю й корекції знань, умінь та навичок;
- урок узагальнення й систематизації знань.

10.4 Елементи уроку

Кожний тип уроку має властиву тільки йому структуру, яку створює набір конкретних елементів, які зумовлюються завданнями, котрі належить вирішувати на уроках певного типу для успішного досягнення певних дидактичних цілей.

Як правило, урок утворюють такі елементи:

1) організаційна частина. До неї належать привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи. Мета її – мобілізувати дітей до праці, активізувати їх увагу, створити робочу атмосферу на уроці;

2) мотивація навчальної діяльності: передбачає формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу; містить повідомлення теми, мети та завдань уроку. Виникненню мотивів для навчання сприяє чітке усвідомлення його *мети* – кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача й учнів;

3) перевірка знань учнів: означає перевірку письмового домашнього завдання, яку проводять різними методами контролю залежно від поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка за допомогою карток-завдань;

4) стимулювання навчальної діяльності: необхідне для розвитку в учнів зацікавленості у вивченні нової теми. Може здійснюватися за допомогою введення додаткової (вторинної) навчальної інформації, після чо-

го буде викладатись основна, а також завдяки створенню викладачем проблемних, імітаційних або ігрових ситуацій;

5) актуалізація опорних знань: покликана забезпечити узгодження між викладеною вчителем інформацією та сприйняттям, засвоєнням, осмисленням її учнями. Щоб пояснення було зрозумілим, учням необхідно нагадати попередній вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові знання;

6) пояснення нового матеріалу: полягає не тільки у викладанні, а й у керуванні процесом засвоєння учнями нових знань. Для успішного засвоєння учнями нових знань викладачеві необхідно подбати про їхнє сприймання, розуміння, закріплення й застосування. Бажано, щоб під час пояснення нового матеріалу між учнями і вчителем існував зворотний зв'язок для з'ясування незрозумілих моментів;

7) діагностика правильності засвоєння учнями знань: допомагає викладачеві, учням з'ясувати причину нерозуміння певного елемента змісту, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Вона може бути здійснена за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань. За допомогою комп'ютерної техніки діагностика може бути здійснена особливо оперативно. Результати її відкривають для викладача чітку картину диференційованості учнів за рівнем засвоєння навчального матеріалу;

8) закріплення нового матеріалу: здійснюється за допомогою вибіркового фронтального опитування учнів або за допомогою невеликої самостійної роботи. Для цього викладач повинен підібрати питання, завдання, які сприятимуть приєднанню нових знань до системи засвоєних раніше знань, умінь та навичок;

9) підбивання підсумків уроку: передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань уроку. Учитель аналізує, що нового дізнались учні на занятті, якими знаннями та вміннями оволоділи, яке значення мають ці знання для наступного вивчення предмета. У підсумках уроку має бути відображено позитивні та негативні аспекти діяльності класу й окремих учнів, оцінено їхню роботу;

10) повідомлення домашнього завдання: містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, передбачає його запис на дошці, а учнями – в щоденник.

За потреби вчитель може дещо змінювати структуру уроку.

10.5 Взаємозв'язок типу й структури уроку

Тип уроку визначає особливості його структури (наявність, послідовність і взаємозв'язок елементів). Одні уроки охоплюють усі елементи структури, інші – тільки деякі.

Урок засвоєння нових знань. Засвоєння знань передбачає їхнє сприймання, усвідомлення, осмислення внутрішніх зв'язків і залежностей у предметах та явищах, запам'ятовування, узагальнення і систематизацію. Успішність засвоєння знань залежить від мети й мотивів. З урахуванням цього урок такого типу містить такі елементи: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети й завдання уроку; мотивація учіння; сприймання й усвідомлення учнями матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між його елементами; узагальнення і систематизація знань; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок формування умінь і навичок. В основу формування структури такого уроку покладено дидактичну систему вправ і завдань, їхню послідовність, яка сприяє досягненню освітньої мети. Згідно з логікою процесу засвоєння умінь і навичок урок передбачає: перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку і мотивацію учіння; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні і пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи), підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок. Застосування знань полягає в реалізації засвоєного на практиці. Воно є одночасно засобом і метою навчально-виховного процесу. Як засіб навчання набуті знання, уміння і навички застосовують на уроках різних типів. Комплексне їх застосування як мету навчання здійснюють на уроці такого типу, який охоплює перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку та мотивацію учіння школярів; осмислення змісту, послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою учителя; звіт учнів про роботу, теоретичне обґрунтування результатів; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань. Його завдання полягає в упорядкуванні та систематизації засвоєних знань. Воно може мати характер емпіричних узагальнень і виражатись у класифікації процесів, відповідних понять. Урок цього типу передбачає розвиток від окремого до загального. Його структуру складають: повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація учіння; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретич-

них положень науки і відповідних ідей; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок. Залежно від мети перевірки, змісту навчального матеріалу, методів і засобів контролю (диктанти, твори, розв'язування задач тощо) уроки цього типу мають різну структуру. Цей урок передбачає перевіряння знань, вмінь і навичок різних рівнів: від виявлення знання учнями фактичного матеріалу, формулювання понять для розкриття системи знань, до творчого застосування їх у нестандартних умовах. За такого підходу структура уроку містить: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивацію учіння; перевірку знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірку глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних і змінених умовах; перевірку, аналіз і оцінювання виконаних робіт; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок. Цей тип уроку має дві або декілька рівнозначних освітніх мети, тому його структура змінюється залежно від того, які типи уроків і їх структурні елементи поєднують. Наприклад, структура комбінованого уроку-перевірки раніше засвоєного і засвоєння нових знань охоплює повідомлення теми, мети і завдань уроку, мотивацію учіння; перевірку, оцінювання і корекцію раніше засвоєних знань; відтворення і корекцію опорних знань; сприймання, осмислення, узагальнення і систематизацію учнями нових знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті вище структури уроків є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їхньої підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо.

Нестандартні уроки. Особливість нестандартних уроків полягає у такому структуруванні змісту й форми, яке викликало б інтерес в учнів, сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню. До нестандартних уроків належать:

1) уроки змістовної спрямованості. Їхнім основним компонентом є взаємини між учнями, засновані на змісті програмного матеріалу: уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції;

2) уроки на інтегративній основі (уроки-комплекси, уроки-панорами). Їм властиве викладання матеріалу кількох тем блоками, розглядання об'єктів, явищ в їхній цілісності та єдності. Проводять такий урок кілька вчителів, один з яких ведучий; поєднують різні предмети: історію та музику, географію й іноземну мову тощо;

3) уроки міжпредметні. Мета їх – «спресувати» споріднений матеріал кількох предметів;

4) уроки-змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси). Ці уроки передбачають поділ дітей на групи, які змагаються між собою, створення експертної групи, проведення різноманітних конкурсів, оцінювання їхніх результатів, нарахування певної кількості балів за правильність і повноту відповідей;

5) уроки суспільного огляду знань (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми). Особливості цих уроків полягають в опрацюванні найскладніших розділів навчальної програми, відсутності суб'єктивізму при оцінюванні (експертами виступають учні, дорослі, батьки). Вони спонукають до активної самостійної пізнавальної діяльності, вивчення додаткової літератури. Проводять їх наприкінці чверті, семестру, року;

6) уроки комунікативної спрямованості (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-роздуми, уроки-диспути, уроки-прес-конференції, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя; уроки-парадокси). Вони передбачають використання максимально різноманітних мовних засобів, самостійне опрацювання матеріалу, підготовку доповідей, виступи перед аудиторією, обговорення, критику або доповнення опонентів; сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок самостійної роботи. Підготовка доповідей розвиває мислення, пробуджує інтерес, перетворює малоцікаве повторення на захоплююче співставлення точок зору;

7) уроки театралізовані (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіноуроки, дидактичний театр). Проводять їх у межах діючих програм і передбаченого навчальним планом часу, вони викликають емоції, збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів;

8) уроки-подорожування, уроки-дослідження (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-експедиційні дослідження, уроки-наукові дослідження). Такі уроки є цікавими для дітей, чиї інтереси мають романтичну, фантастичну спрямованість. Пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення, витівками;

9) уроки з різновіковим складом учнів. їх проводять з учнями різного віку, спресовуючи у різні блоки матеріал одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах;

10) уроки-ділові, рольові ігри (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки-«Слідство ведуть знавці», уроки-імпровізації, уроки-імітації). Вони передбачають виконання ролей за певним сценарієм, імітацію різнопланової діяльності, життєвих явищ. Особливо цінною є навчальна гра для школярів молодших класів, у яких конкретне образне мислення переважає над абстрактним. Проте деякі вчені вважають, що навчальні ігри дегуманізувально впливають на учнів, оскільки дають можливість маніпулювати життям інших людей без одночасного підкорення системі стимулюючих імпульсів, яка існує в реальному житті. В іграх єдиним стимулюючим началом є боязнь бути низько оціненим товаришами або педагогом. Багато хто з педагогів недооцінює дидактичний ефект навчальних ігор, хоч і визнає їхню роль у підтриманні в учнів пізнавального ентузіазму;

11) уроки драматизації (драматична гра, драматизація розповіді, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси, п'єси з ляльками і маріонетками, усі види непідготовленої драми – діяльність, де неформальна драма створюється самими учасниками гри). Ці уроки спрямовані на розвиток співробітництва і єдності у навчальній групі. Драматизація є засобом надання навчальному матеріалу і навчальному процесу емоційності, забезпечує міжпредметні зв'язки з літератури, історії, предметів естетичного циклу тощо. Проте деякі педагоги застерігають від надмірного захоплення драматизацією, зокрема при вивченні історії, що може зашкодити серйозному аналізу історичних подій;

12) уроки-психотренінги. Вони націлені на розвиток і корекцію дитячої психіки (пізнавальної, емоційно-особистісної сфери), виховання індивідуальності, цілісної й багатогранної особистості. Використовують їх при навчанні дітей різного віку. Психотренінги загострюють сприйняття, поліпшують розумову діяльність. Навчання прийомів самоконтролю, самоорганізації, самодисципліни, розвиток активності сприяють психокорекції особистості.

Психокорекція – діяльність, пов'язана з виправленням певної якості, формуванням бажаної поведінки, набуттям умінь і навичок, які б відповідали віковим і ситуативним нормам.

Вправи з психотренінгу спрямовані на розвиток різних сфер психіки: уваги, пам'яті, емоцій, уяви і є способом пізнання власних можливостей та здібностей. Самоперевірка спонукає до самовдосконалення, свідомої праці над своєю волею, характером, виробленням пристойних звичок, набуттям необхідних умінь. Самовиховання відбувається природно і непомітно, тому що здійснюється через ігрові інтереси, задоволення. Розумне об'єднання ігрової цікавості та ґрунтовності завдань сприяє активності й уважності дітей.

Під час проведення уроків-психотренінгів важливо підтримувати в учнів прагнення до пошуку нових і нестандартних рішень, забезпечити емоційну підтримку («Молодець», «Як добре в тебе виходить»), переживання успіху. Дітям повинні приносити радість і гра, і спілкування з ровесниками, і пізнання нового.

Підготовка до нестандартного уроку може здійснюватися за алгоритмом колективної творчої діяльності: формулювання мети уроку, планування, підготовка, проведення уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога. Доцільно розглянути стратегію, тактику організації колективної творчої діяльності учнів на кожному з етапів. Нестандартні уроки руйнують застигли штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку й вихованню учнів.

10.6 Форми роботи на уроці

Проведення будь-якого типу уроку передбачає застосування відповідних форм навчальної роботи учнів, кожна з яких має відповідну методику організації. Основними формами роботи на уроці є індивідуальна, фронтально-колективна, групова.

Індивідуальна і самостійна робота. Самостійне виконання учнем навчального завдання на рівні навчальних можливостей (темпу роботи, рівня підготовки) є змістом індивідуальної роботи. Можлива безпосередня допомога вчителя (допомога й підбадьорювання під час самостійної роботи) і опосередкована (виконання домашнього завдання за рекомендаціями вчителя).

Самостійна робота – навчальна діяльність, яка полягає в логічній і психологічній організації й виконанні учнями самостійної пізнавальної роботи.

Вона спрямована на засвоєння учнями сукупності знань, формування їхньої пізнавальної активності, світогляду, уміння самостійно здобувати, розширювати й поглиблювати свої знання, займаючись самоосвітньою діяльністю. Самостійна робота передбачає не тільки виконання учнем навчального завдання без зовнішньої допомоги, а й формування і розвиток самостійності, активності, творчості, ініціативності та інших рис, забезпечує потреби особистості в якісній самостійній пізнавальній діяльності. Учні виконують самостійну роботу з використанням розумових і (або) фізичних зусиль як на уроці, так і в позаурочний час, за завданням і під контролем вчителя, але без особистої його участі. Така робота допомагає привчити учнів до самоосвіти, розвинути звичку самостійно читати навчальну і наукову літературу, звертатися за довідками до інформаційно-пошукових систем та Інтернету.

Самостійна робота виконує такі функції:

- освітню, що сприяє формуванню в учнів потреби в самоосвіті, посиленню зв'язку між навчальною й практичною діяльністю, глибокому вивченню предмета, більш повному застосуванню знань на практиці;
- розвивальну, яка сприяє розвитку умінь і навичок самостійної праці, творчих здібностей, оволодінню новими засобами й методами діяльності, формуванню чітких цілей, мотивів, формує світоглядні знання й уміння;
- виховну, що виховує самостійність, волю, почуття обов'язку і відповідальності, наполегливість у досягненні мети, формує моральні, естетичні переконання;
- прогностичну, оскільки працюючи самостійно, учень змушений передбачати і оцінювати можливий результат і виконання завдання;
- коригувальну, яка передбачає вчасне коригування власної діяльності.

Залежно від місця проведення і роботи учнів розрізняють урочну (здійснюється під безпосереднім керівництвом вчителя на уроках) і позаурочну (відбувається у процесі підготовки до занять, написання рефератів, виконання творчих робіт тощо) самостійну роботу.

Самостійна робота може бути індивідуальною (окремим учням або всьому класу надані різні, але подібні за складністю завдання), індивідуалізованою (учні виконують завдання з урахуванням індивідуальних відмінностей у їхніх здібностях до навчання), груповою (учні розподілені по групах і кожна група отримує різні (не однакові за складністю) варіанти завдань). Групова робота посилює мотивації, інтелектуальну активність, ефективність пізнавальної діяльності учнів, збагачує їхній досвід.

Згідно з вимогами до організації самостійної роботи вона має відбуватися у всіх ланках навчального процесу, формувати активну позицію учнів, забезпечувати накопичення фонду загальних прийомів, умінь, способів розумової праці, саморозвиток і самореалізацію особистості на основі виявлення індивідуальних можливостей.

Самостійна робота зумовлює перехід учнів на позицію суб'єкта керування самостійною діяльністю, де особистість як суб'єкт свого власного розвитку перебуває у пошуку й формуванні тих видів діяльнісного ставлення до світу, у яких можуть найповніше виявлятися і розвиватися його потенції. Така робота спирається на сформований (набутий) досвід вирішення учнем завдань навчальної діяльності. Структура індивідуального досвіду навчання спрямована на набуття нового досвіду на їх основі. Самостійно освоюючи нові форми діяльності, учень послідовно опановує кожний із її компонентів. Отже, за самостійної діяльності формуються уміння і навички, відпрацьовуються навчальні компоненти. Учні самостійно виконують усі ланки навчальної діяльності й самостійно переходять від постановки навчального завдання до адекватної навчальної дії, від навчальної дії до відповідного їй самоконтролю і самооцінки.

Завдання для самостійної роботи повинні ґрунтуватися на засвоєних теоретичних знаннях й практичних вміннях та навичках; мати чітко виражену структуру, що спрямовує розумові процеси і практичні дії учнів, зумовлює вибір прийомів самоконтролю; мають передбачати визначену мету, новий елемент знань, яким потрібно самостійно оволодіти; повинні забезпечити зворотність інформації про успішність їх виконання. Дотримання цих умов сприяє ефективності самостійної роботи, забезпечує керування нею.

Розрізняють такі типи завдань для самостійної роботи:

- відтворювані за зразком (вимагають від учнів уважно прослухати (або розглянути), запам'ятати й відтворити певний обсяг інформації);
- реконструктивно-варіативні (змушують відтворити не тільки окремі функціональні характеристики знань, а й структуру цих знань у цілому);
- евристичні (спрямовують пізнавальну діяльність учнів на розв'язання проблемної ситуації, яку створює вчитель);

— дослідницькі (передбачають розкриття нових аспектів досліджуваних явищ, об'єктів, подій, проведення всебічного аналізу завдання й висловлювання власних суджень).

У міру оволодіння уміннями й навичками самостійної роботи зміст завдань ускладнюють, що стимулює активізацію пізнавальної діяльності учнів. У старших класах учні можуть мати право на вибір завдань для самостійної роботи у разі, коли система завдань носить гнучкий, варіативний характер; бути не лише виконавцями, а й співавторами завдання, тобто уточнювати, переформульовувати варіанти завдання, або замінювати за згодою учителя. Вчитель має бути готовий надати кваліфіковану індивідуальну консультацію на будь-якому етапі виконання завдання.

Самостійна робота вимагає від учнів оволодіння такими прийомами навчальної роботи:

— смислове перероблення тексту, укрупнювання його, виокремлення найзагальніших ідей, принципів, законів, дійсних для всього матеріалу; запис великих блоків матеріалу у вигляді схем (складання опорних схем за методом В. Шаталова); усвідомлення узагальнених способів вирішення задач, самостійна побудова системи задач певного типу;

— культура читання (динамічне читання великими синтагмами) й культура слухання, короткого і найраціональнішого запису (виписки, плани, тези, конспект, анотація, реферат, рецензія), роботи з книгою (текстом);

— запам'ятовування (структурування навчального матеріалу, використання особливих прийомів мнемотехніки з опорою на образну й слухову пам'ять);

— зосередження уваги (спираються на використання різних видів самоконтролю, поетапну перевірку роботи, виділення «одиниць», порядку перевірки та ін.);

— пошук додаткової інформації (робота з бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, енциклопедіями) і зберігання її в домашній бібліотеці;

— підготовка до іспитів, заліків, лабораторних і практичних робіт;

— раціональна організація часу, розумне чергування праці й відпочинку, складних і легких, усних і письмових завдань, дотримання загальних правил гігієни праці й відпочинку (режим, порядок на робочому місці, його освітлення) та ін.

Програма навчання учнів самостійній роботі, розвитку самостійності у пізнаванні має передбачати:

— усвідомлення учнем власної пізнавальної потреби у розширенні, поглибленні знань, які здобуваються в межах шкільної програми навчання;

— визначення власних інтелектуальних, особистісних і фізичних можливостей, зокрема об'єктивну оцінку вільного від занять часу;

— визначення найближчої і віддаленої мети самостійної роботи. Важливо отримати відповідь на запитання: робота потрібна для задоволення окремої пізнавальної потреби чи продовження навчання, подальшої професіоналізації за обраним фахом;

— самостійний вибір та обґрунтування об'єкта вивчення (наприклад, іноземна мова як об'єкт самоосвіти людини з метою стажування за кордоном у науковому центрі, який досліджує проблему, що становить її професійний інтерес);

— розроблення конкретного плану довгострокової та найближчої програми самоосвітньої діяльності (формулювання цілей, добір адекватних їй дидактичних засобів і способів самоосвіти);

— визначення форм і часу самоконтролю (найдоцільніше, щоб формою контролю було виконання конкретних видів особистісно значущої роботи).

Підвищує ефективність самостійної роботи вміле керування пізнавальною діяльністю учнів.

Специфіка завдань для самостійної роботи визначає взаємопов'язані дії учнів: спираючись на наявний запас знань, умінь і навичок, вони сприймають й усвідомлюють мету завдання; з'ясовують елементи нових знань, які слід засвоїти. Для реалізації усвідомленої мети вони використовують відповідні прийоми виконання роботи і програмують результати; виконують завдання, здійснюючи самоконтроль, зіставляючи результати з поставленою метою; за умови отримання неправильних даних продовжують пошук потрібних результатів, використовуючи інші прийоми. Завершені роботи учні подають вчителю для перевірки й оцінювання.

Дії вчителя мають бути взаємопов'язані з діями учнів і полягають у такому:

1) вчитель пропонує учням конкретне усне чи письмове завдання для самостійної роботи, що визначає мотиви й мету роботи, послідовність її виконання, прийоми самостійної перевірки результатів, способи їх оформлення;

2) вчитель не лише спостерігає за практичними діями учнів, а й контролює їх, дає своєчасні вказівки, що попереджають можливі помилки;

3) аналізує самостійну діяльність учнів;

4) з'ясовує, чи правильно виконано завдання, осмислені і засвоєні зміст і результати виконаної роботи;

5) перевіряє, якими знаннями, уміннями, навичками оволоділи учні, оцінює якість виконаної ними роботи.

Отже, вчитель, по суті, програмує учіння учнів, спостерігає за їхньою самостійною роботою, організовує й аналізує її. Провідна роль вчителя при виконанні учнями самостійної роботи не тільки зберігається, а й розширюється, ускладнюється.

Фронтально-колективна робота. Вона означає постановку перед класом проблемних питань або пізнавальних завдань, у вирішенні яких беруть участь усі учні: вони пропонують варіанти розв'язання, перевіряють, обґрунтовують, розвивають найбільш вдалі, відкидають неправильні. Вчитель при цьому керує колективним пошуком рішень, спрямовує пізнавальну активність учнів.

Групова робота. Така робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку.

Серед форм групової роботи основними є ланкова, бригадна, парна.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів з 4–6 осіб (на чверть або навчальний рік) з однаковою або з різною успішністю. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів (учні з високими, середніми та низькими навчальними можливостями). Вони працюють над єдиним завданням (вчитель пояснює матеріал, у групах здійснюють повторний аналіз за питаннями, запропонованими учителем). Оптимальна тривалість роботи в групах 5–7 хв для молодших школярів, 10–15 хв – середніх, 15–20 хв – старших.

Бригадна форма передбачає формування тимчасових груп учнів для виконання навчальних завдань. Є два різновиди організації їхньої роботи: *кооперативно-груповий* (кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно при вивченні великого за обсягом матеріалу), *диференційовано-груповий* (завдання з урахуванням їхньої складності розподіляють між учнями з різними навчальними можливостями).

Парна робота полягає в допомозі сильного учня слабшим, у взаємодопомозі. Склад пар визначає вчитель, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари можуть мати постійний (статичні) і змінний (динамічні) склад. Головне за парної організації навчальної діяльності: взаємонавчання і взаємоконтроль. Згідно з методикою цієї системи учитель готує картки з диктантом для кожного учня; один учень читає текст, другий пише, потім навпаки; учні обмінюються написаним і перевіряють його; той, хто допустив помилки, робить усний розбір під контролем партнера; потім партнери змінюються і все починається спочатку, але з іншими текстами.

Групову навчальну роботу застосовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, на навчально-дослідних ділянках, на уроках з основ наук – під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення і систематизації знань.

Типова структура групового заняття є такою: перевірка домашнього завдання, підготовка до групової роботи (інструктаж учнів про послідовність дій, роздача карток з однаковими або диференційованими завданнями, створення проблемної ситуації, постановка проблеми), ознайомлення із завданням, обговорення й складання плану виконання завдання, звіт про виконану роботу.

Дисципліна на уроці

Дотримання дисципліни на уроці зумовлене як вимогами суспільної дисципліни, так і особливостями внутрішньошкільного життя і служить вихованню необхідних моральних якостей молодій людини. Їй властиве визнання авторитету вчителя, батьків, свідоме дотримання правил і норм

шкільного життя, належна самоорганізація і самоконтроль, повага до інших. Дисципліна учня формується, насамперед, за умови чіткої організації режиму його життя і праці, узгодженості вимог до нього школи і сім'ї.

Дисципліна – свідоме дотримання учнями правил і норм поведінки, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, підпорядкування громадським інтересам.

Дбаючи про належну дисципліну учнів, учитель мав би виходити з таких педагогічних позицій:

1. Попередньо ознайомитися з індивідуальними особливостями кожного учня, передбачивши можливі відхилення у їх поведінці.

2. У перші дні роботи поставити чіткі вимоги, попередньо обговоривши їх на спільних зборах класу і прийнявши як волевиявлення колективу, своєрідний кодекс поведінки. Надалі неухильно домагатися їх виконання.

3. Виявляти повагу до дітей, не допускати приниження їх гідності.

4. Уникати хворобливого реагування на дріб'язкові пустощі, необдумані, ненавмисні дії та вчинки учнів, зумовлені їх недостатнім соціальним досвідом.

5. На дріб'язкові відхилення від норм поведінки доцільно відповідати жартом, переключати увагу учнів на навчальну діяльність.

6. У процесі планування уроку передбачати, щоб кожна хвилина була заповнена навчальною діяльністю. Якщо школярі зайняті серйозними і захоплюючими справами, то часу на пустощі, порушення дисципліни не залишається. За твердженням К. Ушинського, «у шкільній нудизі криється джерело багатьох дитячих провин і навіть пороків: пустощів, лінощів, примх, відрази до навчання, хитрощів, лицемірства, обманів і таємних гріхів». [25]

7. Необхідно протягом уроку тримати у полі зору весь клас, намагатися збагнути психологію учнів, розпізнавати їх наміри, запобігати негативним діям і вчинкам. Це значно легше, ніж залагоджувати конфлікти внаслідок порушення дисципліни.

8. Потрібно запроваджувати на уроці різні види навчальної роботи, змінюючи їх (особливо в молодших і середніх класах), дбати про новизну, цікавість у пропонованих видах робіт. Це відвертає учнів від пустощів.

9. Якщо на уроці сталися порушення дисципліни або конфлікти, не варто витрачати час на детальний їх аналіз, а якнайшвидше ліквідувати причини, що призвели до цього, переорієнтувати увагу учнів на конкретну навчальну діяльність. Розглядом негативних вчинків і конфліктів доцільніше займатися після уроку.

Виховання свідомої дисципліни – одне із важливих завдань школи. Порушення дисципліни спричиняють низька якість виховного й навчального процесу, що зумовлено непрофесійними діями вчителя (нецікавий виклад матеріалу, невміння організувати діяльність учнів). Іноді учні не можуть заспокоїтися після події, що сталася перед уроком, або збуджені,

очікуючи захід, запланований після занять. Нерідко порушення дисципліни викликане погіршенням особистих взаємин учнів з учителем, його грубим, нетактовним ставленням до дітей. Знання причин у кожному конкретному випадку дає вчителю змогу знаходити адекватні способи для їхнього усунення.

10.7 Основні вимоги до уроку

Урок є основною організаційною формою навчально-виховної роботи й складним психолого-педагогічним актом в процесі навчання, що базується на власній організаційній методиці та психологічних засадах. Правильна побудова уроку має не тільки навчальне, а й виховне значення, сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню зібраності, організованості та дисципліни учнів. Тому урок має відповідати *організаційним, дидактичним, психологічним, етичним і санітарно-гігієнічним* вимогам, які тісно пов'язані між собою, доповнюють одна одну.

Організаційні вимоги до уроку передбачають чітке визначення мети і завдань уроку, раціональну його структуру, підтримання високої працездатності, дисципліни, оптимальне використання часу.

Дидактичні вимоги висувають на передній план чіткість навчальних завдань, освітню і виховну мету, оптимальний зміст, раціональні методи, дотримання принципів навчання.

Психологічні вимоги спрямовані на стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, метою якої є формування позитивного ставлення учнів до навчання. Тому в процесі навчання учитель повинен дбати не тільки про рівень власної діяльності (викладання), але й діяльності учнів (учіння). Обов'язковим елементом кожного уроку є формування мотивів навчальної діяльності.

Етичні вимоги відображають одну зі сторін педагогічної моралі – характер взаємин учителя й учнів на уроці (вимогливість, принциповість, справедливість, тактовність). Якщо взаємини між ними не узгоджуються з існуючими нормами моралі, якщо вони є формальними, втрачають обидві сторони, а потім – суспільство.

Стрижнем педагогічної діяльності є любов до дітей. «Якщо вчитель має тільки любов до праці, він буде хорошим вчителем, – писав російський письменник-мораліст Л. Толстой. – Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращий за того вчителя, котрий прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він – досконалий учитель». Любов учителя до дітей не може бути вибірковою, а повинна спрямовуватися на всіх дітей, навіть якщо через окремих із них він зазнав прикрощів.

Важливою складовою педагогічного такту є співвідношення вимогливості та поваги до особистості учня. Повага несумісна з приниженням особистості, людської гідності учня. Вимогливість є одним з виявів поваги вчителя до учня, який рано чи пізно починає розуміти, що невимогливий учитель – це байдужа до них та результатів своєї праці людина.

Важливе етичне значення має оцінювання викладачем навчальної діяльності учнів. Необ'єктивність оцінювання травмує психіку учня, викликаючи негативне ставлення до навчання, відчуття несправедливості, необ'єктивності оцінки діяльності.

Потужний етичний заряд містять у собі вміння учителя керувати своїми емоціями, самовимогливість, любов до предмета, який він викладає, творчий підхід до діяльності, добросовісність у роботі, захопленість.

Санітарно-гігієнічні вимоги до уроку акцентують увагу вчителя на відповідальності не тільки за глибокі й фундаментальні знання дітей, але й за їхній психофізіологічний стан.

Значна частина санітарно-гігієнічних вимог до процесу навчання повинна виконуватися без безпосередньої участі вчителя (забезпечення відповідної площі, кубатури класних приміщень, освітлення класу, раціональний розклад уроків, сприятливий шкільний режим та ін.). Будь-яке порушення норм шкільної гігієни вчитель не має залишати без уваги.

Протягом уроку він повинен стежити за рівнем втомлюваності учнів. Сам процес втомленості має дві фази: рухливої непосидючості та загальмованості. Якщо учень починає відволікатися від роботи, займатися сторонніми справами, потягатися, розмовляти – це ознака першої фази втомленості. В'ялість, апатія, позіхання, розсіяність свідчать про виникнення загальмованості. Щоб уникнути другої фази втомленості, необхідно зробити короткочасний відпочинок або змінити вид діяльності учнів.

На працездатність учнів впливають і меблі, за якими вони сидять. Невідповідність висоти парт викликає психологічний дискомфорт, може призвести до порушення постави та зору дітей. Втомленість учнів можуть спричинити тіснота, задуха, підвищена вологість, хімічний склад повітря (повітря, в якому 0,1 % вуглекислого газу, є несприятливим для перебування людини). Тому провітрювання класу є обов'язковою санітарно-гігієнічною вимогою до організації навчального процесу.

Учні стомлює одноманітність, нетворча робота. Фізіологи з'ясували, що у 90 % дітей втомлюваність під час навчальної діяльності виникає не від нестачі енергії, а від її надлишку. Вони більше втомлюються на нецікавих уроках, ніж на уроках, наповнених напруженим, цікавим змістом. Саме тому вчитель повинен уміло використовувати інтонаційні засоби мови, стежити за її гучністю та інтенсивністю, чергувати різноманітні методи навчання, використовувати гру, створювати ситуації зайнятості та емоційного переживання. Гігієна розумової праці пропонує також вміле поєднання логічних міркувань з науковими образами, постійний перехід від простого матеріалу до складнішого, що забезпечує нормальне функціонування кори головного мозку, віддаляє прояви стомленості.

Значні санітарно-гігієнічні вимоги висуваються до використання технічних засобів навчання і засобів наочності. Використання контрастних екранів і підйомних майданчиків при демонструванні дослідів, моделей та макетів, застосування підфарбованих рідин, ретельне затемнення при перегляді кінофільмів, діафільмів, діапозитивів, чіткість зображення на екрані, світлові указки й кольорова крейда полегшують зорове сприйняття учнів.

Порушенням санітарно-гігієнічних вимог до уроку є затримання учнів після дзвінка в класі, байдужість учителя до здоров'я учня, нехтування правилами техніки безпеки. Тому ставлення вчителя до санітарно-гігієнічних вимог свідчить не тільки про рівень його професійності, але й про його моральність та етичні якості.

Успішне проведення уроку можливе лише за дотримання всіх вказаних вимог.

10.8 Контрольні питання

1. Охарактеризуйте організаційні форми навчання.
2. У чому полягають позитивні моменти мангеймської форми вибіркового навчання?
3. Охарактеризуйте організаційні ознаки класно-урочної системи.
4. Оцініть позитивні та негативні аспекти класно-урочної системи.
5. Які чинники характеризують ефективний урок?
6. У чому полягають недоліки уроку як основної форми навчання?
7. Обґрунтуйте головну відмінність нетрадиційних організаційних форм навчання від традиційних.

ЛЕКЦІЯ 11. КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

План

- 11.1 Перевірка й оцінювання результатів навчання.
- 11.2 Принципи діагностування й контролю успішності учнів.
- 11.3 Форми підсумкового контролю.
- 11.4 Методи контролю знань, умінь і навичок
- 11.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. К. : Либідь, 2005. 264 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посібник. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав, 2009. 616 с. (Серія «Альма-матер»).
3. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Освіта України, 2008. 528 с.
4. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. 2-ге вид., доп. і перероб. К. : Вища школа, 2005. 344 с.

11.1 Перевірка й оцінювання результатів навчання

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

Діагностування – це вивчення, аналіз усіх умов здійснення дидактичного процесу, об'єктивне визначення результатів останнього. Крім зазначених підходів, діагностування включає в себе накопичення (збирання) статистичних даних, їхній аналіз, встановлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій [22].

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

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

Нова демократична школа – не місце для формального контролю.

Дидактичний контроль як своєрідний метод навчання повинен мати досить суттєву **навчальну, розвивальну спрямованість**, інтегру-

ватись із самоконтролем і взаємоконтролем, бути, насамперед, корисним для учнів.

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

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

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

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

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

11.2 Принципи діагностування й контролю успішності учнів

Важливі принципи (вимоги) діагностування й контролю успішності учнів – ***об'єктивність, систематичність, оптимальність, наочність (відкритість), всебічність:***

- ***об'єктивність контролю*** (створення оптимальних умов для навчання, єдині вимоги з боку кожного педагога, справедливе, рівне, дружнє ставлення педагога до учнів, адекватні критерії оцінювання);
- ***систематичність*** (необхідність проведення діагностичного контролю на всіх етапах дидактичного процесу, комплексний підхід із поєднанням універсальних (різноманітних) форм, методів і засобів контролю й перевірки);

- *оптимальність* (поєднання найбільш ефективних форм і засобів контролю в єдине ціле для досягнення поставленої мети);
- *наочність* (відкритість і мотивація оцінок кожного з учнів, встановлення індивідуального рейтингу під час діагностування);
- *всебічність* (всеохоплюваність різними видами контролю кожного з учнів тощо).

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

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

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

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

11.3 Форми підсумкового контролю

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

11.4 Методи контролю знань, умінь і навичок

У сучасній дидактиці, використовуються такі методи контролю знань, умінь і навичок, як:

- усне, індивідуальне, фронтальне, комбіноване, ущільнене опитування;
- письмове опитування; контрольна робота; самостійна робота; програмований контроль;
- тестовий контроль;
- машинний (комп'ютерний) контроль;
- змішаний (комбінований) контроль;
- систематичне спостереження за учнями в процесі навчання тощо.

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

За змістом питання і завдання у сучасній дидактиці поділяють на *репродуктивні, реконструктивні й творчі* (проблемні) [7].

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

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

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

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

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

Досить ефективна серед зазначених методів – *перевірка письмових (самостійних, контрольних) і графічних робіт*. Цей метод має за мету встановити рівень знань фактичного матеріалу, а також перевірити, як учень, студент працює самостійно, вміє мислити, робити логічні висновки.

Питання для самостійних і контрольних робіт розробляються на основі предметних програм і змісту підручників. Вони бувають різні за рівнем складності, починаючи з репродуктивних і закінчуючи проблемно-пошуковими, творчими; відповіді на поставлені питання покажуть уміння учнів, студентів застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

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

Тестове опитування й оцінка знань застосовується для оперативного встановлення рівня підготовки у великої кількості учнів (усього класу, групи). У сучасній дидактиці та педагогічній технології тестове опитування використовується досить часто. Є кілька видів тестових завдань, які дають змогу перевірити як рівень знань з певного предмета, так і рівень інтелектуального, розумового розвитку, загальної культури, вихованості тощо. У багатьох вищих навчальних закладах вступні іспити проводяться за тес-

товими завданнями різних рівнів складності. Це один із оптимальних методів об'єктивної перевірки й оцінювання рівня знань, умінь і навичок.

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

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

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

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

У загальнодидактичному плані рівні визначаються за такими характеристиками:

I рівень – початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу – елементарна, фрагментарна – зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення;

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

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

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

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

Основною одиницею оцінювання є навчальна тема.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Рейтинг (оцінка, порядок, класифікація) – термін, що *означає суб'єктивну оцінку явища за певною заданою шкалою*. Завдяки рейтингові здійснюється первинна класифікація соціально-педагогічних об'єктів за ступенем вираження спільної для них властивості (експертні оцінки). У педагогічній науці рейтинг служить основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема при оцінці різних сторін навчально-пізнавальної діяльності, а також діяльності педагогічної [22].

Сутність його полягає в тому, що учні отримують встановлену кількість балів за різні види робіт, які підсумовуються, і на підставі цього визначається рівень знань, умінь і навичок. Критерії рейтингового оцінювання відомі учням; учитель, виставляючи ту чи іншу кількість балів, аргументує їх. Рейтингове оцінювання допомагає активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, сприяти розвитку їхньої творчості, ініціативи.

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

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

11.5 Контрольні питання

1. Дайте визначення понять «діагностування» і «контроль».
2. Доповніть логічний ряд принципів діагностування та контролю: об'єктивність, ..., ..., наочність, ..., ...
3. Охарактеризуйте види контролю.
4. Обґрунтуйте, який вид контролю, на Вашу думку, є найсуттєвішим для перевірки міцності знань, умінь і навичок учнів.
5. Обґрунтуйте мету та ефективність тестового та комп'ютерного контролю у сучасній дидактиці.

ЛЕКЦІЯ 12. ПРИНЦИПИ, ЗАСОБИ Й МЕТОДИ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

- 12.1 Принципи спортивно-педагогічної діяльності.
- 12.2 Засоби спортивно-педагогічної діяльності.
- 12.3 Класифікації методів навчання.
- 12.4 Методи навчання вправ.
- 12.5 Методи вдосконалення та закріплення рухових дій.
- 12.6 Методи вдосконалення фізичних якостей.
- 12.7 Загальні вимоги до підбору і використання методів.
- 12.8 Контрольні питання.

Рекомендована література:

- 1. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. пед. вузів. К. : Либідь, 2005. 263 с.
- 2. Кошева, Л. В. Педагогіка : курс лекцій для студентів спеціальності 017 – Фізична культура і спорт. Краматорськ : ДДМА, 2021. 196 с.
- 3. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Х. : ОВС, 2002. 400 с.

12.1 Принципи спортивно-педагогічної діяльності

Принцип науковості. Принцип науковості означає, що викладач повинен діяти відповідно до закономірностей педагогіки і особливостей предмету заняття.

Викладач повинен керуватися в своїй роботі правилами наукової організації праці. Йому слід знайти способи перевірки успішності вирішення задач із кожним зі своїх учнів і модифікувати використовувані засоби, методи й умови педагогічної дії з урахуванням особливостей предмету заняття, умов, в яких живе, вчиться і працює спортсмен і які супроводять заняттям, а також залежно від даних, одержаних у результаті контролю за підсумками педагогічної дії. Усе вказане є основою педагогічного принципу науковості. У педагогіці спорту цей принцип **висуває до викладача спорту такі вимоги:**

- 1) враховувати і безперервно коректувати чинники, що впливають на досягнення поставленої мети, керуючись системним підходом у вирішенні виникаючих задач;
- 2) підвищувати професійну кваліфікацію і теоретичну підготовленість викладача спорту, опановувати даними наук, які служать теоретичними підставами педагогіки спорту;

3) розвивати здібність до аналітичного мислення і узагальнень, до пошуків причинно-наслідкових зв'язків успіхів і невдач спортивно-педагогічної і спортивно-виконавської діяльності;

4) оволодіти технологією наукового дослідження, методами ведення наукового спостереження, досліду, педагогічного експерименту і самоексперименту;

5) працювати системно, складати плани проведення занять на різні відрізки часу (на одне заняття, тижневий цикл і т. д.) з чітким визначенням завдань, засобів і умов їх вирішення, варіюючи їх зміст залежно від умов, що склалися, і стану спортсмена;

6) використовувати науково-технічні досягнення, що впливають на вирішення задач занять спортом, широко користуватися об'єктивними методами контролю за результатами навчально-тренувального процесу, станом спортсмена, вдосконаленням його рухів, формуванням особистості.

Принцип що виховує бажання, розвиток і виховання. В основі цього принципу лежать три закономірності.

1. Виховання при заняттях спортом у всіх випадках включає навчання і направлений розвиток людини. У процесі навчання вирішуються завдання розвитку і виховання, а в процесі направленого розвитку – завдання навчання і виховання. Штучний відрив цих трьох процесів один від одного перешкоджає досягненню успіху в розв'язанні задач кожного з них.

У суспільстві вирішення педагогічних задач немислиме без формування у учнів наукового світогляду, виховання моральних засад, дисциплінованості, вольових якостей характеру, відчуттів і емоцій, оволодіння сумою знань і навиків, розвитку психічних і фізичних здібностей.

2. Цілісність організму як біологічна закономірність. Виражається, зокрема, у тому, що направлена зміна форми однієї частини тіла робить вплив на форму інших частин, а активізація діяльності однієї системи організму позначається на функціях інших органів, організму в цілому.

3. Єдність форми і змісту. На заняттях спортом це виражається, зокрема, в єдності техніки спортивних вправ і при цьому рухових якостей, що виявляються.

Принцип навчання і розвитку в педагогіці спорту визначає такі вимоги до занять:

1) кожне заняття і завдання використовувати для вирішення виховних завдань з учнями;

2) формувати у спортсмена ідейні уявлення, політичні переконання, виховувати у нього моральність, сприяти розвитку інтелектуальної, вольової і емоційної сфер, естетичних уявлень і потреб, особи в цілому;

3) застосовуючи будь-який засіб, метод, методичний прийом, створюючи певні умови, враховувати їхній вплив не тільки на частину тіла, функцію, але й на організм у цілому;

4) якщо мета занять – досягнення високих спортивних результатів, навчати спортивної техніки у взаємозв'язку з розвитком рухових якостей,

які виявляються в даній спортивній вправі, і навпаки, розвивати рухові якості в єдності з вдосконаленням технічної майстерності спортсмена.

Принцип свідомості. Принцип свідомості полягає в тому, що успішність вирішення задач, що стоять перед викладачем, знаходиться в прямій залежності від його здатності добитися усвідомлення учнем тих положень, які мають відношення до явищ, що вивчаються, знань і навиків. *«Усе, що приводить людей у дію, повинно пройти через їхню голову...»*

Знання того, що людина робить, як робить і які результати її дій – обов'язкова умова вирішення будь-якої свідомо поставленої рухової задачі.

По суті, людина опановує спортивну техніку тільки після того, як у неї виникають і зберігаються в руховій пам'яті відповідні кінестетичні (м'язові) відчуття. У педагогіці спорту вони є **основою принципу свідомості.** Цей принцип визначає такі *вимоги до викладача:*

- 1) забезпечувати теоретичну підготовленість спортсмена;
- 2) добиватися від спортсмена можливо яснішого уявлення про завдання конкретних занять і шляхи їх вирішення, усвідомлення призначення кожної вправи;
- 3) на початку навчання фіксувати увагу спортсмена на формі руху, на техніці даного виду спорту або його окремих підсистем, а на етапі вдосконалення майстерності – на наявних м'язових відчуттях;
- 4) розвивати здатність спортсмена контролювати виконуваний рух;
- 5) на початку вправ, які направлені на оволодіння технікою спортивної вправи нагадувати спортсмену, на що слід звернути більше уваги;
- 6) навчаючи окремих елементів спортивної вправи, указувати на їхнє місце і функції в цілісній дії;
- 7) добиватися зосередження уваги спортсмена на тому, що він робить, як робить і які результати його дій;
- 8) навчити цілеспрямовано спостерігати за діями інших спортсменів і аналізувати їх дії, якість виконуваних спортивних вправ;
- 9) навчити спортсменів, що спеціалізуються на важкокоординованих видах спорту, виділяти в свідомості ключові моменти, від якості виконання яких великою мірою залежить правильність спортивної вправи в цілому;
- 10) під час навчально-тренувальних занять частіше звертати увагу спортсмена на правильність його рухів і дій, інформувати про помилки, що припускаються ним;
- 11) добиватися збереження спортсменом ясності мислення в найскладніших ситуаціях;
- 12) навчати спортсмена користуватися під час навчально-тренувального заняття слідами, що залишаються від рухів (у фігурному катанні на ковзанах, ходьбі на лижах і ін.), а також орієнтирами і технічними засобами термінової інформації як показники успішності виконання спортивних вправ.

Принцип наочності. Цей принцип означає, що викладач доб'ється тим більшого успіху у вирішенні освітніх задач, чим краще йому вдасться

використовувати органи чуття учня для сприйняття об'єктів розуміння і освоєння.

Відмінність одного етапу оволодіння руховими навиками від іншого полягає в розкритті нових відчуттів, в новому, більш довершеному їх сприйнятті. Цей шлях оволодіння рухами відповідає закономірності пізнання. «Від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики – такий діалектичний шлях пізнання істини, пізнання об'єктивної реальності» [3].

При заняттях спортом вона досягається також шляхом використання безпосередньої фізичної допомоги викладача і технічних засобів термінової інформації. Окрім створення зорових уявлень про техніку спортивної вправи, що вивчається, учень повинен уловити виникаючі при русі кінестезичні відчуття.

Вказані положення в педагогіці спорту є науковим обґрунтуванням принципу наочності. Цей принцип визначає наступні **вимоги**:

1) в процесі навчання спортивній техніці створювати у учня чіткі зорові уявлення про структуру спортивних вправ, що вивчаються, про темп і ритм рухів;

2) добиватися уловлювання і закріплення виникаючих відчуттів;

3) широко користуватися різними ілюстративними матеріалами, систематично аналізувати разом з учнями кінограми і кінострічки техніки спортивних вправ у виконанні;

4) для розуміння структури рухів, що вивчаються, суті допущених неточностей і шляхів їх виправлення широко користуватися образними виразами;

5) там, де це можливо, користуватися методом безпосередньої фізичної допомоги і технічними засобами термінової інформації.

Принцип активності. Цей принцип означає, що успішність вирішення задач, що стоять перед викладачем, залежить від установки учня, яка визначає мотиви його вчинків і дій. Отже, для активності характерні не тільки практичні дії, але і робота думки і вольові зусилля.

Активність – це головний критерій « підходу діяльності» до вирішення задач, що виникають перед людиною не тільки в процесі навчання, направленою розвитку і виховання, але й у всіх випадках життя.

Усі розглянуті положення складають основу принципу активності. При заняттях спортом цей принцип визначає такі **вимоги**:

1) створювати у учнів стійкий інтерес до спорту, етапні цілі й кінцеву мету занять;

2) затверджувати в свідомості спортсмена необхідність безперервних фізичних і психічних зусиль для досягнення мети;

3) добитися прагнення до точного виконання учнем кожного завдання, кожній деталі техніки спортивної вправи, готовності долати труднощі на шляху до оволодіння технікою спортивних вправ, розвитку рухових якостей, досягненню високих спортивних результатів;

4) виховувати у спортсмена ініціативність у вирішенні задач, що виникають у процесі занять, змагань і в звичайному житті, навчати його проведенню самостійних навчально-тренувальних занять, методиці самоконтролю, способам саморегуляції емоційного стану;

5) добитися дотримання спортсменом режиму дня і гігієнічних норм життя, ведення щоденника тренування.

Принцип доступності і індивідуалізації. *Цей принцип означає, що викладач може досягти поставленої перед ним мети, якщо враховуватиме особливості своїх учнів залежно від віку і статі, закономірності становлення їхньої особи, вирішувати педагогічні задачі на рівні їхніх реальних можливостей.*

Принцип систематичності і послідовності. *Даний принцип указує на те, що шлях направленої розвитку форм і функцій організму, рухових здібностей, навчання знанням, оволодіння руховими й іншими навиками – це цілеспрямоване, систематичне, послідовно ускладнюване і варійоване повторення певних рухів, дій, функцій, понять і ін. Цей принцип має такі вимоги:*

1) переконати учня в тому, що спортивні й інші рухові дії, направлені на вирішення гігієнічних задач, необхідно виконувати щодня, цілорічно, впродовж всього життя;

2) передбачати необхідну тривалість і форму відпочинку між окремими вправами і заняттями з урахуванням не тільки особливостей і стану спортсмена, але і вирішуваних задач;

3) дотримувати послідовність і спадкоємність відносно складності виконуваних рухів, величини навантаження і умов, супутнього їм, як на одному занятті, так і впродовж різних періодів навчально-тренувального процесу;

4) після ознайомлення з початковими і кінцевими положеннями і рухами, створення загального уявлення про спортивну вправу,

5) переходити до складніших рухових завдань після того, як в достатній мірі будуть засвоєні і закріплені попередні, повертаючись у подальшому до вирішення колишніх задач;

6) на всіх етапах побудови навчально-тренувального процесу циклічно повертатися до вирішення основних задач, характерних для спортивно-педагогічної діяльності в даному виді спорту.

Принцип міцності. *Цей принцип означає, що навчання, керування розвитком і виховання мають сенс і практичне значення за умови, якщо знання, навики, засвоєні учнем, закріплені такою мірою, його організм, рухові можливості, інтелектуальна, волева, емоційна сфери, відчуття, естетичні уявлення і потреби розвинені в такому напрямі й у такій мірі, що він здатний вирішувати задачі, що виникають в трудовій діяльності, навчанні, побуті і інших умовах життя, і звістці себе відповідно до норм поведінки людини. Інакше робота педагогів втрачає сенс. На заняттях спортом цей принцип визначає такі **вимоги**:*

- 1) строго керуватися правилами, які пов'язані з усіма раніше розглянутими дидактичними принципами;
- 2) пов'язувати зміст занять спортом із завданнями підготовки до праці;
- 3) добиватися в учнів автоматизації ряду рухових актів, створення гігієнічно доцільних звичок, формування потреби до систематичних занять спортом.

12.2 Засоби спортивно-педагогічної діяльності

Спортивні й гімнастичні вправи, рухливі ігри й туристські заходи, використовувані для вирішення освітніх, виховних, гігієнічних, лікувальних і інших завдань, розглядаються як сума рухів тіла й об'єднуються поняттям «фізичні вправи».

Нарівні з руховими діями у вигляді фізичних вправ найважливішим засобом вирішення задач на заняттях спортом є різні види інформації: усна мова, показ і ін.

Основним засобом вирішення задач на занятті спортом є вправа – систематичне повторення слів, понять, рухів і дій, направлене на оволодіння знаннями і навиками, розвиток форм тіла і функцій організму, психічних і рухових якостей, формування особи в цілому.

У педагогіці спорту поняття «засіб» і «метод» виступають в єдності. Кажучи про **засоби**, маємо на увазі, **що використовується**; кажучи про **методи**, - **як ці засоби застосовуються**.

Таким чином, **конкретні рухи, дії** (спортивні й інші фізичні вправи) – **це рухові засоби**, а **спосіб їх використання**, зокрема, вправа – **це метод**. Те, **що говорить і показує викладач** під час занять, – **це види інформації**, які виступають як засоби педагогічної дії, то, **як він говорить** або показує, – **це його методи**.

Засоби та методи занять спортом викладач обирає, керуючись педагогічними принципами, враховуючи особливості предмету занять і вирішуваних задач.

Основні методи вправи можна проводити в академічній (строго регламентованій) та ігровій (змагальній) формах.

В **академічній** (строго регламентованій) формі **увага учнів фіксується виключно на структурі рухів**, що вивчаються, тобто на тому, як їх виконувати, в **ігровій** формі (формі змагань) – **на вирішенні самої рухової задачі**, тобто на тому, який руховий ефект повинен бути досягнутий. Наприклад, попасти в ціль м'ячем в ударах тенісною ракеткою або в кидках баскетбольного м'яча, дістати певний предмет, стрибаючи вгору тощо. Для цієї форми проведення вправ характерне використання різних снарядів,

приладів, речей, що допомагають знайти конкретні показники успішності вирішення поставлених задач.

Основні й допоміжні засоби та методи інформації на заняттях спортом

Засоби й методи інформації, вживані для вирішення завдань навчання і розвитку на заняттях спортом, так само, як і методи вправи, *діляться на основні й допоміжні*.

Основні засоби й методи інформації

До **основних** засобів і методів інформації відносять:

- 1) словесні (мається на увазі процес практичного застосування мови в цілях спілкування);
- 2) наочні;
- 3) спостереження.

У подальшому вони розглядатимуться головним чином як методи, тобто мова йтиме про те, як слід говорити, показувати і спостерігати, але не про те, що говорити, показувати і за чим спостерігати.

Словесні засоби й методи. За допомогою слова *викладач* спорту *забезпечує*:

- 1) організацію учнів і керівництво ними;
- 2) повідомлення знань і оволодіння ними;
- 3) аналіз і оцінку якості вирішення поставлених і наявних задач, виконаних рухів, дій і їхніх результатів;
- 4) стимулювання інтелектуального розвитку спортсменів;
- 5) вирішення виховних завдань, регулювання поведінки й емоційного стану спортсменів.

Наочні засоби й методи. Наочність на заняттях спортом досягається показуванням, організованими спостереженнями, а також шляхом використання так званих допоміжних засобів інформації, про які йтиметься трохи нижче. На ранніх етапах навчання техніці спортивних вправ провідна роль у створенні уявлень про їх структуру належить *зоровим сприйняттям*. Викладач досягає цього насамперед показуванням, тобто демонстрацією різних об'єктів. Значення показування, звичайно, не вичерпується початковим етапом навчання. До нього необхідно вдаватися у всіх випадках, коли потрібно внести новий елемент в техніку спортивної вправи, змінити раніше вивчені деталі, виправити помилку. Разом із тим показування застосовується частіше на заняттях з початківцями і дітьми. Він реалізується у двох основних формах: у вигляді демонстрації поз і рухів (безпосередній показ) і шляхом використання ілюстративних матеріалів. Безпосереднє показування доцільне, якщо завдання викладача полягає в швидкому створенні зорового сприйняття. Якщо ж потрібно вказати на те, де слід зосередити увагу спортсмена тривалий час, то краще використання ілюстративних матеріалів.

Безпосереднє показування має ряд різновидів: 1) реальне показування, яке складається з демонстрації рухів самим викладачем або ким-небудь із тих, хто займається; 2) позначене, або умовне, показування, яке складається з імітації рухів викладачем і дає можливість створити уявлення про досліджуваному спортивну вправу, нагадати послідовність рухів у неї; 3) «дзеркальне» показування, яке складається з демонстрації досліджуваного руху в бік, протилежний тому, в який слід його виконати (цей вид показування застосовується при вивченні простих за структурою фізичних вправ і частіше в заняттях з початківцями); 4) лідируюче показування, яке полягає у виконанні вправ учнями в процесі їх показування викладачем.

До ілюстративних матеріалів відносять контурні схеми, рисунки, фотографії, кінограми, кинокольцовки, кінострічки. Кращими з ілюстративних матеріалів слід визнати кіноленти і кінокільцівки, в яких відображена техніка видатних майстрів цього виду спорту. Вони дають можливість багаторазово і з різною швидкістю переглядати окремі кадри, порівнювати різні моменти техніки кваліфікованих спортсменів з рухами, виконуваними учнями. Ілюстративні матеріали використовуються найчастіше на теоретичних заняттях.

Залучення спортсменів до аналізу і поясненню конкретних ілюстративних матеріалів сприяє кращому сприйняттю цих матеріалів. Інші методичні вимоги до застосування показу в процесі навчання спортивним вправам можуть бути зведені до таких положень:

1. До показування слід вдаватися не у всіх випадках. Хоча воно найбільш швидко створює уявлення про структуру руху, але при вивченні складних дій не завжди забезпечує правильне їх засвоєння. Крім того, є такі аспекти рухів (наприклад, кінестезичні відчуття, що виникають), які не можуть бути продемонстровані викладачем. Показувати треба тільки тоді, коли той, хто займається, з пояснення не може уявити рух і правильно його виконати. У ряді випадків навіть при первинному навчанні складним спортивним вправам корисно запропонувати учневі виконати їх без попереднього показування (тільки за поясненням). У цьому випадку перед тими, хто навчається, ставиться завдання виконати необхідну спортивну вправу шляхом особистих пошуків, відповідно до наявних у нього уявлень. Після цього у свідомості учня «ціна» показування викладача різко зростає.

2. Слово викладача може передувати показуванню, поєднуватися з ним або слідувати після нього. У навчанні техніки складних за координацією спортивних вправ кращий перший варіант. На це вказував П. Ф. Лесгафт, стверджуючи, що «тільки тоді, коли сприйняття направляє попередніми уявленням про те, що треба побачити в об'єкті, який показують, воно протікає осмислено, цілеспрямовано, з загостреною увагою, що і призводить до точного і правильного сприйняття об'єкта» [25]. При навчанні елементарних рухових дій в підготовчій частині заняття, зокрема в розминці, доцільно поєднувати слово і показування викладача з одночасним виконанням необхідних рухів тими, хто займається. Поглиблений аналіз тех-

ніки спортивних вправ і варіантів тактики краще проводити після їх демонстрації, перегляду кінограм та ін. У цих випадках показування передують слову.

3. При первинному показі слід уникати імітації рухів. Ідеальним треба вважати положення, коли навчається бачить досліджуване спортивне вправу в цілому в його кращому виконанні в умовах змагань. З самого початку ті, хто навчаються, повинні отримати уявлення не тільки про послідовність рухів, але і про їхню інтенсивність (швидкість), ритм, амплітуду та ін.

4. Для створення більш чіткого уявлення можна додатково використовувати уповільнений показ рухів.

5. Реальний показ ефективніше, коли увага учнів зосереджується не більше ніж на одній–двох безпосередньо взаємопов'язаних деталях спортивної вправи, а також за умови скорочення паузи між показом рухів викладачем і їх виконанням учнями.

Викладач повинен бути готовий до того, щоб правильно продемонструвати досліджувану спортивну вправу. Правда, викладач старшого віку не завжди може показати вправу в цілому. Однак при відповідній підготовці він може робити це відносно окремих елементів вправи, що цілком достатньо, особливо на заняттях із кваліфікованими спортсменами. Початківцям показувати вправи можуть більш підготовлені учні, ті, хто за поясненням викладача зумів правильно виконати необхідне.

Однією з форм зорової інформації є жести викладача, а під час змагань – жести судді. Викладачем жести використовуються для регулювання рухів, стимулювання зусиль, попередження порушень дисципліни, вираження ставлення до дій того, хто займається, сигналізації про необхідність застосовувати обумовлений раніше тактичний варіант і ін. Під час змагань, зокрема зі спортивних ігор, судді використовують жести для вказівки про необхідності провести певні дії та ін.

Спостереження – засіб і метод вирішення завдань спортивних занять. **Спостереження – це організоване, цілеспрямоване сприйняття предметів або явищ навколишнього світу.** Воно здійснюється викладачем і спортсменом. Самостійні спостереження ведуться спортсменом за особистою ініціативою, за завданням викладача або під його керівництвом.

Спостереження за рухами дають можливість створити уявлення про кінематичні, динамічні й ритмічні параметри спортивних вправ, тобто їхній характер, форми й ін. Що стосується відстані, з якої ведеться спостереження, то чим більше розмах рухів, тим на більшій відстані повинен знаходитися викладач від спортсмена, і навпаки. Встановлено, що відстань між спостерігачем і виконавцем має бути приблизно в три рази більше, ніж простір, зайнятий даним рухом, тобто якщо розмах рухів спортсмена дорівнює 3 м, то для спостереження за ним слід перебувати на відстані близько 9 м.

Спостереження може бути використано як один із методів оволодіння спортивною технікою і тактикою. При цьому кращі результати досяга-

ються, якщо спортсмен, який спостерігає за рухами іншого, одночасно з цим уявляє себе виконавцем.

Спостереження за одним і тим же об'єктом повинно проводитися повторно. У всіх випадках слід спочатку звертати увагу на рух в цілому і лише потім – на його окремі деталі. Потрібно спостерігати одну і ту ж дію в різних умовах, але при вирішенні подібних навчально-тренувальних або змагальних завдань. Для того щоб розвинути спостережливість спортсмена, необхідно вправляти його в цьому, надаючи йому в процесі спостереження максимум самостійності (звичайно, після попередньої інструкції). Результати спостереження спортсмена перевіряються шляхом його усного або письмового звіту.

Допоміжні засоби та методи інформації

До допоміжних засобів і методів інформації, використовуваних на заняттях спортом, відносяться:

1) звуки, що видаються під час виконання рухів, і сліди, що залишаються від них;

2) орієнтири;

3) спеціальні технічні пристрої.

Їхнє призначення – сигналізувати про якість рухів і ставити того, хто навчається в умови, що сприяють раціональному вирішенню поставленого завдання.

Звуки, що видаються під час виконання рухів, можуть дати уявлення про їх темп і ритм і, отже, про величину послідовності і своєчасності зусиль, що додаються спортсменом. Прикладами такого роду допоміжних засобів інформації є тупіт кроків у бігу, скрип снігу в ходьбі на лижах, брязкіт зброї в фехтуванні, плескіт води в стрибках у воду. Досвідчений викладач за цими звуками, навіть не дивлячись на спортсмена, може скласти уявлення про якість деяких параметрів виконуваних рухів, а часом і про недоліки в його фізичної підготовленості, особливостей спортивної техніки, середовища дії і рецепторів, на які вони діють.

12.3 Класифікації методів навчання

У дидактиці серед різноманітних підходів до класифікації методів навчання найбільше розповсюдження отримали два, основані на таких ознаках:

а) за джерелом, звідки черпати знання: наочність, слово й практична діяльність;

б) за ступенем самостійної пізнавальної діяльності.

У сукупності вони дозволяють досить повно систематизувати всі застосовані методи навчання і полегшують їх вибір для вирішення відповідного кола навчальних завдань.

Класифікація методів навчання за джерелом знань об'єднує наявні методи навчання у досить струнку систему, яка забезпечує їх запам'ятовування і допомагає краще орієнтуватися при виборі доцільних методів вирішення відповідного навчального завдання і реалізації відповідного йому принципу навчання.

До них відносять:

- методи наочності (демонстрація самого руху; демонстрація образотворчої наочності: рисунків, кінограм, кінокільцівок, графіків тощо; використання предметних орієнтирів; спостереження; екскурсія);
- мовні методи (розповідь, пояснення, опис, бесіда, мовні вказівки, команди, підрахунок, оціночні судження, накази);
- метод вправ.

Методи навчання за характером пізнавальної діяльності спрямовані на виховання у людини інтелектуальних здібностей і стійкої потреби продовжувати систематично займатися самоосвітою протягом всього свого життя.

До них відносять:

- пояснювально-ілюстрований і репродуктивний методи (найбільш часто застосовується в практиці взаємодія демонстрації рухової дії з поясненням його виконання);
- проблемний метод (у фізичному вихованні пізнавальне завдання зазвичай спрямоване на пошук найбільш вигідної техніки виконання рухової дії в цілому або окремих його елементів для досягнення найкращого результату);
- дослідницький метод може приймати характер знаходження кращого виконання дії шляхом програвання різних її варіантів.

Завдяки застосуванню таких методів (два підходи) значно посилюється освітня складова фізичного виховання, зближуючи її результативність з іншими загальноосвітніми навчальними предметами.

12.4 Методи навчання вправ

У теорії і практиці фізичного виховання розрізняють два підходи до навчання вправ: загалом або частинами з наступним об'єднанням частин у цілісну рухову дію. Звідси походять два методи навчання: метод навчання вправ загалом і метод навчання вправ частинами.

Метод навчання вправ загалом застосовується на всіх етапах і передбачає їх багаторазове повторення в тому вигляді, в якому вони є пред-

метом (кінцевою метою) навчання. На початковому етапі навчання він може використовуватись, якщо учні мають високий рівень підготовленості, а вправа, яка вивчається, порівняно проста. На заключному етапі застосовується завжди.

Позитивною рисою цього методу є те, що цілісне навчання сприяє формуванню міцних умовно-рефлекторних зв'язків одночасно на всі рухи рухової дії. Недоліком – те, що учень одночасно повинен вирішувати багато рухових завдань, а, отже, зосереджувати увагу на всіх деталях техніки. Враховуючи цю обставину, на тлі цілісного виконання вправ кожен раз варто зосереджувати увагу учнів на окремих рухах, використовувати імітацію рухової дії, полегшувати умови виконання вправи, застосовувати ідеомоторне тренування.

При цілісному розучуванні вправи знижують ступінь зусиль, щоб учень міг зберегти структуру руху і контроль за ним. Але як тільки техніка починає набувати стійкості щодо кінематичних, динамічних і ритмічних параметрів, необхідно варіювати зусилля, підвищувати їхню контрастність. Цього можна досягнути за рахунок зміни швидкості виконання вправи, маси приладів, свідомої зміни ступеня докладених зусиль, опору партнера, висоти перешкод та приладів тощо.

Метод навчання вправ частинами полягає в тому, що складну рухову дію спочатку розділяють на частини, вивчають окремі рухи, а потім об'єднують їх. Це на початковому етапі полегшує оволодіння цілісною дією. При цьому вправу рекомендують ділити на такі найбільші частини (одиниці), які доступні учням для засвоєння, враховувати їх підготовленість.

Позитивною рисою цього методу є те, що таке навчання дозволяє послідовно концентрувати увагу на окремих рухах. Зменшуючи кількість рухових завдань, які необхідно вирішувати учневі одномоментно, скорочуємо час навчання, робимо процес навчання на кожному занятті конкретнішими, а значить, і мотивованими, бо успіхи учнів підвищують їхній інтерес до занять.

Негативною рисою є те, що при розучуванні частин формуються окремі рефлекторні зв'язки на певні рухи. Тому слід пам'ятати, що перехід від методу розучування частинами до цілісного засвоєння дії повинен бути своєчасним, тому що запізнення зі встановлення зв'язків між окремо вивченими рухами може бути дуже складним завданням при їх об'єднанні в цілісну рухову дію.

Розучування вправи загалом і частинами – це крайні варіанти в навчанні. Оскільки кожен з названих методів має свої позитивні сторони і недоліки, то найвищої ефективності в навчанні можна досягнути при вмілому їх поєднанні, правильному чергуванні в навчально-тренувальних заняттях.

При розучуванні вправи загалом і при використанні методу вивчення частинами у практиці як допоміжний метод використовують **підвідні вправи.**

Підвідні вправи за своєю структурою повинні відповідати руховій дії загалом або її окремим рухам. Вони сприяють нагромадженню таких простіших умовно-рефлекторних зв'язків, які пізніше, в силу певної однорідності й спільності з основною вправою, можуть допомогти в засвоєнні цілісного рухового акту.

12.5 Методи вдосконалення та закріплення рухових дій

До методів удосконалення і закріплення рухових дій та вдосконалення функціональних можливостей організму належать **ігровий та змагальний** методи вправлення.

«Виховати людину успішно можна тільки відповідними методами, що за привабливістю приховують саме виховання і навчання» (Ю. Старосольський) [20]. **Одним із таких методів є ігровий.** Ігри виступають як засіб фізичного виховання і як метод організації дитячого колективу. Через ігрову діяльність дитина входить у світ знань, на позитивному емоційному тлі починає вивчати азбуку, оволодіває духовними цінностями.

Найхарактернішими рисами ігрового методу є такі:

- широкі можливості відтворювати стосунки між людьми у вигляді взаємодопомоги і гострого суперництва;
- яскраво виражена емоційність, що вимагає старанно регламентувати і регулювати стосунки між гравцями;
- швидка зміна ситуації, яка вимагає постійного внесення коректив у дії гравців з метою оперативного вирішення проблем, що виникають;
- можливість надання гравцям широкої самостійності вибору засобів діяльності і способів поведінки, прояву ініціативи і творчості в діях;
- навантаження, яке одержують учасники, залежить від активності гравців і характеру виконання ними ігрових функцій, що унеможлиблює її сувору регламентацію з боку педагога;
- комплексне використання рухових навичок, прояву фізичних, волевих і моральних якостей для досягнення успіху, що визначає комплексну дію гри на організм учнів.

Ігрова діяльність повинна відповідати таким **вимогам:**

- форма ігрової діяльності, її зміст визначається метою. В ній головними є дії, пройдені за програмою навчання. Мета кожного учня – виконувати ці дії з великою швидкістю, оптимальними зусиллями і максимальною доцільністю;
- дії, що здійснює учень у грі, повинні відповідати його вмінням керувати собою та його силі й спритності. Якщо вимоги, які ставить гра пе-

ред дитиною, можна легко виконати, то це забезпечить їй почуття задоволення;

- ігри повинні поступово і послідовно ускладнюватись та урізноманітнюватись. Усі дії учнів при цьому обумовлюються певними правилами, які теж поступово і послідовно ускладнюються. Окремі ускладнення і видозміни правил можуть вводиться і з ініціативи учнів. Контролювати дотримання правил можуть особи, обрані самими учнями із свого складу.

Розумно організована гра є дійовим методом **формування важливих рис особистості**: дисциплінованості, кмітливості, винахідливості, сміливості, витривалості, спритності, рішучості, наполегливості, організованості, стриманості. Гра вчить зосереджувати зусилля, керувати собою, бути точним, дотримуватись правил поведінки, діяти з урахуванням вимог колективу.

Змагальному методу притаманно багато ознак змагань, але він має більш широке середовище застосування. Предметом змагання при використанні змагального методу можуть бути будь-які фізичні вправи (від шиккування до виходу зі зали).

Найбільш характерними **ознаками змагального методу** є такі:

- зіставлення сил учнів з метою виявлення переможця. Перемозі підпорядкована вся діяльність відповідно до встановлених правил;

- змагальний метод дає можливість повністю розкрити функціональні та психічні можливості учнів і вивести їх на новий рівень підготовленості;

- стимулювання творчої активності самостійності, ініціативи тощо;

- обмежені можливості регулювати навантаження учнів.

Змагальний метод – це школа загартування волі й характеру, виховання бійцівських якостей, мобілізаційної готовності, стійкості, вміння ефективно перемагати та гідно програвати, мужньо переносити невдачі.

Для забезпечення таких ефектів змагання та ігри можуть проводитись в ускладнених або полегшених умовах порівняно з тими, що характерні для офіційних змагань.

Ускладнення:

- несприятливі погодні умови;
- спортивні ігри на менших полях і майданчиках, при більшій кількості гравців, суперників;

- проведення серій сутичок (боротьба) з невеликими паузами проти кількох суперників;

- «незручні» суперники;

- обтяження приладів (метання).

Полегшення:

- скорочення дистанції і зменшення тривалості роботи;

- спрощення програми у координаційних випадках;

- використання легших приладів, нижчої сітки, меншої маси м'ячів;

- гандикап.

12.6 Методи вдосконалення фізичних якостей

Основним засобом розвитку і вдосконалення фізичних якостей є фізичні вправи. Ефективність впливу на фізичну підготовку учнів визначається відповідністю обраної фізичної вправи та параметрів її виконання педагогічному завданню, яке ставить учитель. Адже одна і та ж фізична вправа при відповідних режимах її виконання може бути вирішене різними вправами. Наприклад, біг із високою швидкістю сприяє вдосконаленню пружкості, а повільний – витривалості. Таким чином, для раціонального керування процесом розвитку фізичної підготовки необхідно чітко визначати, що треба робити (засіб) і як виконувати тренувальне завдання (метод).

Методи вдосконалення фізичних якостей (тренування) побудовані на закономірностях чергування рухової активності і відпочинку, напруження і розслаблення, співвідношення між обсягом виконаної роботи та її інтенсивністю.

Характерною ознакою цієї групи методів є чітка регламентація їхньої структури й змісту. Регламентація за структурою полягає у наявності або відсутності інтервалів для відпочинку у процесі застосування цього методу при вирішенні конкретного педагогічного завдання.

Отже, за змістом методи тренування поділяються на методи рівномірної (стандартної), прогресуючої, регресуючої та варіативної вправи.

Коротко охарактеризуємо названі методи.

Характерною особливістю **методів безперервної вправи** є тривале виконання одного тренувального завдання без відпочинку. Засобами можуть бути: циклічні вправи, ациклічні вправи, що виконується багато разів без пауз для відпочинку, або різні ациклічні вправи (аеробіка).

Обсяг тренувальних навантажень (довжина дистанції, час виконання вправи, кількість повторень тощо) - великий.

Метод безперервної рівномірної вправи характеризується незмінністю величини тренувального впливу (швидкості пересування, величини зусиль, темпу, амплітуди рухів тощо) від початку до кінця вправи. Метод використовується переважно для розвитку загальної витривалості роботи, розвитку волі. Тренувальний вплив полягає у підвищенні міжм'язової координації тощо.

Метод безперервної прогресуючої вправи характеризується поступовим збільшенням швидкості або величини зусиль, темпу, або амплітуди рухів, або кількох компонентів одночасно. Метод широко використовується в циклічних рухових діях для розвитку спеціальної витривалості. Його тренувальний ефект полягає у розвитку потужності систем аеробного та аеробного-анаеробного енергозабезпечення, підвищенні стійкості до негативних змін у внутрішньому середовищі організму. Метод сприяє підвищенню економічності техніки рухів на тлі прогресуючої втоми, розвитку волі.

Метод безперервної регресуючої вправи характеризується найвищою інтенсивністю роботи на початку і поступовим її зниженням до кінця вправи. Метод ефективний при розвитку загальної та спеціальної витривалості до роботи в зонах великої і субмаксимальної потужності.

Тренувальний ефект полягає у розвитку продуктивності систем аеробного та аеробно-анаеробного енергозабезпечення, розвитку потужності буферних систем організму.

Метод безперервної варіативної вправи характеризується багаторазовою зміною швидкості пересування або величини зусиль, темпу чи амплітуди рухів.

Метод використовують при розвитку загальної та спеціальної витривалості в зонах помірної, великої та субмаксимальної потужності. Тренувальний ефект полягає у підвищенні рухливості й потужності серцево-судинної та дихальної систем, розширенні аеробних та аеробно-анаеробних можливостей організму, розвитку потужності буферних систем організму, покращенні міжм'язової координації.

Характерною особливістю **методу інтервальної (повторної) вправи** є наявність робочих фаз та інтервалів для відпочинку між ними в процесі виконання певного тренувального завдання. При цьому тривалість робочих фаз і режимів їх виконання, тривалість і характер відпочинку планується заздалегідь.

У залежності від режимів навантаження у процесі виконання тренувального завдання метод інтервальної вправи має чотири різновиди.

Метод інтервальної (повторної) рівномірної (стандартизованої) вправи характеризується незмінністю усіх його компонентів від початку до кінця виконання конкретного тренувального завдання.

Завдяки своїй універсальності цей метод може застосовуватись для розвитку усіх рухових якостей.

Метод інтервальної (повторної) прогресуючої вправи характеризується прогресивним збільшенням сили тренувального впливу від початку до кінця виконання конкретного тренувального завдання. Його можна досягти за рахунок зростання інтенсивності або тривалості робочих фаз при стандартизованих інтервалах відпочинку або за рахунок скорочення інтервалів відпочинку.

Метод інтервальної (повторної) регресуючої вправи характеризується високою інтенсивністю тренувального впливу від початку і поступовим його зниженням до кінця виконання тренувального завдання.

Метод інтервальної (повторної) варіативної вправи характеризується хвилеподібною зміною величин тренувального впливу у процесі виконання тренувального завдання. При цьому варіативність тренувального впливу може досягатись як ритмічною зміною тривалості (обсягу) або інтенсивності робочих фаз, так і зміною тривалості інтервалів відпочинку.

Метод варіативної вправи порівняно з іншими більш емоційний. Завдяки можливості варіативної зміни тренувального впливу можна досягти глибшої адаптації до відповідних подразників у роботі ЦНС, кардіо-

респіраторної системи організму, в обміні речовин, у зміцненні опорно-рухового апарату. Це дозволяє широко використовувати його для розвитку практично всіх рухових якостей.

Характерною ознакою **методів комбінованої вправи** є поєднання в одному тренувальному завданні безперервної інтервальної роботи та різних режимів навантаження. Поєднання в одному тренувальному завданні особливостей різних методів дозволяє в окремих випадках забезпечити повнішу відповідність його структури і змісту педагогічному завданню і, таким чином, уникати притаманної іншим методам монотонності й значно підвищувати емоційне тло занять.

Можливості поєднання в одному тренувальному завданні окремих методів практично безмежні. Наводимо окремі приклади.

Метод безперервно-інтервальної стандартизованої вправи

Біг 800 м + відпочинок 3 хв у бігу підтюпцем + біг 3 × 300 м, відпочинок між пробіжками – 1 хв в бігу підтюпцем. Швидкість бігу в робочих фазах – середньозагальна на дистанції 1500 м.

Метод інтервальної рівномірно-прогресуючої вправи. Біг 6 × 10 м через 1 хв активного відпочинку. Перші 4 відрізки – зі швидкістю, що становить 90 % від максимальної; 5-й – зі швидкістю 95 % від максимальної; 6-й – із максимально можливою швидкістю.

Специфічною організаційно-методичною формою методу комбінованої вправи є **метод колового тренування**.

Характерною рисою методу **колового тренування** є почергове дозоване виконання комплексу із 6–10 вправ (станцій), тренувальний вплив яких спрямований на розвиток конкретної рухової якості чи певних функціональних систем організму. Тренувальне завдання складається із 2–4-разового повторення певного комплексу за точно визначений час. При цьому в залежності від завдання 2–4 рази виконується одна і та ж вправа, а потім у тому ж режимі 2-га, 3-тя і т. д., або на кожній станції робиться по одному підході, і в такому варіанті весь комплекс (усі станції) повторюється кілька разів.

При застосуванні методу колового тренування слід керуватись такими положеннями:

- МП визначають у змаганнях через проміжки часу, достатні для зростання якостей;
- метод дає багато чисельні варіанти в підборі засобів залежно від завдань, і це дозволяє використовувати його для дітей різного віку і підготовленості;
- перед коловим тренуванням проводьте загальну, а при потребі і індивідуальну спеціальну розминку;
- на станціях розмістіть навчальні карточки, рисунки, схеми;
- перш, ніж запропонувати програму колового тренування класові, апробуйте її особисто з кращими учнями;
- розміщайте на станціях не більше 3–4 учнів;

- при систематичному використанні методу та при роботі за цим методом самостійно рекомендуйте учням здійснювати самоконтроль і вести щоденник. Цим ви підтримуєте інтерес учнів до власного розвитку;
- до достоїнств методу належить і можливість чітко керувати великою групою учнів та організувати самостійні заняття;
- застосування методу колового тренування вимагає великої підготовчої роботи по обладнанню станцій різноманітними тренажерами, діагностично-корегувальними комплексами, спеціальним обладнанням. Тренування на них дає змогу індивідуально добирати обсяг і характер тренувальної дії, оптимізувати контроль за якістю виконання завдань, оперативно вносити корективи в програму тренувальних завдань;
- розміщують станції і добирають вправи таким чином, щоб учень послідовно виконував різні за характером і переважною спрямованістю вправи, які б у комплексі забезпечували різнобічний вплив на організм учнів;
- індивідуальний підхід забезпечується шляхом зміни величини опору на тренажерах, величини обтяжень, кількості повторень, темпу роботи тощо.

12.7 Загальні вимоги до підбору й використання методів

Виміром життєдіяльності будь-якої системи, особливо системи фізичного виховання, є різноманітність, яка відповідає неповторним місцевим умовам праці. Тому вагомим успіхів у фізичному вихованні школярів досягають при використанні всього арсеналу методів і прийомів. Універсалізація будь-якого методу недоступна, бо немає методів, однаково придатних для всіх учнів і умов навчання. Отже, педагог повинен досконало володіти всіма методами фізичного виховання і багатим арсеналом методичних прийомів, щоб для кожного конкретного випадку навчально-виховного процесу вибрати ті, які забезпечують найвищу ефективність фізичного виховання учнів. Чим повинен керуватись при цьому вчитель?

До підбору методів і методичних прийомів висувається низка вимог, а саме:

- підібрані методи повинні забезпечувати найвищий оздоровчий і виховний ефект фізичного виховання;
- обраний метод чи прийом повинен відповідати завданням, які належить вирішити;
- використаний метод має забезпечити найкоротший шлях до засвоєння запланованих знань, умінь і навичок та удосконалення фізичних якостей;

- застосований метод чи прийом повинен відповідати індивідуальним особливостям учнів, рівню їхнього розвитку, підготовленості й вікові;
- при підборі методів треба враховувати специфіку навчального матеріалу, його складність;
- вибір методу і його прийомів залежить від стану навчання;
- обрані для використання методи і методичні прийоми повинні відповідати індивідуальним властивостям і можливостям вчителя;
- методи, які використовує вчитель, повинні забезпечити розвиток особистості учня;
- вибір методу обумовлений умовами проведення занять, матеріальним забезпеченням;
- на думку Д. Локка, методи повинні бути орієнтовані на природні інтереси й позитивні емоції дітей, вони повинні зробити процес навчання привабливим.

12.8 Контрольні питання

1. Визначити основні принципи навчання, які реалізуються у фізичному вихованні.
2. Дати визначення сутності педагогічного принципу науковості.
3. Обґрунтувати основу принципу свідомості.
4. Проаналізувати принцип наочності та його трактування згідно понять діалектики.
5. Визначити особливості принципу свідомості.
6. Дати визначення діалектичного шляху пізнання істини.
7. Визначити сутність поняття «засіб» і «метод».
8. Визначити основні засоби і методи інформації.
9. Визначити допоміжні засоби і методи інформації.
10. Визначити, за якими ознаками класифікуються методи у дидактиці фізичного виховання?
11. Охарактеризувати методи навчання вправ.
12. Визначити характерну рису методу колового тренування.
13. Проаналізуйте загальні вимоги до підбору й використання методів у фізичному вихованні.

ЛЕКЦІЯ 13. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ РУХОВИХ ДІЙ

План

- 13.1 Методологічна основа теорії навчання рухових дій.
- 13.2 Фізіологічне обґрунтування формування рухових навичок.
- 13.3 Педагогічні основи та завдання навчання рухових дій.
- 13.4 Характеристика рухових умінь і навичок.
- 13.5 Механізми формування рухових дій.
- 13.6 Структура процесу навчання рухових дій.
- 13.7 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. К. : Олімпійська література, 2008. 391 с.
2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 2. Методика фізичного виховання різних груп населення. К. : Олімпійська література, 2008. 366 с.
3. Волков Володимир. Основи теорії та методики фізичного виховання студентської молоді : навчальний посібник. К. : Освіта України, 2008. 256 с.

13.1 Методологічна основа теорії навчання рухових дій

Теорія навчання рухових дій досліджує, пояснює та опосередковано вдосконалює свій об'єкт – навчання рухових дій. Щоб вирішити ці завдання на рівні запитів практики, теорія навчання рухових дій спирається на деякі положення, що виконують функції основи системи засобів і методів вирішення окремих завдань наукового дослідження, аналізу та інтерпретації явищ і процесів, за якими спостерігають. Такого роду вихідні положення, що лежать поза сферою самої теорії, становлять її методологічну основу.

Аналіз формування наукових елементів методологічної основи теорії навчання рухових дій в історичному аспекті цікавий тим, що дозволяє з'ясувати провідну роль вітчизняної науки на більшій частині шляху її формування.

На початку основою системи навчання було наслідування, тому у самих ранніх дидактичних системах підкреслюється необхідність показу й повторення. Наслідування було тим успішніше, чим простіші були дії, що вивчалися. Складні дії при спробах їх відтворення спотворювалися. Проблема навчання з позицій фізіології розглядав І. М. Сеченов. Він показав, що рефлекс, який лежить в основі рухового акту, повинен бути спів-

віднесеним із «відчуттям», яке, на його думку, «...повсюди має значення регулятора рухів» [20].

Ідеї І. М. Сеченова стали основою для праць І. П. Павлова та В. М. Бехтерева. Умовно-рефлекторна теорія І. П. Павлова лягла в основу теорії навчання рухових дій як одного з елементів методології.

13.2 Фізіологічне обґрунтування формування рухових навичок

Фізіологічне обґрунтування формування рухових навичок у світлі положень теорії умовних рефлексів було продовжено О. Крестовніковим. Він показав, що у результаті повторення формується динамічний стереотип у руховій зоні великих півкуль. Формування проходить три стадії:

- *стадія іррадіації* – зовні виявляється у наявності «зайвих» рухів і напруження;
- *стадія концентрації* – процеси збудження і гальмування концентруються до оптимальних розмірів;
- *стадія стабілізації* – стабільно існують та чергуються осередки збудження і гальмування в корі головного мозку.

Ця теорія проіснувала до 1970-х років. Вона не могла пояснити багато особливостей побудови, регуляції та засвоєння рухів у процесі їх вивчення.

П. Анохін розвинув теорію І. Павлова, обґрунтував поняття «акцептора дії» та «зворотної аферентації», що дозволило пояснити здатність передбачати результат дії та коректувати її за ходом виконання (методом термінової інформації). Акцептор дії – апарат порівняння як модель наступної дії.

У 30–40-ві роки ХХ ст. М. Бернштейн розробив учення про побудову рухів, яке стало основою фізіології активності. За цієї теорією, в основі керування рухами лежить не пристосовування до умов зовнішнього середовища, не відповідь на зовнішні стимули, а усвідомлене підпорядкування середовища, його перебудова відповідно до потреб індивідуума. **М. Бернштейн доходить висновку, що рух програмується розумінням, яке виступає як основа «образу потрібного майбутнього»** [20]. Він не тільки пояснив принцип керування рухом, а й показав механізм його формування. Формуючись, рух проходить три стадії, для яких характерні:

- 1) невисока швидкість руху;
- 2) поступове зникнення напруженості, становлення чіткої м'язової координації, підвищення швидкості та точності рухового акту;
- 3) зниження частки участі активних м'язових зусиль у здійсненні руху за рахунок використання сил тяжіння, інерції, відцентрових сил, що забезпечує економичність енергозатрат.

Сучасний науковий підхід передбачає, що *методологічною основою теорії навчання рухових дій є закономірності та положення таких наук, як дидактика (у сфері педагогіки), теорія діяльності і теорія керування засвоєнням знань, формування дій та понять (у сфері психології), теорія побудови й керування рухами, фізіологія активності, принципи та положення системного підходу.*

13.3 Педагогічні основи та завдання навчання рухових дій

Однією з основних сторін фізичного виховання, як і будь-якого іншого педагогічного процесу, є навчання. У дидактиці навчання розглядають як процес взаємопов'язаної діяльності педагога та учня, спрямований на набуття нових знань, умінь і навичок, а також на розвиток розумових і духовних здібностей учнів.

Різноманітні рухові дії формуються протягом життя людини під дією багатьох факторів, і процес їх формування може набувати різного характеру. **Оптимізація цього процесу досягається в умовах раціональної побудови навчання. Внутрішню логіку процесу формування і вдосконалення рухової дії прийнято схематично подавати як послідовний перехід від знань та уявлень про дії до вміння виконувати їх, а потім від вміння до навички.**

Викладання – це характерна діяльність педагога, **навчання** – основа діяльності учня. Ці дві сторони одного процесу тісно пов'язані між собою та проходять практично одночасно.

Завдання навчання рухових дій

Навчання руховим діям необхідно розглядати як один із видів пізнавальної діяльності людини. Це високоорганізований педагогічний процес, спрямований на набуття знань, умінь і навичок, розвиток розумових і духовних здібностей учнів.

Основний предмет навчання – раціональні рухові дії, до яких входить система взаємопов'язаних рухів.

Завданнями навчання є:

1. Визначення послідовності навчання: від цілого до деталей (дедуктивний шлях) або від деталей до цілого (індуктивний шлях).
2. Визначення послідовності навчання у зв'язку із закономірностями поетапного формування дій – від знань та уявлень до вмінь та навичок.
3. Визначення шляхів реалізації дидактичних принципів та вимог у процесі навчання.

Основним елементом процесу навчання рухів є знання. Вони включають численні конкретні факти про рухи, об'єднані у системи понять і правил, містять теоретичні узагальнення, які базуються на даних практичного досвіду.

У процесі навчання і вдосконалення рухових дій знання реалізуються за допомогою формування рухових умінь і навичок.

Особливістю процесу навчання у фізичному вихованні є активна діяльність тих, хто займається, спрямована на оволодіння технікою рухових дій, у процесі якої вдосконалюються фізичні і психічні функції організму людини.

Процес навчання **рухових дій** має суттєві **особливості**, пов'язані з:

- 1) специфічними засобами (фізичні вправи, природні сили, гігієнічні фактори);
- 2) механізмами засвоєння руху (фази формування рухової навички);
- 3) необхідним рівнем розвитку рухових якостей;
- 4) психологічною і функціональною готовністю до навчання, що передбачає обов'язкову функціональну та психологічну підготовку учнів до виконання рухових дій, які ставлять підвищені вимоги до м'язової, серцево-судинної і дихальної систем. Недотримання цієї вимоги призводить до травм, тому неможна недооцінювати значення розминки;
- 5) необхідністю суворо дозувати і регулювати фізіологічне навантаження у процесі навчання фізичних вправ;
- 6) дотриманням тими, хто займається, санітарно-гігієнічних норм, проведенням систематичного лікарського контролю та інших заходів, які забезпечують успішне вирішення навчальних та оздоровчих завдань.

13.4 Характеристика рухових умінь і навичок

Вчитель повинен завжди знати, що саме необхідно сформувати в кожному конкретному випадку і якщо таке формування не відбулося, процес навчання не можна вважати завершеним.

У чому ж суть рухових умінь і рухових навичок? Що в них спільного і чим вони відрізняються? У теорії і методиці фізичного виховання розрізняють два рівні рухового уміння:

- 1) уміння виконувати окрему рухову дію (наприклад, подачу у волейболі, штрафний кидок у баскетболі чи гандболі тощо.) У літературі його інколи називають умінням нижчого порядку;
- 2) уміння вищого порядку (наприклад, уміння грати у волейбол, боротись, фехтувати тощо) або, як часто називають, уміння виконувати цілі-

сну рухову діяльність. Уміння вищого порядку представляє собою комплекс рухових навичок, що взаємодіють у процесі вирішення учнями певних рухових завдань. До уміння вищого порядку відносять й уміння здійснювати процес фізичного виховання з метою самовдосконалення.

Рухове **уміння виконувати окрему рухову дію** – це здатність учня виконувати вправу, концентруючи увагу на кожному русі, що входить до її складу. Формується уміння шляхом багаторазового повторення вправи у стандартних умовах, при активній участі всіх органів відчуття (зору, слуху тощо). Увага учня при цьому зосереджена на деталях, елементах рухової дії, на просторових, часових, просторово-часових, динамічних та ритмічних характеристиках рухів. Одночасно засвоїти ці характеристики неможливо. Вивчають їх послідовно шляхом усвідомленого багаторазового практичного вправляння. Багаторазове повторення вправи і її частин під безпосереднім контролем свідомості і при безперервному пошуку способів найефективнішого їх виконання поступово приводить до удосконалення і стабілізації рухових операцій, окремих елементів, з наступним їх поєднанням у рухову дію.

На перших етапах навчання рухові дії виконуються уповільнено, з зупинками, зайвими рухами й помилками. Учні виконують вправу нестабільно. **Такий рівень володіння вправою прийнято називати умінням.**

Збільшення кількості повторень і корекції помилок приводить до невимушеного, плавного, безпомилкового, стабільного і економного виконання вправи. Вправа поступово автоматизується. Іншими словами, відбувається плавна трансформація уміння **на навичку**.

На стадії формування навички поступово усуваються зайві рухи, удосконалюється міжм'язова координація, рухи стають точнішими у просторі, часі і за зусиллями. Усі рухи відтворюються невимушено, плавно, з високою точністю і стабільністю.

Рівень володіння фізичною вправою, якому притаманні перераховані характеристики, називають навичкою.

З окремих навичок формується уміння виконувати цілісну рухову діяльність, або **уміння вищого порядку**.

Формування рухових умінь і навичок має певні психологічні, функціональні і, як наслідок, дидактичні особливості. Відповідно до природних психофізіологічних процесів, які протікають в організмі, під впливом багаторазового повторення фізичних вправ, що вивчаються, будується педагогічний процес керування формуванням рухових умінь і навичок.

13.5 Механізми формування рухових дій

Аналіз участі свідомості у формуванні й закріпленні рухової дії дозволяє виділити три фази усвідомлення цих дій:

- 1) мала усвідомленість внаслідок «гуманного» уявлення про вправу;
- 2) відносно повна усвідомленість рухової дії та окремих рухів внаслідок формування цілісного уявлення про вправу і розвитку здатності диференціювати параметри руху;
- 3) часткова усвідомленість як наслідок автоматизації рухової дії та переключення уваги на умови виконання.

Характерним рисами **умінь** на початку їх формування є надмірна мобілізація вольових зусиль, емоційна реакція на новизну, наявність невпевненості, а іноді і страху. Усе це призводить до захисних рухових реакцій, до скутості та зайвих ізольованих рухів. Контроль за діями здійснюється за рахунок зору та слуху. М'язове відчуття лише формується. Уява про вправу уточнюється здебільшого за рахунок зовнішнього зворотного зв'язку.

При формуванні **умінь вищого порядку** учень навчається змінювати (варіювати) деталі техніки виконання спортивної вправи для того, щоб домогтись максимального результату при зміні умов діяльності. Наприклад, при метанні варіюють кут вильоту приладу залежно від зустрічного чи супутнього вітру; вносять поправки у виконання гімнастичних вправ залежно від жорсткості приладів тощо.

13.6 Структура процесу навчання рухових дій

Формування умінь виконувати фізичні вправи, їх трансформація на навички, об'єднання навичок в уміння вищого порядку – це тривалий, складний процес, успіх якого залежить від багатьох чинників. Першим серед них є правильне педагогічне керівництво цим процесом, яке полягає у його чіткому структуруванні.

У шкільному фізичному вихованні, на думку автора, структуру процесу навчання доцільно будувати у три етапи: розучування рухової дії, її засвоєння і закріплення.

I Етап розучування рухової дії. Мета, завдання й особливості першого етапу

Мета першого етапу полягає у засвоєнні вправи в загальних рисах, в основному варіанті (формування уміння).

Для досягнення цієї мети вчитель і учні повинні розв'язувати такі **завдання**:

- 1) створити цілісне попереднє уявлення про вправу й осмислити її суть;
- 2) визначити руховий досвід учнів і при необхідності поповнити його;
- 3) домогтись виконання вправи загалом;
- 4) усунути зайві рухи, які грубо спотворюють техніку.

Досягнення поставленої мети і вирішення завдань обумовлюють методику навчання. У зв'язку з цим необхідно підкреслити виключне значення мовної діяльності, у процесі якої учні словесно відтворюють сприйнятий органами відчуттів рух або рухову дію. Іншими словами, перед початком практичного розучування вправи кожен учень повинен одержати інформацію про дії та операції, які необхідно засвоїти, тому на першому етапі для успішного формування рухового уміння велике значення мають **методи слова та демонстрації**.

Будь-яка рухова дія при засвоєнні включається в систему рухових умінь і навичок, накопичених на даний час учнем, що складають його **руховий досвід**. Цей досвід повинен враховуватись педагогом, оскільки він є основою формування нових умінь. При цьому в одних випадках **попередній досвід** сприяє засвоєнню нових фізичних вправ, а в інших – може стати перешкодою на шляху до засвоєння вправ. Аналогічну картину можна спостерігати і при одночасному засвоєнні окремих вправ.

Такі явища в теорії і методиці фізичного виховання одержали назву **переносу навички**.

Щоб засвоєна рухова дія була придатна для використання в життєдіяльності, її необхідно вдосконалювати в нестандартних, екстремальних умовах.

II Етап засвоєння рухової дії. Мета, завдання та особливості другого етапу

Метою другого етапу є деталізоване, відносно досконале засвоєння рухової дії.

Завданнями другого етапу є:

- 1) поглибити розуміння учнями закономірностей виконання рухової дії;
- 2) уточнити техніку щодо індивідуальних можливостей учнів, посилити самоконтроль;
- 3) домогтись правильного виконання вправи;
- 4) створити передумови варіативного виконання вправи.

Реалізація мети і вирішення завдань повинно привести фактично до формування навички. Досягають цього шляхом серійного багаторазового повторення рухової дії, збільшення кількості занять (особливо самостійних). При цьому в її виконання вносять необхідні корективи, уточнюють техніку окремих рухів і вправи та усувають помилки, але не доводять учнів до втоми. Уточнення починають в постійних умовах. Згодом умови вико-

нання вправи змінюють, і в тренування включаються варіанти її техніки, починаючи з вихідних і кінцевих положень. Це особливо характерно для дій, які в майбутньому будуть застосовуватись в умовах, що безперервно змінюються (спортивні ігри, одноборства).

Методика навчання на другому етапі

В основу методики другого етапу необхідно покласти метод цілісного розучування з «виділенням» на фоні цілісного виконання вправ, окремих рухів для їх удосконалення. Це, правда, не виключає в окремих випадках використання методу виконання вправи частинами.

Прагнення одночасно внести у виконання вправи декілька уточнень або усунути декілька помилок бажаного успіху, як правило, не приносить. Робити це треба поступово, починаючи з суттєвих уточнень і грубих помилок.

Поглибити розуміння учнями закономірностей виконання рухової дії допоможуть такі **методичні прийоми**:

- деталізоване пояснення вправи;
- евристична бесіда;
- обговорення техніки;
- звіти учнів, як наслідок їх самоаналізу;
- супроводжувальне пояснення;
- самопроговорювання та самонакази.

На другому етапі методика збагачується **змагальним методом**, але предметом змагань є якісні показники виконання вправи та здатність учнів керувати часовими, просторовими і силовими параметрами рухової дії.

Продовжують використовувати прийоми **ідеомоторного тренування** та виконують окремі вправи (наприклад, ведення баскетбольного м'яча) **без зорового контролю**, концентруючи увагу на аналізі м'язового відчуття.

III Етап закріплення рухової дії. Мета, завдання та особливості третього етапу

Мета третього етапу полягає в тому, щоб забезпечити практичне застосування набутої навички. Для досягнення мети учень і вчитель повинні вирішити такі **завдання**:

- 1) закріпити навичку і зробити її придатною для використання в життєдіяльності у поєднанні з іншими діями;
- 2) забезпечити варіативність застосування сформованої на попередньому етапі навички в різних умовах;
- 3) завершити індивідуалізацію виконання засвоєної вправи;
- 4) досягти повної відповідності техніки виконання вправи рівневі розвитку фізичних якостей учнів.

Особливістю етапу є те, що сформована рухова дія ще не стійка до несприятливих факторів зовнішнього і внутрішнього середовища (втоми, великих перерв у навчанні, різноманітних умов виконання).

Методика навчання на третьому етапі

На цьому етапі концентрують увагу учнів на результативності діяльності, і на її досягнення спрямована методика навчання і тренування.

Для закріплення навички, забезпечення варіативності її виконання **використовують методи:**

- стандартно-повторної (інтервальної) і повторно-варіативної вправи;
- змінюють зовнішні умови виконання;
- регулюють фізичний і психічний стан учнів;
- поєднують вивчену на другому етапі вправу з іншими (раніше засвоєними) діями;
- підвищують обсяг та інтенсивність виконуваної роботи.

13.7 Контрольні питання

1. Визначити, що стало методологічною основою теорії навчання рухових дій.
2. Визначити завдання навчання рухових дій.
3. Дайте визначення понять «уміння» і «навичка».
4. Проаналізувати характерні особливості навички.
5. Обґрунтувати сутність рухових умінь і рухових навичок, що в них спільного і чим вони відрізняються.
6. Проаналізувати фази формування рухових дій.
7. Охарактеризуйте етапи розучування рухової дії.

ЛЕКЦІЯ 14. НАВЧАННЯ СПОРТИВНОЇ ТЕХНІКИ Й ТАКТИКИ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ СПОРТОМ

План

- 14.1 Спортивна техніка як предмет навчання.
- 14.2 Процес оволодіння спортивною технікою та етапи навчання.
- 14.3 Спортивна тактика як предмет навчання. Фактори, які визначають особливості спортивної тактики.
- 14.4 Навчання знань на заняттях спортом.
- 14.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

- 1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник. К. : Знання, 2008. 566 с.
- 2. Платонов В. М., Булатова М. М. Фізична підготовка спортсменів. Київ : Олімпійська література, 1995. 139 с.
- 3. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. Частина 1. 272 с.

14.1 Спортивна техніка як предмет навчання

Усі рухові дії виконуються в часі, у просторі, з використанням певних сил і в певному ритмі. Просторові, тимчасові й просторово-часові параметри характеризують кінематичну структуру рухів; взаємодія внутрішніх і зовнішніх сил – їхню динамічну структуру; просторові, тимчасові, просторово-часові й динамічні параметри в єдності – ритмічну структуру рухів.

Структура рухів – це зовнішній прояв їхніх кінематичних, динамічних і ритмічних параметрів. Вона залежить від вирішуваної рухової задачі. На виконання техніки певного виду спорту, окрім його структури, впливають рухові якості, які переважно виявляються в ній, особливості спортсмена (вік, стать, підготовленість і конкретний стан) і середовище в якому виконується дія. У ряді видів спорту робить вплив також взаємодія із снарядом, із партнером (партнерами) і суперником (суперниками)

Спортивна техніка – це спосіб виконання рухів у даному виді спорту. Техніка, користуючись якою досягають найбільш високих спортивних результатів (техніка, якою користуються сильні спортсмени світу є найбільш досконалою Тому поняття «спортивна техніка» часто сприймається як найбільш раціональний, ефективний спосіб виконання даного виду спорту в цілому і його окремих підсистем.

Відмінність тим часом, спортсменів і представників масового спорту полягає в тому, що перший прагне до досконалості рухів, а другий не ставить перед собою такої мети. Проте і перший, і другий можуть оволодіти досконалою структурою рухів. У цьому випадку їх відрізнятиме головним чином не схема виконуваних рухів, а швидкість, сила й інші сторони, що характеризують ступінь розвитку рухових якостей.

Техніка всіх видів спорту безперервно **удосконалюється**. Це відбувається унаслідок **таких чинників**

- 1) самоексперименти спортсменів і обмін досвідом між ними;
- 2) педагогічні експерименти викладачів спорту;
- 3) науково-технічний прогрес (вдосконалення спортивного обладнання, екіпіровки);
- 4) спеціально організований науковий пошук.

У видах спорту, які характеризуються мистецтвом рухів, вдосконалення техніки спортивних вправ відбувається також за рахунок використання досвіду і знань, накопичених у області циркового і танцювального мистецтва.

Основним предметом навчання на заняттях спортом є спортивна техніка. Спортивна техніка є складною системою рухів, що складається з окремих підсистем. Розрізняють техніку певного виду спорту в цілому і техніку його підсистем: частин фаз і елементів.

Частини спортивної вправи – це основні рухові операції, прийоми, з яких вона складається. Наприклад, частинами техніки плавання є старт, плавання по дистанції, поворот, фінішування; частинами техніки стрибка в довжину – розгін, відштовхування, політ, приземлення. У видах спорту типу єдиноборства і в спортивних іграх частинами техніки спортивної вправи є окремі прийоми. Наприклад, частини техніки баскетболу – це ловля, ведення м'яча, передача м'яча, кидок м'яча в корзину і др.; частинами техніки футболу – ведення м'яча, удар по м'ячу, вкидання м'яча, ловля м'яча воротарем і інші дії і прийоми гри.

Фази – це специфічні деталі якої-небудь частини спортивної вправи, підсистема окремих прийомів. Наприклад, в повороті як частині техніки спортивного плавання як фази можна виділити підпливання, обертання, відштовхування, ковзання і перехід до плавальних рухів. Початковою фазою гребкового руху рук у плаванні є «захват» води.

Кожна фаза спортивної техніки ділиться на складові деталі, які називаються елементами. Це рухи однією частиною тіла. Наприклад, згинання ноги може бути елементом опорного періоду бігу, фази амортизації в стрибках в довжину, підсідання перед відштовхуванням у ходьбі на лижах і т.п.

У кожному виді спорту в цілому є частина, в частині – фаза, у фазі – елементи рухів, від правильного виконання яких значною мірою залежить їхня ефективність. Вони називаються, відповідно, основною

частиною, основною фазою і основним елементом даної рухової дії. Наприклад, із чотирьох частин техніки стрибка у висоту – розгін, відштовхування, перехід планки і приземлення – основною частиною є відштовхування; у відштовхуванні основною фазою є постановка поштовхової ноги на землю у фазі постановки ноги для відштовхування основним елементом є рух тазу.

14.2 Процес оволодіння спортивною технікою та етапи навчання

Процес оволодіння технікою спортивних вправ характеризується тим, що на самому початку навчання учень виявляється здатним відтворити її в межах потрібного відносно зовнішньої форми, тільки в спрощених умовах і з малими зусиллями, тобто повільно без напруження на незначній висоті, з тим, що невеликим обтяжило і використанням інших заходів, що полегшують виконання рухів. На цьому етапі для кожного учня встановлюються той оптимум зусиль і та складність супутніх умов, які дають можливість зберегти структуру виду спорту (стабілізувати рухи), що вивчається, у більшій кількості повторень або на триваліший час. Проте після досягнення фіксованого успіху в оволодінні руховою дією настають період затримки в цьому процесі (плато) і випадки погіршення, що виражається в зниженні спортивних результатів. Якщо заняття даним видом спорту ведуться систематично і раціонально, то настає новий помітний стрибок у показниках, що свідчить про досягнення вищого ступеня досконалості у виконанні рухової дії.

Відповідно до динаміки оволодіння руховою дією час, упродовж якого ведеться навчання спортивної техніки, ділиться на три умовних і взаємозв'язаних етапи:

- 1) ознайомлення;
- 2) оволодіння технікою;
- 3) вдосконалення в її виконанні.

На **першому** етапі, який триває від одного до декількох занять, ставляться два завдання.

Перше – сформулювати цілісне і реальне уявлення про вид спорту, що вивчається. Це досягається шляхом спостереження за діями кваліфікованих спортсменів під час змагання або навчально-тренувальних занять, показу викладача, читання відповідної літератури.

Друге завдання полягає в ознайомленні учня у загальних рисах з основними умовами і правилами спортивної боротьби в даному виді спорту.

На **другому** етапі, який триває від декількох тижнів до декількох місяців, ставляться завдання:

- 1) створити чіткі уявлення про кінематичні, динамічні й ритмічні параметри руху, що вивчається;
- 2) оволодіти спортивною технікою такою мірою, щоб бути здатним виконувати рух правильно, із варіативними зусиллями в спрощених умовах;
- 3) розвинути рухові якості і психічні властивості, потрібні у виді спорту, що вивчається;
- 4) ознайомити з основами його тактики.

На **третьому** етапі, який триває до тих пір, поки спортсмен прагне підвищити свої результати, ставляться завдання

- 1) добитися такої досконалості в оволодінні спортивною технікою і такого рівня розвитку рухових якостей, щоб бути здатним зберігати правильну техніку, виконуючи її з максимальними зусиллями в умовах спортивної боротьби, що змінюються;
- 2) освоїти тактичні схеми і навчити спортсмена застосовувати їх творчо; у залежності від ситуації;
- 3) розвинути здібність до самооцінки.

Завдання другого і третього етапів розв'язується шляхом використання всього арсеналу засобів і методів навчання і розвитку на заняттях спортом.

Умовність розподілення навчання спортивної техніки на три вказані етапи полягає в тому, що перший і другий етапи в деяких випадках можуть виступати як кінцева мета навчання. Іноді формування загального уявлення про спортивну техніку і ознайомлення з основними умовами і правилами її виконання (завдання, що вирішуються на першому етапі навчання) можуть стати основною метою занять спортом із даним контингентом.

Навчанню спортивної техніки в деяких випадках передуює етап підготовки до нього. Його тривалість залежить від віку того, хто займається, і предмету навчання (виду спорту). Завдання цього етапу такі:

- 1) визначити інтереси й здібності тих, що займаються;
- 2) сформувати активно-позитивне ставлення до занять даним видом спорту;
- 3) забезпечити фізичну підготовленість, яка служить підставою для оволодіння спортивною технікою.

Фактори спортивно-педагогічного і психолого-педагогічного характеру, які можуть стати причинами помилок спортивної техніки, **діляться на три групи** залежно від:

- 1) вимог до рухових якостей, розвиток яких є умовою досягнення високих результатів у даному виді спорту;
- 2) адекватності рухових уявлень того, що навчається, вирішуванім руховим задачам;
- 3) вимог, які висуває цей вид спорту до різних сторін психіки.

14.3 Спортивна тактика як предмет навчання. Фактори, які визначають особливості спортивної тактики

Тактика в спорті – це доцільна й свідомо зміна поведінки, дій спортсмена або спортивної команди в залежності від умов і ситуацій з метою досягнення успіху в спортивних змаганнях.

Розрізняють *індивідуальну, групову і командну* тактику. У більшості видів спортсмен може намагатися нав'язати супернику дії, форму поведінки, вигідні для нього, або навмисно надати супернику ініціативу із тим, щоби у необхідний момент здійснити рішучі і неочікувані контрдії. У першому випадку тактика спортсмена активна, у другому – пасивна.

Першим і найбільш важливим **фактором**, що визначає особливості спортивної тактики, є належність даного виду спорту до однієї із 8 груп:

- циклічні види спорту на довгих дистанціях;
- на коротких;
- стрибки, метання, важка атлетика;
- всі види гімнастики, фігурне катання;
- єдиноборства: бокс, боротьба, фехтування;
- спортивні ігри;
- мистецтво володіння машинами, тваринами;
- багатоборства.

Другим фактором, що впливає на тактику є правила змагань із даного виду спорту. Наприклад, зміна правил у волейболі – зміна тактики.

У якості **третього фактору**, що впливає на зміни спортивної тактики, виступають *завдання*, які постають перед спортсменом. Наприклад, у циклічних видах спорту завдання можуть бути такими:

- 1) показати можливо високий результат;
- 2) виграти із будь-яким результатом;
- 3) показати результат або зайняти місце, яке надасть право продовжити змагання.

До **четвертого фактору**, що впливає на спортивну тактику, відносять зовнішні умови в яких проводяться спортивні змагання (зміна місць змагань, освітлення, метеоумови тощо).

П'ятий фактор – це партнери і суперники, показники їх росту і маси тіла, ступень розвитку рухових якостей та оволодіння технікою і тактикою даної спортивної вправи.

Шостим (може самим головним) **фактором**, що впливає на спортивну тактику, є стан і підготовленість самого спортсмена, його фізичні дані, рівень технічної, фізичної, тактичної і психологічної підготовленості.

Тактична підготовка – це спортивно-педагогічна діяльність, спрямована на розвиток здатності доцільно і свідомо змінювати поведінку, дії в залежності від умов і ситуації, що складається спортивної боротьби. Вона може бути індивідуальною, груповою і командною. Тактична підготовка

передбачає розвиток здатності швидко і правильно оцінити ситуацію, що склалася, самостійно приймати рішення і реалізувати його в спортивних змаганнях.

Необхідність в ній виникає, якщо ставиться мета підготувати спортсмена до участі у змаганнях. У сфері спорту вищих досягнень послідовність навчання спортивній техніці і тактиці залежить від характеру взаємодії спортсмена з його суперниками в даному виді спорту. У швидкісно-силових видах спорту індивідуального виконання час між початком навчання техніці і тактиці спортивних вправ коливається в межах від декількох місяців до 1 року і більше. У цих видах питання про тактику виникає, коли ведеться безпосередня підготовка до участі в змаганнях. У видах же спорту типу єдиноборств і спортивних іграх навчання техніки і тактики ведеться одночасно. У них техніко-тактична підготовка виступає як нероздільний процес. У командних видах спорту, у першу чергу в спортивних іграх, тактична підготовка ведеться не тільки з кожним спортсменом, але і з командою в цілому з тим, щоб з'єднати окремих спортсменів у злагоджений колектив, здатний діяти як єдиний організм.

Виділяються два види тактичної підготовки: **загальна й спеціальна.**

Загальна тактична підготовка спрямована на оволодіння знаннями і тактичними навичками, необхідними для успіху в спортивних змаганнях в обраному виді спорту.

Спеціальна тактична підготовка спрямована на оволодіння знаннями і тактичними навичками, необхідними для успішного виступу в конкретних змаганнях і з конкретним суперником.

Для забезпечення загальної тактичної підготовки необхідно керуватися такими **методичними вказівками:**

- 1) навчати тактичних схем і варіантів, типових для цього виду спорту;
- 2) систематично варіювати умови, супутні виконуваним спортивним вправам;
- 3) підвищувати теоретичну підготовленість, використовуючи для цього вивчення спортивної літератури, спостереження і фіксацію результатів змагань за допомогою хронометражу, графічного запису рухів, аналізу власного досвіду участі в змаганнях та ін.;
- 4) розвивати спостережливість, оперативність мислення, винахідливість, здатність зберігати ясність думки, не губитися в несподіваних ситуаціях, навчитися планувати свої дії, самостійно реалізовувати намічений план;
- 5) підвищувати рівень технічної підготовленості та розвивати рухові якості відповідно до вимог обраного виду спорту;
- 6) розвивати здатність передбачати майбутні ситуації і можливі дії суперника;
- 7) брати участь у великій кількості спортивних змагань, різних за умовами, складом учасників і масштабом, – саме в змаганнях набувається досвід, який допомагає знайти найбільш розумну форму дій у процесі спортивної боротьби;

8) у спортивних іграх і видах спорту типу єдиноборств після оволодіння загальною структурою досліджуваного прийому або комбінації прийомів закріплювати освоєння руху з умовним суперником, слідом за цим – з неопірним або умовно опірним суперником і, нарешті, з суперником або суперниками в умовах, близьких до реальної спортивної боротьби; у спортивних іграх діяти спочатку один проти одного, потім два проти двох, три проти трьох і т. д. в різних варіантах;

9) у цих видах спорту широко застосовувати навчальні бої, навчальні сутички, навчальні ігри, тобто створювати на тренувальних заняттях такі форми змагальних ситуацій, коли боротьба ведеться шляхом застосування тільки одного або декількох прийомів; створювати нерівні умови, коли один спортсмен користується всіма йому доступними технічними прийомами, а інший обмежений кількома, заздалегідь обумовленими; навчати вмінню маскувати свої наміри, використовувати обманні рухи, розвивати здатність виконувати їх без попередньої підготовки і застосовувати інші заходи, які дезорієнтують суперника, що погіршують його можливості приймати контрзаходи;

10) розвивати периферичний зір, що дає можливість добре бачити поле, швидко оцінювати ситуацію, що склалася;

11) розвивати здатність розподіляти свої сили в процесі спортивної боротьби: з цією метою спортсменам, які спеціалізуються у циклічних видах спорту, слід домагатися точного виконання запланованих розкладок часу, застосовувати проміжні фінішні прискорення, віддаляти кінець дистанції на певну кількість метрів; у спортивних іграх збільшувати час гри понад установлений правилами, послідовно вводити в дію партнерів, які відпочили.

Спеціальна тактична підготовленість забезпечується шляхом складання плану спортивної боротьби (тактичного плану), який повинен відповісти на питання, як домогтися перемоги або кращого результату. У плані визначаються основні тактичні завдання даного змагання і кілька варіантів їхнього вирішення.

Для складання плану спортивної боротьби попередньо вивчаються особливості місця проведення змагань, спортивні результати суперників, їх слабкі і сильні сторони. У видах спорту типу єдиноборств і спортивних іграх встановлюється, якими прийомами суперник користується найбільш часто і ефективно і які прийоми і тактичні варіанти що застосовуються проти нього, дають найбільш позитивні результати. Якщо такою «розвідкою» займається суперник, то там, де це можливо, не слід розкривати всі свої технічні можливості і тактичні варіанти.

У складеному плані спортивної боротьби має бути передбачено основний напрямок дій і поведінки спортсмена до змагання, під час змагання в цілому і між спробами, запливами, заїздами і т. п. Іноді цей план уточнюється у ході розминки. У ці хвилини викладач враховує психологічний стан, самопочуття спортсмена і технічну досконалість його рухів. Можуть виникнути ситуації, коли під час змагання виявляється непридатність на-

міченого плану. У цьому випадку спортсмен повинен постаратися негайно перестроїтися і діяти у відповідності зі сформованими умовами та діями партнерів і суперників.

Якщо необхідно передбачити план дій спортивної команди не на одне майбутнє змагання, а на ряд намічених в календарі, маючи на увазі важливість спортивного успіху у вирішальних із них (кульмінаційних змаганнях), то користуються міркуваннями, які характеризують спортивну стратегію. У ній можна виділити змагальну і спортивно-педагогічну стратегію. У першій планується необхідність або необов'язковість виграшу на змаганнях, що передують кульмінаційним; у другому – підготовка спортивної команди щодо застосовуваних засобів, методів, величини навантаження та інших сторін з урахуванням тих умов (кліматичних, складу суперників, положення про змагання та ін.), які очікуються у вирішальному зі змагань.

14.4 Навчання знань на заняттях спортом

У єдності й у взаємозв'язку з діяльністю, направленою на оволодіння спортивною технікою, розвиток рухових якостей, вирішення виховних задач, відбувається навчання системи знань.

У цьому процесі можна виділити дві сторони. Одна з них полягає в тому, що викладач вживає заходи для підвищення загальноосвітнього рівня спортсмена, його інтелектуального розвитку, сприяє засвоєнню ним етичних норм поведінки в суспільстві. Друга сторона даного процесу полягає в тому, щоб забезпечити придбання, розширення і поглиблення спортсменом знань для раціонального вирішення задач, необхідних безпосередньо в спортивно-виконавській діяльності, тобто на заняттях спортом і спортивних змаганнях. Таким чином, у теоретичній підготовці, як і у всіх інших видах спортивної підготовки, можна виділити загальну й спеціальну частини. Ясно, що задача з розширення загальноосвітнього рівня може бути поставлена викладачем тільки в тому випадку, якщо його учні поступаються йому в цьому плані.

Задачу другого порядку (придбання, розширення і поглиблення спортсменом знань для раціонального вирішення задач, *необхідних безпосередньо в спортивно-виконавській діяльності*) слід вирішувати **зі всіма контингентами тих, що займаються, і** у всій слушній для цього нагоді.

До переліку *спеціальних знань*, необхідних спортсменам у більшості спеціалізацій, **входять питання за такими темами:**

- 1) техніка спортивних вправ, методика оволодіння ними;
- 2) спортивна тактика, методика оволодіння нею;
- 3) методика забезпечення загальної спеціальної фізичної підготовленості;

- 4) психічні якості, необхідні для успіху в спорті, засоби і методи їх розвитку;
- 5) методика регулювання емоційного стану;
- 6) методика побудови навчально-тренувальних занять;
- 7) планування занять впродовж тижня, місяця, року;
- 8) методика безпосередньої підготовки до спортивних змагань;
- 9) особиста гігієна, режим харчування, сну, загартування;
- 10) засоби спортивної підготовки і відновлення ;
- 11) методика лікарсько-педагогічного контролю і самоконтролю спортсмена;
- 12) стан і розвиток вибраного виду спорту, класифікаційні нормативи;
- 13) основи спортивної біомеханіки і фізіологія спорту;
- 14) матеріальна частина вибраного спорту: обладнання, інвентар, екіпіровка, підготовка місць занять;
- 15) правила змагань.

Знання більшості питань перерахованих тем має значення не тільки для тих, хто веде спортивне тренування, але і для тих, що всіх займаються спортом. Оволодіння ними – одна з умов підвищення спортивної культури людини.

Окрім перерахованих вище знань, кожен вид спорту вимагає оволодіння колом спеціальних знань. Наприклад, лижнику потрібно знати марки мазей, металнику диска і списа – вплив зустрічного вітру на спортивний результат.

Підкреслюючи значення теоретичної підготовленості для спортсмена, слід відмітити, що викладач все ж таки не повинен перетворювати навчально-тренувальний процес в спорті в деяку подібність лекційного курсу. Безпосередньо в процесі виконання спортивних вправ увага спортсмена не повинна відволікатися від предмету його дій. Спортсмен повинен бути упевнений в одному: те, що говорить наставник, потрібне для досягнення його мети.

14.5 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття «спортивна техніка» та вказати, які фактори впливають на її удосконалення.
2. Проаналізувати структуру спортивної техніки.
3. Розкрити послідовність навчання спортивної техніки.
4. Дати визначення поняття «спортивна тактика». Які фактори визначають її особливості?
5. Дати визначення поняття «тактична підготовка».
6. Проаналізувати види тактичної підготовки.
7. Визначити перелік спеціальних знань, необхідних спортсменам.

ЛЕКЦІЯ 15. ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

План

- 15.1 Мета і завдання при заняттях фізичною культурою.
- 15.2 Особливості виховного процесу, його принципи та засоби.
- 15.3 Методи виховання.
- 15.4 Вплив спорту на всебічний розвиток людини.
- 15.5 Вплив спорту на формування моральних якостей.
- 15.6 Вплив спорту на інтелектуальний розвиток.
- 15.7 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Либідь, 2018. 848 с.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. К. : Знання-Прес, 2011. 445 с.
3. Практикум з педагогіки : навчальний посібник. За заг. ред. О. А. Дубасенюк. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 464 с.

15.1 Мета і завдання занять фізичною культурою

Фізичні вправи і спорт є ефективним засобом виховання. У процесі виконання фізичних вправ і спортивної діяльності моделюються ситуації, що досить часто зустрічаються у звичайному житті: потреба максимально проявляти свої фізичні і вольові якості на фоні екстремальних умов і сильних емоцій. У спорті людина навчається керувати своєю поведінкою і проявом почуттів у відповідності з моральними і дисциплінарними нормами, що мають місце.

Однак спорт може бути загрозливим для здоров'я, сприяти розвитку егоїзму, обману, зазнайству (бути зарозумілим), користолюбству, зневаги до слабких, неповаги до оточуючих.

Основні **завдання виховання** при заняттях фізичними вправами наступні:

- *сприяти гармонійному розвитку форм і функцій організму, його повноцінної життєдіяльності, укріпленню здоров'я;*
- *досягти максимальних особистих результатів у обраному виді спорту;*
- *підготувати людину до життя, праці та захисту Вітчизни, формуючи уміння і навички прикладного і спортивного характеру, розвиваючи особистісні властивості і якості, пов'язані зі спортивною діяльністю;*

- *прищепити потребу вести здоровий спосіб життя, забезпечуючи активне довголіття;*
- *сприяти всебічному гармонійному розвитку особистості, використовуючи можливості і керуючись потребами фізичного виховання.*

Додаткового уточнення змісту потребують два останніх завдання.

Здоров'я, за визначенням ВОЗ (Всесвітня організація здоров'язбереження) – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів. Здоровий спосіб життя передбачає такий характер повсякденної поведінки людини, за якої створюються найбільш сприятливі умови функціонування органів і систем, що забезпечує можливість тривалого, діяльного і щасливого життя.

Звичайно, потреба і звичка до здорового способу життя не може формуватися тільки засобами фізичної культури. Це комплекс заходів з організації всього життя людини: *культура його розумової праці, організація режиму життя і харчування, особистий режим рухової активності, сприятливий характер міжособистісного спілкування, здібність до самоорганізації, відмова від шкідливих звичок тощо.*

Щодо сприяння всебічному і гармонійному вихованню у спорті, то виховання як єдиний процес формування цільної особистості безпосередньо пов'язане з вирішенням завдань інших сторін виховання: морального, розумового, трудового і естетичного.

15.2 Особливості виховного процесу, його принципи та засоби

Виховний процес має свої *особливості й складності*, які обумовлені:

- *закладеною в людині опірністю при прямолінійній спробі виховного впливу;*
- *необхідністю тривалих виховних впливів*, оскільки формування життєвих позицій і різноманітних особистісних властивостей – процес досить повільний, звідси – відстрочка виховного результату іноді на місяці й роки;
- *різноманітністю паралельних завдань, що вирішуються*, яке потребує встановлення їхнього логічного взаємопідпорядкування;
- *різноманітністю важко враховуваних впливів з боку всіх, з ким доводиться контактувати вихованцю*, включаючи різні види мистецтва і засоби масової інформації;

- суб'єктивним переробленням й осмислюванням об'єктивних життєвих ситуацій, коли моральний взірець здатен протистояти побутовій реальності, особливо за недостатньо підготовленої моральної свідомості вихованців;

- необхідністю обов'язкового поєднання виховання з добровільним і планомірним самовихованням.

Поряд із цими особливостями, виховання в умовах занять фізичною культурою має певні особливості.

З перших днів занять педагогу доводиться коректувати мотиви учнів у бік цілеспрямованої роботи над розвитком особистісних якостей і сумлінним виконанням усіх завдань. У цьому зв'язку починається активне поєднання виховання з самовихованням.

До успіху у виховній діяльності приводить повне виконання або реалізація всіх принципів.

Принципи виховання – це основні положення, або основоположні вимоги, якими керуються при виборі змісту, організації і проведення виховного процесу.

Усі одинадцять принципів виховання в залежності від їхньої ролі в змісті, організації і проведенні виховного процесу, можна об'єднати в чотири групи:

- 1) принципи, що характеризують змістовну сторону виховного процесу (виховання громадської спрямованості особистості; зв'язок виховання з життям; зв'язок виховання з працею, практичною діяльністю);

- 2) принципи, що визначають умови, в яких варто здійснювати виховання (виховання особистості в колективі; наступність і єдність педагогічних впливів);

- 3) принципи, що містять вимоги до організації виховного процесу (комплексний підхід до постановки і вирішення завдань виховання; урахування вікових й індивідуальних особливостей; систематичність і неперервність виховного процесу);

- 4) принципи, що містять методичні вимоги до здійснення виховного впливу (поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю учнів; опора на позитивні якості в особистості вихованця; поєднання вимогливості з повагою особистості вихованця).

До ***засобів виховання*** в педагогіці прийнято відносити ***ігрову (тематичні і ситуативні ігри), навчальну, спортивну, трудову і різну громадську корисну діяльність.***

У процесі занять фізичною культурою основним засобом виховання безумовно служать фізичні вправи, їх спортивна спрямованість.

Однак використання при цьому й інших засобів обумовлено необхідністю:

- внесення різноманітності у виховний процес, його збагачення;

- досягти тотожності прояву особистісних якостей вихованців у будь-якій діяльності;
- встановлення взаємозв'язку з іншими сторонами виховання: розумовим, моральним, трудовим, естетичним;
- забезпечення потреби власно навчально-тренувального процесу;
- підготовка місця занять, ремонту та виготовлення інвентарю тощо.

15.3 Методи виховання

Методи, або шляхи і способи, педагогічного впливу – це інструменти, за допомогою яких формується особистість вихованця. Педагогічна майстерність, як майстерність у будь-якій іншій професії, визначається тим, наскільки віртуозно людина володіє цими інструментами і вміє правильно обрати їх у залежності від виховного завдання, що постає перед ним і особливостей вихованців («матеріалу»), з якими йому належить працювати. Звідси витікають загальні вимоги до методів, які повинні:

- забезпечити найкращі способи вирішення педагогічних завдань;
- бути досить різноманітними;
- забезпечити реалізацію принципів виховання у конкретних умовах виховного процесу.

Методи повинні забезпечити вирішення виховних завдань всіх сторін виховання. Зазвичай у кожній стороні виховання виділяються чотири основні групи завдань.

Розглядаючи завдання морального виховання варто розподілити їх в кожній групі за зростанням складності і в логічній послідовності їх вирішення:

- 1) *озброєння знаннями із галузі моралі та спортивної етики*, формування на цій основі моральних поглядів, переконань і компонентів світогляду;
- 2) *прищеплення вмінь, навичок і звичок відповідної моральної поведінки*, формування на цій основі деяких рис характеру;
- 3) *виховання моральних почуттів*: пробудження позитивних переживань і відношень до відповідних моральних вчинків, бажань і задоволення поводитися відповідним чином, на цій основі сформувати потребу до належної моральної поведінки, і, якщо вчинив по-іншому, повинен відчувати засмучення і появу відчуття сорому;
- 4) *формування моральних і вольових якостей*, або, як часто формулюються це завдання, морально спрямованої волі.

При обранні методів педагог керується:

- соціальною метою і конкретними виховними завданнями;

- стадією розвитку спортивного колективу, можливістю спиратися на активність членів групи, громадською думкою і традиціями, що склалися;
- специфічними обставинами в групі: типовими, винятковими, імпульсивними тощо;
- своїми особистісними особливостями: мобільністю пам'яті, інтуїцією, акторськими даними, рішучістю тощо.

Можна сказати, що хороші ті методи, якими педагог володіє.

15.4 Вплив спорту на всебічний розвиток людини

Однією із умов всебічного розвитку людини є його *фізична підготовленість* як результат фізичного виховання, занять спортом, самостійними заняттями фізичною культурою.

Однак спорт виступає не тільки як засіб покращення фізичного розвитку, укріплення здоров'я, розвитку рухових здібностей. У поєднанні з іншими засобами виховання він сприяє *всебічному розвитку людини*.

Вирішуючи **освітні завдання**, *заняття спортом впливають на:*

- 1) підвищення культури людини (фізичної або спортивної), породжуючи в її свідомості розумову і фізичну активність щодо розвитку особистості;
- 2) формування потреби у систематичних заняттях спортом;
- 3) готовність до раціональної організації рухової діяльності протягом дня;
- 4) оволодіння необхідними гігієнічними навичками;
- 5) здобуття системи знань щодо шляхів збереження й укріплення здоров'я, покращення працездатності;
- 6) розуміння сутності спорту, його соціального значення і місця в суспільстві.

Розвиток рухових і психічних якостей відбувається у *взаємозв'язку*. Вправи у швидкості, у силі, у витривалості не тільки розвивають опорно-руховий апарат, вегетативні й рухові функції організму, але й одночасно з цим *стимулюють розвиток різних сторін свідомості*.

Спорт впливає на *моральні якості, розвиток інтелектуальної, волевої й емоційної сфер людини, естетичних і етичних уявлень і потреб*. Він здійснює вплив на формування характеру людини, тобто тих особливостей особистості, які відбиваються на вчинках і відношеннях із іншими людьми і зовнішнім світом. Від спортивного педагога вимагається, щоби його вихованці не тільки володіли доброю фізичною підготовленістю, але були завжди і у всьому взірцем для наслідування.

15.5 Вплив спорту на формування моральних якостей

Заняття спортом за певних умов його організації є одним із засобів формування таких моральних якостей, як *патріотизм, почуття громадської і особистої відповідальності, колективізм, дисциплінованість, правдивість, здібність до самоконтролю*.

Спорт сприяє розвитку *патріотичних* почуттів, стверджуючи у свідомості спортсменів і спортивних команд переконання в тому, що успіх підвищує престиж Вітчизни в очах людства. Наприклад, О. Береш, А. Бородіна – наші земляки, не кажучи за А. Шевченка, братів Кличків, Я. Ключкову, виходячи на п'єдестал пошани, яскраво демонстрували світу, що є така країна – Україна.

Почуття *громадської відповідальності* проявляється у всіх випадках спортивної діяльності і особливо під час змагань, коли спортсмен виступає *за команду, спортивне товариство, захищає честь своєї школи, вузу, держави*. Участь у спортивних змаганнях завжди пов'язана з необхідністю йти на відповідний ризик, боротися із стомленням і іншими негативними станами. Основним мотивом, що спонукає спортсмена долати ці труднощі, є розуміння свого громадського обов'язку.

У спортивній діяльності формується розуміння відповідальності людини перед *колективом*. Прагнення до високого спортивного результату в багатьох випадках базується на шанобстві (честобстві), на бажанні ствердити свою перевагу над іншими. Але спортивна боротьба ведеться в межах суворих правил, обов'язкових для всіх її учасників, без яких-то виключень. Спорт допомагає молодій людині зрозуміти, яке значення мають його дії, результати, поведінка не тільки для нього особисто, але й для успіху його команди, таким чином він вчиться усвідомлювати свою відповідальність перед іншими людьми.

У більшості випадків спортивна діяльність пов'язана зі спільними діями людей в екстремальних умовах і тому вона об'єднує спортсменів в більшій мірі, ніж ті дії, що виконуються у звичайних умовах. Заняття спортом і спортивні змагання розвивають *комунікативні властивості характеру*, сприяють будові внутрішньокolleктивної єдності членів спортивної організації як за багатьма психофізіологічними (стан здоров'я, особливості процесів сприйняття, емоцій тощо), так і за соціально-психологічними ознаками (спільність цілей, інтересів, установок та ін.).

Спортсмен розвиває в собі *здібність до самоконтролю*, оскільки навчально-тренувальні заняття і спортивні змагання вимагають вирішення завдань, в яких необхідно безперервно слідкувати за своїми рухами і діями, регулювати свою поведінку. Високе мистецтво виконувати спортивні вправи досягається внаслідок розвитку здібності керувати своїм руховим апаратом, контролювати відповідність рухів тим завданням, що вирішуються у певній ситуації.

15.6 Вплив спорту на інтелектуальний розвиток

Заняття спортом позитивно впливають на *інтелектуальну сферу*. Рухова діяльність, що лежить в її основі, сприяє:

1) формуванню у людини уявлень про час і відстань, а саме про темп, ритм і швидкість рухів, масу та рухові можливості власного тіла;

2) розвитку спостережливості, оскільки спортивно-виконавча діяльність вимагає концентрації уваги на умовах, що сприяють рухам, а також миттєвого переключення уваги на різного виду подразники;

3) розвиток швидкості орієнтації, оскільки заняття більшості видів спорту підвищують гостроту сприйняття того, що відбувається; відпрацьовується здібність до адекватної зміни поведінки в залежності від умов, що змінюються;

4) розвиток мислення, оскільки спортивно-виконавча діяльність є творчою; у процесі занять спортом необхідно аналізувати причини успіхів та невдач своїх рухів, правильно оцінювати ситуацію, що виникла, вести пошук шляхів раціонального вирішення рухових завдань;

Різні види спорту по-різному впливають на інтелектуальну сферу. Рухові дії, в яких переважно проявляється спритність, у найбільшій мірі сприяють розвитку розумових процесів.

Діти молодшого шкільного віку, що проявляють більшу рухову активність, як правило, відрізняються найбільш високою стійкою академічною успішністю. У Херсонській ЗОШ № 1 після регулярних занять на «спортивній годині» ГПД вправами швидкісної та координаційної спрямованості, навесні покращувалися результати виконання контрольних робіт із математики та письма. Деякі дослідження показують, що кваліфіковані спортсмени відрізняються більш високою здібністю до абстрактного мислення у порівнянні з учнями, які не досягли великих успіхів у спорті [2].

Таким чином, заняття спортом, як правило, сприяють підвищенню розумової працездатності. Це відбувається тому, що *зміна розумової і фізичної роботи позитивно впливає на обидва види діяльності*, а стомлення від розумової праці ліквідується швидше при переключенні на виконання знайомих і відносно простих за координацією рухів.

15.7 Контрольні питання

1. Визначити зміст основних завдань виховання на заняттях фізичними вправами.
2. Дати визначення поняття «здоров'я» та «здоровий спосіб життя».
3. Визначити, у чому полягають особливості й складності виховного процесу.
4. Охарактеризувати принципи й засоби виховання в педагогіці фізичного виховання.
5. Що повинні забезпечувати методи виховання?
6. Проаналізувати моральні якості, що формуються у спортсменів за умови правильно організованої спортивної діяльності.
7. Обґрунтувати, як заняття спортом впливають на інтелектуальну сферу людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бузнік А. І. Молода спортивна наука України : зб. наук, праць / Бузнік А. І. – Львів, 2004. – Вип. 8. – Т. 4. – С. 62–66.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник для студентів вищих навчальних закладів / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2018. – 848 с.
3. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник / Вишневський О. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
5. Волков В. Основи теорії та методики фізичного виховання студентської молоді : навчальний посібник / Волков Володимир. – К. : Освіта України, 2008. – 256 с.
6. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник / Н. П. Волкова. – 3-тє вид., стер. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с. – (Серія «Альма-матер»).
7. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – С. 9–34.
8. Воронова В. І. Психологія спорту / Воронова В. І. – К. : Олімп, лра, 2007. – 298 с.
9. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія й історія : навч. посібник для студ. вузів, які вивч. дисципліну «Педагогіка» / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Рівне, 1996. – 237 с.
10. Глазирін І. Д. Педагогіка спортивної діяльності : курс лекцій та лабораторний практикум МОНМСУ, Черкаський НУ ім. Богдана Хмельницького / Глазирін, І. Д., Глазиріна В. М. – Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. – 132 с.
11. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – К. : Вінниця, 2008. – 278 с.
12. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл / Зайченко І. В. – 2-ге вид. – К. : Освіта України, 2008. – 528 с.
13. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2014. – 6 серпня. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>
14. Закон України «Про освіту» (зі змінами 2015 року). – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
15. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. / С. Г. Карпенчук. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К. : Вища школа, 2005. – 344 с.
16. Коменський Я. А. Велика дидактика. Закони добре організованої школи / Я. А. Коменський // Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна ; М-во освіти і науки України, Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Київ : Центр учбової літератури, 2006. – С. 155–185.

17. Кошева, Л. В. Педагогіка : курс лекцій для студентів спеціальності 017 – Фізична культура і спорт / Кошева, Л. В. – Краматорськ : ДДМА, 2021. – 200 с.
18. Круцевич Т. Ю. Управління фізичним станом підлітків у системі фізичного виховання : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту : [спец.] 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Круцевич Тетяна Юріївна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – К., 2000. – 43 с.
19. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання / Круцевич Т. Ю. – К. : Олімпійська література, 2008. – 391 с.
20. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 2. Методика фізичного виховання різних груп населення / Круцевич Т. Ю. – К. : Олімпійська література, 2008. – 366 с.
21. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. – 2.вид., перероб. і доп. – К. : Знання-Прес, 2004. – 446 с.
22. Левківський М. В. Історія педагогіки / М. В. Левківський ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2005. – 190 с. – ISBN 966-8456-49-1.
23. Ложкін Г. В. Емоціональний ресурс тренера-професіонала / Ложкін Г. В., Волянчук Н. Ю., Бузник А. І. // Фізична культура, спорт і здоров'я нації : зб. наук, прань. – Вінниця, 2004. – Вип. 5. – С. 377–380.
24. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
25. Любар О. О. Історія української педагогіки / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович (ред.). – К., 1999. – 356 с.
26. Макаренко А. С. Книга для батьків : твори : у 7 т. / Макаренко А. С. – К., 1954. – Т. 4. – С. 20.
27. Малахов В. А. Етика : курс лекцій / Малахов В. А. – К. : Либідь, 2000. – 384 с.
28. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-те вид., доп. і перероб. – К., 2007. – 656 с.
29. Нечипоренко Л. С. Сучасна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. С. Нечипоренко, Г. Ф. Пономарьова, Я. В. Подоляк ; Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна ; Харківський гуманітарно-педагогічний ін-т. – Х., 2007.
30. Окса М. М. Історія педагогіки України : навчально-методичний посібник / М. М. Окса ; Мелітопольський держ. педагогічний ун-т. – Мелітополь, 2001. – 36 с.
31. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2015. – 495 с.
32. Перший український педагогічний конгрес, 1938. – С. 195–197.
33. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога / Т. В. Петровська. – К. : Олімп. л-ра, 2015. – 184 с.

34. Петровська Т. В. Особистісні детермінанти адаптації спортивних педагогів в умовах професійного вигорання / Т. В. Петровська // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. – Серія: Фізична культура і спорт. – Вип. 20. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2015. – С. 22–27.
35. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – Київ : Слово, 2004. – 616 с.
36. Платонов В. М. Фізична підготовка спортсменів / Платонов В. М., Булатова М. М. – Київ : Олімпійська література, 1995. – 139 с.
37. Практикум з педагогіки : навчальний посібник / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 464 с.
38. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання / Стельмахович М. Г. – Івано-Франківськ, 1996. – С. 50.
39. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / Стельмахович М. Г. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
40. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки.
41. Сухомлинська О. В. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 2 кн. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2 : XX століття. – К. : Либідь, 2005. – 552 с. – ISBN 966-06-0366-5.
42. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 310 с.
43. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям : вибрані твори : у 5 т. / Сухомлинський В. О. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1976. – С. 417–654.
44. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. – 391 с. ; Т. 2. – 366 с.
45. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / Ушинський К. Д. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.
46. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с. – (Альма-матер)
47. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Фіцула М. М. – К. : Академія, 2001. – С. 9–43.
48. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 ч / Шиян Б. М. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2004. – Ч. 1. – 272 с. ; Ч. 2. – 248 с.
49. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Шиян Б. М. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – Частина 2. – 272 с.

50. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Шиян Б. М. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – Частина 1–272 с.
51. Основи педагогічних знань : навч. посіб. / Якса Н. В. – К. : Знання, 2007. – 358 с.

Навчальне видання

Кошева Людмила Василівна

СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА

Курс лекцій

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 – Фізична культура і спорт**

Частина I

Редагування, комп'ютерне верстання

Я. О. Бершацька

77/2023. Формат 60 × 84/16. Ум. друк. арк. 12,01.
Обл.-вид. арк. 11,94. Тираж 50. прим. Зам. № 8.

Видавець і виготівник
Донбаська державна машинобудівна академія
84313, м. Краматорськ, вул. Академічна, 72.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1633 від 24.12.2003