74.202.6943-1
К89

А.І. Кузьмінський, С.В. Омельяненко

ТЕХНОЛОГІЯ і ТЕХНІКА ШКІЛЬНОГО УРОКУ

Навчальний посібник

Рекомендовано
Міністерством освіти і науки України



Київ

371.32(075.8)
74.21я73
К89

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1/11-6736 від 21 липня 2010 р.)

Рецензенти:
І.А. Зязюн, доктор філософських наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;
Н.С. Побірченко, доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Н.А. Тарасенкова, доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Кузьмінський А.І.
Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. / А.І. Кузьмінський, С.В. Омельяненко. — К. : Знання, 2010. — 335 с.
ISBN 978-966-346-844-0

Спираючись на досягнення сучасної педагогіки і психології, найновіші фахові методики, автори розкривають теоретичні засади процесу навчання, принципи, форми, методи і засоби організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчально-виховних закладах. Головна увага зосереджена на обґрунтуванні й висвітленні питань технології і педагогічної техніки підготовки вчителя до уроку, його проведенні, створенні оптимальних умов для організації й інтенсифікації пізнавальної діяльності учнів, їх інтелектуального розвитку.

Для студентів педагогічних спеціальностей, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів. Книга буде корисною також вчителям, керівникам загальноосвітніх навчально-виховних закладів, усім, кого цікавлять сучасні педагогічні технології.

УДК 371.32(075.8)
ББК 74.21я73

ЗМІСТ

Передмова 5

Розділ 1. З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ 9

Розділ 2. НАУКОВІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ 15

2.1. Сутність навчання, його завдання 15
2.2. Рушійна сила навчального процесу 19
2.3. Логіка навчального процесу 22
2.4. Структура процесу учіння 22
2.5. Типи навчання, їх сутність 24
2.6. Мотиви навчання 29
2.7. Оптимізація та інтенсифікація навчання 30
2.8. Принципи навчання 32
2.9. Зміст шкільної освіти 42

л 3. УРОК У СИСТЕМІ ОСВІТИ 57

3.1. Урок як форма організації навчання 57
3.2. Вимоги до сучасного уроку 59
3.3. Технологія і техніка організації учнів на уроці..... 81
3.4. Контроль і оцінювання навчальної діяльності учнів у системі уроків 101
3.5. Домашня навчальна робота 153
3.6. Підготовка вчителя до уроку 166
3.7. Технологія й техніка аналізу уроку 189

л 4. ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ — ВИРІШАЛЬНИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОЦІ 216

4.1. Функції вчителя 216
4.2. Якості вчителя-вихователя 220
4.3. Педагогічна майстерність учителя-вихователя 236

мендована література з технології і техніки шкільного уроку 316

ПЕРЕДМОВА

Людина — геніальний витвір природи. Від природи кожна людина одержує величезні можливості для свого фізичного, психічного й соціального розвитку. Генофонд людини є важливою передумовою соціального розвитку не лише конкретного індивіда, а й суспільства загалом. Людина — це суб'єкт суспільно-історичного процесу, розвитку матеріальної й духовної культури земної цивілізації. Вона є біосоціальною істотою, тісно пов'язаною з іншими біологічними формами життя, але такою, що зуміла виділитися з них завдяки здатності займатися продуктивною працею, створювати знаряддя праці, володіти свідомістю і мовою.

Сенс життя кожної людини, як і всіх живих істот, — продовження свого роду. І не лише фізично, а й соціально.

ні освітні заклади. Мільйони дітей сідають за шкільні парти, щоб пройти складний і тривалий шлях до соціальної зрілості.

Основною формою навчання в загальноосвітніх навчально-виховних закладах є урок. Український педагог В.О. Сухомлинський наголошував: "Урок — основна ділянка навчально-виховного процесу, на якій учитель щоденно здійснює освіту, виховання і всебічний розвиток учнів. Від якості уроку залежить не тільки міцність, глибина знань, а й виховання науково-матеріалістичного світогляду..., любові до знань і науки, поваги до духовних багатств, створених людством. На уроці розвиваються пізнавальні і творчі сили учнів, формуються уміння наукового мислення, виховується любов до книги. Урок є тією головною сферою інтелектуального життя вихованців, у якій повсякденно відбувається духовне спілкування навченого життям наставника і його вихованців, які вступають на перші щаблі життя"[1].

Упродовж багатьох століть людство шукало оптимальні форми організації навчання дітей. У результаті таких пошуків ось уже понад три століття в загальноосвітніх навчально-виховних закладах світу провідне місце займає така форма навчання, як урок. Причому постійно на різних етапах розвитку шкільництва і педагогіки відбувався й відбувається творчий процес удосконалення уроку. Внаслідок цього педагогічна практика і теорія накопичили великий багаж знань щодо удосконалення навчально-виховного процесу на уроці.

Кожен урок — це унікальне педагогічне дійство за участю вчителя-вихователя й учнів. Освітньо-виховна ефективність цього дійства залежить від багатьох чинників і передусім від наукових засад його побудови.

Батьки, посилаючи дитину до школи, сподіваються, що в неї буде хороший учитель, і кожен урок приноситиме їй задоволення, стане маленькою сходинкою на довгому шляху її соціального становлення. Упродовж навчання в загальноосвітній школі кожен учень відповідно до

[1] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 576.

навчального плану має відвідати понад 11 тисяч уроків. Від їх ефективності залежить, власне, особиста доля вихованців, майбутніх громадян і, врешті-решт, країни й суспільства. У процесі багаторічної участі кожної юної особистості в навчально-виховному процесі на уроках відбувається процес накопичення інтелектуального й духовного багатства як окремого вихованця, так і суспільства загалом. Як писав В.О. Сухомлинський, "урок — перше вогнище, зігрівшись біля якого, людина прагне стати мислителем. Я вбачаю найважливішу виховну мету уроку в тому, щоб запалити в маленької людини вогник жадоби пізнання"[1]. Щоб цей животворний вогонь не згасав, учитель повинен постійно підтримувати його креативною енергією власного розуму, який має спиратися на наукові надбання в царині організації навчально-виховного процесу в школі.

К.Д. Ушинський називав педагогіку мистецтвом, але таким мистецтвом, яке опирається на науку. У педагогічній, зокрема в навчальній діяльності, беруть участь: 1) учитель, який здійснює навчання; 2) предмет його праці — учні; 3) засоби навчання. Ці три категорії подібні до інших видів трудової діяльності людини, а в основі будь-якої трудової діяльності має бути надійний науковий фундамент. У житті важливо не лише *що* робити, але і *як* робити. Тут велику роль відіграє володіння технологією праці. Як і будь-яка інша, педагогічна праця має здійснюватися, якщо дбати про її ефективність, на основі науково обґрунтованих технологій. Важливе місце в діяльності вчителя, у формуванні його майстерності посідають уміння в галузі педагогічної техніки. Це той інструмент, який допомагає вчителеві ефективно реалізовувати певні компоненти педагогічних технологій.

У пропонованій книзі розкриваються такі аспекти педагогічної діяльності вчителя в контексті організації навчально-виховного процесу на уроці: наукові засади навчально-виховного процесу; загальнопедагогічні вимоги до уроку; педагогічні технології в системі моделювання навчально-виховного процесу на уроці; педагогічна

[1] *Сухомлинський В.О.* Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 360.

техніка як передумова вияву майстерності вчителя на уроці.

Організація навчального процесу в школі, зокрема підготовка до уроків та їх проведення, — складний і багатогранний процес. Він вимагає від учителя великого напруження фізичних і психічних сил. Особливо це відчувають молоді вчителі, які роблять перші кроки на освітній ниві. Автори адресують цю книгу передусім молодим учителям. Проте читач не знайде тут готових рецептів на всі випадки життя. Матеріал книги має слугувати розвиткові творчого мислення вчителя-вихователя. Адже відома істина, що в педагогічній діяльності важливий не сам метод, а ідея, виведена з нього, яка має допомогти молодому вчителеві шляхом використання системи творчих пошуків віднайти "свій метод", який можна застосувати в конкретній ситуації стосовно конкретної дитини чи конкретного учнівського колективу.

Автори сподіваються, що книга буде корисною для вчителів, керівників шкіл, методистів, студентів педагогічних навчальних закладів.

Розділ 1

З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Люди з давніх-давен, дбаючи про продовження свого роду, турбувалися про передачу власного життєвого досвіду, досвіду попередніх поколінь, щоб підготувати своїх нащадків до активної соціальної діяльності. На цій основі впродовж віків накопичено багатющий досвід освітньо-виховної роботи, який у різних народів світу окреслився як народна педагогіка. Можна впевнено стверджувати, що педагогіку як науку про виховання творить народ, а вчені розробляють її теоретичні основи.

З розвитком суспільства виникла соціально-економічна потреба у систематичному навчанні, наданні необхідної освіти всім дітям. З'являються своєрідні уповноважені соціуму — вчителі. Розпочинаються пошуки форм, методів і засобів організації навчання.

Форма організації навчання — це чітко виражена в часі й просторі організація навчальної діяльності учнів, пов'язана з діяльністю вчителя; це зовнішній прояв узгодженої діяльності вчителів та учнів, що здійснюється за певним регламентом і в певному режимі.

У процесі розвитку шкільництва сформувалися такі основні форми організації навчання.

1. *Індивідуальна форма організації навчання* — виникла в античних країнах і широко використовувалась у Європі в період се-

редньовіччя. Сутність її в тому, що вчитель навчає кожного учня індивідуально. Це дає змогу враховувати індивідуальні анатомо-фізіологічні й психічні можливості окремого вихованця і відповідно до цього визначати зміст, методи й засоби навчальної роботи, аналізувати й оцінювати результати пізнавальної діяльності, успішно рухатись уперед, забезпечувати інтелектуальний розвиток учнів. Ця форма навчання була й залишається найбільш ефективною з погляду інтенсивності навчально-виховного процесу. Проте стосовно соціально-економічних потреб індивідуальне навчання не стало домінуючим. По-перше, воно не давало можливості охопити навчанням велику кількість дітей, а по-друге, було й залишається надто дорогим. Елементи індивідуального навчання нині використовуються у формах репетиторства, індивідуальних консультацій, навчання вокалу, грі на музичних інструментах та ін.

2. *Групова форма організації навчання* — набула значного поширення в період середньовіччя і функціонувала у багатьох навчальних закладах Європи навіть у XIX ст. (використовувалась у церковнопарафіяльних школах). Учитель навчав групу дітей, які перебували на різних рівнях вікового й інтелектуального розвитку. Така форма давала змогу навчати основам грамоти (читання, писання, рахування) більшу кількість дітей порівняно з індивідуальним навчанням. Окрім того, навчальна діяльність здійснювалася в колективі. Та все ж таке навчання було примітивним, бо в одній кімнаті треба було навчати дітей, які перебували на різних освітніх щаблях (перший, другий або третій роки навчання).

3. *Класно-урочна форма організації навчання.* Зародки цієї форми з'явилися в братських школах України й Білорусії. Дещо пізніше німецький педагог Й. Штурм (1507—1589) здійснив розподіл учнів за класами. Для кожного класу розроблялась окрема навчальна програма. Керівництво навчальною діяльністю учнів здійснював конкретний учитель.

Змістовне наукове обґрунтування класно-урочної форми навчання здійснив чеський педагог Ян Амос Коменський (1592—1670) у фундаментальній праці "Велика дидактика" (1632 р.). Учні на початку навчального року розподілялись на класи залежно від віку. Навчальний рік розподілявся на чотири чверті. У кожному класі нараховувалося до 50 учнів. Також були введені розклад і регламент.

Таким чином, сутність класно-урочної системи полягала в тому, що вчитель одночасно навчав чималу групу дітей (45—50 осіб), які перебували приблизно на однаковому рівні анатомо-фізіологічного і психічного розвитку, заняття проводились у класній кімнаті за постійним розкладом і регламентом. І ось уже впродовж чотирьохсот років класно-урочна форма навчання залишається провідною в загальноосвітніх і професійних школах світу. Урок, висловлюючись образно, започаткував своєрідну дидактичну революцію в системі освіти.

4. *Белл-ланкастерська форма організації навчання* — виникла в кінці XVIII — на початку XIX ст. в Англії. Її назва пов'язана з іменами її авторів — священика А. Белля і вчителя Дж. Ланкастера.

На той час в Англії активно розвивався капіталізм, з'являлися все нові й нові фабрики, до праці на них залучалась велика кількість колишніх селян. Виникла потреба масової освіти робітників і їхніх дітей, а вчителів не вистачало. Тому одному вчителеві доручали навчати 250—300 учнів різного віку. Але одноосібно вчитель не міг забезпечувати належну якість навчання, тому ця ідея реалізовувалась так: учнів поділяли на групи по 25—30 осіб; за кожною групою закріплювали старшого учня (монітора); вчитель спочатку навчав певним елементам грамоти старших учнів, а потім вони у своїх групах навчали цьому своїх товаришів. Монітори одночасно відповідали за порядок і дисципліну в групах. Таке навчання ще називали "взаємним".

Зрозуміло, що така система навчання була малоефективною й охоплювала лише дітей робітників. Багаті батьки мали змогу вчити своїх дітей у хороших школах з класно-урочною формою навчання. Тому белл-ланкастерська форма навчання проіснувала недовго. Однак були спроби запровадити її в Іспанії, Франції, Росії.

5. *Дальтон-план* — як форма навчання виникла на початку XX ст. в США під впливом філософської концепції екзистенціалізму з метою формування в молодого покоління ініціативності, винахідливості, діловитості. Вперше описала й запровадила цю форму навчання вчителька з міста Дальтон Е. Паркхерст.

Технологія навчання була такою: зміст навчального матеріалу з кожної дисципліни розділявся на частини (блоки). Кожен учень у формі плану одержував індивідуальне завдання, самостійно працював над його виконанням, звітував перед учителем, набираючи певну кількість балів, а потім одержував наступне завдання. Вчитель відігравав роль організатора, консультанта. Учнів з класу в клас переводили не по закінченні навчального року, а залежно від рівня оволодіння програмним матеріалом (3—4 рази на рік). Таке навчання сприяло формуванню в учнів самостійності, ініціативності, позитивно впливало на інтелектуальний розвиток осо-

бистості, було непоганою основою інтенсифікації навчально-виховного процесу. Разом з тим воно розвивало "нездорове" суперництво, індивідуалізм. Це відповідало формуванню своєрідного менталітету прихильників ринкової економіки в межах філософії екзистенціалізму.

6. *Бригадно-лабораторна форма організації навчання* — виникла в 20-х роках минулого століття в радянській школі. Це була спроба певним чином модернізувати систему дальтон-плану, але будувати навчання на колективістських засадах. Учнів класу поділяли на бригади (по 5—9 осіб), які очолювали виборні бригадири; навчальні завдання у вигляді планів давались на бригаду, яка й мала працювати над їх виконанням; через певний час бригадир одноосібно звітував перед педагогом про виконання завдання, на основі чого й оцінювалась робота кожного члена бригади. Передбачалось у такий спосіб розвивати колективну пізнавальну діяльність, формувати у вихованців колективістські якості. Ця форма наполегливо впроваджувалась державними органами як універсальна не лише в загальноосвітніх школах, але й у середніх і вищих професійних навчальних закладах. Насправді це призводило до знеособлення навчальної праці значної частини учнів, зниження рівня знань, породжувало конфлікти в бригадах.

На першу половину XX ст. припадають різноманітні пошуки інших форм навчання, які здійснювалися в межах класно-урочної системи. В цьому контексті можна виділити такі системи:

1. *Батавська система* — виникла у США на початку XX ст. Вона передбачала розділення навчання на дві частини. У першій частині в межах звичайного уроку вчитель працював з учнями всього класу, у другій — проводилися заняття з тими учнями, які мали проблеми із засвоєнням навчального матеріалу, а також з тими, хто виявляв бажання більш глибоко опанувати знання з окремих розділів навчальної дисципліни.

2. *Мангеймська система* — була обґрунтована німецьким педагогом Йозефом Зіккінгером (1858—1930). В її основу була покладена концепція диференційованого навчання. Дітей поділяли на 4 групи залежно від їх інтелектуальних можливостей: а) основні класи — для дітей, які мають середні здібності (50—60 %); б) класи — для малоздібних учнів, які, зазвичай, не закінчують школу (20—30 %); в) допоміжні класи — для розумово відсталих дітей (2—2,5 %); г) класи для обдарованих дітей (20—25 %).

Поділ дітей на зазначені категорії здійснювався на основі психометричних обстежень із застосуванням тестових методик. Для кожної групи визначався певний термін навчання: для першої —

8 років; для другої і третьої — 4 роки; для четвертої — 6 років. Суттєвий недолік цієї системи полягав у тому, що вона ґрунтувалася на біологізаторській концепції розвитку особистості.

3. *Метод проектів.* Ця система була розроблена американським педагогом Вільямом Кілпатріком (1896—1965). Вона ґрунтувалась на ідеї Дж. Дьюї про формування особистості дитини через дію. Замість традиційних навчальних дисциплін були введені проекти, своєрідні тематичні центри, в яких учні проектували певні об'єкти (вирощування птиці, будівництво ігрового майданчика тощо) і самі працювали над їх утіленням у життя. Метод проектів наполегливо запроваджувався в 20-х та на початку 30-х років XX ст. у радянській школі.

4. *План Трампа.* Ця система запроваджувалася в XX ст. в школах США та в деяких країнах Скандинавії. Зміст її полягав у тому, що до 40 % навчального часу затрачалося на навчання учнів у великих групах по 120—150 осіб; 20 % — на навчання в малих групах по 10—15 осіб; 40 % — відводилося на самостійну роботу.

Наведені вище форми й системи навчання свідчать про творчі пошуки педагогів, їх спрямованість на вдосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх і професійних навчальних закладах.

Та все ж основною формою навчання, яка витримала випробування впродовж століть, залишається в усьому світі **урок.**

Урок — це форма організації навчання, за якою вчитель проводить заняття в класній кімнаті з постійним складом учнів, що мають приблизно однаковий рівень фізичного й розумового розвитку, за усталеним розкладом і регламентом.

У 20-х роках XX ст. в радянській школі під впливом ідей пролетарської культури була спроба відмовитись від уроку, вдаючись до прожектерських ідей (система комплексів, проектів та ін.). Проте це лише зашкодило шкільній справі. Тому на початку 30-х років урок знову став основною формою навчання.

Наступні десятиріччя характеризувалися різними підходами до розвитку класно-урочної системи. Так, 30—50-ті роки в СРСР позначилися впливом авторитаризму й тоталітаризму, а отже, й школа як своєрідний зріз суспільства не була позбавлена цього впливу. Урок, методичні підходи до його організації та проведення здійснювалися в рамках догматичних вимог, вчителі були позбавлені будь-яких можливостей займатися творчими пошуками щодо удосконалення цієї форми навчання.

Середина 50-х років позначилася певним послабленням тенденцій авторитаризму, почали з'являтися паростки демократії. Ці

процеси позитивно впливали на розвиток творчих прагнень і намірів як рядових учителів, так і педагогів-учених у всіх сферах діяльності й, зокрема, в підходах до моделювання уроку.

Свідченням цього стало виокремлення науково обґрунтованих напрямів удосконалення уроку, що дало потужний поштовх творчим пошукам учителів. У результаті масового розкріпачення розуму й духу вчительства в цей період вирізнилися певні напрями новаторства в царині організації навчально-виховного процесу на уроці. Вкажемо лише на окремі з них.

1. *Липецький досвід*: побудова так званого "раціонального уроку", запровадження різноманітних творчих робіт малої форми, словникових диктантів, коментованого письма, використання широкого спектра роздаткового дидактичного матеріалу та ін.

2. *Казанський досвід*: розробка і впровадження у навчальний процес проблемного навчання, що сприяло інтенсифікації освітньої діяльності взагалі та інтелектуальному розвитку особистості, зокрема наукове обґрунтування цього напряму пов'язане з діяльністю педагога-вченого М.І. Махмутова.

3. *Кіровоградський досвід*: розробка й широке впровадження лекційно-практичної системи навчання в старших класах, що давало змогу опрацьовувати навчальний матеріал великими блоками, сприяло формуванню умінь і навичок учнів, оптимізувало навчальну діяльність. Ця система була розроблена кіровоградським учителем математики О.О. Хмурою.

4. *Ростовський досвід*: цілеспрямована системна робота вчителів, що мала на меті запобігання неуспішності й відставанню учнів у навчанні.

5. *Шаталівський досвід*: пов'язаний з діяльністю вчителя математики з міста Донецька В.Ф. Шаталова; запровадження досить жорсткого, поетапного керівництва пізнавальною діяльністю учнів; вивчення навчального матеріалу крупними блоками; широке використання опорних сигналів і схем; перспективно-стимулювальний підхід до оцінювання навчальної діяльності учнів.

Починаючи з 70-х років XX ст. в країні з'явилась ціла плеяда вчителів-новаторів, які своєю творчою працею сприяли розвитку класно-урочної системи навчання: Ш.О. Амонашвілі, О.А. Захаренко, І.П. Волков, М.П. Гузик, Є.М. Ільїн, С.М. Лисенкова, Т.І. Гончарова, С.Д. Шевченко та багато інших.

Демократичний шлях розвитку нинішнього суспільства відкриває необмежені можливості для творчої діяльності вчителів, учених щодо подальшого удосконалення класно-урочної форми організації навчання в школі.

Розділ 2

НАУКОВІ ЗАСАДИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

2.1. Сутність навчання, його завдання

Упродовж тривалого часу життя (дитинство, отроцтво, юність) основною сферою діяльності молодого покоління є навчання. Воно відбувається в загальноосвітніх і професійних навчально-виховних закладах і здійснюється, в основному, в рамках класно-урочної системи. Ефективність такої діяльності зумовлюється багатьма чинниками і залежить передусім від рівня педагогічної майстерності, професіоналізму вчителя. Він має глибоко розуміти наукові засади організації навчально-виховної роботи і добре знати філософські, психолого-дидактичні основи навчання.

Навчання — складний і багатогранний процес взаємодії вчителя й учнів, у результаті чого мають розв'язуватись такі завдання: оволодіння учнями знаннями, уміннями, навичками й методами самостійної пізнавальної діяльності; забезпечення розвитку інтелектуальних можливостей вихованців; формування наукового світогляду.

Оскільки в цьому процесі взаємодіють два суб'єкти — вчитель і учні, слід чітко вирізняти провідні функції кожного з них. Учитель має виконувати передусім спонукально-організуючу функцію (*викладання*), а учень — функцію діяльної особистості з оволодіння знаннями, уміннями й навичками (*учіння*).

У процесі навчання провідне місце має займати *самостійна пізнавальна діяльність учня*. Помилкою є зведення навчального

процесу до "передачі" знань учням, "подачі" нового навчального матеріалу, "прищеплення" умінь і навичок. Учитель має організовувати діяльність учнів, створювати оптимальні умови, щоб вони *самостійно* оволодівали знаннями і на їх основі мали змогу *формувати* уміння й навички. В.О. Сухомлинський, розмірковуючи над проблемами навчання, писав: "Навчання стає часткою духовного життя дітей, коли знання не віддільні від активної діяльності"[1].

Основне завдання, яке має вирішуватись у процесі навчання, — це забезпечення розвитку інтелектуальних можливостей особистості. Розвинений інтелект становить головне багатство як окремої людини, так і людської спільноти загалом. У колишнього учня, який закінчив середню загальноосвітню школу, з усього обсягу програмного матеріалу залишається в пам'яті лише 5—6 %. Але з цього приводу не варто хвилюватись. Важливо те, якою мірою процес опанування знаннями, уміннями й навичками забезпечив інтелектуальний розвиток особистості, і як вона оволоділа ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності.

В.О. Сухомлинський у своїх порадах учителям писав: "Починаючи роботу з учнями, досвідчений учитель намічає на весь період вивчення предмета (у початковій школі — на весь цикл навчання) зміст активної діяльності своїх вихованців. Мета — не тільки вироблення практичних умінь, необхідних у житті й праці, а й активна діяльність учня в системі вивчення предмета, передусім розумове виховання, розвиток думки й мови"[2].

Важливий ще один аспект, який треба враховувати в процесі навчання. Це — оволодіння учнями методами самостійної пізнавальної діяльності. Адже сучасна людина живе і діє в умовах інформаційного буму й інформаційних технологій. Тому процес освіти має перманентний характер: людина повинна навчатися впродовж усього свого життя. А для цього потрібно добре володіти методами навчальної праці, своєрідними інструментами пізнання надбань духовної культури. Як говорить народна мудрість, готовою рибою можна лише кілька разів нагодувати людину, але це не забезпечить їй подальшу успішну життєдіяльність; треба дати людині вудку і навчити ловити рибу.

Таким чином, два провідні аспекти навчально-виховного процесу в загальноосвітній (та й у професійній) школі — інтелектуальний розвиток особистості й опанування ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності — мають займати провідне місце в системі функціональних обов'язків педагога-вихователя будь-якого рівня.

[1] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 126.

[2] Там само. — С. 470.

Навчання як специфічний процес пізнання об'єктивної дійсності, масиву надбань культури людства спирається на загальні закони пізнання: *від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики* (рис. 2.1).

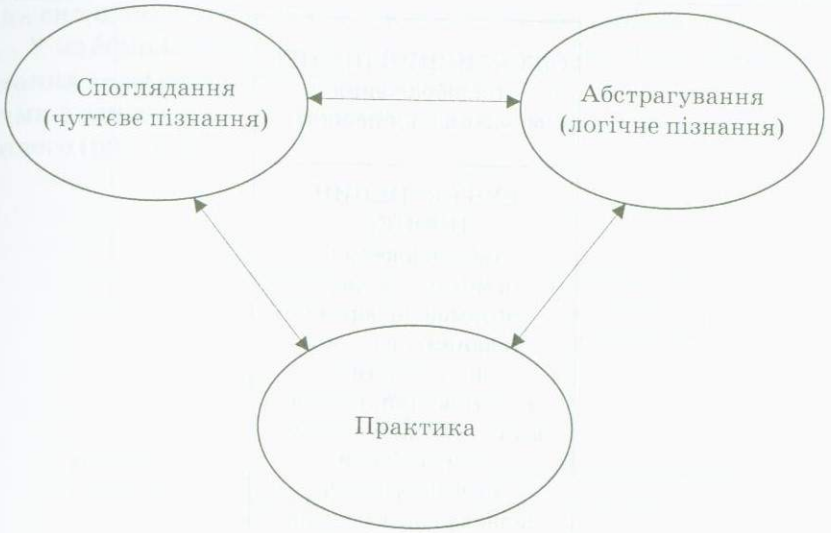


Рис. 2.1. **Методологічна основа навчання**

Зазначені складові процесу пізнання діють невіддільно одна від одної і мають тенденції лінійності. Вони взаємопов'язані і взаємозумовлені (рис. 2.2).



Рис. 2.2. **Сутність навчання**

Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
НАУКОВА БІБЛІОТЕКА

У процесі організації навчання необхідно враховувати цю закономірність і моделювати певні форми навчання з повним розумінням її особливостей і усвідомленням спільного й відмінного в науковому пізнанні та пізнанні в процесі навчання (рис. 2.3).

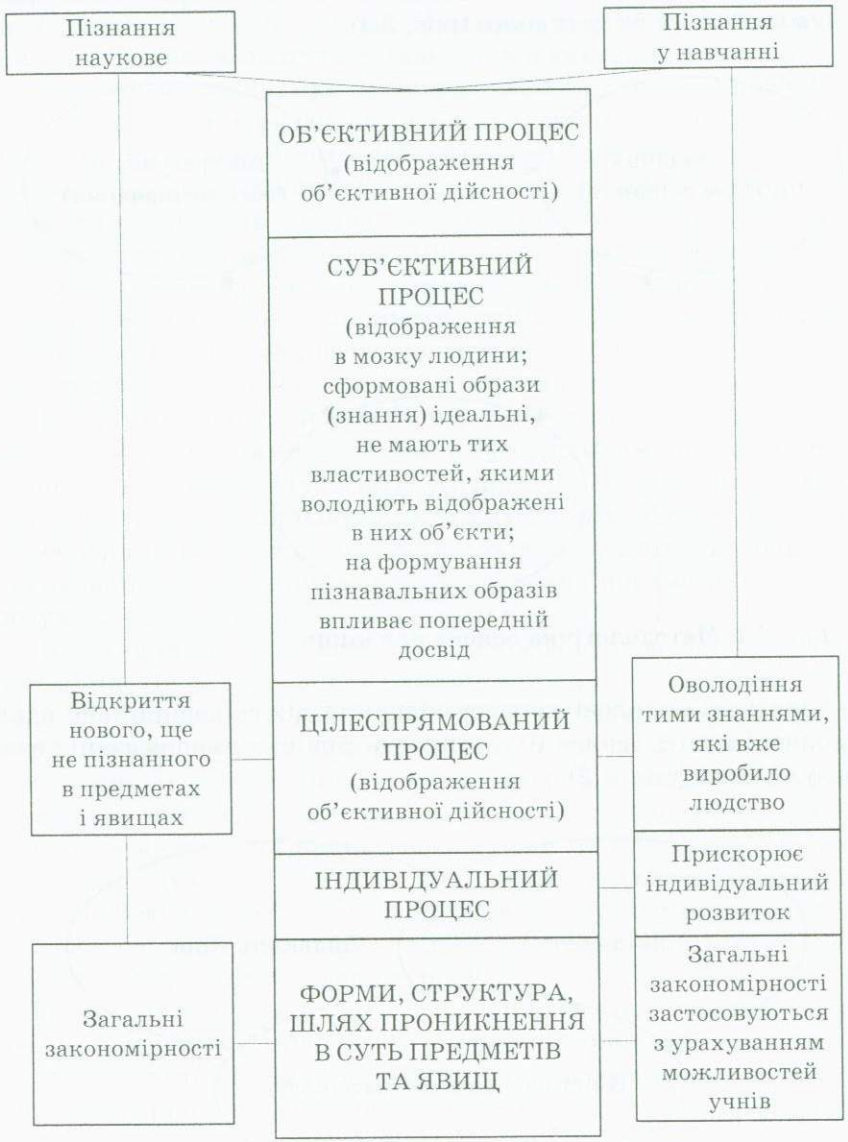


Рис. 2.3. **Структура наукового пізнання і пізнання у навчальній діяльності**

2.2. Рушійна сила навчального процесу

Усім явищам і процесам властиві певні діалектичні суперечності. Вони є джерелом їхнього розвитку, своєрідним внутрішнім рушієм. Оскільки навчання багатогранний і багатоаспектний процес, то розуміння суперечностей, пізнання внутрішніх рушійних сил пізнання є особливо актуальним завданням.

У найбільш загальному розумінні ***рушійна сила процесу навчання*** — це результат суперечностей між пізнавальними завданнями з одного боку та наявним рівнем знань, умінь і навичок — з іншого (рис. 2.4).



Рис. 2.4. **Рушійна сила процесу навчання**

Процес навчання характеризується наявністю багатьох суперечностей — зовнішніх і внутрішніх, об'єктивних і суб'єктивних, істотних і неістотних. Найбільше уваги потребують внутрішні суперечності. Вони збуджують внутрішні психічні сили, які є рушієм навчальної діяльності людини.

Рушійна сила — це певне психологічне відчуття труднощів у розв'язанні поставлених навчальних завдань. Вона виявляється у підвищенні розумової активності особистості (виникають оперантні запитання: чому? як?) і спонуканні до конкретних дій: оволодіння необхідним обсягом знань, умінь і навичок для розв'язання поставленої задачі. Таким чином, у результаті дії механізму

рушійної сили створюються оптимальні умови для інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею методами пізнавальної діяльності, формування пізнавальних мотивів навчання, а отже, й забезпечення міцності засвоєння знань.

Дія рушійної сили — це обов'язковий чинник процесу пізнання. Та треба мати на увазі, що механізм дії рушійної сили часто буває непомітним, носить латентний характер і не завжди усвідомлюється учнями. Тому вчитель на початковому етапі опрацювання з учнями певної навчальної теми має створювати відповідні ситуації, які сприяли б введенню в дію механізму рушійної сили. Наведемо кілька прикладів.

***Приклад* 1**

На уроці української мови опрацьовується тема: "Правопис відмінкових закінчень іменників 2-ї відміни в родовому відмінку". Вчитель пропонує учням низку слів поставити в родовому відмінку: стіл, пісок, Житомир, листопад, мороз, сміх, Роман, футбол, журнал, радіус, роман, Донбас, Буг, листопад (опадання листя), спорт, магазин, обов'язок, мільйон, орден і под.

Перевіривши виконане завдання, вчитель зазначає, що в написанні пропонованих слів були допущені численні помилки. В учнів виникають запитання: в яких словах допущені помилки, які вони. Таким чином включається механізм дії рушійної сили навчального процесу.

***Приклад* 2**

Урок фізики на тему: "Умови плавання тіл". Розпочався урок з легенди: "У древньому імператорському Китаї жив-був великий воєначальник і поет Цао Цао. Придворні подарували йому слона на знак вдячності за його військові заслуги. Прийняв він цей дарунок і задумався: "Як визначити вагу такої великої тварини?" (У той час ще не було таких великих ваг, які є нині.)

Зібрав вельможа мудреців і поставив завдання вирішити це питання. Відповідь мала бути готовою наступного ранку. Мудреці, вирішивши, що така задача для них надто проста, не задумуючись, запропонували: розділити слона на дрібні шматки і кожен з них зважити окремо. Цао Цао, розчарований нерозумною відповіддю мудреців, прогнав їх.

У цей час до кімнати зайшов дванадцятирічний хлопчик Чао Чун, служник пана, несучи на таці фрукти. Служка чув попередню розмову і попросив дозволу відповісти за мудреців. Пан і мудреці із здивуванням почули просту, але правильну відповідь".

Після короткої паузи вчитель звертається до класу із запитанням: "Якою була відповідь хлопця?" Почалося активне обговорення, кожен пропонував свій варіант, відстоюючи його. Правильної

відповіді не знаходилось. Учитель запропонував учням самостійно опрацювати навчальний матеріал підручника, а потім з його допомогою відшукати правильну відповідь.

Організовуючи навчальний процес, треба виходити з вимог тих функцій, які мають реалізовуватись при цьому. Провідні функції навчання: *освітня, розвивальна* та *виховна*. Зазначені функції реалізуються не відокремлено, а в тісній взаємодії (рис. 2.5). Особис-



Рис. 2.5. **Структура функцій навчального процесу**

тість у процесі навчання, пізнання навколишньої дійсності оволодіває певним обсягом знань, умінь і навичок, що сприяє підвищенню освіченості. Включення людини в навчальний процес, інтенсифікація її розумової діяльності — важлива передумова інтелектуального, психічного й соціального розвитку особистості.

Процес навчання — велика школа всебічного гармонійного виховання учня. Він здійснюється як безпосередньо через організацію навчального процесу, так і через зміст навчального матеріалу.

2.3. Логіка навчального процесу

Оскільки процес навчання ґрунтується безпосередньо на розумовій діяльності, він має спиратися на певні закони й правила людського мислення. На цьому й побудована *логіка навчального процесу*.

Логіка навчального процесу — це оптимально ефективний шлях мисленнєвої діяльності учня від попереднього рівня знань, умінь, навичок та розвитку до їх прогнозованого (потрібного) рівня. Логіка навчального процесу містить такі складові: 1) розуміння й усвідомлення пізнавальних завдань; 2) оволодіння знаннями; 3) виведення законів і правил; 4) формування умінь і навичок; 5) застосування знань у практичній діяльності; 6) аналіз і оцінювання навчальної діяльності учнів. Попередній рівень знань, умінь, навичок і розвитку зумовлюється рівнем навченості та розвитку особистості на певний час. Прогнозований (потрібний) рівень визначається навчальними програмами стосовно конкретної теми, розділу і навчальної дисципліни.

2.4. Структура процесу учіння

Учіння має структуру, яка зумовлена закономірностями пізнання й логікою навчального процесу. Основні етапи процесу учіння (оволодівання знаннями, уміннями й навичками) подано на рис. 2.6.

Сприймання є початковою ланкою процесу учіння. Людина може сприймати явища і процеси навколишньої дійсності безпосередньо за допомогою органів чуття чи через інформацію про них у вигляді вербальної дії учителя або друкованого тексту чи ком-



Рис. 2.6. **Структура процесу учіння**

п'ютерного відтворення. Для того, щоб процес був ефективним, необхідно, виходячи з логіки навчального процесу, забезпечити розуміння учнями необхідності тих чи інших знань. Тому вже на цьому етапі певну роль відіграє практика, виступаючи своєрідним поштовхом в організації процесу пізнання. Важливе місце тут посідає мотивація пізнавальної діяльності.

Наступний етап — *розуміння*. Це передусім проникнення в сутність явищ і процесів, установлення зв'язків між частинами цілого, між фактами й процесами, з'ясування причин, що зумовлюють те чи те явище. На цьому етапі формується свідомість учнів, розвиваються їхні інтелектуальні можливості та інтереси. З іншого боку, розуміння — важлива сходинка до успішності *запам'ятання*. По-перше, нерозуміння навчального матеріалу є значним психологічним бар'єром перед запам'ятовуванням, а по-друге, веде до догматизму у навчальній діяльності. Учнів необхідно спонукати пам'ятати не весь обсяг інформації, а найбільш суттєве, що становить основу оволодіння новим навчальним матеріалом і необхідне для формування наукового світогляду та конкретної практичної діяльності. Такий підхід зумовлений передусім тим, що процес оволодіння знаннями, вміннями й навичками відбувається у формі концентричної спіралі, в якій попередньо набу-

ті знання, вміння й навички є основою, своєрідною сходинкою для поступального руху вперед у пізнавальній діяльності стосовно певного обсягу навчального матеріалу.

Завершується окремий етап учіння *узагальненням* і *систематизацією*. Узагальнення передбачає уявне виокремлення певних властивостей, що притаманні тому чи іншому класу предметів, явищ, процесів, перехід від окремого до загального.

Систематизація — мисленнєва діяльність, у процесі якої знання про об'єкти, що вивчаються, організуються в певну систему на основі обраного принципу. Це можливо лише за умови достатньої розумової праці на попередніх етапах навчальної діяльності. Тут важливо сформулювати закони, правила, виокремити закономірності, бачити їх зв'язок з більш загальними явищами в логічній структурі навчальної дисципліни.

На всіх етапах процесу учіння практика є своєрідним психічним і логічним камертоном пізнавальної діяльності людини. Одночасно *застосування* знань, умінь і навичок є завершальним етапом певного циклу учіння стосовно конкретної теми чи розділу. Якщо учень не бачить перспективи застосування знань на практиці, то це породжує абсурдність учіння, гальмує пізнавальну діяльність.

Масив компонентів процесу учіння не можна розглядати як лінійну систему. Тут чітко відстежується діалектичний взаємозв'язок між усіма структурними елементами цієї системи. Тому моделювання процесу учіння на будь-якому рівні має спиратися на особливості його структури.

2.5. Типи навчання, їх сутність

У процесі суспільно-економічного розвитку в системі шкільництва склалися певні *типи* навчання.

Тип навчання — це спосіб організації мисленнєвої діяльності людини. Визначення типу навчання здійснюється на основі аналізу певних структурних елементів: 1) характеру діяльності вчителя в процесі викладання; 2) особливостей запам'ятовування знань учнями; 3) характеру діяльності учнів; 4) специфіки застосування знань на практиці.

В історії розвитку школи й педагогічної науки сформувалися такі основні типи навчання: *догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, модульно-розвивальний.*

Догматичний тип навчання характеризується такими особливостями: учитель повідомляє учням певний обсяг знань у готовому вигляді без пояснень; учні завчають (зазубрюють) знання без усвідомлення й розуміння і механічно відтворюють завчене; від учнів не вимагається застосування знань на практиці.

Цей тип навчання певною мірою сприяє розвитку механічної пам'яті, але не створює умов для розвитку інтелектуальних потенцій особистості і не забезпечує підготовку людини до практичної діяльності на основі набутих знань.

Пояснювально-ілюстративний тип навчання зумовлений більш високим рівнем суспільних відносин. Він характеризується такими особливостями: вчитель повідомляє учням певну суму знань, пояснюючи сутність явищ, процесів, законів, правил, та інше з використанням ілюстративного матеріалу; учні мають свідомо засвоїти пропонований обсяг знань, відтворити його на рівні глибокого розуміння й ефективно використовувати набуті знання на практиці в конкретних життєвих ситуаціях.

Цей тип навчання впродовж останніх двох століть переважає на всіх рівнях навчальної діяльності. Він певною мірою сприяв раціональному підходу до оволодіння значним обсягом усталених знань, розвитку логічного мислення та оперативної пам'яті. Разом з тим таке навчання не сприяє залученню учнів до активної самостійної діяльності і розвитку їхніх інтелектуальних можливостей, оволодінню методами самостійної пізнавальної діяльності.

Розвиток суспільства в умовах науково-технічного прогресу, впровадження новітніх технологій, інформаційного вибуху, потреба виокремлювати й збагачувати найбільшу цінність людини, що має забезпечувати успіх поступального руху вперед, — інтелект, висунули необхідність віднайти такий тип навчання, який якнайповніше сприяв би розв'язанню цього кардинального завдання. В результаті тривалих пошуків сформувався проблемний тип навчання.

Проблемний тип навчання характеризується такими особливостями: вчитель створює певну проблемну ситуацію, допомагає учням виокремити пізнавальну задачу й прийняти її, спрямовує їх на розв'язання означеної задачі; учні самостійно оволодівають необхідними знаннями й уміннями, які є передумовою успішної пізнавальної діяльності; вчитель пропонує широкий спектр застосування набутих знань, умінь і навичок на практиці.

Включення учнів у систему проблемного навчання сприяє створенню оптимальних умов для інтелектуального розвитку школярів, оволодінню ними інструментами (методами) пізна-

вальної діяльності, формуванню пізнавальних мотивів навчання, соціально-психологічної підготовки особистості до практичної діяльності.

В основі проблемного навчання — низка об'єктивних обґрунтувань.

Соціологічне. Особливості соціально-економічного розвитку потребують формування інтелектуального багатства кожної особистості зокрема і людської спільноти загалом.

Гносеологічне. Цілеспрямоване пізнання відбувається в ході активного пошуку, внаслідок дослідження пізнавального об'єкта в процесі перетворювальної діяльності.

Психологічне. Мислення реально здійснюється лише як розв'язання пізнавальної задачі. Психолог С.Л. Рубінштейн зазначає, що мислити людина починає тоді, коли в неї виникає потреба щось зрозуміти, коли перед нею виникає задача, а розв'язання задачі є природним завершенням мисленнєвого процесу.

Діалектичне. Оскільки навчання є процесом, то воно має рушійну силу як результат суперечностей між пізнавальними й практичними завданнями з одного боку та наявним рівнем знань, умінь і навичок — з іншого. Проблемне навчання спрямоване на розв'язання цих протиріч. Воно має свою логічно вмотивовану структуру і включає в себе низку компонентів, зокрема:

— виявлення суперечностей, усвідомлення їх як певних ускладнень — створення проблемної ситуації;

— осмислення проблемної задачі і прийняття її учнями, усвідомлення установки;

— аналіз умов пізнавальної задачі, встановлення залежності між її компонентами;

— членування основної проблемної задачі на мікрозадачі, визначення плану (програми) їх розв'язання;

— висунення й усвідомлення гіпотези;

— мобілізацію резерву знань, умінь і навичок відповідно до умов задачі;

— добір методів і засобів розв'язання задачі;

— виконання системи дій, спрямованих на розв'язання задачі;

— перевірку здобутих результатів, зіставлення з гіпотезою, встановлення логічного зв'язку між раніше здобутими знаннями й тими, які опановано в процесі розв'язання нової задачі.

Схематично структуру цього процесу зображено на рис. 2.7.

Проблемна ситуація виникає тоді, коли перед учнями (у разі скерованої дії вчителя) постають пізнавальні чи практичні завдання і вони відчувають, що рівень їхніх знань, умінь і навичок

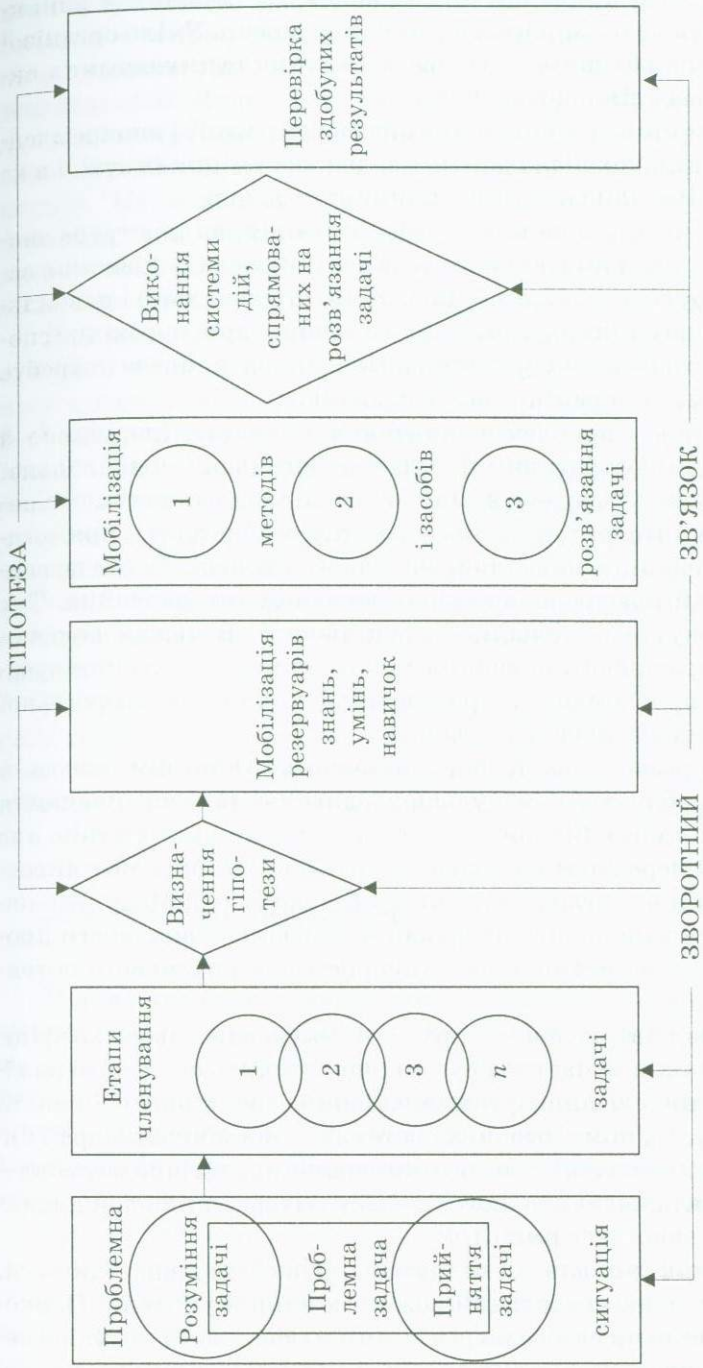


Рис. 2.7. **Структура процесу проблемного навчання**

недостатній для розв'язання цих завдань. Це спричиняє виникнення відчуття певних психологічних утруднень. Уміло організована проблемна ситуація — головний чинник стимулювання активної розумової діяльності учнів.

Важливим етапом є аналіз проблемної ситуації і виокремлення однієї або кількох пізнавальних задач, розуміння їх суті, і вже на цій основі має здійснюватися прийняття задачі.

Задача — це будь-яке незрозуміле питання, на яке треба знайти відповідь, яке вимагає свого розв'язку. З погляду пізнання задачі можуть бути двох видів — проблемні (пізнавальні) і навчальні. Проблемною є така задача, для розв'язання якої необхідно спочатку оволодіти новою сумою знань. Навчальна ж задача потребує лише використання раніше набутих знань.

Таким чином, проблемне навчання є вищим (порівняно з пояснювально-ілюстративним) ступенем організації пізнавальної діяльності. Воно зумовлене вимогами суспільно-економічного поступу, сприяє інтелектуальному розвитку особистості, спрямоване на інтенсифікацію навчально-виховного процесу. Проте не варто відкидати й пояснювально-ілюстративний тип навчання. Тут має діяти почуття раціоналізму, доцільності. В межах пояснювально-ілюстративного навчання можна широко використовувати елементи проблемного з урахуванням конкретної навчальної дисципліни і теми, що вивчається.

Модульно-розвивальний тип навчання. Останнім часом в Україні розробляється модульно-розвивальний тип навчання (А.В. Фурман та ін.). Він поєднує в собі елементи інших типів, але орієнтований передусім на розвиток інтелектуальних можливостей вихованців на засадах гуманізму й духовності. Модульне навчання спрямоване на інтенсифікацію навчально-виховного процесу за рахунок ефективнішого використання розумового потенціалу учнів.

Модуль (від лат. *model* — міра) — 1) назва важливого коефіцієнта чи величини; 2) частина будови, що служить одиницею вимірювання; 3) уніфікований функціональний вузол у вигляді пакета деталей (модуль у комп'ютерних системах, у космічному кораблі).

Модуль у педагогіці — це функціональний, логічно обумовлений вузол навчально-виховного процесу, завершений блок дидактично адаптованої інформації.

Навчальний модуль — це цілісна функціональна одиниця, що оптимізує психосоціальний розвиток учня й учителя. Психолого-дидактичними засобами реалізації навчального модуля є педагогічно адаптована система понять у вигляді системи знань, духовних цінностей. Але це не процес сприймання чогось готового. Головне — спрямувати учнів на самостійну пізнавальну діяльність, у результаті чого має відбутися суб'єктивне відкриття. Як зазначає А.В. Фурман, навчальний модуль — це змістовий модуль, сконструйований особливим чином. Він набуває процесуально-функціонального втілення у наперед спроектованій формі-модулі. Це особлива діалектична єдність змістового модуля і форми-модуля. Змістовий модуль — це психодидактично адаптована система понять (навчальної теми, розділу), яка створює оптимальні умови для психічного й соціального розвитку особистості.

Для організації навчання за модульною системою необхідно створити в школі певні організаційно-дидактичні умови: унормувати щоденні навчальні навантаження в розкладі уроків: замість 5—7 щоденних предметів залишити 2—3, що дає змогу заглибитись в опанування новим навчальним модулем на уроці та вдома; створити умови для самостійної пізнавальної діяльності кожного учня, що якнайкраще сприятиме розвитку інтелекту, формуванню мотивів навчання, оволодінню ефективними методами навчальної праці; розробити технологію діяльності вчителя щодо конструювання модулів та проектування організації навчального процесу.

Модульно-розвивальне навчання потребує іншого підходу до укладання навчальних програм, підготовки навчальних посібників з усіх дисциплін, перегляду звичних педагогічних технологій, організації навчання в межах окремого класу і школи загалом.

2.6. Мотиви навчання

Мотив навчання (від фр. *motif* — рухаю) — внутрішня спонукальна сила, яка забезпечує залучення особистості до пізнавальної діяльності, стимулює розумову активність. Мотивами можуть бути потреби й інтереси, прагнення й емоції, установки й ідеали. З психологічного погляду мотиви є внутрішніми рушіями навчальної діяльності. Від рівня сформованості мотивів багато в чому залежить успішність і ефективність навчальної діяльності.

Можна виділити кілька груп мотивів.

1. *Соціальні*, які мають широкий спектр свого вияву. Передусім це прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус — у суспільстві, в певному соціальному колективі (родині, класі та ін.).

2. *Спонукальні*: пов'язані із впливом на свідомість школяра певних чинників — вимог батьків, авторитету вчителів, колективу однолітків та ін.

3. *Пізнавальні*: виявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. Пізнавальна діяльність людини є провідною сферою її життєдіяльності. Тому формування в учнів пізнавальних мотивів — це провідний фактор успішності пізнання, бо через нього реалізуються природні потреби людини.

4. *Професійно-ціннісні*: відображають прагнення людини отримати професійну підготовку для участі у продуктивній сфері діяльності. Ці мотиви вступають у дію на етапі вибору професії і безпосереднього здобуття професійної освіти.

5. *Меркантильні*: пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою, корисливістю особистості. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини.

Кожен педагог, дбаючи про ефективність навчальної діяльності вихованців, спільно з їхніми батьками має цілеспрямовано працювати над формуванням у них дієвих мотивів.

2.7. Оптимізація та інтенсифікація навчання

Оптимізація (від лат. *optimus* — найкращий, найзручніший) — процес надання будь-чому найкращих, найзручніших умов для діяльності. Під оптимізацією навчального процесу треба розуміти створення найбільш сприятливих умов — добір методів, засобів навчання, забезпечення належного санітарно-гігієнічного середовища, морально-емоційних чинників тощо — для отримання бажаних результатів без додаткових затрат часу і фізичних зусиль.

Вибір оптимальних варіантів навчального процесу передбачає дотримання в діях педагога таких етапів, як:

1) чітке формулювання дидактичних завдань відповідно до певних форм організації навчання;

2) добір і конкретизація змісту навчання;

3) добір найдоцільніших форм організації навчання;

4) визначення доцільних методів і засобів навчання;

5) забезпечення планування навчального процесу на конкретному уроці;

6) створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов для проходження навчального процесу;

7) забезпечення керування навчальним процесом на уроці на достатньому науковому рівні;

8) аналіз результатів навчальної діяльності з метою коригування у перспективі.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства виникає проблема підвищення ефективності навчальної діяльності на всіх рівнях освіти. Упродовж століть суспільство задовольняв *екстенсивний* (від лат. *extensivus* — розширювальний) підхід до організації навчання. Він передбачає досягнення бажаних результатів у навчанні за рахунок кількісних факторів (збільшення тривалості навчання та обсягу часу на опанування навчальними дисциплінами тощо). На певних етапах історичного розвитку такий підхід задовольняв суспільні потреби, та з часом він вичерпав свої можливості. З розвитком науки, збільшенням обсягу інформації актуалізація проблеми продукування інтелектуального багатства суспільства викликала необхідність інтенсифікації навчального процесу.

Інтенсифікація (від фр. *intensification* — напруження і роблю) передбачає досягнення необхідних результатів за рахунок якісних факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. Адже в процесі навчання в рамках екстенсивного підходу можливості мозку використовуються лише на 15—20 відсотків. Тому ефективніше використання можливостей мозку — це найперша передумова інтенсифікації навчального процесу. Потрібно зважати на низку факторів, які у своїй єдності і взаємозв'язку можуть забезпечити інтенсивність навчання. Це:

1) організація навчального процесу на достатньому науковому рівні з погляду розуміння сутності навчання, його рушійної сили, логіки навчального процесу, методів, форм і типів;

2) забезпечення високого рівня психолого-педагогічної підготовки вчителя;

3) оптимальність змісту навчального матеріалу з погляду його доступності щодо вікових та індивідуальних можливостей школярів;

4) демократизація й гуманізація організації навчальної діяльності учнів;

5) створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов для навчання (харчування, дотримання вимог повітряного, світлового, теплового режимів, гігієна розумової праці);

6) широке використання технічних засобів навчання і передусім комп'ютерної техніки;

7) володіння вчителем педагогічною технологією й технікою та психотехнікою й психономікою;

8) забезпечення високого соціально-економічного статусу вчителя у суспільстві.

Забезпечення інтенсифікації навчання — проблема досить складна. Вона виходить далеко за межі суто педагогічних проблем. Але об'єктивні чинники соціально-економічного розвитку роблять її все більш актуальною.

2.8. Принципи навчання

Принципи навчання (від лат. *principium* — основа, начало) — це основоположні ідеї, вихідні положення, які визначають зміст, форми й методи навчальної роботи відповідно до мети виховання і закономірностей процесу навчання. Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регуляції практики навчання. На них ґрунтуються підходи до навчання всіх дисциплін, визначаючи певною мірою їх зміст, методи, засоби та прийоми навчальної роботи.

На основі загальнодидактичних принципів розробляються принципи фахових методик. Тут відбувається певна конкретизація принципів вивчення окремих дисциплін з урахуванням їх особливостей.

Вимоги тих чи інших принципів реалізуються через систему конкретних правил. ***Правила*** — це регулятивні судження про конкретні дії вчителя та учнів з метою реалізації вимог певного принципу. Дидактичні правила формулюються в імперативній формі і відображають сутність конкретного процесу, його вимоги, а також указують на можливі шляхи, методи й прийоми їх реалізації у практиці навчання. В цьому певною мірою має проявлятися педагогічна майстерність учителя.

У сучасній дидактиці традиційно виокремлюють такі принципи навчання: науковості, систематичності й послідовності, свідомості, активності та самостійності у навчанні, наочності, ґрунтовності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, доступності навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів, емоційності.

Розглянемо сутність означених принципів навчання та правила реалізації їх вимог.

1. *Принцип науковості* вимагає, щоб знання, якими оволодівають учні, якомога повніше відображали досягнення сучасної науки і методи наукових досліджень. Учні мають засвоювати достовірні факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення певних наукових відкриттів в історичному аспекті, бачити перспективи нових наукових пошуків. Важливо залучати школярів до самостійних досліджень, навчати оволодівати доступними методами дослідницької роботи. Все це має сприяти формуванню наукового світогляду вихованців.

З метою реалізації вимог принципу науковості варто дотримуватись таких правил.

1. Повідомляйте учням лише науково достовірні знання.
2. Показуйте шляхи й засоби наукових пошуків.
3. Систематично інформуйте учнів про нові наукові надбання в різних галузях наук.
4. Розкривайте перед учнями технологію й техніку наукових досліджень.
5. Знайомте вихованців із науковою термінологією, пояснюючи етимологічну сутність нових понять.
6. Залучайте учнів до системи доступних наукових досліджень.
7. Боріться проти фетишизації в науці.
8. Розкривайте генезис наукових знань.
9. Указуйте на перспективи й необхідність розвитку певних галузей науки.
10. Використовуючи систему наукових знань, дбайте про формування наукового світогляду вихованців.

2. *Принцип систематичності й послідовності* випливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі. І кожна наука становить систему знань, які об'єднані між собою внутрішніми зв'язками. Тому і цей принцип означає послідовне (з урахуванням логіки конкретної науки та вікових можливостей школярів) розгортання змісту знань, способів діяльності в навчальних програмах, підручниках, навчальних посібниках, дотримання такого самого порядку засвоєння знань, формування вмінь і навичок. При цьому попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної порції знань. Тут має реалізовуватися дія закономірності оволодіння знаннями за моделлю концентричної спіралі.

Потреба дотримання систематичності й послідовності у навчанні зумовлена природою. Ще Я.А. Коменський зазначав, що якщо в природі все поєднано одне з одним, то і в навчанні треба пов'язати одне з одним так, а не інакше.

Досить образно й переконливо про важливість дотримання систематичності й послідовності у навчанні говорив К.Д. Ушинський: "Тільки система, звичайно, розумна, що виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, незв'язними знаннями, схожа на комору, в якій усе без ладу і де сам господар нічого не знайде; голова, де тільки система без знання, схожа на крамницю, в якій на всіх ящиках є написи, а в ящиках порожньо"[1].

Реалізовуючи вимоги принципу систематичності й послідовності, треба дотримуватись певних правил.

1. Вивчайте з учнями навчальний матеріал від близького до далекого, від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого.

2. Пам'ятайте, що система у змісті вимагає також системи у вивченні.

3. Перед вивченням нового навчального матеріалу актуалізуйте опорні знання.

4. У процесі вивчення нового навчального матеріалу пропонуйте учням схеми, опорні сигнали, алгоритми, комп'ютерні програми.

5. Розділяйте зміст навчального матеріалу на логічно завершені частини, встановлюючи зв'язки між ними.

6. Повторюйте раніше вивчене, вводьте його у нові системні зв'язки.

7. Плануйте засвоєння учнями провідних ідей, не перевантажуючи їх несуттєвими елементами.

8. Учіть учнів дотримуватися системи у самостійній роботі, навчаючи їх володіти доступними алгоритмами.

9. Прагніть до відтворення раніше вивчених знань у певній системі.

10. Навчайте учнів систематизувати знання у своїх записах, допомагайте їм оволодіти технікою такої роботи.

3. *Принцип свідомості.* Знання передати не можна. Вони стають надбанням людини лише в результаті самостійної свідомої діяльності. Свідоме учіння не може обмежуватися лише розумінням учнями необхідності вчитися, життєвої корисності знань. Більш важливим є усвідомлення сутності основних наукових понять. Для підтримання усвідомленості навчальної діяльності

[1] *Ушинський К.Д.* Про початкове викладання російської мови / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 230—231.

важливо розуміти її мету (важливість конкретних знань), бачити перспективи їх застосування. Щоб учіння було свідомим, учні мають володіти методами й прийомами навчальної діяльності.

Для успішної реалізації вимог принципу свідомості навчання слід дотримуватися таких основних правил.

1. Забезпечуйте розуміння учнями потреби в конкретних знаннях, перспективи їх застосування.

2. Формуйте в учнів пізнавальні мотиви навчання.

3. Домагайтесь розуміння учнями сутності основних понять, явищ, логічних зв'язків між ними.

4. Залучайте кожного вихованця до активної пізнавальної діяльності, всіляко заохочуйте щонайменші успіхи.

5. Навчайте учнів знаходити й виокремлювати в навчальному матеріалі головне, суттєве.

6. Створюйте умови для застосування отриманих знань на практиці.

7. Якомога частіше створюйте ситуації для дії рушійної сили як на рівні оволодіння новими знаннями, так і розв'язання практичних завдань.

8. Навчайте учнів аргументувати власні судження стосовно засвоюваного навчального матеріалу.

9. Зважайте на індивідуальні можливості учнів, їх пізнавальні інтереси.

10. Широко використовуйте різноманітні новітні технології і засоби оволодіння знаннями: опорні схеми, моделювання, дидактичні ігри, алгоритми, навчальні ситуації тощо.

4. *Принцип активності та самостійності у навчанні.* Процес оволодіння знаннями — це результат активної самостійної пізнавальної діяльності особистості. Учитель не може передавати знання. Він може лише спонукати учня до навчальної праці, навчити володіти методами цієї роботи. Уже за своєю природою дитина прагне до активної самостійної дії в будь-якій сфері діяльності. Невипадково малюкам властива фраза "Я сам!" Це природне прагнення у процесі пізнання навколишньої дійсності виявляти самостійність і активність. Тому вихователям будь-якого рівня (батькам, вихователям дитячих дошкільних закладів, учителям) треба зважати на це природне прагнення, не руйнувати його, не намагатися підмінювати його своїми діями (виконувати навчальне завдання за дитину), а всіляко підтримувати, заохочувати, підкреслювати результативність щонайменших дій вихованця.

Для розв'язання цього завдання можуть стати в нагоді певні правила.

1. Постійно дбайте про дотримання вимог природовідповідності у навчанні.

2. Наполегливо формуйте в учнів пізнавальні мотиви навчання.

3. Залучайте учнів до різних видів самостійного опрацювання навчального матеріалу.

4. Навчайте учнів володіти раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності.

5. Заохочуйте самостійну навчальну працю вихованців.

6. Перед виконанням кожної навчальної дії чи операції визначайте мету конкретного завдання.

7. Змінюйте види навчальної праці.

8. Систематично аналізуйте навчальну роботу учнів, спрямовуйте її на розв'язання головних завдань.

9. Навчайте учнів здійснювати розумові операції.

10. Вселяйте в учнів віру і впевненість у їхніх пізнавальних можливостях.

5. *Принцип наочності.* Цей принцип випливає, з одного боку, із закономірностей процесу пізнання, початковим етапом якого є споглядання, а з іншого — із використання у процесі пізнання першої сигнальної системи. До того ж, треба зважати, що на початковому етапі навчання (в дошкільному і молодшому шкільному віці) мислення дітей має конкретно-образний характер.

Використання наочності у навчанні сприяє поєднанню конкретного з абстрактним, раціонального з ірраціональним, теоретичних знань з практичною діяльністю. Я.А. Коменський стверджував: все, що тільки можна, треба надавати для сприймання органами відчуттів; це має стати для учителів золотим правилом. К.Д. Ушинський, розмірковуючи про наочність у навчанні, ставив риторичне запитання: "Що таке наочне навчання?" — і відповідав: "Та це таке навчання, яке ґрунтується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною: чи будуть ці образи сприйняті під час самого навчання, під керівництвом наставника, чи раніше, завдяки самостійним спостереженням дитини; отже, наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує навчання"[1].

Виділяють такі основні види наочності: натуральні об'єкти (рослини, тварини, знаряддя праці тощо); зображальні (малюнки, картини, муляжі, макети та ін.); схематичні (схеми, діаграми, карти, графіки тощо).

Щоб принцип наочності навчання міг застосовуватися в конкретному процесі, треба дотримуватися певних правил.

1. Пам'ятайте, що наочність — не мета, а лише засіб досягнення мети.

2. Не забувайте народну мудрість: "Краще раз побачити, ніж сто разів почути".

3. Використовуйте засоби наочності для створення проблемних ситуацій.

4. Навчайте учнів спостерігати, встановлювати логічні зв'язки між предметами, явищами.

5. Використовуйте наочні посібники в процесі пояснення нового навчального матеріалу, показуйте їх поступово, вводячи до логічної структури навчального матеріалу.

6. У процесі використання наочних посібників пропонуйте учням спочатку розглянути посібник у загальному вигляді, а потім — за структурою, з виокремленням головного й другорядного, в кінці — знову загалом.

7. Не використовуйте на уроці надто багато наочних посібників: це веде до розсіювання уваги учнів.

8. Під час використання наочних посібників актуалізуйте чуттєвий досвід учнів, спирайтеся на сформовані в їхній уяві картини й образи, що виникли раніше.

9. Ураховуйте вікові можливості учнів: від предметної наочності в початкових класах поступово переходьте до символічної в середніх та старших.

10. Опановуйте техніку й технологію використання технічних засобів навчання.

11. Старанно й завчасно готуйте пристрої для використання в класі різних видів наочності.

6. *Принцип ґрунтовності.* Навчання має сенс, якщо учні ґрунтовно засвоюють необхідні знання, на основі яких у них формуються уміння та навички. Ґрунтовними знаннями слід вважати такі, що добре усвідомлені, систематизовані, пов'язані з практикою, стають надбанням довготривалої пам'яті. Добре засвоєні знання — це не лише ті, що включені у фонд пам'яті, а передусім ті, що стали інструментом мисленнєвої діяльності. Міцне засвоєння головного, суттєвого, що є передумовою подальшого просування у навчальному процесі, приносить радість учневі, стимулює до пізнавальної діяльності, виступає важливим фактором інтелектуального розвитку особистості.

[1] *Ушинський К.Д.* Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К.Д. Ушинський// Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 249.

Рекомендується дотримуватись таких правил, що сприяють забезпеченню ґрунтовності знань.

1. Пам'ятайте, що людина має природну здатність забувати. Щоб знання стали ґрунтовними, постійно дбайте про їх підкріплення.

2. Нові знання систематично використовуйте в різноманітних навчальних ситуаціях.

3. Ґрунтовність знань, формування їх на основі умінь і навичок — результат самостійної розумової праці учня. Створюйте оптимальні умови для праці кожного вихованця, помічайте перші успіхи, заохочуйте.

4. Навчайте учнів володіти методами і прийомами самостійної навчальної роботи.

5. Спонукайте до міцного засвоєння того навчального матеріалу, який є підґрунтям для наступних кроків у пізнавальній діяльності.

6. Зважайте на наявні розумові можливості учня і на цій основі визначайте види й обсяг навчального матеріалу для запам'ятання.

7. Якомога частіше залучайте учнів до різних видів навчальної діяльності.

8. Домагайтесь від учнів достатнього рівня ґрунтовності знань, умінь і навичок шляхом організації самостійної праці і лише потім спонукайте до їх відтворення.

9. Навчайте учнів володіти технікою розумової праці.

10. Створюйте на уроці ситуації, які сприяють формуванню позитивних емоцій у вихованців. Постійно підтримуйте мажорний тон, це сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

11. Систематично й об'єктивно оцінюйте результати навчальної праці учнів.

7. *Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю.* Навчання лише тоді буде успішним, коли особистість постійно відчуватиме користь набутих знань у задоволенні своїх життєвих потреб. Адже мета навчальних закладів — підготовка людини до продуктивної праці, свідомої діяльності у сфері створення духовних і матеріальних цінностей.

Принцип зв'язку навчання з життям ґрунтується на гносеологічних, соціологічних і психологічних закономірностях. Ось лише окремі з них: практика — поштовх до пізнавальної діяльності і одночасно критерій перевірки істинності знань; практична діяльність — ефективний засіб формування особистості; здатність учня

на основі отриманих знань успішно розв'язувати життєві проблеми — джерело задоволення і одночасно поштовх до навчальної діяльності.

Правила реалізації вимог принципу зв'язку навчання з життям такі.

1. Нагадуйте учням, що найважливіша життєва необхідність людини — оволодіти певною сумою знань, умінь і навичок — є важливою передумовою успішності життєдіяльності.

2. Починаючи вивчення конкретного навчального матеріалу, переконайте учнів у життєвій важливості цих знань.

3. Спирайтесь на попередній життєвий досвід школярів.

4. Переконуйте учнів, що поштовхом до наукових відкриттів є життєві потреби.

5. Знайомте учнів з новими технологіями продуктивної праці, розв'язання актуальних проблем на основі наукових надбань.

6. У процесі вивчення нового навчального матеріалу звертайтесь до прикладів навколишнього природного й виробничого середовищ.

7. Залучайте учнів до розв'язання проблемно-пошукових задач на виробничу тематику.

8. Поєднуйте розумову діяльність учнів з практичною, що найкраще сприяє засвоєнню знань, формуванню умінь і навичок.

9. Широко використовуйте різноманітні види екскурсій на природу й на виробництво. Пояснюйте дії наукових законів у різних сферах природи, виробництва, соціальних процесах.

10. Заохочуйте і високо оцінюйте вміння учнів розкривати механізми дії певних законів у виробничих процесах, життєдіяльності людства.

8. *Принцип доступності навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів.* Принцип доступності навчання ґрунтується на необхідності зважати на природні особливості і можливості учнів певних вікових груп, не забуваючи при цьому про індивідуальні особливості фізичного і психічного розвитку особистості. Реалізовуючи вимоги цього принципу, вчитель не має пристосовуватись до наявного рівня фізичного й соціально-психічного розвитку учня, а вести його за собою, розраховуючи на близьку зону розвитку.

Доступність визначається віковими можливостями учнів з погляду типових особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку. Але пропоновані навчальні завдання не мають бути надто легкими, бо інакше не сприятимуть розвитку особистості,

не стимулюватимуть його. Вони мають бути такими, щоб учні певної вікової групи впоралися з ними за достатнього напруження фізичних і психічних сил. Легкість не сприяє активності, а отже, й розвитку. Долаючи значні труднощі під час навчання, особистість відчуває задоволення не лише від оволодіння певною сумою знань, але й від психологічного відчуття подолання труднощів.

Важливо враховувати індивідуальні особливості учнів щодо фізичного і психічного розвитку: стан здоров'я, темперамент, увагу, пам'ять, інтереси тощо. На цій основі має забезпечуватися диференційований підхід до конкретних учнів щодо визначення змісту й обсягу навчального матеріалу, індивідуальних завдань та ін.

В одному класі навчаються учні з різним рівнем інтелектуальних можливостей. Не кожна дитина у сфері розумової діяльності може досягти успіхів навіть при достатньому напруженні своїх сил (хоча в морально-духовній сфері кожна особистість може досягти вершин). Тому для вчителя так важливо проявляти педагогічну майстерність, щоб забезпечити соціальну справедливість, не допустити морального приниження тих учнів, які відчувають значні труднощі у навчанні.

У підході до реалізації вимог означеного принципу доцільно використовувати такі правила.

1. Наполегливо вивчайте типові особливості фізичного і психічного розвитку учнів певних вікових груп.

2. Всебічно вивчайте і намагайтеся знати індивідуальні особливості анатомо-фізіологічного і соціально-психічного розвитку кожного учня. Пам'ятайте настанову К.Д. Ушинського: якщо педагогіка хоче виховувати дитину у всіх відношеннях, то вона має також знати її у всіх відношеннях.

3. Зважайте на думку Я.А. Коменського: усе, що підлягає вивченню, має бути розподілено так, щоб пропонувалося для вивчення лише те, що доступне для сприймання й розуміння.

4. Зміст навчального матеріалу і засоби навчання мають випереджати розвиток учнів, бути розрахованими на найближчу зону розвитку конкретного учня.

5. Ураховуйте рівень навченості учнів, володіння ними методами навчальної діяльності.

6. Створюйте ситуацію достатньої фізичної і психічної напруженості зусиль учнів у процесі оволодіння знаннями.

7. Дотримуйтесь правила засвоєння знань за допомогою "маленьких кроків" з поступовим переходом до "великих кроків".

8. Не поспішайте у вивченні нового навчального матеріалу. Лише переконавшись, що учні усвідомили попередню частину знань, переходьте на вищу сходинку.

9. Турбуйтесь про культуру педагогічного мовлення з погляду виразності, логічності, дотримання логічних і психологічних пауз, темпу, ритму з урахуванням віку вихованців.

10. Намагайтесь не повідомляти істину, а націлювати учнів на її самостійне відкриття.

11. Готуйте для учнів диференційовані й індивідуальні навчальні завдання.

12. Постійно схвалюйте й заохочуйте навчальну працю учнів; особливу увагу приділяйте тим, хто відчуває труднощі у навчанні.

9. *Принцип емоційності навчання.* Принцип емоційності навчання випливає з природи розвитку й діяльності особистості. Емоції — особливий вид психічних процесів і стану, пов'язаний з інстинктами, потребами й мотивами, які проявляються у формі безпосередніх переживань (задоволення, радості, страху та ін.) і впливають на життєдіяльність людини. Емоції, на думку С.Л. Рубінштейна, суттєво впливають на протікання діяльності. Вони відіграють роль внутрішньої спонукальної сили у навчальній діяльності. В цьому випадку маються на увазі позитивні емоції. Емоції страху, ненависті не відіграють роль спонукального заряду у навчанні. Навпаки, вони гальмують дії, активність думки.

Успішність навчання значною мірою зумовлюється почуттям упевненості учнів у своїх силах, прагненням подолати труднощі у навчанні, задоволенням від досягнення поставленої мети.

У системі колективної навчальної діяльності важливо підтримувати позитивні емоції, забезпечувати мажорний тон. Це знімає, крім іншого, м'язові напруження, психологічні гальмування, "розкріпачує" особистість.

Учитель на кожному уроці має виступати своєрідним камертоном мажорного тону навчальної діяльності учнів. Для цього варто користуватися певними правилами.

1. Готуючись до уроку, продумуйте засоби і прийоми викликання позитивних емоцій в учнів.

2. Заходьте до класу з посмішкою. За основу спілкування оберіть демократичний стиль.

3. Постійно виявляйте повагу до учнів та інтерес до їхніх навчальних справ.

4. Не вдавайтесь на уроці до крику, грубощів у спілкуванні з учнями.

5. У розв'язанні конфліктних ситуацій використовуйте гумор, прийом заміни (включення в іншу активну діяльність).

6. Умійте жартувати, підтримувати здоровий гумор учнів.

7. Частіше вдавайтесь до "психологічного погладжування" учнів за їх успіхи у навчанні. Пам'ятайте народну мудрість: "Боги і діти живуть там, де їх хвалять".

8. Не дорікайте учням за їх помилки у навчанні й поведінці. Оцінюйте вчинки, дії, а не особистість.

9. Використовуйте на уроці елементи музики, поезії.

10. Вселяйте в учнів віру у власні сили, можливості досягнення успіхів у навчанні.

11. Не вдавайтесь до залякувань, погроз, виставляння негативних оцінок.

2.9. Зміст шкільної освіти

Зміст освіти — це сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів, переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнуті в результаті навчально-виховної роботи. За тисячолітню історію своєї діяльності людство накопичило величезний обсяг знань про природу, суспільство, виробничу діяльність. Зміст освіти охоплює лише частину узагальненого досвіду людей.

На кожному етапі суспільно-економічного розвитку до змісту освіти висувались ті чи ті вимоги, зумовлені життєвими потребами.

Пріоритетними напрямами сучасної державної політики в Україні щодо розвитку освіти є:

— особистісна орієнтація освіти;

— формування національних і загальнолюдських цінностей;

— створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти;

— постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;

— розвиток системи неперервної освіти та навчання протягом життя;

— пропаганда здорового способу життя;

— розширення україномовного освітнього простору;

— забезпечення освітніх потреб національних меншин;

— забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їхнього соціального статусу;

— розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти в сільській місцевості та професійно-технічної освіти;

— органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної наук, дистанційної освіти;

— запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;

— створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;

— створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;

— інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Визначальними чинниками, якими керуються при визначенні змісту освіти для загальноосвітніх навчально-виховних закладів, є:

— рівень досягнення науки і техніки в різних галузях;

— завдання виховання всебічно розвиненої особистості;

— фізичні й соціально-психічні можливості учнів певного віку;

— відповідність обсягу змісту навчального матеріалу відведеному часу на вивчення конкретної дисципліни;

— наявність належної навчально-матеріальної бази;

— відповідність міжнародним стандартам і національним особливостям.

Види освіти. Традиційно виділяють три види освіти: *загальну, політехнічну* і *професійну.*

Загальна освіта передбачає оволодіння знаннями з основ наук і підготовку учнів до отримання професійної освіти. В межах загальної освіти виділяють такі освітні галузі: мови і література; суспільствознавство; естетична культура; математика; природознавство; технології; здоров'я і фізична культура.

Політехнічна освіта (від гр. *poly* — багато і *techne* — мистецтво, майстерність, вправність) має такі завдання: ознайомлення з різноманітними галузями виробництва (що і де виробляють); пізнання сутності багатьох технологічних процесів (як виробляють); оволодіння певними вміннями й навичками обслуговування найпростіших технологічних процесів.

Певними компонентами політехнічної освіти людина оволодіває впродовж усього життя в різних соціальних інститутах: у системі родинного виховання; під час навчання в загальноосвітніх навчально-виховних закладах; у процесі професійної підготовки; у процесі професійної діяльності та шляхом самоосвіти.

У процесі навчання в загальноосвітніх навчально-виховних закладах визначені такі шляхи оволодіння політехнічними знаннями: вивчення основ наук, заняття з трудового й виробничого навчання, практичні заняття в шкільних майстернях, екскурсії на виробництво.

Професійна освіта спрямована на оволодіння знаннями, вміннями й навичками, які необхідні для виконання завдань професійної діяльності. Професійну освіту людина здобуває у спеціальних навчальних закладах: професійно-технічних училищах, ліцеях, коледжах, інститутах, університетах, академіях та ін.

Усі види освіти (загальна, політехнічна, професійна) перебувають між собою в тісному зв'язку. У процесі отримання загальної освіти учні ознайомлюються з певними компонентами політехнічних знань. Водночас знання з основ наук і політехнізму, з одного боку, сприяють професійній орієнтації особистості, з іншого — є базою для отримання професійної освіти. У процесі здобуття професійної освіти людина розширює свою загальноосвітню підготовку і поглиблює політехнічну освіту.

Рівні освіти. Процес отримання освітньої підготовки має кілька рівнів. Відповідно до Закону України "Про освіту" (1996 р.) встановлені такі рівні освіти:

— початкова загальна освіта;
— базова загальна середня освіта;
— повна загальна середня освіта;
— професійно-технічна освіта;
— базова вища освіта;
— повна вища освіта.

Усі рівні освіти тісно пов'язані між собою.

Зміст загальної освіти складається з таких структурних компонентів:

1) система знань про природу, суспільство, способи діяльності, засвоєння яких є основою формування в учнів наукового світогляду;

2) досвід практичної діяльності, тобто система інтелектуальних і практичних умінь і навичок, що становлять основу сукупності конкретних видів діяльності, необхідних молодому поколінню для збереження надбань попередніх поколінь;

3) досвід творчої діяльності, який забезпечував би подальший розвиток культури людства;

4) досвід ціннісного ставлення людини до навколишнього світу.

Знання — це ідеальне вираження у знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу, природного й людського, результат відображення навколишньої дійсності.

Уміння — це здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань і навичок; це інтелектуальна діяльність, яка завжди пов'язана із застосуванням знань. Тому уміння часто називають знаннями в дії.

Навички — це автоматизована дія, пов'язана із застосуванням набутих знань на практиці, що виконується безпомилково й багаторазово повторюється, здійснюється значною мірою без участі свідомості.

Серед умінь і навичок виділяють інтелектуальні й практичні, спеціальні й загальнонавчальні.

Досвід творчої діяльності характеризується такими рисами: самостійне перенесення знань, умінь і навичок на нову ситуацію; бачення нової проблеми у знайомій ситуації; бачення нової функції об'єкта; самостійне комбінування відомих способів діяльності й нових; альтернативне мислення.

Досвід ціннісного ставлення людини до навколишнього світу включає оцінні знання про норми ставлення до різних явищ життя, уміння та навички їх дотримання.

Основні компоненти змісту загальної освіти наводяться на рис. 2.8.

Процес навчання і зміст освіти в Україні регулюються певними державними документами. Це, передусім, навчальні плани, навчальні програми, підручники, навчальні посібники.

2.10. Методи й засоби навчання

Методи навчання (від гр. *methodos* — спосіб пізнання, шлях дослідження) — це упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань. У методах навчання виокремлюють два види: метод навчання як інструмент діяльності вчителя для виконання навчальної функції — *викладання;* а також метод навчання як спосіб пізнавальної діяльності учнів з оволодіння знаннями, уміннями та навичками — *учіння.* Загальні методи навчання є багатовимірним педагогічним явищем, що містить у собі низку аспектів: гносеологічний (відповідність закономірностям пізнання); логіко-

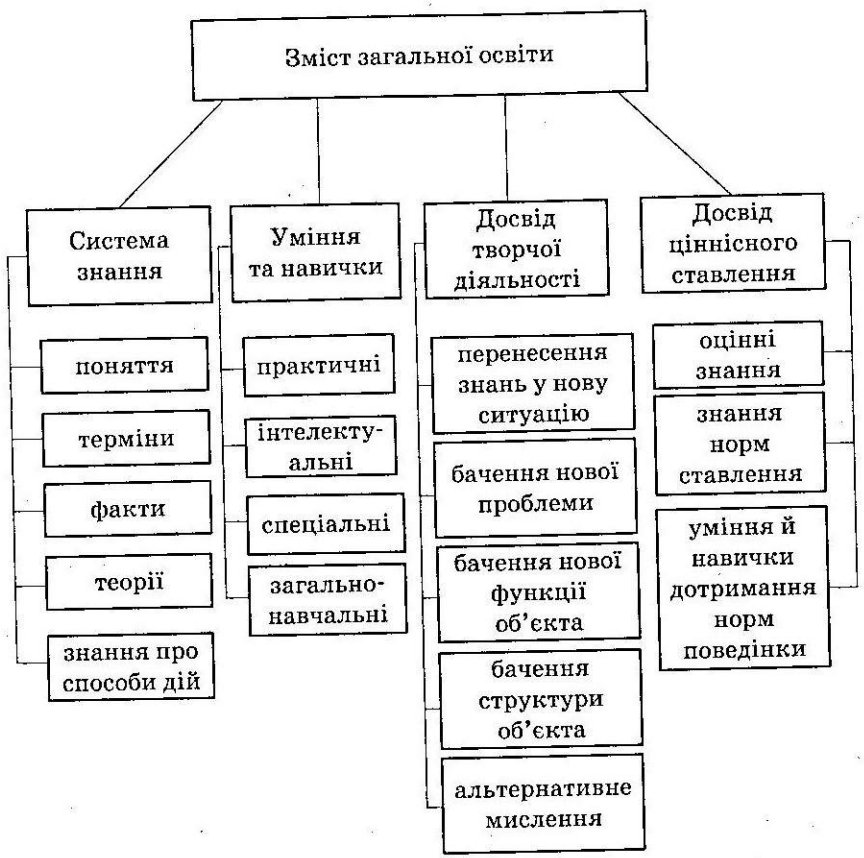


Рис. 2.8. **Структура змісту загальної освіти**

змістовий (використання методів навчання відповідно до законів мислення і змісту навчального матеріалу); психологічний (урахування психологічних механізмів пізнання); педагогічний (досягнення навчальної мети).

Прийоми навчання — це складові методу, певні разові дії, спрямовані на реалізацію вимог тих чи тих методів.

Засоби навчання — предмети матеріальної та духовної культури, які використовуються у процесі навчально-виховної роботи (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя, натуральні об'єкти, муляжі, картини, технічні засоби навчання та ін.).

Методи навчання є системними об'єктами, які об'єднують низку взаємопов'язаних дій учителя й учнів, спрямованих на виконання освітньої, розвивальної, виховної і контрольної функцій. Методи навчання можна розглядати, виділяючи в них внутрішній і зовнішній боки. Логічно обумовлену структуру методів навчання можна відобразити, за А.М. Алексюком, такою схемою (рис. 2.9)[1].

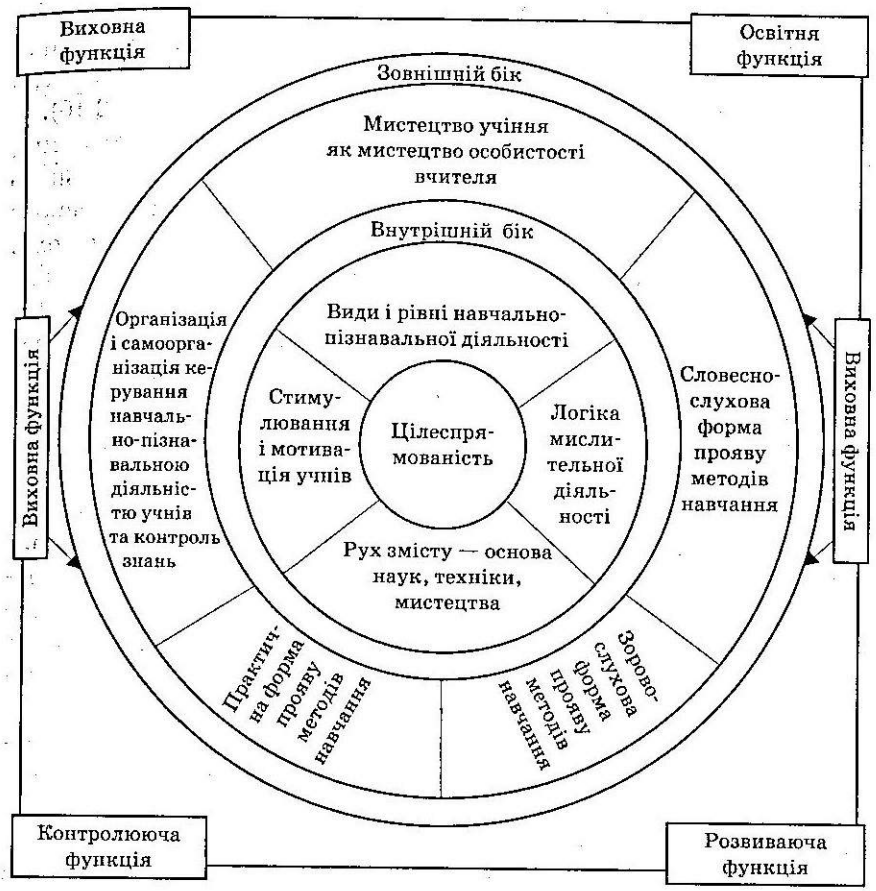


Рис. 2.9. **Структура методів навчання**

Класифікація методів навчання. У дидактиці є різні підходи до класифікації методів навчання. Так, поширені класифікації методів за джерелами знань (Д.О. Лордкіпанідзе, Є.Я. Голант,

[1] *Алексюк А.М.* Загальні методи навчання в школі / А.М. Алексюк. — К. : Радянська шк., 1981. — С. 38.

Н.М. Верзілін та ін.); за характером логіки пізнання (І.Я. Лернер); за рівнем проблемності засвоєння знань (М.І. Махмутов); на основі цілісного підходу до процесу навчання (Ю.К. Бабанський); на основі цілісного підходу до навчальної діяльності (А.М. Алексюк) та інші. Охарактеризуємо деякі з них.

Методи навчання за джерелами знань. Виокремлення методів навчання за зовнішніми проявами їх форм, тобто за джерелами інформації, яку мають засвоювати учні, залишається найбільш прийнятним і зрозумілим. На основі такого підходу виділяють три групи методів навчання: *словесні, наочні, практичні* (рис. 2.10).

Словесні методи навчання. *Розповідь* — це метод навчання, який передбачає оповідну, описову форми розкриття навчального матеріалу з метою спонукання учнів до створення в уяві певного образу. Інколи цей метод образно називають "малювання словом". Метод розповіді використовують на всіх рівнях навчання, але найчастіше — у початкових класах.

Пояснення — вербальний метод навчання, який передбачає розкриття сутності певного явища, процесу, закону. Він ґрунтується не стільки на уяві, скільки на логічному мисленні з використанням попереднього досвіду учнів. Наприклад: пояснення сутності граматичних категорій прикметника, спадковості, закону гідростатики, валентності тощо.

Бесіда передбачає використання попереднього досвіду учнів з певної галузі знань і на основі цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення уже наявних знань. З погляду форми проведення виокремлюють два види бесіди: евристичну і репродуктивну. За місцем у навчальному процесі виділяють бесіди: вступну, поточну, підсумкову.

Лекція — це метод навчання, який передбачає розкриття у словесній формі сутності явищ, наукових понять, процесів, які знаходяться між собою в логічному зв'язку, об'єднані загальною темою. Лекція використовується, як правило, в старших класах і вищих навчальних закладах. Окрім навчальних (академічних) лекцій є публічні. До кожного з видів названих лекцій висуваються певні вимоги щодо їх підготовки і проведення.

Окреме місце в навчальному процесі посідає ***інструктаж.*** Він передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і навчальних засобів, дотримання техніки безпеки перед використанням їх у процесі виконання навчальних операцій. Це важливий етап у підході до оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. Важливо, щоб учні розуміли не лише *що* треба робити, але і *як* це робити.

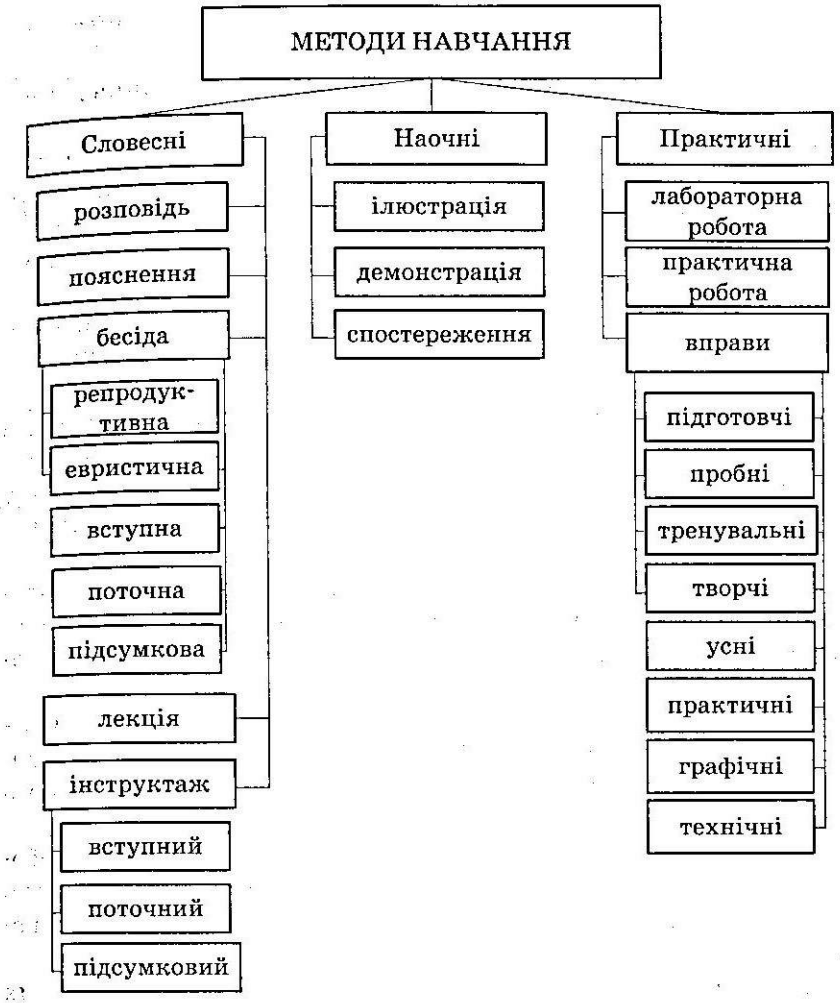


Рис. 10. **Методи навчання за джерелами знань**

Чільне місце в групі словесних методів посідає *метод роботи з книгою.* Належність його до цієї групи дещо умовна. Учні мають усвідомлювати, що основним джерелом отримання наукової інформації є *книга.* Тому так важливо навчити учнів методам і прийомам самостійної роботи з нею: читання, переказ, виписування, складання плану, таблиць, схем та ін.

Висока ефективність навчання не можлива без широкого використання **наочних методів.** Вони зумовлені діалектичними за-

кономірностями пізнання і психологічними особливостями сприймання.

Наочні методи передбачають, передусім, використання демонстрації та ілюстрації.

Демонстрація — це метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їхньому натуральному вигляді, в динаміці.

Ілюстрація — метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх символічному зображенні (фотографії, малюнки, схеми, графіки та ін.).

Спостереження як метод навчання передбачає сприймання певних предметів, явищ, процесів у природному чи виробничому середовищі без втручання у ці явища й процеси.

Усі методи цієї групи тісно взаємопов'язані. Використання в навчальному процесі тих чи інших методів зумовлене різними факторами: психологічними особливостями учнів певного віку, дидактичними цілями, рівнем матеріального забезпечення навчальних закладів тощо.

Велике значення у використанні наочних методів має оволодіння технологією і компонентами педагогічної техніки вчителями. Всі ці питання мають розглядатися в процесі вивчення фахових методик.

Практичні методи навчання спрямовані на досягнення завершального етапу процесу пізнання. Вони сприяють формуванню умінь і навичок, логічному завершенню ланки пізнавального процесу стосовно конкретного розділу, теми.

Лабораторна робота передбачає організацію навчальної роботи з використанням спеціального обладнання та за визначеною технологією для отримання нових знань або перевірки певних наукових гіпотез на рівні досліджень.

Практична робота спрямована на застосування набутих знань у розв'язанні практичних завдань.

У шкільній практиці значне місце посідають вправи.

Вправа — це метод навчання, який передбачає цілеспрямоване, багаторазове повторення учнями певних дій чи операцій з метою формування умінь і навичок.

У дидактиці за характером навчальної роботи виділяють різні види вправ: письмові, графічні, технічні та ін. Щодо навчальної мети виділяють такі різновиди вправ: підготовчі, пробні (попереджувальні, коментовані, пояснювальні), тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), творчі.

Вибір системи вправ зумовлюється дидактичними завданнями, особливостями фізичного і психічного розвитку учнів.

Методи навчання за характером логіки пізнання. Основним "інструментом" пізнання є мозок людини. Тому в навчальному процесі природно використовуються методи, які властиві логіці як науці про закони, форми та прийоми людського мислення. Це *аналіз, синтез, індукція, дедукція.*

Аналітичний метод передбачає мисленнєве або практичне розкладання цілого на частини з метою виокремлення суттєвих ознак цих частин. Але це лише початковий компонент пізнання. Наприклад, у мові є загальне поняття "слово". У процесі пізнання в слові виділяють його частини: основу і закінчення, корінь, префікс, суфікс; знайомляться із сутністю цих морфем, їх значенням у словобудові.

Для розуміння цілісності явища, сутності певного поняття необхідно переходити до наступної логічної операції — синтезу.

Синтез — це метод, який передбачає теоретичне або практичне поєднання виділених аналізом елементів чи властивостей предмета, явища в єдине ціле. Синтез є органічним продовженням аналізу і може ґрунтуватися лише на аналізі. Це гносеологічна закономірність навчального процесу. Отже, у процесі пізнання конкретного предмета, явища, категорії є діалектична взаємодія і взаємозумовленість аналізу й синтезу. Наприклад, для засвоєння у повному обсязі поняття "іменник" учні спочатку засвоюють загальне значення іменника, потім виділяють і усвідомлюють сутність його категорій (рід, число, відміну, відмінок та ін.), а на заключному етапі шляхом синтезу переходять на більш високий рівень розуміння сутності цих мовних категорій.

Поряд з аналізом і синтезом у процесі пізнання використовують такі логічні методи, як індукція і дедукція.

Індуктивний метод передбачає вивчення предметів, явищ від одиничного до загального. В результаті розуміння сутності ознак, властивостей одиничних предметів, явищ чи понять є можливість усвідомити суттєві, типові закономірності чи властивості однопорядкових предметів або явищ. Проте, використовуючи індуктивний метод, не варто змушувати учнів завчати велику кількість одиничних понять, а лише ту інформацію, що дасть змогу виокремити у споріднених поняттях суттєве, загальне, типове.

Дедуктивний метод передбачає вивчення навчального матеріалу від загального до окремого, одиничного. Учні знайомляться із загальною закономірністю, а потім на основі цієї закономірності, закону чи правила, характеризують інші явища, предмети.

Індуктивний і дедуктивний методи перебувають у діалектичному взаємозв'язку.

Методи навчання за логічними ознаками не відокремлені від методів навчання за джерелами знань. У процесі використання словесних, наочних і практичних методів учитель і учні не можуть обійтися без індукції, дедукції, аналізу й синтезу.

Методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності. Ефективність навчання багато в чому залежить від способу організації мислення людини. Тому в окрему групу виділяють методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності. Залежно від рівня розумової активності учнів виокремлюють такі методи навчання: *проблемний виклад (проблемно-інформаційний), частково-пошуковий, дослідний.*

Застосування названих методів навчання ґрунтується на послідовній і цілеспрямованій постановці перед учнями проблемних задач, які спонукають їх оволодівати новими знаннями для успішного їх розв'язання. Використовуючи такі методи, необхідно дотримуватися певних вимог: висувати пізнавальні задачі відповідно до змісту навчального матеріалу та вікових особливостей учнів; окреслювати гіпотези; сприяти мобілізації резерву знань і способів пізнання; залучати учнів до активної самостійної пізнавальної діяльності; аналізувати й оцінювати результати навчальної роботи вихованців.

Проблемний виклад передбачає створення вчителем проблемної ситуації, допомогу учням у виокремленні та "прийнятті" проблемної задачі, використання словесних і наочних методів навчання для активізації розумової діяльності учнів, спрямованої на задоволення пізнавального інтересу в процесі отримання нової інформації.

***Приклад* 1**

На уроці природознавства при вивченні теми "Птахи" вчитель так викладає навчальний матеріал. "Ви дізналися, що за поведінкою в різні пори року всі птахи нашої місцевості поділяються на перелітних і зимуючих.

Виникає запитання: "Чому одні птахи: горобці, сороки, синиці — залишаються зимувати, а інші — солов'ї, зозулі... — відлітають?" Шукаємо відповідь на це запитання. Їх може бути декілька.

Перша відповідь: птахам, які відлітають, взимку холодно.

Друга відповідь: птахам, які відлітають, взимку нічого їсти, тобто для них немає корму.

Отже, на запитання знайшли дві відповіді.

Доведемо, яка відповідь правильна. А, можливо, вони обидві правильні?

Будемо міркувати так. У зимуючих птахів — горобця, синиці і перелітних — ластівки, зозулі, тіло вкрите пір'ям. Чи може бути, щоб однаковим птахам було взимку холодно, а іншим — не холодно, їх тіло неоднаково вкрите пір'ям? Не може? Отже, перша відповідь неправильна. Холод не головна причина відльоту перелітних птахів.

Доведемо, що правильна друга відповідь. Згадаємо, що горобці, сороки та інші птахи, які залишаються зимувати в наших краях, живляться плодами і насінням рослин. Взимку їх можна бачити на сухій траві, на деревах і кущах, біля житла людини, в годівничках. Ластівки, солов'ї та інші перелітні птахи живляться комахами, які взимку ховаються в щілини, в лісову підстилку або гинуть. Для перелітних птахів у нашій місцевості взимку немає корму. Без корму ці птахи не можуть прожити. Вони загинуть. Тому й відлітають у теплі краї. Отже, ми довели, що правильною є друга відповідь.

Тепер зробимо висновок, дамо відповідь на запитання: "Чому одні птахи залишаються зимувати, а інші — відлітають у теплі краї?" (Відповідь формулює вчитель).

Пригадаємо, як треба діяти, щоб знайти відповідь на запитання. Спочатку потрібно знайти кілька можливих відповідей. Потім довести, яка відповідь правильна. Після цього необхідно зробити висновок, тобто дати повну відповідь на запитання".

Частково-пошуковий метод спрямований на залучення учнів до пошуків шляхів, прийомів і засобів розв'язання пізнавальної задачі. Для забезпечення дієвості цього методу потрібно: створення проблемної ситуації і спонукання учнів до розуміння й прийняття пізнавальної задачі; керівництво процесом пошукової мисленнєвої діяльності учнів з використанням системи логічно вмотивованих запитань; стимулювання й схвалення пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язання навчальних завдань; аналіз успіхів, помилок і труднощів під час розв'язання задач.

Прикладом застосування частково-пошукового методу є залучення школярів при вивченні теми "Птахи" до висунення припущень щодо того, чому одні птахи відлітають, а інші залишаються зимувати, доведення неправильності одних гіпотез і правильності інших.

Дослідний метод спрямований на залучення учнів до самостійного розв'язання пізнавальної задачі з використанням необхідного обладнання. Для ефективності цього методу варто дотримуватись певних вимог: створення проблемної ситуації; керівництво учнями під час виокремлення пізнавальної задачі; спонукан-

ня учнів до пошуків гіпотези, перевірка її достовірності; надання допомоги учням у пошуках ефективних методів і резерву знань, необхідних для розв'язання задачі; орієнтація учнів на проведення досліджень і систематизацію результатів проведеної роботи; включення учнів у самостійний аналіз ходу й результатів дослідної роботи.

Приклад 2

На уроці фізики опрацьовується матеріал теми "Побудова зображення в лупі". Предмет, зображення якого необхідно отримати в лупі, ставлять перед лупою на відстані, яка більша за фокусну віддаль, але менша подвійної фокусної віддалі, а потім — між фокусом і лінзою. Учні безпосередньо в процесі досліду бачать, що одночасно змінюється і зображення на екрані, якщо закрити частину лупи непрозорим тілом.

Додому учні отримують такі завдання:

1. В освітлювачі використані опукла лінза і ввігнуте дзеркало. Яким чином необхідно розмістити лампу стосовно дзеркала й лінзи, щоб освітлювач давав пучок паралельних променів?

2. Необхідно розмістити дві ввігнуті лінзи так, щоб паралельні промені, пройшовши через обидві лінзи, залишилися паралельними. Як цього досягти?

Проблемні методи тісно пов'язані з іншими методами навчання. Усі методи навчання як своєрідний комплект інтелектуального інструментарію пізнавальної діяльності вчителя й учнів не є алгоритмізованими одиницями, бо педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому й підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога, з одного боку, і відповідати вимогам принципу системності — з іншого.

По-перше, методи навчання повинні мати такі основні ознаки: бути певною мірою способом пізнавальної діяльності учнів; визначати логічний шлях оволодіння знаннями, уміннями й навичками; відігравати роль інструмента обміну інформацією між учасниками навчального процесу; бути регулятором пізнавальної діяльності учнів; сприяти стимулюванню учіння; виступати способом аналізу й оцінювання навчальної діяльності.

По-друге, необхідно забезпечувати системність у підході до вибору тих чи інших методів, глибоко розуміючи внутрішні зв'язки і взаємозалежність між ними на рівні функціональних ознак.

Критеріями вибору методів навчання є: 1) провідні завдання виховання особистості; 2) мета і завдання навчання взагалі і конкретного етапу зокрема; 3) закономірності й принципи навчання; 4) зміст навчального матеріалу; 5) навчальні можливості школярів; 6) наявність засобів навчання; 7) психолого-педагогічні можливості педагога.

Отже, методи навчання не варто сприймати (і використовувати) як своєрідний рецепт для розв'язання навчальних завдань, тому що, як наголошував К.Д. Ушинський, важливий не сам метод, а ідея, що закладена в ньому. Лише творча мудрість учителя, яка опирається на наукові засади, може забезпечити оптимальний підхід до використання методів навчання з метою підвищення ефективності як викладання, так і учіння.

2.11. Педагогічні інваріанти

Здійснюючи навчально-виховний процес, треба вдумливо зважати на такі об'єктивні чинники як *інваріанти. Інваріанти* (від лат. *invarians* — незмінний) — величини, співвідношення, властивості тощо, які не змінюються від тих чи інших перетворень змінних, пов'язаних з ними. Французький педагог С. Френе у книзі "Педагогічні інваріанти" визначив і обґрунтував низку інваріантів, які не втратили своєї актуальності і в наш час. Виокремимо певну частину тих інваріантів, які, на наш погляд, заслуговують на особливу увагу.

1. Природа дитини така ж, як і природа дорослого.

2. Ніхто — і дитина, як і дорослий — не любить, коли йому наказують.

3. Ніхто не любить шикуватися за командою, тому що це означає пасивне підкорення чужим наказам.

4. Людина не любить виконувати будь-яку роботу силоміць, навіть якщо ця робота сама по собі їй не відралива; спротив породжується саме примусом.

5. Будь-яка людина схильна сама обирати собі роботу, навіть якщо цей вибір їй не вигідний.

6. Ніхто не любить працювати, функціонувати подібно до робота, тобто виконувати дії і підкорятися задумам, які є чужими й незрозумілими.

7. Необхідно домагатися, щоб праця була вмотивованою.

8. Найефективніший шлях засвоєння знань — не спостереження, не пояснення і не демонстрація, які становлять основні прийоми традиційної школи, а експериментальне намацування — природний і універсальний метод пізнання.

9. Ніхто — ні дитина, ні дорослий — не любить нагляду і покарань, які завжди сприймаються як посягання на їх гідність, особливо коли це відбувається публічно.

10. Дитина не любить праці "в стаді", де кожний індивід підпорядкований "пастухові". Вона любить індивідуальну роботу або роботу в колективі, де панує дух співробітництва.

11. Нове життя школи будується на принципах співробітництва, тобто учням поряд з учителями надається право на керівництво життям і діяльністю школи.

12. Майбутня демократизація суспільства готується демократизацією школи; авторитарна школа не може сформувати майбутніх громадян демократичного суспільства.

13. В основі виховання лежить гідність особистості. Взаємна повага учителя й учня є однією з головних умов оновлення школи.

14. Пам'ять, якій школа надає такого великого значення, є великою цінністю тільки в тому разі, коли вона підключена до процесу експериментального намацування.

15. Знання здобуваються дослідним шляхом, а не вивченням правил і законів, як іноді думають. Братися передусім за правила й закони — все одно що ставити воза попереду коня.

16. Усупереч положенням схоластики інтелект є мисленнєвою здатністю, не відокремленою, що функціонує ніби у замкненому колі, а здатністю, яка тісно взаємодіє з іншими властивостями людини.

17. Традиційна школа розвиває тільки здібності до абстрактного мислення, далекі від запитів реального життя.

18. Дитина не любить слухати пояснення з кафедри.

19. Дитина не втомлюється від роботи, яка відповідає її функціональним життєвим потребам.

20. Говорити треба якнайменше.

21. У класі необхідно підтримувати порядок і дисципліну.

22. Переповнений клас завжди є педагогічним прорахунком.

23. Сучасна концепція великих шкільних комплексів (комбінатів) веде до анонімності як учителів, так і учнів; ця концепція хибна і є перешкодою на шляху до здійснення педагогічних цілей.

24. В основі виховання лежить гідність особистості. Взаємна повага вчителя й учня є однією з основних умов оновлення школи.

25. Важливим є інваріант, який підтверджує необхідність наших пошуків і виправдовує нашу діяльність, — це оптимістична віра в життя.

Розділ 3
УРОК У СИСТЕМІ ОСВІТИ

3.1. Урок як форма організації навчання

В історії розвитку шкільництва постійно відбувалися пошуки різноманітних форм організації навчання. В середині XVII ст. чеський педагог Я.А. Коменський вперше, по суті, на основі попередніх наробок учителів-практиків здійснив наукове обґрунтування сутності уроку. З того часу урок зайняв провідне місце в освітній системі більшості країн світу. Спроби пошуків інших форм навчання не мали успіхів. Упродовж XX ст., особливо в другій його половині, йшли пошуки удосконалення навчального процесу в рамках класно-урочної системи. Тому не випадково, що і в добу інформаційного буму, нових інформаційних технологій урок залишається визначальною формою освітнього процесу в усьому світі, а творцем уроку є вчитель і його приклад відіграє ключову роль у становленні молодої людини.

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський з позицій багаторічної педагогічної діяльності в загальноосвітній школі писав: "На уроці дуже важливий особистий приклад педагога.

Урок виховує не тільки змістом знань. Той самий зміст знань в одного вчителя виховує, а в іншого не виховує. Виховна сила знань залежить величезною мірою від того, наскільки тісно зливаються знання з особистим духовним світом педагога — з його переконаннями, усією моральною й інтелектуальною спрямованістю його

життя, з його поглядом на майбутнє тих, кого він виховує, — на майбутнє молодого покоління"[1].

Ми маємо усвідомлювати, що значна частина життя молодого покоління (дитинство, отроцтво, юність) проходять у школі, безпосередньо на уроках. Упродовж років навчання в школі учень бере участь у великій кількості уроків. Тому надзавданням учителя є такий стиль роботи, за якого кожен урок буде наповнений багатим змістом у контексті конкретної навчальної дисципліни і нестиме у собі потужний духовний потенціал.

У підході до розгляду питань технології й техніки уроку треба бачити ознаки уроку як форми організації навчання. Це: керівна роль учителя; постійний склад учнів, які мають приблизно однаковий рівень фізичного й психічного розвитку; перебіг навчальної діяльності в класній кімнаті; дотримання розкладу й регламенту.

Урок як основна форма освітньої діяльності має виконувати низку функцій:

1. *Організаційну:* забезпечувати організацію вихованців на пізнавальну діяльність у складі конкретного первинного колективу.
2. *Освітню:* сприяти отриманню системи знань стосовно вимог загальної, політехнічної і професійної освіти.
3. *Дидактичну:* сприяти створенню оптимальних умов для оволодіння вихованцями методами і прийомами самостійної пізнавальної діяльності.
4. *Розвивальну:* забезпечувати умови для розвитку інтелектуальних можливостей особистості як визначального чинника становлення головного багатства окремої особистості і суспільства загалом.
5. *Виховну:* створювати оптимальні умови для розв'язання на уроці мікрозавдань розумового, морального, трудового, фізичного й естетичного виховання.
6. *Перспективну:* вибудовувати систему перспективних ліній з метою формування позитивних мотивів навчання й життєдіяльності особистості.

Усі названі функції уроку певною мірою взаємозумовлені і реалізуються шляхом узгодженої діяльності вчителя й учнів.

У концептуальному сенсі урок — це цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, *зона активної інтелектуальної праці.* Тому урок має бути таким дійством, яке б збагачувало вихованців інтелектуально й духовно.

[1] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 576.

У буденній педагогічній діяльності мова йде про так званий *ефективний урок.* На думку І.П. Підласого, ефективний урок характеризується:

— високим науковим обґрунтуванням стратегії й тактики керування пізнавальною діяльністю на основі закономірностей і принципів навчання;

— напруженою, посильною, досконало організованою й результативною пізнавальною працею всіх учнів;

— ретельною діагностикою причин, що впливають на якість знань, прогнозуванням ходу й наслідків навчально-виховного процесу, вибором на цій основі досконалої технології досягнення запроектованих результатів;

— творчим нестандартним підходом до розв'язання конкретних завдань відповідно до наявних умов і можливостей; обґрунтованим вибором, доцільним застосуванням необхідного й достатнього для досягнення мети комплексу дидактичних засобів; диференційованим підходом до окремих груп учнів з урахуванням особливостей їхнього анатомо-фізіологічного і психічного розвитку;

— ефективним використанням навчального часу;

— атмосферою демократизму, змагальності, діловитості, стимулювання, високою відповідальністю всіх учасників навчально-виховного процесу за результати спільної праці[1].

Цей перелік можна доповнити ще деякими аспектами, які впливають на ефективність уроку. Це:

— забезпечення оптимізації умов для діяльності учасників навчального процесу;

— створення умов для інтенсифікації розумової діяльності вихованців, забезпечення їх інтелектуального розвитку і креативного мислення;

— дотримання санітарно-гігієнічних вимог.

3.2. Вимоги до сучасного уроку

У поглядах на вимоги до уроку варто дотримуватися двох підходів — загальнопедагогічного і методичного. Останній зумовлений особливостями вивчення конкретної навчальної дисципліни. Ми будемо розглядати загальнопедагогічні вимоги, які є основою

[1] *Підласий І.П.* Як підготувати ефективний урок / І.П. Підласий. — К. : Радянська шк., 1989.

для творчого розвитку вимог до уроку щодо особливостей фахових методик.

Загалом можна виділити такі основні групи загальнопедагогічних вимог до уроку: санітарно-гігієнічні, психолого-фізіологічні, дидактичні, виховні.

Санітарно-гігієнічні вимоги. Для успішності й ефективності навчання передусім необхідно забезпечити сприятливі природні умови для біологічної життєдіяльності кожного вихованця, нормального протікання фізіологічних процесів, які є важливою передумовою психічної діяльності особистості.

Чеський педагог Я.А. Коменський наполягав на дотриманні вимог принципу природовідповідності в організації багатогранних аспектів діяльності школи, а отже, й учнів у процесі навчання. У фундаментальній праці "Велика дидактика" педагог обґрунтував дев'ять *основоположень природи,* на яких має базуватися організація навчання і виховання дітей. Тому вчитель, який організовує навчальну працю дітей, має суворо дотримуватися основоположень природи.

На кожному уроці необхідно ретельно дотримуватися таких санітарно-гігієнічних вимог, як оптимальний повітряний режим, нормальне освітлення, належний тепловий режим, відповідність меблів індивідуальним особливостям учнів, чергування різних видів навчальної діяльності.

Оптимальний повітряний режим. Основним інструментом пізнавальної діяльності людини є мозок, який складається з нейронів — нервових клітин з відростками, що відходять від їх тіла. В корі головного мозку дорослої людини нараховують понад 14 мільярдів нервових клітин. Ефективність діяльності мозку залежить від його енергетики. Визначальним чинником, який забезпечує енергетичну потенцію мозку людини, є кисень. Тому турботою вчителя, який дбає про ефективність навчальної діяльності учнів на уроці, є створення оптимальних умов упродовж усього уроку, щоб вихованці дихали свіжим повітрям і таким чином "підгодовували" клітини мозку киснем.

Є ще один аспект, який необхідно враховувати з метою підтримання розумової активності учнів. Він пов'язаний з тим, що в головному мозку є окремі зони, кожна з яких спрямована на виконання певних функцій. Якщо учні тривалий час займаються одним і тим же видом розумової діяльності — читанням, письмом, розв'язуванням логічних задач тощо, певна зона мозку стомлюється, енергетичний потенціал послаблюється, і ефективність навчальної діяльності різко знижується. К.Д. Ушинський з цього

приводу писав: "Змусьте дитину йти — вона стомиться дуже швидко, стрибати — також, стояти — також, сидіти — вона також втомиться; але вона перемішує всі ці діяльності різних органів і розважається весь день, не втомлюючись. Те ж саме спостерігається і при навчальних заняттях дітей... згубно діє на дитину будь-яка надто тривала і постійна діяльність в одному напрямі"[1].

Неперервна розумова діяльність визначає певним чином динаміку працездатності і її рівень упродовж занять. Тривалість розумової активності учнів залежить від їх віку. Так, наприклад, тривалість активної діяльності в учнів початкових класів становить 15—20 хвилин. Поява загальної рухливості є свідченням зниження працездатності, виникнення першої фази стомленості. Друга фаза стомленості виявляється у появі в дітей млявості й сонливості. Маленькі діти втомлюються надзвичайно швидко. Вони не в змозі долати початкові фази втомленості і швидко відключаються від навчальної діяльності. Дослідження показують, що в дітей семилітнього віку після 25—30 хвилин неперервної навчальної праці відзначається різке зниження працездатності, погіршується увага, послаблюється пам'ять, знижується рухливість нервових процесів, порушується взаємодія сигнальних систем.

Поріг підвищення працездатності учнів залежить певною мірою від віку. Та все ж час активної розумової діяльності дітей обмежений. Він залежить передусім від насиченості повітря киснем. Дослідження гігієністів дають об'єктивну картину якості повітря, яким учні дихають на уроці в класній кімнаті. Якщо на початку уроку в одному кубічному метрі повітря міститься 467 легких і 10023 важких іонів, то в кінці уроку кількість легких іонів зменшується до 220, а важких — збільшується до 24432. На початку занять важких іонів було в 21 раз більше, ніж легких, а в кінці — вже в 111 разів. Важкі іони негативно впливають на життєдіяльність усього організму і передусім на кору головного мозку[2].

Отже, якщо знижується надходження кисню до клітин мозку, наступає кисневе голодування. Одночасно знижується розумова активність учнів, яка веде до зниження ефективності навчального процесу. Вчитель має постійно дбати про дотримання вимог повітряного режиму в класній кімнаті. По-перше, напередодні кожного уроку необхідно провітрювати класну кімнату. По-друге, під час уроку, якщо відсутня система примусового вентилювання,

[1] *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский // Соч. : в 12 т. — М. : Изд. АПН, 1950. — Т. 8. — С. 88.

[2] *Федоренко И.* Подготовка учащихся к восприятию новых знаний / И. Федоренко // Народное образование. — 1972. — № 11. — С. 48.

треба тримати відкритими кватирки або фрамуги. По-третє, впродовж уроку необхідно змінювати один вид роботи на інший, включаючи в діяльність то один, то інший центр кори головного мозку, даючи спочинок тому центру, який був навантажений на попередньому етапі. Наприклад, учні впродовж 15 хвилин самостійно працювали над розв'язуванням задач; учитель пропонує інший вид роботи: розглянути схеми чи таблиці і колективно обговорити відображення на них певних закономірностей. Або запропонувати учням взяти участь у невеликій дидактичній грі тощо. По-четверте, зробити фізкультурну паузу (2—3 хвилини) і виконати систему вправ, які мають бути спрямовані передусім на відновлення енергетичних можливостей клітин головного мозку.

Фізкультурні паузи мають увійти у структуру кожного уроку. Особливо це стосується роботи з учнями молодшого й середнього шкільного віку. Та й у старших класах вони необхідні, коли доводиться обмежувати навчальну діяльність учнів 1—2 видами робіт. Хто вважає, що виділення 2—3 хвилин на уроці для фізичних вправ є даремною втратою навчального часу, той помиляється. Навпаки, це сприяє запобіганню передчасної втоми учнів, допомагає активізації їхньої мисленнєвої діяльності. Вчитель повинен дати учням можливість усвідомити важливість таких вправ для збереження їхнього здоров'я, підвищення ефективності пізнавальної діяльності.

Система вправ має бути спрямована на упередження кисневого голодування всього організму і передусім мозку, на підвищення розумової активності вихованців. Наведемо систему таких вправ:

Вправа 1. Вихідне положення (В. п.): станьте прямо, ноги поставте на ширину плечей. Робіть колові рухи головою — спочатку в один бік, а потім в інший. Повторіть 6—8 разів.

Вправа 2. В. п.: стоячи, ноги на ширині ступні 6—8 разів проведіть граблеподібно розставленими пальцями по голові, ніби повторюючи рухи гребінцем.

Вправа 3. В. п.: стоячи. 6—8 разів подушечками пальців погладьте лоб від середини до вух.

Вправа 4. В. п.: стоячи. 6—8 разів прямими, а потім спіралеподібними рухами пальців обох рук масажуйте шию від голови до плечей.

Вправа 5. В. п.: стоячи, ноги на ширині плечей, руки на поясі. Через рот видихніть повітря, піднімаючи діафрагму вгору; опускаючи діафрагму вниз, повільно вдихайте повітря через ніс; піднімаючи діафрагму вгору, повільно видихайте повітря через рот. Повторіть вправу 8—10 разів. (Кров насичується киснем.)

Вправа 6. В. п.: стоячи, ноги на ширині ступні, руки на шиї. Нахиляйте голову вниз, доторкаючись колін, затримайте голову в такому положенні, на рахунок "три" випряміться. Повторіть вправу 3—4 рази. (Насичена киснем кров активно поступає до мозку.)

Усі вправи цього циклу треба виконувати при відкритих вікнах, щоб був достатній доступ свіжого повітря в класну кімнату.

Світловий режим. Природне і штучне освітлення шкільних приміщень має велике значення для нормального розвитку дітей, зміцнення їхнього здоров'я, підвищення фізіологічної й імунної реактивності організму, збереження зору, поліпшення стану психічних функцій. З давніх часів відома народна мудрість: "Де рідко буває сонце, туди часто заглядає лікар".

У світлому, залитому сонцем приміщенні люди відчувають бадьорість, приплив енергії, їхня праця йде на лад. Навпаки, недостатнє освітлення справляє гнітючий вплив на психіку людини, знижує працездатність.

Низький рівень освітлення класних кімнат украй негативно впливає на стан зору школярів. Дослідження гігієністів свідчать, що гострота зору в умовах освітленості на рівні 30 люксів починає знижуватися в учнів уже після першого уроку, а до п'ятого падає на 22 відсотки порівняно з ранковим рівнем. Якщо заняття проходять при освітленості 100 люксів, то гострота зору від першого до третього уроку підвищується, а на кінець занять падає, проте залишається вищою від ранкового рівня.

Якість освітлення суттєво впливає на якість навчальної праці учнів. Так, при освітленості робочих місць в 400 люксів кількість правильно виконаних робіт становить 74 відсотки, при освітленості в 100 і 50 люксів — відповідно 47 і 37 відсотків. Зниження зорових функцій у школярів за робочий день при несприятливому освітленні виявляється у 2 рази більшим ніж при роботі в умовах оптимального освітлення.

Поряд з поліпшенням зорових функцій при підвищенні освітленості навчальних кімнат у дітей з нормальним слухом загострюється слух, що також сприяє підвищенню працездатності організму, позитивно впливає на ефективність навчальної праці учнів.

Природне освітлення навчальних кімнат вважається достатнім, якщо коефіцієнт природної освітленості на найбільш віддаленому від вікна місці досягає 1,75—2,0 відсотка.

Природне і штучне освітлення має відповідати встановленим нормам. У шкільних приміщеннях, які побудовані за типовими

проектами, у більшості випадків витримуються гігієнічні норми. У нетипових, пристосованих приміщеннях необхідно дбати про ретельне дотримання встановлених норм освітлення. Зокрема робочі місця учнів у класних кімнатах мають розміщуватися так, щоб природне світло падало зліва, не треба затіняти вікна шторами й квітами, знижуючи цим освітлюваність.

Педагоги мають бути консультантами й порадниками для батьків щодо обладнання робочих місць для дітей у домашніх умовах з погляду дотримання світлового режиму.

Учителі й батьки мають усвідомлювати, що очі є важливим органом життєдіяльності людини. Бережливе ставлення до очей у процесі навчання в школі багато в чому залежить від дотримання гігієнічних вимог до освітлення під час навчальної діяльності.

Тепловий режим. Температура й фізико-хімічні властивості повітря справляють значний вплив на працездатність учнів. У разі підвищення температури повітря в приміщенні понад норму у школярів значно знижується працездатність. Здатність запам'ятовувати, швидкість усного рахунку школярів зворотно пропорційні температурі повітря: вони погіршуються з підвищенням температури і її зниженням і поліпшуються, коли робота проводиться в комфортних умовах. Підвищення температури спричинює швидку втому організму під час навчальної праці. Оптимальний тепловий режим у класних кімнатах повинен коливатися від 17 до 20 градусів. Певне значення при цьому має вологість повітря. Вона повинна залишатися в межах 40—60 відсотків.

Відповідність меблів віковим фізіологічним особливостям. У роки дитинства й отроцтва продовжується процес фізичного розвитку, становлення і зміцнення скелетної системи. Тому важливо постійно турбуватися про правильне положення учнів за партами й столами. Адже учень значну частину доби (4—8 годин) перебуває в школі (в основному в статичному стані) за партою. Щоб запобігти деформації скелетної системи і особливо хребта, для кожного учня треба добирати парту відповідного розміру. Основні розміри парт установлені на основі антропометричних вимірів учнів і відповідають середнім величинам окремих частин тіла.

Висота сидіння стільця відповідає середній величині гомілки зі стопою певної групи росту школяра з додаванням 2 см (на товщину підбора).

Глибина лавки (передньо-задній її розмір) має бути рівною 2/3 довжини стегна. Це забезпечує усталене й зручне положення. При більшій глибині край лавки, впираючись у підколінну впадину дитини, буде здавлювати кровоносні судини. Сидінню надається невеликий нахил назад. Це виключає можливість сповзання із сидіння.

Спинку парти роблять з одного або двох брусків. Більш доцільне виготовлення спинки з двох брусків, які забезпечують не лише пояснично-хрестову, але й підлопаткову опору.

Дистанція — відстань по горизонталі від заднього краю стола парти до спинки — це середня величина передньо-заднього діаметра грудної клітки дітей певної групи росту з додаванням 3—5 см.

Стіл парти має нахил 14—15 градусів. Це створює сприятливі умови для роботи очей під час читання й письма. Розмір одного місця за партою (столом) визначається не лише довжиною передпліччя, а й обсягом руху під час письма, а також правильним розміщенням відкритого зошита.

Диференція — відстань по вертикалі між заднім краєм стола і площиною сидіння. Цей розмір парт визначений на основі вимірів висоти розташування передпліччя школяра над сидінням при правильній поставі під час письма. Порушення диференції парти відповідного розміру створює умови для неправильного, асиметричного положення тіла і викривлення хребта. Збільшення диференції сприяє розвитку правосторонніх викривлень хребта, бо учень має обов'язково підняти плече, щоб покласти передпліччя на парту. Навпаки, зменшення диференції спонукає учнів низько нахилятися над столом, що веде до розвитку сутулості.

Дистанція лавки — співвідношення краю стола і краю сидіння по горизонталі — також є важливим показником, без якого важко забезпечити правильне положення тіла під час письма.

При роботі за партою учень має глибоко сидіти на лавці, тримати корпус і голову прямо, лише нахиливши її вперед. Між тулубом і краєм парти залишається вільний простір 3—4 см (груди і живіт не стиснуті). Ноги зігнуті в тазостегновому і колінному суглобах під прямим кутом; ступні спираються на підлогу чи підніжку, передпліччя вільно лежать на столі.

Правильна посадка може бути лише в тих випадках, коли учень сидить за партою, яка відповідає його росту. Парти, які не відповідають ростовим розмірам дітей, неминуче вимушують учнів сидіти неправильно: вигинатися, низько нахиляти голову до зошита чи книги.

Дбаючи про правильну поставу учнів на робочому місці, не треба забувати про відстань очей від зошита чи книги. Це залежить від індивідуальних особливостей учнів. Тому й відстань між очима й зошитом чи книгою у кожної дитини своя. Вона вимірюється довжиною передзап'ястної частини руки.

Учитель з перших днів навчання дітей у школі має домагатися правильної постави учнів за партами, спонукати їх до усвідомлення дій щодо правильного положення свого тіла за партою в контексті турботи про здоров'я й нормальний розвиток тіла. Від цього певною мірою залежить успішність навчальної діяльності дитини.

Педагог має також підготувати батьків, щоб вони забезпечували належні умови для формування правильної постави дітей під час виконання домашніх завдань та й взагалі дотримання санітарно-гігієнічних правил.

Психолого-фізіологічні вимоги до організації навчально-виховного процесу на уроці випливають передусім із загальнопедагогічного принципу природовідповідності. Необхідно враховувати особливості психічного й анатомо-фізіологічного розвитку учнів певного віку, дбаючи про створення оптимальних умов для їхнього психічного, фізичного й соціального розвитку. У цьому контексті вчитель має дбати про забезпечення умов для розвитку в учнів позитивних емоцій як передумови активності й ефективності навчальної діяльності. Психолог С.Л. Рубінштейн наголошував, що "емоції суттєво впливають на перебіг діяльності. Як форма прояву потреб особистості емоції виступають в якості внутрішніх спонукань до діяльності. Ці внутрішні спонукання, що виражаються в почуттях, зумовлені реальним ставленням індивіда до навколишнього світу"[1].

При проведенні навчального процесу необхідно створювати умови, які викликали б в учнів позитивні емоції, керуючись принципами педагогіки співробітництва, демократичного стилю спілкування, що сприяє "розкріпаченню" морально-духовних сил вихованців. Позитивні емоції підносять людину, стимулюють її до активної пізнавальної діяльності. Авторитарний стиль спілкування вчителя з учнями на уроці веде до пригнічення особистості школяра. У такому стані емоційні процеси загальмовані, а отже, й умови для активної пізнавальної діяльності вкрай несприятливі.

К.Д. Ушинський приділяв особливу увагу душевним чинникам, почуттям у системі виховання особистості. Він писав: "На прагнення до душевної діяльності вихователь повинен дивитися як на головну життєву вимогу душі й у правильному, зважаючи на мету виховання, задоволенні цього прагнення бачити свою найголовнішу мету і найголовніший засіб свого впливу на розвиток вихованця"[1].

В.О. Сухомлинський підкреслював: "Без радісного світосприймання, без бурхливої радості буття й людських взаємовідносин дитину так само не можна уявити, як не можна її уявити серед прекрасного світу із заплющеними очима"[2].

Моделюючи урок, необхідно зважати на об'єктивні психологічні й фізіологічні процеси, які протікають в організмі учнів. З цього погляду урок може мати таку структуру (рис. 3.1).

Подамо характеристику кожної часової фази уроку.

1. *Початок уроку.* Психолого-емоційна організація учнів на навчальну діяльність. Тут треба зважати на те, що напередодні

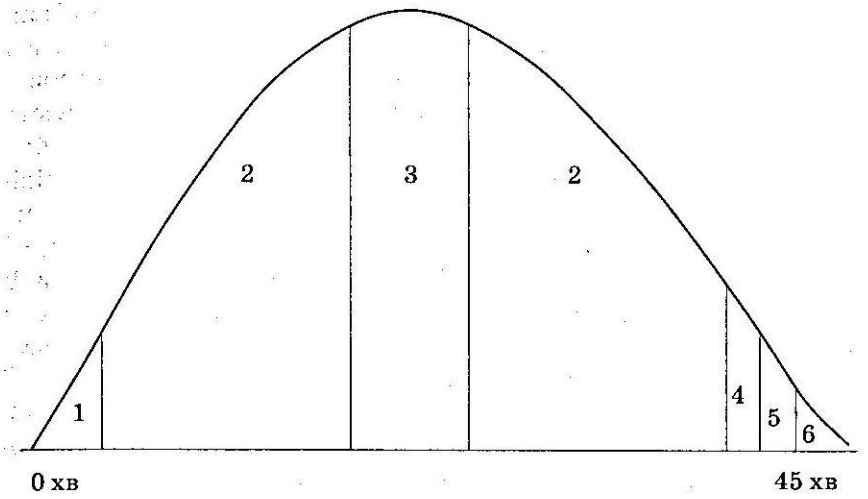


Рис. 3.1. **Модель уроку з урахуванням особливостей анатомо-фізіологічного і психічного розвитку учнів:** 1 — початок уроку; 2 — час активної навчальної праці; 3 — організація активного відпочинку кори головного мозку; 4 — організація домашнього завдання; 5 — інструктаж до виконання домашнього завдання; 6 — дидактико-психологічне завершення уроку

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 152.

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 389.

[2] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 521.

початку уроку з конкретної дисципліни учні могли займатися різними видами діяльності: гратися на майданчику, обідати в їдальні, перебувати під враженням від діяльності на попередньому уроці та ін. Так чи інакше кора головного мозку дитини заповнена слідами від попередніх подразників і не готова до сприймання нової інформації в рамках конкретної навчальної дисципліни (математики, мови, географії та под.). Тому важливо передусім подбати про створення позитивного емоційного фону для стимулювання виникнення мажорного настрою в учнів. У цьому контексті педагог має володіти компонентами професійної майстерності й, зокрема, педагогічної техніки. Наведемо кілька прикладів таких дій.

Приклад 1

П'ятий клас. Учителька заходить до класу, теплим поглядом охоплює вихованців і з посмішкою вітається з ними: "Добрий день, дорогі мої! Я рада зустрічі з вами. У нас сьогодні свято: в цей день дванадцять років тому народився наш хороший товариш Сергійко (учні повертаються в бік Сергійка, їхні очі виказують радість). Давайте, діти, привітаємо Сергійка з цим важливим днем у його житті". Діти весело плескають у долоні. Вчителька підійшла до іменинника, поцілувала його і передала красиву вітальну листівку. "А тепер, шановні мої, — продовжує вчителька, — подумайте і назвіть "найчистіші" займенники". Учні притихли. В їхніх очах вираз певного здивування. Почали підносити руки й висловлювати свої здогади. Через кілька хвилин розгадали своєрідний жарт: займенники ВИ—МИ—ТИ.

Приклад 2

Урок української літератури в 11 класі. Молодий учитель входить до класу, вітається з учнями. І раптом урочисто-задумливо, зосередивши погляд на дівчатах, читає напам'ять поетичні рядки:

По шляху чумацькому у росах
Буде вічність мчати на коні,
Я ж губами у розкішних косах
Позбираю зоряні вогні.
Де світи стинаються у шалі
І сміється злісно маніяк,
Я свої повідаю печалі
Тій, що жду і не діждусь ніяк.

У класі на кілька хвилин запанувала тиша, увага учнів, особливо дівчат, зосереджена на постаті вчителя, емоції переповнюють юних вихованців. І раптом навперейми учні почали запитувати в учителя: "Чиї це вірші? Хто написав? Почитайте ще щось подібне". Хтось із учнів догадливо сказав: "Це, здається, поезія

Володимира Сосюри..." Учитель витримав невелику паузу і вирішив задовольнити цікавість учнів: "Це чудова лірика Василя Симоненка. Сьогодні ми розпочнемо знайомство з творчістю цього поета".

Застосувавши майстерний прийом, учитель "налаштував" почуттєву сферу учнів на ліричну літературну хвилю, запалив у них вогонь цікавості, емоційної напруги.

На початку уроку, на якому учні мають вивчати новий навчальний матеріал, важливо викликати цікавість до цього нового, щоб упродовж уроку задовольнити цю цікавість. К.Д. Ушинський звертав увагу на необхідність організовувати внутрішню цікавість вихованців на уроці. "Внутрішня цікавість викладання — писав він, — ґрунтується на тому законі, що ми уважні до всього, що 1) нове для нас, але не настільки нове, щоб бути зовсім невідомим і тому незрозумілим; нове має доповнювати, розвивати старе або суперечити йому, — словом, бути цікавим, завдяки чому воно може увійти в будь-яку асоціацію з тим, що вже відоме; збуджувати і давати задоволення збудженому внутрішньому почуттю"[1].

Психологи, аналізуючи діяльність людини, великого значення надають такому феномену, як інтерес (цікавість). С.Л. Рубінштейн писав: "Інтерес — це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значимості й емоційної привабливості... Що вищий рівень свідомості, то більшу роль в інтересі відіграє усвідомлення об'єктивної значимості тексту задач, в які включається людина.... За відсутності більш або менш безпосередньої емоційної привабливості буде усвідомлення значимості, обов'язку, повинності, але не буде інтересу... Сам емоційний стан, викликаний цікавістю, або, точніше, емоційний компонент цікавості, має специфічний характер, відмінний, зокрема, від того, яким супроводжується або в якому виражається потреба: коли не отримують задоволення потреби, жити тяжко; коли не отримують поживи інтереси або їх немає, жити нудно. Напевне, з інтересом пов'язані специфічні прояви в емоційній сфері"[2].

Майстерність учителя вже на початку уроку має проявлятися в тому, щоб перед учнями "підвісити" запитання, яке буде для них своєрідним "манком", збудником цікавості й емоційності.

Привернемо увагу до простого прикладу.

---

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 251.

[2] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 112—113.

Приклад 3

На уроці фізики учні мають вивчати закономірності розповсюдження світла і звуку.

1. *Учитель розпочинає діалог з учнями:*

— Діти, хто з вас спостерігав таке явище як гроза? Гуркоче грім, небо пронизують блискавки.

— Усі бачили.

— Що ми першим сприймаємо — звук грому чи світло блискавки? А можливо, одночасно?

— Ні. Спочатку світло блискавки, а потім доходить до нас звук.

— Чому таке дивне явище?

— ? ? ?

— Діти, а можна дізнатися, як далеко від нас гроза?

— ? ? ?

Кілька учнів навіть зробили припущення, чому спочатку ми бачимо світло блискавки, а потім сприймаємо звук: "Це тому, що наші очі розташовані ближче до джерела світла, а вуха — далі". (Сміх у класі.)

— На сьогоднішньому уроці, діти, ми й дізнаємося, в чому таємниця цього явища.

Отже, дії вчителя налаштовують вихованців на активну розумову діяльність.

2. *Час активної навчальної праці.* Залежно від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу вчитель скеровує учнів на виконання різних видів дидактичних завдань. Але на перше місце мають бути поставлені види роботи, спрямовані на розв'язання основних завдань — включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, що сприяє інтелектуальному розвитку особистості та міцності знань. Початок цього великого сегмента уроку необхідно відводити передусім на вивчення нового навчального матеріалу. Дидактичною помилкою є така організація навчальної діяльності на уроці, коли на його початку виділяють 12—15 хвилин часу на контроль та оцінювання навчальної діяльності учнів, а потім, коли вихованці вже дещо стомилися, приступають до виконання головного завдання — вивчення нового навчального матеріалу. По-перше, за відведений час учитель може запитати лише 4—5 учнів, а інші будуть виключені з пізнавальної діяльності. Адже відповіді окремих учнів не несуть нової інформації, а отже, й не викликають у інших будь-якого інтересу. По-друге, за такого підходу даремно витрачається дорогоцінний час.

К.Д. Ушинський з цього приводу розмірковував: "Чому ж, скажуть нам, у більшості випадків, починаючи навчання раніше, ніж я думаю, витрачаючи на нього більше часу і задаючи позакласні уроки, не встигають досягти й половини виставлених мною результатів? Та саме тому, що, забираючи багато часу з дитячого життя, витрачають більшу частину цього часу даремно, без користі для навчання і з шкодою для фізичного й розумового розвитку дитини; тому, що початкове навчання наше організоване так, що дитина, просидівши на уроках 4 години на день і більше, добре ще, коли справді працюватиме 15 і найбільше 20 хвилин за ці 4 години; а інший щасливчик так і вийде з класу, не попрацювавши жодної хвилини, якщо на його долю цього разу не випало, щоб його запитали. Ми забираємо багато часу з життя дитини і, на сором нам, розтрачуємо цей дорогоцінний для розвитку людини час не тільки даремно, а й часто з великою шкодою для дітей, змушуючи їх страждати в класі від нерухомості й нудьги. Якщо ж ми організуємо наш урок так, що всі діти будуть протягом нього справді працювати постійно, то помітимо, можливо, що час, призначений мною для уроків, не тільки не короткий, а надто тривалий, хоч він, як усякий сповнений змісту час, минає для особистого відчуття дуже швидко"[1].

На основі аналізу ефективності використання часу на сучасному уроці об'єктивно можна стверджувати, що майже третина його витрачається даремно, без користі для учнів.

В.О. Сухомлинський переконливо стверджував: "Ефективність розумової праці учня, якому важко дається навчання, залежить передусім від того, наскільки регулярно, систематично працює він під час першого вивчення матеріалу *саме на уроці*; не можна допускати, щоб він тільки слухав гарні відповіді учнів, списував з дошки; треба обов'язково змусити його самостійно думати й спонукати — терпляче, тактовно — досягати на кожному уроці хоч би незначного успіху в розумовій праці"[2].

У процесі активної розумової діяльності певні центри кори головного мозку стомлюються, пізнавальна активність знижується. Тому треба міняти види навчальної роботи, у другій половині уроку взагалі зменшувати навантаження, давати можливість учням перепочити.

3. *Організація активного відпочинку кори головного мозку.* З цією метою треба подбати про надходження до класної кімнати

[1] *Ушинський К.Д.* Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 2. — С. 241—242.

[2] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 460.

свіжого повітря, залучення учнів до виконання спеціальних вправ, які сприяли б насиченню крові киснем, донесення її до клітин мозку (див. підрозділ 3.2).

4. *Організація домашнього завдання.* Домашні завдання — важливий елемент навчальної праці учнів. Учитель має усвідомлювати, що основний зміст програмового матеріалу учні мають опановувати на уроці. В.О. Сухомлинський з цього приводу писав: "...не бійтеся відводити на кожному уроці якнайбільше часу на засвоєння нового! Це окупиться сторицею. Чим ефективніша розумова праця під час осмислювання знань, тим менше часу потрібно учневі на виконання домашнього завдання, тим менше часу витрачатиметься на перевірку домашнього завдання на наступному уроці, тим більше часу залишатиметься на пояснення нового матеріалу. Зрозумійте суть цієї залежності — і ви розірвете зачароване коло: часу на вивчення нового матеріалу не вистачає тому, що він іде на перевірку домашнього завдання, а перевірка домашнього завдання потребує багато часу через те, що матеріал не досить добре вивчено"[1].

Обсяг домашньої навчальної роботи учнів залежить від їхнього віку. Шкідливо для здоров'я учнів перевантажувати їх домашніми завданнями. Вони повинні мати вільний час для ігор, розваг, задоволення індивідуальних пізнавальних інтересів. "Проблема вільного часу — це одна з найважливіших проблем не тільки навчання, але й інтелектуального виховання, всебічного розвитку. Вільний час необхідний учневі, як повітря для здоров'я: він необхідний для того, щоб учень успішно навчався і не відчував постійної загрози відставання... Вільний час — перша умова багатства інтелектуального життя вихованця, умова того, щоб у його житті було не тільки навчання, а значить і того, щоб навчання було ефективним"[2].

Гігієністи визначили такі орієнтовні часові норми для виконання домашніх завдань: 2-й клас — 45 хв. — 1 година; 3-й клас — до 1,5 години; 4-й клас — 1,5—2 години; 5—9-й класи — 2—3 години; старші класи — 3—4 години.

Необхідно володіти технікою визначення і фіксації учнями змісту й структури домашнього завдання. Вчитель організовує паузу в роботі учнів, пропонує дістати щоденники й підготуватися до записів. На класній дошці необхідно зробити запис змісту завдання в такому вигляді, щоб він умістився в одному рядку щоденника. Варто простежити, щоб усі учні зробили необхідні записи в щоденниках.

5. *Інструктаж до виконання домашнього завдання.* Учні нерідко допускають помилки при виконанні домашніх завдань, які можуть бути зумовлені тим, що вони не зрозуміли методики їх виконання. Тому вчителеві треба виділити певний час для детального пояснення методики виконання завдання. Доречно виконати в класі кілька вправ, які допоможуть опанувати методику самостійної роботи над домашнім завданням.

6. *Дидактично-психологічне завершення уроку.* Кожен урок повинен мати логічне і психологічне завершення. Важливо зіставити діяльність учителя й учнів з метою уроку, оцінити діяльність учнів на уроці. Для приведення психічної сфери учнів у діяльнісний стан, щоб зняти напруження, можна використати полегшені дидактичні ігри на основі щойно вивченого навчального матеріалу.

Часто запитують: "З чим учні повинні піти з уроку?" Можна почути різні відповіді: "З домашніми завданнями", "З добрими оцінками" та ін. З педагогічного погляду найбільш прийнятною є відповідь: "Кожен учень повинен піти з уроку із *задоволенням*". А вчитель має організувати на уроці таке дійство, так забезпечити його режисуру, щоб вихованці прагнули брати активну участь у виставі, яку педагоги називають *уроком*.

Дидактичні вимоги до уроку ґрунтуються на закономірностях процесу пізнання і передбачають організацію навчання на уроці з урахуванням низки чинників. По-перше, навчання як процес має свою рушійну силу. Але учні не завжди усвідомлюють суперечності, які лежать в основі її виникнення. Майстерність педагога має виявлятися в тому, щоб напередодні вивчення конкретного навчального матеріалу створити *ситуацію* для дії *рушійної сили.*

Техніка організації такої ситуації може мати різні відтінки. Це залежить від змісту конкретного навчального матеріалу, вікових інтелектуальних можливостей школярів, наявності необхідних засобів навчання, компетентності вчителя та ін.

Важливо усвідомити механізм виникнення проблемної ситуації. С.Л. Рубінштейн розкрив особливості перебігу мислення людини: "Оскільки... мислення здійснюється у вигляді операцій, спрямованих на розв'язання певних задач, мисленнєвий процес є активним, цілеспрямованим вольовим актом. Розв'язання задачі вимагає часто-густо значного вольового зусилля для подолання труднощів, які постають перед мисленням. Вольові якості особистості, наполегливість і цілеспрямованість мають тому суттєве зна-

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 462—463.

[2] Там само. — С. 492.

чення для успіху в інтелектуальній роботі"[1]. Розвиваючи цю думку, можна сказати: *людина мислить тоді, коли перед нею постає задача*. Тому важливо ставити перед учнями певні пізнавальні задачі, щоб спонукати їх до активного мислення. І не просто задачі як такі. Вони мають виникати в результаті спеціально створених проблемних ситуацій.

Проблемна ситуація, як зазначає М.І. Махмутов, "це початковий момент мислення, який викликає пізнавальну потребу учня і створює внутрішні умови для активного засвоєння нових знань та способів діяльності"[2].

В українській педагогіці питання проблемного навчання і проблемних ситуацій знайшли своє відображення в дослідженнях А.В. Фурмана. Він, зокрема, зазначає, що проблемна ситуація — це "*вихідний момент мислительної* діяльності школяра, *джерело і стимул* його активності, а створення вчителем системи проблемних ситуацій та їх розв'язання учнем є одним з найістотніших *чинників* підвищення розвиваючого й виховуючого впливу навчання на юну особу... проблемна ситуація в реальному навчальному процесі є не тільки *умовою* виникнення мислення, а й *засобом* його функціонування та розвитку, вона фактично виступає *показником* сформованості пізнавальної діяльності учня, а активність останнього в проблемній ситуації — *критерієм* його розвитку як особистості"[3].

Наведемо кілька прикладів, які певною мірою розкривають, технологію і техніку створення проблемних ситуацій як важливої передумови виникнення рушійної сили навчання.

***Приклад* 1**

Сільська школа. Теплі квітневі дні. Яскраве сонце щедро заглядає у класні кімнати. Урок біології в 9-му класі. Уже п'ятий по порядку. В класі панує веселе збудження.

Учителька біології розпочала урок з 10-хвилинної самостійної роботи із раніше вивченого матеріалу. Це ніби дещо втихомирило "весняне" збудження учнів. Та після виконання самостійної роботи воно знову полонило вихованців.

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1989. — С. 370.

[2] *Махмутов М.И.* Проблемное обучение / М.И. Махмутов . — М. : Педагогика, 1975. — С. 164.

[3] *Фурман А.В.* Проблемні ситуації в навчанні / А.В. Фурман. — К. : Радянська шк., 1991. — С. 4 — 5.

Учителька звернулася до учнів: "Шановні мої, я прошу вас уважно простежити за тими змінами, які можуть відбуватися у вашому організмі". Це особливо не вплинуло на учнів. Тим часом учителька сіла за свій стіл, дістала із сумки бутерброд та яблуко й розпочала їсти. По класу пронісся помітний шум, голоси здивування, а потім настала тиша. Учні уважно дивилися на вчительку, їхні очі виказували неабияке здивування. Через 2—3 хвилини такої "вільної" поведінки вчителька звернулася до учнів із запитаннями, які поступово перейшли в діалог:

— Чи помітили ви які-небудь зміни у своєму організмі?

— Так, помітили.

— Які саме?

— Почала виділятися слина.

— Чому раптом почала виділятися слина?

— Тому, що раптом захотілося їсти.

— Що ж викликало таке бажання?

— Напевне те, що почала активно виділятися слина. А справді, чому?

— Як бачимо, ми потрапили в тупикову ситуацію. Ось нам і необхідно вивчити новий навчальний матеріал, де ви віднайдете відповідь на багато запитань, у тому числі й на ті, що виникли щойно в результаті спостереження за процесами у ваших організмах. Відкривайте підручники і уважно читайте. У зошитах складайте план прочитаного.

Учні уважно працювали з підручником. Слухали вчительку і впевнено пояснювали особливості прояву рефлекторної діяльності людини.

***Приклад* 2**

Урок з природознавства на тему "Дикі звірі взимку" вчитель розпочинає з показу відповідних малюнків, розміщених у два ряди. В першому — малюнки лисиці, їжака, ведмедя, борсука, вовка, лося, у другому — лисиці, вовка, лося. Завдання: "Розгляньте уважно малюнки звірів в обох рядах. Що помітили? Поставте запитання про те, що вас зацікавило". Учні називають тварин, порівнюють обидва ряди і виявляють, що у другому ряду немає малюнків їжака, ведмедя, борсука. Вони цікавляться: "Чому?"

Цілеспрямована робота з формування мотивів навчання. Процес пізнання об'єктивної реальності ґрунтується на загальній діалектичній закономірності: від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики. Практика виступає тут як основа пізнання, як поштовх до пізнавальної діяльності і як кри-

терій перевірки істинності здобутих знань. Виходячи з цієї закономірності, кожна людина у процесі пізнання внутрішньо ставить перед собою запитання: "Для чого мені потрібні отримані знання? Де і як я можу скористатися ними?" Цей постулат є джерелом зародження мотивів пізнавальної діяльності особистості. "Мотив людських дій, — зауважує С.Л. Рубінштейн, — природно пов'язаний з їх метою, тому що мотивом є спонукання або прагнення її досягнення"[1].

В основі мотивів людської діяльності лежать певні потреби. Пізнавальні мотиви, і зокрема, мотиви навчання, зумовлені передусім (за А. Маслоу) потребами в знаннях і розумінні навколишньої дійсності. Тому на кожному уроці в процесі вивчення нового навчального матеріалу через технологію створення проблемних ситуацій необхідно психологічно розкривати, "вимальовувати" картину мотивів навчальної діяльності учнів стосовно конкретної теми. Характер мотивів може бути різний: суто *практичний* (навчився вимірювати площу трикутника, правильно писати заяву, вирощувати лимони в домашніх умовах та ін.); *пізнавальний* (самостійно розв'язав складну задачу, написав твір, зрозумів технологію дії атомних електростанцій та ін.); *емоційно-вольовий* (емоційне задоволення від сприйняття художнього твору, відчуття духовного збагачення від прослуховування музичного фрагмента та ін.); *меркантильний* (вивчив музичний твір, узяв участь у концерті — отримав грошову винагороду; успішно закінчив навчальну чверть — батьки куплять велосипед і под.).

Завдання вихователів полягає не лише в тому, щоб у процесі організації пізнавальної діяльності учнів спиратися на вже сформовані мотиви, а й у тому, щоб цілеспрямовано працювати над формуванням морально здорових мотивів.

Наведемо кілька прикладів, які стосуються технології і техніки формування мотивів навчання учнів безпосередньо на уроці.

***Приклад* 1**

"Уроки відкритих думок підказані експериментальною практикою, коли були складені перші опорні сигнали з географії. Великий резерв вільного часу, що з'явився в результаті прискореного проходження програми, дав можливість використати на уроках найрізноманітнішу науково-популярну літературу. Систематичне читання на уроках окремих розділів, журнальних статей і газетних повідомлень негайно викликало відповідну реакцію дітей: вони почали самі приносити в школу брошури, газети, а іноді й просто короткі записи теле- і радіопередач. І тоді слово було надано самим учням на спеціально відведених для цього уроках. Так прийшла ідея відкритих повідомлень. Далі — більше. Повідомлення — це всього лише компіляція. Треба було пробудити творчу думку школярів. І тоді...

Слово для чергового повідомлення надається Світлані Долинській.

— Якщо хочуть дізнатися про вік дерева, то лічать його річні кільця: кожний рік у стовбурі утворюється нове кільце. Зовнішні кільця — широкі. Внутрішні — вужчі. Я вважаю, що взимку, коли в зовнішньому прошарку деревини утворюється лід, внутрішні прошарки стовбура витримують сильний тиск, тому що вода при замерзанні розширюється.

Одночасно і в зовнішньому прошарку утворюється розширення у формі кільця. Це розширення заповнюється навесні соками, клітковиною, і в результаті утворюється кільце. Наступного року на ньому утворюється ще одне, і так — щороку.

На добрі півхвилини в класі запанувала тиша. Кожний оцінював правильність міркувань Світлани. І треба сказати, що в більшості дітей на обличчях почав з'являтися вираз захоплення: адже як здорово і просто! Тим більше, що ніхто й ніколи не висловлював такого погляду.

І ось — перша піднята рука. Це Мишко Стремінський. Спокійний, вдумливий, ґрунтовно мислячий учень. Шахіст.

— Таке міркування легко спростовується. В екваторіальних поясах ніколи не буває зими, а тому всі дерева з вічнозеленим покриттям не мали б річних кілець...

Ось що таке урок відкритих думок.

Почуття власної гідності того, хто хоч раз висловив слушну думку, підсилюється тим, що коротке повідомлення про цю подію заноситься до літопису відкритих думок...

Уроки відкритих думок приховують непередбачені ситуації, і професійна майстерність учителя перевіряється на них найоб'єктивнішим чином"[1].

***Приклад* 2**

"Ми з дітьми прийшли в осінній сад. Яскравий, сонячний день "бабиного літа", яскраві промені гріють землю і нерухомі дерева,

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 42.

[1] *Шаталов В.Ф.* Навчати всіх, навчати кожного / В.Ф. Шаталов // Педагогічний пошук / упоряд. І.М. Баженова. — К. : Радянська шк., 1989. — С. 130—131.

гілля яблунь, груш, вишень у різнобарвному вбранні. Я розповідаю дітям про золоту осінь, про те, як готується до тривалої й холодної зими все живе в природі: дерева, насіння рослин, що впало на землю, птахи, які в нас зимують, комахи. Переконавшись, що діти переживають, відчувають багатство змісту й емоційного забарвлення слів і словосполучень, я пропоную малятам розповісти про те, що вони бачать і відчувають. На моїх очах, ось зараз народжуються напрочуд тонкі й яскраві думки про навколишню природу: "У голубому небі розтав табун білих лебедів...", "Дятел стукає по корі дерева, і дерево дзвенить...", "Біля дороги цвіте самотня ромашка", "Лелека стоїть у гнізді й дивиться кудись далеко-далеко...", "На квітку хризантеми сів метелик, гріється на сонечку". Діти не переказують моїх слів, а висловлюють своє. Думка живе, збагачується, у дитини виробляється уміння думати, вона переживає почуття радості мислення, яке не можна ні з чим порівняти, насолоду від пізнання. Вона відчуває себе мислителем"[1].

Приклад 3

Урок математики в 7-му класі. Тема уроку: "Площа трикутника". Урок містить такі структурні компоненти:

1. Учням пропонують розв'язати задачу: знайти площу прямокутного трикутника за даними двох катетів — 4 см і 7 см. Учні не в змозі впоратися із завданням. "Ми ж цього ще не вчили!" — заявляють вони.

2. Учні висувають різні способи розв'язання задачі, перевіряють їх доцільність.

3. Під керівництвом учителя учні доводять гіпотезу, добудувавши прямокутний трикутник до прямокутника.

4. Формулюють правило знаходження площі трикутника на основі доведень.

5. Домашнє завдання: віднайти інші способи доказів теореми із визначення площі трикутника.

Моделювання процесу навчання на уроці відповідно до структури процесу оволодіння знаннями, уміннями й навичками. Зрозуміло, що при цьому треба зважати на зміст навчального матеріалу, який буде опрацьовуватися на конкретному уроці, на дидактичну мету уроку, на рівень інтелектуальних можливостей вихованців та ін.

Наведемо приклади технології і техніки організації пізнавальної діяльності учнів на уроці в контексті вимог структури процесу учіння.

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 453.

Приклад 1

На уроці природознавства вивчали овочі. Вчителька принесла в клас і розклала на столі картоплю, буряк, моркву, редьку, перець, баклажан, цибулю, помідор, брукву. Учні із захопленням розглядали овочі. Вони не знали назв окремих з них. Учителька запропонувала записати в зошитах назви всіх овочів. Коротко ознайомилися, де і як вирощують кожний овоч, для чого їх використовують, що можна приготувати з окремих овочів.

Робота продовжувалася і на другому уроці. Вчителька читала учням оповідання-мініатюри про "життя" окремих овочів. Учням було запропоновано написати оповідання-казку про улюблений овоч ("Як картопля потрапила на кухню", "Чому почервонів помідор" та ін.).

Приклад 2

В.О. Сухомлинський ділиться своїм досвідом організації пізнавальної діяльності дітей: "Уже через тиждень після початку занять у "Школі радості" я сказав малюкам: "Принесіть завтра альбоми і олівці, будемо малювати". Наступного дня ми розташувалися на галявині шкільної садиби. Я запропонував дітям: "Подивіться навколо. Що ви бачите гарного, що вам найбільше подобається, те й малюйте".

Перед нами був шкільний сад і дослідна ділянка, освітлені осіннім сонцем. Діти защебетали: одному подобалися червоні й жовті гарбузи, другому — схилені до землі голівки соняшника, третьому — голубник, четвертому — виноградні грона. Шура милувалася легкими пухнастими хмарами, що пливуть по небу. Серьожі подобались гуси на дзеркальній поверхні ставу. Данькові захотілося намалювати рибок — він натхненно розповідав про те, як одного разу з дядьком ходив на риболовлю: нічого не спіймали, зате побачили, як "грають" рибки.

— А я хочу малювати сонечко, — сказала Тіна.

Настала тиша. Діти малювали із захопленням. Я багато читав про методику уроків малювання, а тепер переді мною були живі діти. Я побачив, що дитячий малюнок, процес малювання — це частка духовного життя дитини. Діти не просто переносять на папір щось з навколишнього світу, а живуть у цьому світі, входять у нього як творці краси, дістаючи насолоду від неї"[1].

Застосування знань на практиці є важливим елементом логіки організації навчального процесу, що випливає із закономірності

[1] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 53—54.

пізнання, де практика є поштовхом до пізнавальної діяльності й одночасно критерієм перевірки істинності здобутих знань. З погляду психічних особливостей людини, а отже, й закономірностей процесу мислення, особистість відчуває задоволення не лише від опанування новими знаннями, вміннями й навичками, але й відчуває, усвідомлює корисність цих знань для власних потреб у процесі розв'язання життєвих задач. У цьому контексті можна говорити про задоволення не лише меркантильних потреб, а й морально-духовних. Наприклад, отримавши на уроках математики ґрунтовні знання, вміння та навички вимірювання площ різної конфігурації, учень бачить пряму користь їх у практичній діяльності: може виміряти площу свого будинку, окремої кімнати, а відтак визначити кількість фарби, яка потрібна для покриття підлоги і т. ін. Інший вимір "користі" чи практичного задоволення — коли учні знайомляться з яскравим художнім твором на уроках літератури. Практична цінність таких творів у тому, що вони, передусім, збагачують тезаурус морально-духовних цінностей молодої людини. Значний потенціал у цьому сенсі несуть у собі поетичні твори. В них закумульована велика морально-духовна сила, яка непомітно вливається в серця слухачів. Це ті духовні скарби, які ні з чим порівняти не можна. Людина забуває формули, закони, правила, але духовні надбання душі залишаються навічно.

Виховні вимоги до уроку зумовлені провідною метою всебічного гармонійного розвитку особистості відповідно до завдань розумового, морального, фізичного, трудового естетичного виховання. На кожному уроці необхідно актуалізувати ті чинники, які мають впливати на формування всебічно розвиненої особистості. Це здійснюється через зміст навчального матеріалу і безпосередньо через організацію вчителем навчально-виховного процесу на уроці. Тому на етапі планування уроку варто виокремлювати не лише дидактичну, а й виховну мету.

У системі розв'язання виховних завдань мають переважати провідні аспекти кожної частини уроку, що забезпечують гармонійне виховання особистості, зокрема:

— розумове виховання: самостійна пізнавальна діяльність, інтелектуальний розвиток, оволодіння методами учіння;

— моральне виховання: формування моральних переконань і моральних почуттів, гуманізму, поваги до людини, національної гідності, добра, чуйності та ін.;

— фізичне виховання: створення оптимальних умов для фізичного розвитку особистості, оволодіння вміннями й навичками турботи про своє здоров'я, культуру побуту;

— трудове виховання: формування вмінь і навичок розумової праці, виховання любові до праці взагалі й почуття бережливого ставлення до праці інших, соціально-психологічна підготовка вихованців до участі у продуктивній фізичній та інтелектуальній праці;

— естетичне виховання: формування почуттів прекрасного, вміння відрізняти прекрасне від потворного, навчання школярів володіти знаннями й уміннями творити прекрасне в реальному житті.

3.3. Технологія і техніка організації учнів на уроці

Ефективність уроку як педагогічного дійства залежить і від учнів, від їхньої організованості, дисциплінованості. Тому важливо знати й уміти застосовувати технологію і техніку підтримання належної дисципліни й організованості вихованців на уроці.

Кожен учень — це особистість з усіма її позитивними і негативними виявами характеру, які не завжди можна передбачити. Кожен учитель знає, що частина учнів так чи інакше схильна порушувати дисципліну на уроці. І не тому, що вони розбещені. Є така педагогічна мудрість: для переважної більшості учнів характерні відхилення у поведінці, бо в них не повною мірою сформований соціальний досвід.

Досвідчені педагоги знають, що в процесі уроку часто виникають ситуації, які можуть зруйнувати навіть добре сплановану режисуру уроку.

Приклад 1

Урок української мови в 5-му класі. Після виконання самостійної роботи вчителька пояснює навчальний матеріал про правопис займенників, використовуючи при цьому таблиці, робить певні записи на дошці. Учні також роблять записи в зошитах. Раптом у класі вибухає голосний сміх. Учителька повертається обличчям до учнів і бачить дивну картину: поряд з її столом сидить симпатичне цуценя і уважно дивиться на дошку, ніби читає написане. Діти радісними очима дивляться на цуцика, на вчительку, але сміх не вщухає... Композиція уроку зовсім зламалася, педагогові треба діяти, діяти негайно.

Приклад 2

У десятому класі молода вчителька веде урок хімії. Учні уважно слухають пояснення нового навчального матеріалу, записують

у зошити формули, нові теоретичні поняття. І раптом Сергій Д., глянувши у вікно, викрикнув: "Дивіться, дивіться, як він б'є — прямо жах!" Учні, які сиділи біля вікна, повернули голови й побачили, що на дорозі застряг віз із дровами і їздовий що є сили б'є коня. В руці він тримав дебелого батога і раз за разом шмагав по спині і по ногах бідну конячину. Вона напружувалася з усіх сил, падала, піднімалася, але віз залишався на місці. Всі учні підійшли до вікон і з жалем дивилися на цю неприємну картину. Один з юнаків стурбовано сказав: "Хлопці, треба щось робити. Гайда усі надвір! Треба рятувати нещасну конячину..." Розуміємо, що добре спланована вчителькою палітра уроку несподівано зруйнувалася. Куди там до формули бензолу, поняття вільних валентностей. Треба боронити коня...

Подібні випадки можуть виникати часто. І знову ж таки: не варто чекати якихось порад-рецептів. Треба розглядати кожен випадок окремо й окремо створити для нього специфічний метод чи прийом. Методи і прийоми підтримання порядку, дисципліни на уроці мають застосовуватися не без розбору, а відповідно до тих закономірностей поведінки, які встановлені для учнів. Дехто з вольових педагогів намагається сповідувати надто жорстку дисципліну. Це призводить до того, що психологічно учні витрачають свої зусилля на те, щоб утримувати себе у визначених учителем рамках, бо будь-яке відхилення тут же помічається вчителем і карається. На уроках таких учителів завжди "залізна дисципліна", але низький рівень інтелектуальної праці.

Усі правила і прийоми підтримання належного порядку на уроці мають бути спрямовані на усунення причин, які ведуть до порушення дисципліни. Звідси перша вимога: знати ці причини. Їх може бути багато. Розглянемо лише деякі.

Передусім, це — слабкий, недосконалий урок. Зазвичай говорять: урок пройшов погано, тому що учні вели себе жахливо. Але може бути й навпаки: учні вели себе непристойно тому, що урок був поганий. На хорошому уроці ніколи не буває поганої дисципліни. Хороший урок сам формує належну дисципліну. Тому важливо дотримуватися правила: створюй оптимальні умови для активної розумової праці учнів, забезпечуй достатній емоційний фон уроку. Якщо кожен учень упродовж уроку зайнятий цікавою посильною працею, то питання дисципліни відпадає саме по собі.

Іноді це не вдається. Буває, що на діяльність учнів можуть впливати сторонні чинники: емоційне перевантаження на попередньому уроці (активна робота на уроці музики і співів, коли учнів готували до участі в музичному фестивалі школи, ігрова діяльність на уроці фізичної культури та под.).

Приклад 3

Учитель географії веде урок. І матеріал цікавий, і вчитель на достатньому дидактичному й емоційному рівні пояснює зміст навчального матеріалу, і засоби навчання використовує вдало, а все ж щось не так: учні неуважні, перемовляються між собою. В чому причина? Виявляється в тому, що напередодні уроку географії учні брали участь у спортивних змаганнях. Вони перебувають під враженнями пережитих хвилювань. Їм не до географії. Що зробив учитель? Він не вдався до витрати часу на вмовляння, прохання уважно слухати пояснення та ін. Він припинив свою розповідь і запропонував: "Відкрийте підручник на 43-й сторінці. Читайте зміст навчального матеріалу, в робочих зошитах складайте план прочитаного. Я на дошці запишу запитання, на які ви маєте відповісти". Учні включилися в роботу і поглядали на дошку, де були записані запитання. Через дві хвилини в класі склалася ділова обстановка. Ось таким чином конкретна інтелектуальна праця мобілізує і дисциплінує учнів.

На уроці можуть траплятися порушення належного порядку окремими учнями. Причин таких порушень може бути безліч. Якщо спробувати класифікувати їх, то матимемо дві великі групи:

1. Причини, пов'язані із загальним настроєм класного колективу. Окремі учні чутливіше за інших сприймають цей настрій і відповідно більш активно, іноді навіть хворобливо реагують. Вони стають ніби "центрами", "лідерами" дезорганізації, своїми діями ще більше розпалюють ситуацію.

Приклад 4

8-й клас. Навчання розпочинається в другу зміну о 13.00. Першим іде урок фізики. Напередодні всі учні класу брали участь у шкільній спартакіаді. Тому на урок прийшли збуджені, переповнені враженнями від успіхів чи неуспіхів у певних видах спортивних змагань, несправедливістю, на їх думку, суддів та багато іншого. Окремі учні продовжують обговорювати події спартакіади. Сергій Т. виказує вголос своє обурення: "Яка несправедливість: нам не зарахували чисто забитого м'яча!" Інші також не можуть заспокоїтися...

Учитель має об'єктивно сприймати настрій учнів, навіть поділяти їхню стурбованість, запропонувати після уроків обговорити ці події. Одночасно розповісти вихованцям захоплюючу історію із серії "Цікава фізика". Не проводити перевірку домашнього завдання й оцінювання знань, а плавно перейти до опрацювання нового навчального матеріалу, залучивши всіх учнів до активної пізнавальної діяльності.

2. Порушення, пов'язані з діяльністю окремих учнів. Вони можуть бути викликані різними причинами: особливостями характеру, проявами темпераменту, рівнем інтелектуального розвитку, особливостями стосунків між учителем і учнем, станом здоров'я. Тут не можна давати вчителеві конкретні рекомендації у вигляді готових рецептів. Вони не допоможуть. Педагог має постійно вивчати індивідуальні особливості анатомо-фізіологічного і психічного стану кожного учня. Потрібна систематична робота педагога з ознайомлення з досвідом роботи інших учителів-вихователів, щоб на цьому досвіді відбувалося становлення власної педагогічної майстерності. Тут доречним має бути девіз: "Учителю, допоможи собі сам!" У своїх діях стосовно конкретного вихованця педагог повинен стояти на засадах, про які досить часто говорив А.С. Макаренко. "Що ж є основою дисципліни? — запитував Антон Семенович і відповідав, — основою дисципліни є вимога без теорії. Коли б хто-небудь спитав, як би я міг в короткій формулі визначити суть мого педагогічного досвіду, я б відповів, що якомога більше вимоги до людини і якомога більше поваги до неї"[1]. Учитель на кожному кроці має переконувати, утверджувати, що вихованець — це Людина. І ставитися до кожної особистості з великою повагою. Бо вона — Людина!

Знаючи індивідуальні особливості вихованців, треба добирати різні види вимог. Наприклад, досить ефективною є вимога-застереження. Суть цієї вимоги полягає в тому, що педагог з метою упередження можливих негативних дій вихованця, застерігає його від таких проявів словом або дією.

Приклад 5

Учень 5-го класу Дмитрик С. на уроці має схильність "показати себе", чимось "здивувати" товаришів (імітувати нявкання кішки, спів пташки або навіть надути кульку і придавити її, щоб вона лопнула, і под.). Учитель напередодні уроку зустрічає учня і веде коротку розмову: "Дмитрику, чим сьогодні маєш здивувати нас на уроці?" Хлопчина посміхається і показує іграшковий пістолет з пістонами. "О, це кепська іграшка, — говорить учитель. — Поклади, будь ласка, на мій стіл. А після уроків забереш". Таким чином учитель упереджує негативні дії учня.

Наведемо ще кілька прикладів дій педагога, спрямованих на упередження або усунення порушень учнями дисципліни на уроці.

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Вибрані педагогічні твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 133.

Приклад 6

Урок географії у 8-му класі. Учителька, використовуючи карту, пояснює новий навчальний матеріал. Її увага звернена на карту. Раптом за спиною вчительки на рівні задніх парт пролунав тонким фальцетом свист. Вона повернулася обличчям до учнів, доброзичлим поглядом подивилася на клас, поклала на стіл указку і, заклавши два пальці в рот, щосили свиснула. Свиснула так, що частина учнів інстинктивно затулила вуха руками. На обличчях багатьох хлопців з'явилося неабияке здивування. Учень Олександр Д., автор невдалого сольного свисту, сидів приголомшений, його обличчя поступово почервоніло.

Учителька подивилася на Олександра і зауважила: "Поганенько свистиш. Хто хоче навчитися свистіти по-справжньому, записуйтеся до мене в гурток свистунів. Навчу навіть художньому свисту. А зараз продовжимо займатися серйозною роботою". І далі, ніби нічого й не трапилося, вона продовжила пояснювати навчальний матеріал.

Після завершення уроку хлопці й дівчата із захопленням розповідали, як учителька "класно" свистить і як Олександр Д. оскандалився зі своїм писклявим свистом.

Приклад 7

Розповідь директора школи: "До мене прийшла якось зі скаргою на учня 6-го класу Юру молода вчителька іноземної мови. Він на її уроках сидів у шарфі, шапці й рукавицях. Урок розпочинався з того, що вчителька змушувала Юру знімати шарф, шапку й рукавиці. Ця процедура "роздягання" завжди викликала сміх учнів.

...Я зайшов до класу в той момент, коли Юра сидів за партою в шапці, шарфі і рукавицях. Хлопчина швиденько скинув шапку, рукавиці й шарф, засунув їх у парту, випростався і зробив невинний вираз обличчя.

Я дістав із папки папір і з належною урочистістю прочитав: "Наказ. У зв'язку з тим, що учень 6-го класу Юра Борисов страждає хронічною хворобою неприйняття холоду, з метою охорони його здоров'я наказую: сидіти йому на уроках у шапці, шарфі і рукавицях. Директор школи".

Учні сиділи напружені. Юра несміливо запитав: "А як же я буду писати в рукавицях?" — "Це твоя справа, — сухо відповів я. — Якщо раніше вони тобі не заважали, то й тепер ти зможеш упоратися. Адже ти сам цього домагався".

Клас не сміявся, всі притихли, лише поглядали на Юру чи то з іронією, чи то із співчуттям. А хлопчик був розгублений. Він, безперечно, не чекав такого перебігу подій.

У подальшому в цьому класі ні в учительки іноземної мови, ні в інших учителів не виникали проблеми з подібними "дитячими іграми".

Приклад 8

У 7-му класі на уроці хімії мають проводити дослід. Учитель звертається до учня, який досить часто на уроках робить різні "фокуси", розважаючи цим своїх товаришів: "Сергійку, йди до столу, будеш мені допомагати. Підтримуй штатив".

У кінці уроку Сергій запитує: "Миколо Яковичу, для чого ви мене змусили тримати штатив? Адже він і так стоїть." — "А для того, дорогий, щоб ти не відволікався сам й іншим не заважав". Учні засміялися. Сергій почервонів. "Але ти не ображайся, — заспокоїв учитель, — ти слухав так уважно, що цим дійсно допомагав мені".

У результаті хлопчина не образився, але висновок для себе зробив.

Подібних прикладів дій учителя, спрямованих на підтримання належної дисципліни на уроці, можна наводити багато. Але, як уже було сказано, вони не мають сприйматися як еталони, своєрідні рецепти. Це лише привід для вчителя до творчих пошуків власних методів, які в практичній педагогічній діяльності зумовлюються конкретними обставинами та психологічними особливостями поведінки вихованців. Молоді вчителі нерідко механічно переносять той чи інший метод впливу на особистість школяра і очікують бажаних результатів. А коли не отримують їх — розчаровуються і в педагогічній науці, і у власній діяльності. Треба завжди пам'ятати: важливий не сам метод, а передусім ідея, виведена з методу. Коли батьки зверталися до А.С. Макаренка за порадами, як їм виховувати сина чи доньку, він жартома відповідав: "Я не знаю, яка у вашій родині нині погода". Педагог мав на увазі передусім так званий "соціально-психологічний клімат".

Трапляються випадки, коли весь клас не готовий до уроку. Причини цьому можуть бути різні: антисанітарні умови в класній кімнаті; надмірне збудження учнів, викликане їхньою участю в спортивних змаганнях напередодні уроку; конфліктна ситуація між вихованцями, яка призвела до відкритої сварки між окремими групами учнів у класному колективі; нещасний випадок, що стався з учнем безпосередньо перед уроком (учень зламав ногу під час гри на перерві, серцевий напад у товариша, який призвів до виклику швидкої медичної допомоги, та ін.). Зрозуміло, що в таких ситуаціях аж ніяк не варто з першої хвилини уроку "навантажувати" учнів навчальною роботою. Результат буде нульовим. У

цих випадках варто тактовно й досить обережно переключити увагу вихованців на інший об'єкт і поступово спрямовувати їхню увагу на зміст навчальної діяльності.

Приклад 9

Урок фізики в 10-му класі. Учитель впевнено заходить до кабінету. Вітається з учнями. Учні вітають учителя вставанням. Але педагог помічає, що в очах вихованців проглядається стурбованість, якийсь неспокій. Вони навіть не розкрили ні зошити, ні підручники.

— Що трапилося, шановні мої? — запитує вчитель.

— Ой, нещастя у нас, Сергію Павловичу, — повідомляє Оксана В. — У нашої Катрусі на перерві стався тяжкий серцевий напад. Викликали швидку медичну допомогу, лікарі зробили ін'єкцію і забрали Катю в лікарню. Що там буде з нею...

— А я й не знав, — співчутливо говорить учитель. — Щойно прийшов з дому на уроки. Розкажіть, де і як це трапилося...

Учні розповідають про перебіг подій, можливі причини виникнення серцевого нападу в Катрусі, вдаються до припущень, висловлюють свою турботу. Сергій Павлович телефонує до директора школи з проханням повідомити про отриману з лікарні інформацію щодо стану здоров'я учениці. Потім повідомляє учням, що Катрусі вже краще: їй поставили крапельницю, привели в норму...

Пройшло 15 хвилин уроку. Помітне хвилювання учнів змінилося спокоєм. Сергій Павлович звертається до учнів:

— Тепер будемо надіятися, що з нашою Катрусею все буде гаразд. Приступимо до роботи. Відкривайте підручники, зошити...

Таким чином учитель, виходячи з особливостей перебігу конкретної ситуації, забезпечив соціально-психологічні умови для включення вихованців у навчальну діяльність.

Проте трапляються випадки, коли учні взагалі не готові до роботи на уроці. Наприклад, класна кімната знаходиться в антисанітарному стані або учні настільки збуджені, що марно витрачати час на приведення їх у робочий стан. У таких випадках варто відмінити урок, організувати учнів для приведення класної кімнати в належний стан під керівництвом старости класу, дати можливість іншій частині вихованців заспокоїтися на свіжому повітрі, а потім провести повноцінний урок після закінчення основних занять за розкладом. При цьому вчитель має повідомити керівництво школи про свої дії.

Приклад 10

Травневий день. Весна у повному розквіті. У 8-му класі має бути четвертий урок географії. Вчителька Ніна Степанівна захо-

дить до класної кімнати і бачить картину: хлопці біля дошки влаштували своєрідну гру "Мала купа — невелика", супроводжуючи це гамором, сміхом, вигуками "Ура!" Дівчатка окремою групою у протилежному кінці класної кімнати з веселощами й сміхом підкидають у повітря і ловлять якісь малюнки й іграшки. У кімнаті стоїть "пил стовпом". Н. С. зупинилася біля дверей і мовчки споглядає картину розваг. Учні спочатку не помічають учительки... Та раптом помітили й швидко всілися за партами. Н. С. підійшла до стола, посміхаючись, окинула поглядом принишклих учнів і промовила: "Думаю, що в таких антисанітарних умовах проводити урок неможливо. Це надто шкідливо для здоров'я всіх нас. Спочатку чергові на чолі зі старостою приведуть класну кімнату в належний стан, а потім після шостого уроку в нормальних умовах проведемо повноцінний урок географії. А зараз усім класом, окрім чергових і старости, прогуляємося на свіжому повітрі".

Таку процедуру не варто повторяти часто. Один-два прийоми дають відповідний заряд на весь навчальний рік. До того ж учні добре сприймають справедливі вимоги вчителя.

У практиці роботи окремих учителів мають місце різноманітні дії учнів, які ведуть до руйнування режисури уроку. Зупинимося на окремих із них.

1. Порушення, пов'язані з тим, що деякі учні негативно (байдуже) ставляться до вивчення окремих дисциплін. Особливо, коли це пов'язано із системою зовнішнього тестування. Або побічні впливи: батько коментує успіхи сина-десятикласника: "Література — це такий предмет, без якого можна спокійно жити. Я ось погано вчив літературу — а тепер, як бачиш, керую банком". Мама заспокоює свою доньку, яка частенько має дрібні конфлікти з учителькою математики: "Ваша математичка ще зовсім молода. Їй самій ще хотілося б погратися..."

Упередити чи нейтралізувати дію подібних чинників можна різними шляхами. По-перше, це індивідуальна або колективна робота (на батьківських зборах) з батьками. По-друге, можна вдаватися до індивідуальної роботи з учнями напередодні уроку або безпосередньо на уроці.

***Приклад* 11**

На уроці математики дві подружки частенько виключалися із загального навчального процесу (займалися розмовами, посилали й отримували телефонні повідомлення тощо). На зауваження вчительки не завжди реагували. На черговий урок Тамара Григорівна взяла з собою кілька молодіжних ілюстрованих журналів. Як тільки ті ж учениці включилися у "свою" роботу, Т. Г. люб'язно

запропонувала їм журнали, щоб вони "не гаяли даремно часу і не відволікали своїх товаришів". Учениці вхопилися за журнали, та, побачивши зневажливі погляди однокласників, відклали журнали й розкрили зошити і підручники й почали працювати разом з усіма учнями. А після уроку підійшли до вчительки, вибачилися і попросили дозволу взяти журнали додому для детального перегляду. "Будь ласка, — відповіла Т. Г., — у мене й ще є цікаві журнали "Наталі", "Караван" та ін."

2. Порушення, пов'язані з якістю уроку: нудно, нецікаво, недовантаження учнів мисленнєвою й моторною діяльністю. В таких випадках учитель може зарадити лише сам собі. Передусім необхідно завантажити учнів роботою — цікавою, змістовною; вносити елементи дидактичних ігор, які б не виходили за рамки теми уроку і зацікавлювали б усіх учнів; зміна одного виду діяльності на інший з урахуванням вікових особливостей психолого-фізіологічного розвитку дітей (письмо, читання, слухання, спостереження, малювання та ін.).

3. Порушення, пов'язані з ненормальними особистісними взаєминами учня з учителем. На цьому ґрунті можуть виникати навмисно організовані провокації. У таких випадках учитель має бути насторожі і ні в якому разі не піддаватися на провокації. Варто поза межами уроків або навіть школи проводити індивідуальну роботу з вихованцем, щоб налагодити нормальні стосунки.

4. Учні, особливо молодшого й середнього шкільного віку, схильні до ігор. Це нормально. Але окремі учні часто приносять на уроки різні предмети для ігор. Тут їм важко утриматися, щоб не задіяти свою іграшку у спілкуванні з товаришами чи похизуватися нею в класі. Тут потрібна певна система роботи вчителів з батьками й учнями. Варто під час батьківських зборів попросити батьків, щоб вони час від часу пояснювали дітям (та й стежили), щоб ті не брали з собою в школу іграшок. Необхідно самим учням постійно нагадувати, щоб не гралися під час уроку. Досить ефективним у боротьбі проти захоплення учнями іграшками безпосередньо на уроці є прийом, коли учні за вимогою вчителя "здають" свої іграшки на певний час на збереження в робочому столі педагога. Однак вчитель при цьому має узгодити такі дії з батьками.

5. Нині поширеним явищем є користування мобільними телефонами. Переважна більшість дітей шкільного віку також має цей засіб зв'язку. На перший погляд це досить зручний засіб спілкування між батьками й дітьми з погляду контролю за їхньою діяльністю. Але діти нерідко використовують цей електронний пристрій як засіб, що відволікає їх від навчальної роботи на уроці,

може провокувати на певні порушення належного порядку на уроці. У цих випадках завдання вчителів (разом з батьками) допомогти дітям опанувати культурою користування мобільними телефонами. При цьому варто приділити увагу поясненню дітям шкідливості електромагнітних коливань низької частоти, що виникають у процесі роботи мобільного телефона, на здоров'я людини. Дослідження вчених показали: якщо діти з 12 років користуються стільниковими телефонами, то до 20—25 років у них в 5,2 разу частіше розвиваються пухлини мозку. Мобільний телефон особливо шкідливий дітям, тому що в них мозок ще тільки активно розвивається і має місце більша глибина проникнення випромінювання. У багатьох країнах уже починають задумуватися над проблемами користування мобільними телефонами. У Франції в школах взагалі заборонили користуватися мобільними телефонами, вважаючи їх особливо небезпечними для здоров'я дітей. У Японії в метро та в іншому громадському транспорті заборонили користуватися цим видом зв'язку, бо він надто шкідливий для оточуючих. Учителі мають постійно вести роз'яснювальну роботу серед учнів і батьків стосовно культури користування мобільними телефонами і цим самим певною мірою запобігати порушенням на уроках.

6. Трапляються випадки поодиноких "незлісних" порушень: упав портфель, штовхнув товариша, розпочав їсти на уроці та под. Учителі нерідко в таких випадках зупиняють урок і розпочинають "виховувати" винуватців перед усім класом. Це непродуктивна робота. Вона призводить до порушення загального ритму діяльності класного колективу. Мають бути інші підходи: вчитель, не перериваючи темпу і не руйнуючи структури уроку, робить невелику паузу у своєму монолозі й уважно та вимогливо дивиться на порушника. Як правило, такий учень приводить себе в порядок. Або: підійти до учня й тихенько на вушко висловити йому своє незадоволення. Можна просто доторкнутися рукою до голови чи плеча вихованця і цим самим заспокоїти його.

7. Інколи трапляються злісні витівки окремих учнів на рівні хуліганства. Передусім це учні, які принципово не визнають шкільних порядків, бравують своєю "незалежністю" й "хоробрістю", прагнуть здобути "славу" серед своїх однокласників, блазнюючи. Зрозуміло, що в класі можуть бути учні, які підтримуватимуть такі дії. Важко уявити собі стан, коли б учень наодинці з собою ні з того, ні з сього заліз під парту й розпочав кривлятися, нявкати чи гавкати. Такий дивак прагне звернути на себе увагу інших учнів, щоб хоч якось утвердити себе в колективі.

З метою нейтралізації таких негативних дій педагогові варто шукати різні методи впливу, зважаючи на індивідуальні особливості вихованця. У процесі індивідуальної роботи доречно виявити пізнавальні інтереси такого учня. Виходячи з цього, доручити йому підготувати цікаве повідомлення для своїх товаришів, допомогти йому цим самим утвердити себе в колективі однокласників.

***Приклад* 12**

Учень 7-го класу Сергій Д. цікавиться футболом. Учитель може допомогти йому підготувати розповідь про історію улюбленого футбольного клубу або розповідь про зародження олімпійського руху.

Інший варіант: включити такого учня в підготовку й проведення колективної творчої справи, доручивши йому ту ділянку роботи, яка відповідала б його інтересам.

Можна піти шляхом нейтралізації такого витівника. Напередодні уроку домовитися з учнями, щоб вони навмисно не реагували на подібні витівки.

Трапляються випадки, коли з числа учнів виокремлюються негативні лідери, які можуть здійснювати руйнівний вплив на колектив вихованців. Ефективним у таких ситуаціях може бути спосіб розвінчування такого "героя" перед колективом.

Цікаві в цьому контексті спогади Віктора Терського, який у свій час разом з А.С. Макаренком працював вихователем у дитячій колонії імені О.М. Горького. "У 1948 році, — згадує Терський, — мене запросили працювати в Калінінградську область. Приїжджаю в колонію і бачу таку картину: дисципліни ніякогісінької, хлопці сидять і ріжуться в шашки. А самі — слаборозвинені й страшенні задаваки. До того ж вважають, що хто виграє — той розумний, а хто програє — той дурень. Переконати їх у помилковості такої думки нікому не вдається. Отаман обігрує всіх і скріплює оману кулаками. Хлопець здоровенний. Що робити?

Деякі вихователі зрозуміли, що треба якимось чином подружитися з хлопцями, інакше справи не підуть. Грають з вихованцями, програють і за умовами гри лізуть під стіл кукурікати. Таких хлопці називають "своїми". Але розмовляють з ними як з рівними, належної поваги немає. Це якраз той випадок, коли педагоги опустилися до рівня інтересів дітей та й сидять на цьому рівні, втративши своє вміння ведучих у процесі виховання.

Ні! Треба виходити з життя. Я пішов у книжковий магазин, купив книжку з теорії гри в шашки і почав аналізувати партії чемпіонів. На мене начальство колонії три дні сердилося за те, що я відокремився і до хлопців носа не показую. Працювати, мовляв,

треба. А я все "симулюю", тому що розумів: інакше не можна. Три доби не спав, вивчив кілька ефективних дебютів та фіналів і пішов у колонію.

Заходжу. "Давай зіграємо!"

"А що з тобою грати! Васька, запри йому!.."

Слух у мене нормальний, чую характеристику збоку: "Бач, фітіль, який довгий та носатий!"

Васька продув кілька партій. Знехотя підходить отаман, сповнений самовпевнених надій.

"Ну давай!"

Граємо, граємо, граємо, граємо... Отаман рожевіє, червоніє, багряніє, чорніє. Намагається сваркою збити з пантелику, але... у нього нічого не виходить. Чую в себе за спиною скромний комплімент: "Дивись ти! Старенький, а теж трішки метикує!"

Через дві години встаю і кажу: "Нецікаво грати з дурнем, ніякої в тебе тямущості немає!" І зразу ж командую: "Бери ганчірку, мий підлогу, а ви протирайте вікна, досить у свинюшнику жити!" А їм працювати "не можна", вони "блатні" і працю вважають ганьбою. Але й не мити не можна, етика у них така: програв — виконуй наказ того, хто виграв.

Абсолютна розгубленість. До вечора і підлога блищала, і все було чисто. На другий день хлопці відігрувалися з усією старанністю і закабалилися на весь рік вперед. Лише пізніше, значно пізніше зрозуміли все, сміялися. Дружили по-доброму..."[1]

Та повернемося до більш повсякденних прикладів.

***Приклад* 13**

Учень 5-го класу Данило С., щоб привернути до себе увагу товаришів і вчителів, на багатьох уроках залазив під парту і чекав, допоки вчителі будуть "видобувати" його звідти. Чекав на "виставу". Учні також із задоволенням дивилися на таке "видовисько". Окремі вчителі гримали на учня, всілякими способами витягували його з-під парти. Він пручався, гримасував. Товариші сміялися. Проходили дорогоцінні хвилини уроку без користі для справи. Та ось Данилка всаджували за парту, змушували дістати з рюкзачка підручник, зошит і ручку. І вже, нарешті, розпочинали урок...

Минало кілька днів — і все розпочиналося знову. Класний керівник Н. В. відвідувала Данилка дома. Але все не заставала маму, яка сама виховувала сина. Вела розмову лише з бабусею, яка з гумором сприймала розповідь педагога про витівки внука і говорила: "Оце й батько його був такий само витівник. Син мій. Тепер десь повіявся по світу. А я з невісткою та онуком. Нічого, Данилко переросте все це..."

Уроки географії в цьому класі проходили досить цікаво. Ніна Василівна відкривала перед учнями дивовижний світ природи на різних континентах планети. Розповіді доповнювала картинами, відеодемонстраціями.

Прийшла на черговий урок. Привіталася з учнями. Окинула очима всіх. Зразу помітила: Данилка немає за партою. Але з-під парти стирчать лише його коліна, за якими він сховав свою русяву голівку.

— Діти, — звернулася Н. В. до учнів, — зараз ми будемо розглядати тваринний світ Австралії. Там живуть незвичні для нас тварини. Я покажу вам відеофільм. Це справжнє диво...

Всі учні налаштувалися на сприймання цікавого матеріалу. І тут учителька звернулася до учнів: "Діти, я попрошу вас, щоб ви не заважали нашому Данилку сидіти під партою. Напевне, йому там зручно". Хтось з учнів додав: "Він там довго не всидить: ноги заболять".

Але Н. В. розпочала цікаву розповідь, ілюструючи її відеосюжетами. Учні із захопленням і увагою сприймали навчальний матеріал.

Данилко тихенько крутився під партою, вибираючи позу, щоб щось побачити. Через 10 хвилин тихенько виліз з-під парти і приєднався до товаришів. Його обличчя пашіло. Ніхто не звертав уваги на хлопця.

У подальшому ні на уроках географії, ні на інших уроках Данилко не залазив під парту.

8. На уроках нерідко трапляються порушення, які можна віднести до дріб'язкових. Не варто концентрувати на них увагу, а лише певним прийомом слід нейтралізувати їх.

***Приклад* 14**

Учитель на дошці розгортає схему доказу теореми. Окремі учні, користуючись тим, що вчитель дещо випустив їх із своєї уваги, вдаються до дрібних "пустощів": хтось доїдає пиріжка, інший дістав лупу й "досліджує" голову сусіда та под. Учитель бачить все це і розпочинає "виховну роботу" з учнями. Навряд, щоб цей прийом зупинив такі дії учнів. Краще раптом здивувати вихованців. Зручно це робити так: виконуючи певні дії на дошці, непомітно глянути на клас, зафіксувати небажані дії того чи того учня, продовжувати роботу на дошці і разом з поясненнями, у проміжок

[1] *Терский В.Н.* Игра. Творчество. Жизнь/ Н.В. Терский // А.С. Макаренко. К 75-летию со дня рождения. — М. : Учпедгиз, 1963. — С. 126—127.

розповіді ніби між іншим кинути: "Сергійку, не розглядай в лупу голову Ігоря: вона й так велика й розумна". Або: "Танюшо, на перерві покажеш і мені світлини". А на перерві учні запитують учителя: Романе Павловичу, а як це у вас виходить: пишете на дошці, пояснюєте — і все бачите?" — "Секрет фокусника", — відбувається жартом учитель.

***Приклад* 15**

Учні граються в "пошту". Це відбувається серед дівчаток (та й хлопчиків) старшого шкільного віку. Заборони, навіть вилучення записок не дають очікуваних результатів. Учитель сам може включитися в гру. Ось картинка з уроку історії в 9-му класі. Ольга Григорівна пояснює новий навчальний матеріал, використовуючи історичну карту. Але помічає, що дівчатка й хлопці пишуть записки і передають їх одне одному. Деякі падають на підлогу. Їх піднімають і передають за адресою. Суворий і вимогливий погляд О. Г. лише на хвильку зупиняє цей процес, а потім він знову продовжується. Вчителька звертається до учнів з пропозицією: "Шановні мої, зробимо паузу на 5—7 хвилин. Я бачу, що у вас виникло багато невідкладних думок, якими ви хочете поділитися зі своїми товаришами. Ось вам підготовлені мною маленькі аркуші паперу. Кожен може написати записку своєму товаришеві, а я буду виконувати роль листоноші. Це наш останній урок і ми продовжимо його на ці 5—7 хвилин". Учні здивовані пропозицією вчительки. Але вона спонукає їх до дії. Включилися в гру — учні й учителька. Виділений час сплинув і всі повернулися до опрацювання нового навчального матеріалу.

Варто виокремити ще один важливий аспект відновлення порядку в процесі уроку. Тут можна застосувати кілька підходів:

1. Засіб, не пов'язаний безпосередньо з дисциплінарним впливом на окремого вихованця або весь колектив класу. Педагог нікому не робить зауважень персонально, не займається "моралізуванням", закликами до порядку та под. Він оперативно переключає увагу учнів на цікаву й корисну пізнавальну діяльність.

***Приклад* 16**

На уроці української мови в 6-му класі вчитель, помітивши, що частина учнів відволікається від роботи, схильна до витівок, пропонує: "Відкривайте зошити. Записуйте сьогоднішню дату і вид роботи — "Словниковий диктант". Будьте уважні! Я диктую слова..."

Може допомогти навіть просте завдання на кмітливість учнів (загадка, цікава пізнавальна задача). Скажімо, учні вже опрацювали навчальний матеріал про якісні, відносні і присвійні прикметники. Чому б не поставити в класі перед учнями запитання: "Який вузол не можна розв'язати?"

Таким чином, включення всіх учнів у конкретну пізнавальну діяльність — важливий ключ до гальмування проявів дитячих пустощів.

2. Заходи дисциплінарного характеру. До них інколи треба свідомо вдаватися. Вони розраховані на пробудження свідомості учнів, звернення до почуття власної гідності. Такі заходи доцільно використовувати у спілкуванні з учнями старшого шкільного віку, коли в них уже сформовані певною мірою почуття совісті й честі. Вчитель у коректній формі пояснює учневі, який порушив дисципліну, що своїми діями він заважає товаришам, принижує власну людську гідність і честь, і гідність своїх близьких (матері, батька, інших родичів). Форма таких зауважень може бути різною: "Сергію, Ви не працюєте, влаштували непотрібну дискусію із сусідом і заважаєте всьому класу"; "Мені прикро, Дмитре, що своєю поведінкою на уроці Ви принижуєте гідність свого тата. Він один із кращих керівників цеху нашого заводу. Йому буде соромно за Вас"; "Оксано, я пам'ятаю Вашу маму, коли вчила її в старших класах. Тепер вона працює лікарем у сільській дільничній лікарні. Її поважають і шанують усі наші односельці. Ваша поведінка засмутила б її".

Після подібних зауважень варто лишити вихованця, до якого зверталися, в спокої і дати йому можливість на кілька хвилин побути наодинці зі своїм сумлінням, пам'ятаючи, що совість — це "суддя над собою".

3. Заходи "залякування", спрямовані на гальмування негативних дій конкретного учня. Не на кожного і не завжди вони діють. Зокрема ті, кому зазвичай адресують погрози, осуд і подібне, найбільш стійкі в цьому сенсі. На перший раз такий учень від несподіванки, можливо, злякається грізного тону, але згодом звикає до цього "батога".

Не слід забувати, що проблему виховання мужності й сміливості школярі іноді розв'язують навіть у своїх взаєминах з учителем: не боятися вчителя — "мужність", "сміливість", можливо навіть "героїзм". І тут виникає цікаве явище: учень, переконаний у такому погляді на "героїзм", не задумується над діловою сутністю прочуханки вчителя. Він перебуває в стані захоплення від своєї "сміливості". Особливо це помітно в діях учнів підліткового віку, коли зростає бажання проявити свою самостійність, утвердити цим самим себе в колективі. А це часто схвально сприймається однокласниками. Такий учень швидко відчуває: окрилений моральний

ною підтримкою класу, він може навіть "перейти в наступ". І тоді розпочинається огидне: у відповідь на гнівні слова вчителя учень стає в позу виклику, слухає слова вчителя з нахабною посмішкою, кидає грубі репліки і т. ін. Такий "героїзм" подобається частині однокласників. Виходить, своєю прочуханкою учитель не лише не "приборкав" учня, але, по суті, зіпсував свої взаємини з класом, сам підірвав свій авторитет (не говорячи вже про нерви). Окрім того, такі дії неминуче розладнують налаштованість учнів на активну пізнавальну діяльність. Урок, по суті, зіпсований.

4. Серед заходів дисциплінарного порядку нерідко використовують метод ізоляції порушника. Після кількох зауважень учитель вимагає: "Сергію, стань у куток біля дошки!" Формально сенс такого заходу ніби й доцільний: сидячи за партою, ти й сам не слухаєш, і товаришам заважаєш; постоїш один — нікому не будеш заважати, і самому нічого не залишиться, як слухати. Але це лише на перший погляд. Якщо учень перший раз потрапив у "куток", йому соромно, незручно. Він тривожно переживає за свій стан. І йому не до того, щоб слухати пояснення вчителя. Учень випав із сфери пізнавальної діяльності. Виставлення учня на "ганебне" місце перед класом — це своєрідне приниження його людської гідності. Цього не можна робити ні за яких умов. До того ж часте повторення такого методу покарання викликає в школяра формування своєрідного імунітету, звикання. Окрім цього за таких умов у вихованця починають з'являтися елементи зневаги до вчителя, прагнення певним чином помститися йому.

У таких випадках можуть зарадити дії педагога, які ґрунтуються на гуманістичних засадах. Варто шукати різні варіанти: переконування учня, який схильний до порушень, у недоцільності негативної поведінки, поради спробувати стримувати себе; використовувати енергію вихованця в ролі помічника (повісити карту, розставити лабораторне обладнання на столах, допомогти в демонструванні дидактичного матеріалу за допомогою відео, магнітофона та ін.); нестриманих учнів доцільно садити за передніми партами, щоб були "під руками" та под.

5. Для підтримання порядку на уроці можна широко використовувати так звані "нейтральні" зауваження, які допомагають учневі, який займається сторонніми справами, повернутися до нормального робочого стану. Це просте ділове зауваження, яке вчитель робить ніби "між іншим" у ході пояснення навчального матеріалу: "Олю, будь уважна", "Сергійку, облиш гратися з телефоном", "Петрику, а-у-у, що ти бачиш за вікном?" Сказані спокійним, діловим тоном, такі зауваження не завжди приємні для

учнів (почуті несподівано). Вони не несуть у собі образи і в той же час допомагають досягти мети: і порядок у класі підтримується, і ці зауваження є застереженням для інших учнів.

Щоб порядок у класі підтримувався досить надійно, необхідно зважати на дотримання кількох передумов: по-перше, зауваження має бути зроблене хоч і спокійним, але авторитетним, незаперечним тоном, інакше воно не справить очікуваного враження; по-друге, зауваження, навіть ділові, треба робити якомога рідше: сипати на голови учнів безкінечні зауваження — значить притупляти їхню дієвість, учні звикнуть і перестануть реагувати на них; по-третє, не варто робити дріб'язкові зауваження: це гальмує пізнавальну діяльність вихованців; по-четверте, вимога, виказана в зауваженні, має бути доведена до кінця, до обов'язкового виконання, інакше вихованці не будуть реагувати на організуючі дії вчителя.

6. У процесі організації пізнавальної діяльності учнів на уроці неабияке значення мають приємні зауваження вчителя стосовно окремих учнів, які тим чи іншим чином негативно виділяються серед інших. Кожному педагогові необхідно помічати в діях вихованця найменші прояви позитивного (старанності, відповідальності, організованості, дисциплінованості та ін.), цим самим утверджуючи в особистості ідеали порядності, гальмуючи й витісняючи з її поведінки прояви негативізму.

Звернемося до прикладів.

***Приклад* 1**

Урок математики в 6-му класі. Учні виконують короткострокову самостійну роботу. Ніна Гнатівна рухається між партами і стежить за індивідуальною роботою учнів. Схилилася над Сашком (хлопчина виділявся недбалим ставленням до вивчення математики, не завжди виконував домашні завдання; та ще й дисципліна його могла б бути кращою — як він висловлювався, "не можу втримати себе в руках") і побачила, що учень особливо старанно вимальовує схеми, окремі елементи виділяє різними кольорами. Н. Г. навмисно підвищила голос, щоб чули й інші учні, промовила: "Молодець, Сашуню! Ти дуже красиво вималював схеми і правильно все розмістив". До того ж погладила хлопчика по голівці. Таке "психологічне погладжування" підносить особистість, допомагає їй "вичавлювати" із себе прояви негативізму.

***Приклад* 2**

Урок української мови в 6-му класі. На попередньому уроці учні здали на перевірку свої домашні творчі роботи на тему "Моя

родина". На цьому уроці Тетяна Дмитрівна аналізує творчі пошуки учнів... "З приємністю прочитала цікавий твір Володі, — акцентує увагу вчителька. — Видно, що над твором працював самостійно. З любов'ю й повагою розповів про тата, маму, сестричку та бабусю і навіть про собачку Чапу. Щоправда, трапляються помилки. Але з якою ніжністю Володя розповів про тата й маму. Маму називає "матуся" та ще й пише це слово з великої букви. Молодець! Дякую тобі, Володю. Підійдеш до мене після уроку — я допоможу тобі виправити граматичні помилки".

Мова йде про учня, який не завжди виконував домашні завдання з мови, має великі проблеми з граматикою.

Приклад 3

На уроці української мови у 5-му класі вчителька С. Г. виділила частину часу й запропонувала дітям роботу, спрямовану на розвиток творчої уяви. (За завданням С. Г., учні принесли із собою кольорові олівці, фломастери та окремі аркуші паперу для малювання.) Зміст роботи полягав у такому: вчителька називала слово, а учні повинні швидко намалювати предмет, який відображав назване слово (наприклад: корова, автомобіль, соснове дерево, велосипед, гуска та под.). Учні з цікавістю і завзяттям взялися до роботи. Це було незвичне завдання. По закінченні вчителька зібрала малюнки, на наступному уроці разом з дітьми проаналізувала їх і певним чином оцінила. Найкращими виявилися малюнки Тані К. Учні переконалися в цьому самі, порівнюючи роботи товаришів. Таня радісно посміхалася, товариші доброзичливо дивилися на неї. Дехто з хлопчиків вигукував: "Ти дивись!", "Ох, ти!", "Оце втнула!"

Таня К. мала дещо слабкі розумові можливості. Мова й математика давалися їй особливо важко. В диктантах допускала велику кількість помилок. Після цього випадку дівчатка зголосилися всіляко допомагати Тані в навчанні.

7. Для організації належного порядку в класі в арсеналі вчителя є й такі засоби, як погляд, міміка й жести. У спілкуванні з людьми іноді сильніше впливає не смисл сказаних слів, а інтонація, з якою вони вимовлені. Інколи і слів ніяких не треба, достатньо погляду. Невипадково народна мудрість стверджує: "Очі — дзеркало душі". Діти легко "читають" ці погляди вчителя без супроводу їх словами. Вміле користування цим "інструментом" — поглядом — може позитивно впливати на усунення відхилень окремих учнів у дотриманні норми.

Проаналізуємо окремі приклади.

Приклад 4

Урок історії в 9-му класі. Вчителька розкриває зміст навчального матеріалу, тримає в полі зору весь клас. І раптом помітила, що Сергій М. дістає із сумки мобільний телефон і розпочинає маніпуляції з кнопками. Вчителька на півслові зупиняє свій монолог і уважно, з докором дивиться на Сергія. Той хутко ховає телефон і кивком голови показує, що він "весь в увазі". Вчителька продовжує розповідь із зупиненого місця. Такий прийом займає лічені секунди і дає позитивний результат.

Приклад 5

Урок літератури в 11-му класі. Учениця Оксана М. виступає перед однокласниками з реферативним повідомленням про творчість Василя Симоненка. Цей матеріал виходить за рамки підручника і викликає цікавість у товаришів. Учителька помітила, що дві подружки розглядають якісь світлини і тихенько щось обговорюють. Учителька на півслові зупиняє Оксану і скеровує свій обурливий погляд на подружок. Ті швиденько ховають об'єкт розваги й зосереджують увагу на розповіді Оксани.

Таку ж роль можуть виконувати й жести: упереджувати негативні прояви учнів, гальмувати їх. З цією метою використовують певні рухи рук, голови чи всього тіла.

Приклад 6

Урок української мови в 6-му класі. Учні під керівництвом учителя виконують самостійну роботу. Вчитель помічає, що Сергій і Толя розглядають якийсь предмет, що його дістав зі свого портфеля Толя. Сергій крадькома поглядає на вчителя. Костянтин Миколайович ловить цей погляд і заперечно рухами голови зліва направо подає сигнал: "Не робіть цього. Не відволікайтеся". Учні зразу ж заховали свою іграшку і взялися до роботи.

Такий сигнал залишається непомітним для інших учнів, не відволікає їх від роботи. Адже він "адресований" лише Сергієві й Анатолію.

Приклад 7

Урок біології в 9-му класі. Учні самостійно опановують зміст навчального матеріалу за підручником: треба прочитати текст, скласти план прочитаного і зробити потрібні замальовки в зошиті. Раптом Олексій і Роман вчинили між собою тиху суперечку: один в одного віднімають лінійку і фломастери. Вчитель помітив це і, плавним рухом правої руки згори вниз подаючи сигнал "Заспокойтесь", прямує до них. Хлопчики принишкли. А вчитель поклав свою руку на плече Олексія і подивився йому в очі, повернувши хлопців таким чином у стан спокійної праці.

Інколи виникає необхідність зробити й неприємні для учнів зауваження. Вони спрямовані на те, щоб раптово відволікти учня від шкідливих дій і повернути його до ділового життя класу. Треба поставити такого учня в неприємне становище перед товаришами. Зауваження за своїм змістом і тоном не мають бути спрямовані на образу, скривдження вихованця. В такому випадку допомагають "підсолоджені" зауваження, виказані у формі жартів. Такі зауваження дають емоційну розрядку класу і в той же час ставлять конкретного учня-порушника на місце.

***Приклад* 8**

Урок біології в 10-му класі. Матеріал складний, пов'язаний з темою генетики, потребує ретельного пояснення. Учні вже дещо стомилися. А Ігор Т. взагалі перестав слухати пояснення, щось шукає у своєму портфелі. І тут учитель спеціально підсиленим голосом, перериваючи свою розповідь, запитує: "Так, Ігоре?" Оторопівши від несподіванки, Ігор, піднявши голову, випалює: "Так, так, Петре Сергійовичу". "А що "так", Ігоре?" — знову питає вчитель. Гучний сміх, клас прийшов у рух, повеселішав. Та й Ігор не в образі: хоча й мимовільно, але розвеселив товаришів. Тепер він уже не ризикує відволікатися, коли П. С. продовжує пояснення: все ж товариші над його промахом сміялися.

***Приклад* 9**

Урок української мови в 5-му класі. Ніна Сергіївна, використовуючи дошку, пояснює правила правопису відмінкових закінчень іменників 2-ї відміни в родовому відмінку, вимальовуючи схему вживання відповідних закінчень. Учні зосереджено дивляться на дошку і перемальовують схему у свої зошити. А Дмитрик, такий собі винахідливий витівник, дістав чималу лупу з ручкою і намагається через неї дивитися на дошку (із зором у нього все гаразд). Н. С. краєм ока помітила цей "винахід" Дмитрика і, продовжуючи писати на дошці, голосно промовляє: "Дмитрику, ти б ще бінокля взяв у помічники!" — і продовжує писати на дошці. Хлопчик стрепенувся, від несподіванки впустив лупу на підлогу і поліз під парту діставати свій прилад. А клас вибухнув сміхом.

— Продовжуємо, діти, уважно працювати, — заспокоює учнів Н. С. і жартома додає, — завтра я попрошу у фізичному кабінеті бінокль для нашого Дмитрика. Тоді він буде попереду всіх.

Учні класу швидко налаштувалися на працю. Дмитрик також включився в роботу.

Використовуючи ті чи інші дисциплінарні впливи на учнів, треба зважати передусім на їх справедливість. У дітей достатньо розвинене почуття справедливості. Якщо учень отримав зауваження чи стягнення справедливо, він "приймає" його й намагається в подальшому не наражатися на чергові неприємності. Та коли стягнення несправедливе — виникають почуття образи, обурення, бажання виправдатися, навіть думки про помсту.

Звідси правило для вчителя: не з'ясувавши достовірно суть справи, не варто вдаватися до покарань. Якщо не впевнений у тому, що дієш справедливо, краще зроби вигляд, ніби не помічаєш негативного вчинку.

Якщо трапилося так, що педагог у стані нервового збудження несправедливо покарав вихованця, необхідно якомога раніше попросити в учня вибачення у присутності однокласників. Такий вчинок лише зміцнить авторитет вихователя. Треба пам'ятати, що незаслужене покарання учня не підтримується дитячим колективом і не має виховного впливу ні на конкретного учня, ні на колектив у цілому.

Розглянуті нами численні підходи до розв'язання проблеми налагодження дисципліни на уроці не варто сприймати як рецепти, приписи в діяльності вчителя. Це лише педагогічні роздуми, спрямовані на розвиток майстерності вихователя. Ми не маємо забувати, що педагогіка — це передусім *мистецтво дій*, яке вимагає творчого підходу до різноманітних складових педагогічного процесу.

3.4. Контроль і оцінювання навчальної діяльності учнів у системі уроків

Питання оцінювання навчальної діяльності учнів у практиці роботи переважної більшості вчителів залишаються буденною справою, що зводиться до механічної роботи: сформулювати запитання або визначити інші види контрольних завдань з раніше опрацьованого учнями навчального матеріалу, отримати відповіді, певним чином оцінити їх — от і вся "процедура". Насправді ж процес контролю й оцінювання навчальної діяльності з психолого-педагогічного погляду є досить складним феноменом. Невипадково В.О. Сухомлинський писав: "Не можна допускати, щоб оцінювання знань виділялося з педагогічного процесу як щось відокремлене. Оцінка лише тоді стає стимулом, який спонукає до активної розумової праці, коли взаємини між учителем і учнем побудовані на взаємному довір'ї і доброзичливості. Якщо хочете, оцінка — це один з найтонших інструментів виховання. З того, як ставиться учень до оцінки, поставленої вчителем, можна зро-

бити безпомилковий висновок про те, як він ставиться до вчителя, наскільки вірить йому й поважає його"[1].

Формальне ставлення вчителя до оцінювання навчальної праці вихованців часто є джерелом конфліктів між учнями й учителями, між учителями й батьками учнів, зрештою між дітьми й батьками. "Для дитини, — писав Василь Олександрович, — найбільшою несправедливістю з боку вчителя є те, що він, поставивши несправедливо, за її глибоким переконанням, незадовільну оцінку, прагне ще й до того, щоб за цю оцінку її покарали батьки. Якщо дитина побачила, що вчитель обов'язково хоче повідомити батьків про двійку, вона озлоблюється і проти вчителя, і проти школи. Розумова праця стає для неї ненависною. Огрубіння почуттів переноситься на ставлення до інших людей і насамперед до батьків.

Важко уявити щось інше, що більше спотворює душу дитини, ніж емоційна товстошкірість, породжена несправедливістю. Відчуваючи байдуже ставлення до себе, дитина втрачає чутливість до добра і зла. Вона не може зрозуміти, що в людях, які її оточують, добре і що зле. В її серці поселяються підозра, зневіра в людей, а це — найголовніше джерело озлобленості"[2]. Ця мудра думка педагога-вченого має бути пересторогою для вчителів, які за своїми посадовими обов'язками виконують функцію оцінювання навчальної праці учнів.

Наведемо кілька прикладів, які свідчать про негативний вплив педагогічного формалізму в оцінюванні навчальної діяльності учнів на соціальне становлення їх особистості.

Приклад 1

Був у мене учень, — розповідає вчителька, — слабенький, схильний до забування, неорганізований. Один день для нього склався зовсім невдало. Вірша не вивчив, на уроці фізичної культури не навчався (без спортивної форми на заняття не допускають), на контрольній роботі не розв'язав задачу. Таким чином у щоденнику з'явилося три двійки.

Мама хлопчика працювала лікарем-психіатром. Наступного дня вона приходить до мене (я не викликала) з щоденником. Розмову з мамою пам'ятаю дослівно.

— Ви, здається, закінчили вищий навчальний заклад?

— Так...

— І педагогіку з психологією вивчали?

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 465.

[2] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 167.

— Вивчала.

— А що таке рефлекс, можете пригадати?

— Пам'ятаю. Зворотна реакція організму на подразник.

— Дуже добре. А якщо подразник дуже часто повторюється, то організм може і не реагувати — також знаєте? Може зреагувати на одну двійку, на дві, але на три?...

Організм дитини інтуїтивно починає певним чином захищати себе, виробляється так звана "товстошкірість", через яку надто складно добратися до серця й розуму дитини.

Приклад 2

Розповідає робітник одного підприємства.

Якось мені довелося пізно вночі повертатися з роботи додому. Сів у порожній трамвай. У кінці салону помітив скарлючену фігуру хлопчика. Я запитав: "Ніде ночувати?" Він кивнув головою. На його обличчі були помітні старі й свіжі сліди побоїв. Одягнений він був у рвану курточку, плетену шапочку, стоптані черевики. Я запропонував поїхати зі мною.

З'ясувалося, що він живе з батьком, а мама покинула їх і виїхала в інше місто. Із дому його вигнали за дві двійки. У батька правило: отримав син двійку — ночуй, де хочеш, але не дома, дві двійки — дві ночі.

Іноді він ночує в під'їзді, під батареєю, підклавши на бетонну підлогу свою курточку. Я на хвильку уявив собі сусідів по будинку, які зі спокійним серцем проходять повз хлопчину на холодній підлозі, вчителів і класних керівників, які не помічають слідів побоїв на його замурзаному обличчі й не задають собі запитання, чому учень спить на уроках.

...Дома ми тихенько пройшли з передпокою на кухню, вмилися, поїли. Вранці хлопчина разом зі мною пішов на роботу, де з неабияким бажанням допомагав мені, чим міг. Коли необхідно було розрізати упаковки, я дав йому ножа, яким він орудував з великим задоволенням. Побачивши великого чорного жука, який забрався в приміщення через відкритий люк, мій помічник вправним точним ударом розрубав бідолаху на дві частини. Коли я запитав, для чого він його знищив, хлопчина сказав: "Батько завжди вимагає вбивати всіляких комах", — і при цьому спокійно додав, що коли він виросте, вб'є батька.

Дорогі товариші, панове або просто — вчителі! Задумайтесь хоч на хвилиночку, коли ви ставите двійку ось такому забитому, зацькованому маленькому хлопчикові"[1].

[1] *Кулагин А.* Осторожно с двойками / А. Кулагин // Учительская газета. — 1991. — 12 декабря.

Психолог Д.Б. Ельконін, досліджуючи психологічні аспекти шкільної оцінки, писав, що оцінка — це націлена в лоб дитини гвинтівка. Але з цієї гвинтівки мають "вилітати" не лише негативні, а й позитивні оцінки, які окрилюють вихованців, викликають позитивні емоції, стимулюють до активної діяльності.

Український педагог В. Ф. Святовець наводить цікавий приклад стимулювальної ролі оцінки в житті дитини.

Приклад 3

"Ви знаєте Павлика Макогона з 5-го А?... Так ото позавчора після відповіді кажу йому: "Тверда четвірка, навіть можна поставити з плюсом!" (*до 2000 р. в школах України функціонувала чотирибальна система оцінок. — Авт.*). Він зупинився, щось навіть хотів сказати, але я вже почала пояснювати новий матеріал". Коли це після уроку, як усі вийшли з класу, Макогон (він був черговий) підходить до мене:

— Варваро Сергіївно, — опустив очі додолу, а пальці напружено стискають підручник. — Чи не змогли б ви мені поставити ну... п'ять з мінусом.

— Хіба ж можна одержувати незаслужену оцінку? Це ж буде несправедливо. Та й у журналі вчителю тільки за виняткових обставин дозволяється робити виправлення. Одне слово, Петьку, вчи краще, то й матимеш найвищу оцінку, — підсумовую.

— Та я думав, що п'ять з мінусом — це однаково, що чотири з плюсом.

— А навіщо тобі п'ятірка? — запитую.

— У моєї мами сьогодні свято — день народження. А я хотів її порадувати. Цілий вечір учора вчив географію. Жаль, що не зміг...

— Я мовчала кілька секунд. Павлик помітив, що я вагаюся, розмірковую, як краще вчинити, та прямо з сльозами на очах каже:

— Варваро Сергіївно, ось побачите, я постараюсь... я відроблю оцінку. Лише запитайте мене ще трохи...

І так жалісно на мене дивиться. Повірте, мені так прикро стало за своє невміння все зрозуміти і справді по-педагогічному, правильно повестися. Оте слово "відроблю" вразило мене так, що я вже майже не чула, що хлопчик відповідав на додаткове запитання, і поставила йому п'ятірку в щоденник. Ви б побачили, як радісно в нього заіскрилися очі! Це не передається словами. Це, запевняю вас, можна тільки побачити..."[1]

[1] *Святовець В.Ф.* Дорогий ключик / В.Ф. Святовець // Радянська школа. — 1988. — № 3. — С. 79 — 80.

Наведені нами навіть поодинокі приклади мають переконувати, що контроль і оцінювання навчальної праці учнів повинні займати важливе місце в процесі навчально-виховної роботи. Цей аспект є, з одного боку, завершальним компонентом оволодіння певним змістовим блоком, а з іншого — своєрідною сполучною ланкою в системі навчальної діяльності особистості.

Система контролю навчальних досягнень учнів передбачає реалізацію таких основних функцій:

— навчальної — поліпшення якості знань та умінь учнів;

— виховної — формування важливих якостей особистості: відповідальності, здатності до подолання труднощів, самостійності;

— розвивальної — розвиток волі, уваги, мислення, пам'яті, мовлення учнів, їх пізнавальної активності й самостійності;

— діагностичної — визначення видів знань та умінь, їх якісних характеристик, властивостей і рівнів оволодіння ними учнями відповідно до поставлених цілей;

— коригувальної — виявлення прогалин і помилок у знаннях і вміннях учнів, з'ясування причин їх виникнення;

— прогностичної — передбачення шляхів розроблення методики навчання предмета загалом, його результативності у варіативних умовах;

— стимулювально-мотиваційної — сприяння формуванню адекватної самооцінки, виникненню бажання вчитися.

Навчальна функція полягає у забезпеченні зворотного зв'язку як передумови підтримання дієвості й ефективності процесу навчання. В ньому беруть участь два суб'єкти — вчитель і учень. Тому система навчання може функціонувати успішно лише за умов дії прямого й зворотного зв'язку. У процесі традиційного навчання добре проглядається в основному прямий зв'язок (учитель знає, який обсяг навчальної інформації має сприйняти й усвідомити учень; висловлюючись образно — що "на вході в голові учня"), але складно, епізодично налагоджується зворотний зв'язок (який обсяг знань, умінь і навичок засвоїв учень). Варто зауважити, що в процесі індивідуального навчання в основному є можливості забезпечувати як прямий, так і зворотний зв'язок. Систематично й цілеспрямовано працюючи над аналізом рівня засвоєння навчального матеріалу учнем, учитель сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

Виховна функція полягає у впливі контролю й оцінювання навчальної діяльності на формування в учнів низки соціально-психологічних якостей: організованості, дисциплінованості, від-

повідальності, сумлінності, працьовитості, дбайливості, охайності, наполегливості та ін.

В.О. Сухомлинський розглядав процес оцінювання навчальної діяльності вихованців у широкому контексті виховання всебічно розвиненої особистості. "Специфіка роботи вчителя така, — писав педагог, — що він постійно оцінює роботу своїх вихованців. Характеризуючи якість знань, а значить і якість праці, оцінка має яскраво виражений моральний смисл. У ній закладений стимул, під впливом якого в дитини повинне утверджуватися прагнення бути хорошою і не бути поганою. Завдяки оцінці дитині має бути не байдуже, якою людиною її вважають люди — працьовитою чи недбайливою. Цей вплив оцінки стає виховною силою тільки за тієї умови, коли оцінка гармонійно зливається з внутрішніми духовними силами дитини. Оцінка стає в руках учителя інструментом виховання, якщо вона пробуджує дитяче бажання вчитися і допомагає цьому бажанню, а не карає за небажання. Ще гірше, коли незадовільна оцінка ставиться дитині за невміння вчитися: звикаючи до думки, що вчитель вважає її ні до чого не здатною, дитина обманює, лицемірить. Невміння, якщо вчитель не поставився до нього як до маленького лиха, породжує велике лихо — лінощі, недбайливість"[1].

У талановитій праці "Серце віддаю дітям" В.О. Сухомлинський, аналізуючи перші кроки навчання дітей у школі, з великим застереженням радив учителям вдумливо й обережно ставитися до використання оцінки в системі навчання. "З перших днів шкільного життя, — пише Сухомлинський, — на тернистому шляху навчання перед дитиною з'являється ідол — оцінка. До одного він добрий, милостивий, до іншого — жорстокий, безжалісний, невмолимий. Чому це так, чому цей ідол за одного заступається, захищає, а другого тиранить — дітям не зрозуміло. Адже не може семирічна дитина зрозуміти залежність оцінки від своєї праці, від особистих зусиль — цього їй ще не збагнути. Вона намагається задовольнити або — в гіршому випадку — обдурити ідола і поступово звикає вчитися не для особистої радості, а для оцінки. Я далекий від того, щоб взагалі вилучати оцінку з шкільного життя. Ні, без оцінки не обійтись. Але вона повинна прийти тоді, коли дитина вже розумітиме залежність якості своєї розумової праці від особистих зусиль, затрачених на навчання.

[1] *Сухомлинський В.О.* Проблема виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 83—84.

І найголовніше, що, на мій погляд, вимагається від оцінки в початковій школі, — це її оптимістичне, життєрадісне начало. Оцінка повинна винагороджувати працелюбність, а не карати за лінощі й недбальство. Якщо вчитель вбачає в двійці й одиниці батіг, яким можна підстьобувати норовисту коняку, а в четвірці й п'ятірці пряник, то скоро діти зненавидять і батіг, і пряник"[1].

Розвивальна функція потребує спрямування контролю на формування самостійного творчого мислення вихованців, умінь систематизувати, узагальнювати й використовувати набуті знання у практичній діяльності в нестандартних ситуаціях, готовності виявляти творчий підхід до власної діяльності. При цьому треба враховувати індивідуальний рівень інтелектуального розвитку учнів, зважаючи на "найближчу зону розвитку". Не можна ставити надто високі вимоги, це створює певний бар'єр, викликає невпевненість у своїх силах, а отже, гальмує розвиток. Полегшені, занижені вимоги також не сприяють розвитку інтелектуальних можливостей школярів, бо вони не активізують їхню розумову діяльність. Отже, для успішного стимулювання розвитку вихованців у процесі контролю й оцінювання навчальної діяльності необхідно ставити такі пізнавальні завдання, які зумовлювали б достатнє напруження їхніх фізичних та інтелектуальних сил. При цьому учень має усвідомлювати, що лише міцні знання становлять надійне підґрунтя для розв'язання певних навчальних завдань і що знання та інтелектуальний розвиток — це ті сходинки, якими людина поступово піднімається до вершин соціального утвердження себе. Між навчанням і розвитком є взаємний зв'язок. Навчання активно сприяє розвитку особистості школяра і в той же час використовує результати розвитку для досягнення подальших успіхів у пізнавальній діяльності. Отже, контролюючи й оцінюючи навчальну діяльність учнів, учитель підвищує не лише рівень їхніх знань, а й рівень інтелектуального розвитку.

Діагностична та коригувальна функції контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів передбачають виявлення прогалин у знаннях учнів. Процес опанування навчальним матеріалом з конкретної дисципліни в системі шкільного навчання має форму концентричної спіралі. Рівень і якість засвоєння навчального матеріалу на нижчому рівні є передумовою розуміння наступної порції наукових знань. Якщо на нижчих рівнях навчання з тих чи інших причин трапилися прогалини, то буде порушена законо-

[1] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 77.

мірність спіралеподібної структури учіння. Тому дуже важливо своєчасно виявляти прогалини в знаннях учнів, завчасно усувати їх і лише потім рухатися далі.

Прогностична функція контролю полягає у передбаченні шляхів, засобів і методів організації навчальної діяльності вчителя й учнів у контексті вирішення освітньо-виховних завдань. Прогностика як наука розвивається у взаємозв'язку з теоріями передбачення, цілепокладання, планування, програмування, проектування, керування. Контролюючи та аналізуючи діяльність учнів, учитель має змогу передбачити, спланувати, спроектувати подальші кроки власної діяльності та діяльності учнів, спрямовані на створення оптимальних психолого-педагогічних умов для інтенсифікації навчально-виховного процесу з метою поліпшення знань, умінь і навичок учнів, їхнього інтелектуального розвитку. Об'єктивна оцінка результатів навчальної діяльності учнів дає можливості для пошуків ефективних форм і методів навчання, переосмислення і зміни тих чи тих методів, засобів, організаційних форм пізнавальної діяльності, визначати інтелектуальні потенції кожного вихованця, моделювати своєрідну програму успішності опанування навчального матеріалу і розвитку учнів класу взагалі та конкретного вихованця зокрема. На основі прогнозування можна (і необхідно) визначати перспективи соціального становлення особистості з погляду вибору професійних уподобань, особистісних інтересів, захоплень. Учитель, перевіряючи й оцінюючи результати навчальної діяльності учня, крізь призму оцінки має бачити інтереси, захоплення вихованця, допомогати йому утверджуватися в своїх інтересах, моделювати перспективи для подальшого руху в руслі своїх інтересів.

Стимулювально-мотиваційна функція контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів зумовлюється психологічними особливостями людини, що проявляються в бажанні особистості отримати оцінку результатів певної діяльності, зокрема навчальної. Це зумовлено ще й тим, що в процесі навчання школярі щоразу пізнають нові явища й процеси. Внаслідок недостатнього рівня соціального розвитку та досвіду самооцінки вихованцям важко об'єктивно оцінити якість оволодіння знаннями, вміннями й навичками. Вчитель своїми діями і має допомогти учням усвідомити якість і результативність навчальної праці, що психологічно стимулюватиме школярів до активної пізнавальної діяльності. Психолог П.І. Зінченко називає цей процес "психологічним погладжуванням", що стимулює кожну людину, а тим більше дитину, до активної діяльності.

С.Л. Рубінштейн, указуючи на важливу роль оцінки в діяльності особистості, писав: "Із суспільною природою мотивації людської діяльності пов'язаний вплив, який справляє на неї оцінка...

Психологічно значною мірою якраз за допомогою оцінки здійснюється соціальний вплив на діяльність особистості. Тому практично дуже важливо правильно її організувати, теоретично — розкрити її тонкий і лабільний механізм.

Було б помилково думати, що оцінка наділена лише позитивним або негативним знаком, плюсом чи мінусом, реєстрацією того, що людина незалежно від неї робить. Оскільки людина — істота свідома — очікує і передбачає оцінку, оцінка впливає, діє на її діяльність, спрямовуючи її в той чи інший бік, підвищуючи або знижуючи її рівень"[1].

Великого значення стимулюючій ролі оцінки в навчальній діяльності учнів надавав В.О. Сухомлинський. У праці "Сто порад учителеві" він писав: "...я ніколи не ставив незадовільної оцінки, якщо учень *не міг* через ті чи інші умови, обставини опанувати знання. Ніщо так не пригнічує дитину, як усвідомлення безперспективності: все, я ні на що не здатний. Зневіра, пригніченість — ці почуття позначаються на всій розумовій праці школяра, його мозок ніби ціпеніє. Тільки світле почуття оптимізму є цілющим струмком, який живить річку думки. Безрадісність, пригніченість приводять до того, що підкоркові центри, які відають емоційними імпульсами, емоційним забарвленням думки, перестають спонукати розум до праці, навпаки, вони мовби сковують його. Я завжди прагнув того, щоб учень вірив у свої сили. Якщо учень *хоче* знати, але *не може*, треба допомогти йому зробити хоч би маленький крок уперед, і цей крок стане джерелом емоційного стимулу думки — радості пізнання"[2].

Технологія і техніка контролю навчальної діяльності учнів. У контексті аналізу й оцінювання навчальної діяльності учнів виділяють такі поняття, як *види* та *методи* контролю.

Залежно від дидактичної мети є *попередній, поточний, повторний, тематичний, періодичний, підсумковий, комплексний види* контролю.

Попередній контроль має діагностичний характер. Напередодні вивчення певної теми, яка повинна ґрунтуватися на раніше

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 43.

[2] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 465—466.

вивченому матеріалі, вчитель має з'ясувати рівень розуміння учнями опорних знань, актуалізувати їх, щоб успішно рухатися вперед.

Приклад

За програмою з української мови, учні мають вивчати таку граматичну категорію, як дієприкметник. В основі цього поняття лежать знання про ознаки таких частин мови, як дієслово і прикметник. Тому вчитель звертається до учнів із запитаннями: "Які самостійні частини мови ми вивчали на попередніх уроках? Пригадайте означення поняття "прикметник". Назвіть граматичні ознаки дієслова та ін." З'ясувавши, наскільки учні розуміють граматичні ознаки цих частин мови, актуалізувавши опорні знання, можна успішно рухатися далі до розуміння такої граматичної категорії, як дієприкметник.

Якщо виявиться, що учні мають певні прогалини в розумінні граматичних категорій прикметника і дієслова, необхідно допомогти їм повернутися до цього матеріалу, щоб усунути ці прогалини.

Поточний контроль передбачає перевірку якості засвоєння знань у процесі вивчення конкретних тем. Такий вид аналізу й оцінювання навчальної діяльності учнів найбільш розповсюджений і забирає надто багато навчального часу на уроці. Він витрачається в основному на безпосередній контроль виконання домашніх завдань. До того ж, такий контроль у більшості випадків стосується лише окремих учнів. На цей вид роботи вчитель відводить 10—15 хвилин, упродовж яких може опитати 4—5 учнів, тоді як інші будуть виключені з пізнавального процесу: адже окремі відповіді товаришів не несуть нової інформації і не викликають будь-якої цікавості.

Повторний контроль спрямований на створення умов для формування умінь і навичок. При цьому треба виходити з позиції, яку визначив К.Д. Ушинський: хороші дидакти те й роблять, що без кінця повторюють і кожен раз додають щось нове. Повторна перевірка якнайкраще сприяє переведенню знань з короткострокової до довготривалої пам'яті. Однак підходити до використання цього виду контролю треба не механічно, а дидактично вмотивовано. Необхідно, щоб учні утримували в довготривалій пам'яті, по-перше, ті знання, які є підґрунтям для опанування подальшими знаннями, вміннями й навичками, і, по-друге, ті знання, вміння й навички, які необхідні людині в практичній діяльності впродовж усього життя. Цю тезу можна проілюструвати прикладами опанування знаннями рідної мови. Учні мають володіти вміннями вживання іменників 2-ї відміни в родовому відмінку. Тому на першому етапі оволодіння цими знаннями учні опановують знаннями про іменники, які належать до другої відміни. Наближаючись до вивчення правил правопису відмінкових закінчень цих іменників у родовому відмінку, вчитель час від часу *повторно* стимулює учнів до актуалізації правил про належність іменників до 2-ї відміни. І на цій основі учні засвоюють правила про правопис відмінкових закінчень іменників цієї відміни в родовому відмінку. А потім упродовж тривалого часу вчитель вдається до повторення цих правил, щоб сприяти формуванню в учнів стійких умінь і навичок. Адже кожній людині незалежно від специфіки професійної діяльності треба бути компетентною у написанні іменників другої відміни в родовому відмінку.

Це досить складні правила. Невипадково всі орфографічні словники української мови подають закінчення цих іменників у родовому відмінку.

Тематичний контроль пов'язаний із перевіркою рівня знань, умінь і навичок учнів у межах певного розділу чи великої за обсягом теми конкретної навчальної дисципліни. Це дає змогу вчителеві отримати інформацію про те, як учні засвоїли навчальний матеріал тієї чи іншої теми, а учням під час підготовки до такої перевірки — систематизувати основні наукові положення цієї теми чи розділу.

Наприклад, в українській літературі важливе місце займає тема "Творчість Т.Г. Шевченка". Впродовж кількох уроків учні вивчають певні вузькі теми ("Життєвий і творчий шлях Т.Г. Шевченка", "Ранній період творчості поета" та ін.), а на завершальному етапі мають усвідомлювати значимість постаті поета-художника у розвитку української літератури. Цьому певною мірою сприяє *тематичний контроль* навчальних досягнень учнів.

Періодичний контроль має на меті з'ясувати, яким обсягом знань володіють учні з тих чи інших проблем, орієнтуючись на вимоги програми.

Підсумковий контроль покликаний з'ясувати рівень засвоєння учнями навчального матеріалу в кінці навчального року або після завершення вивчення навчальної дисципліни. Він проводиться у формі заліків або екзаменів.

Комплексний контроль передбачає перевірку рівня володіння знаннями, уміннями й навичками з кількох суміжних дисциплін, що забезпечують формування світогляду вихованців. Наприклад, учитель може з'ясувати рівень знань учнів з історії, літератури, народознавства, образотворчого мистецтва, музики, що

стосується, наприклад, вивчення творчості Т.Г. Шевченка, О.П. Довженка, І.Я. Франка та ін.

В історії розвитку школи виокремилися такі основні методи контролю навчальних досягнень учнів: усна перевірка, письмова перевірка, графічна перевірка, практична перевірка, тестова перевірка. Дещо умовно до методів перевірки можна віднести спостереження.

Усна перевірка поки що займає провідне місце в загальноосвітніх і професійних навчально-виховних закладах. Техніка усної перевірки полягає в тому, що вчитель пропонує учням певні запитання, учні мають дати на них відповіді, використовуючи усне мовлення. Цей метод сприяє розвитку в учнів уміння мислити, правильно висловлювати власні думки в логічній послідовності, опановувати культуру усного мовлення. Педагогам необхідно усвідомлювати, що розвиток мовленнєвої діяльності — це справа не лише вчителів мови й літератури. По-перше, мовленнєва культура вихованців розвивається й формується спільними зусиллями всіх учителів школи, а по-друге, кожен учень має оволодіти і специфічною мовою кожної науки, її лексичним багатством: мовою фізики, хімії, біології, математики, історії та ін. Тому метод усної перевірки знань учнів не обмежується рамками однієї дисципліни. Він спрямований, у широкому розумінні, на формування культури мовлення особистості. Використання цього методу вимагає від учителя значних зусиль і майстерності: потрібно правильно формулювати запитання, спонукаючи учнів до активного мислення, вибудовувати систему запитань у певній логічній послідовності, уважно слухати відповіді учнів, ураховувати їхні індивідуальні й вікові особливості.

У процесі організації і проведення опитування, та й взагалі в організації контролю навчальної діяльності важливо забезпечити психологічну підготовку учнів до цього. Треба, щоб вони повністю розуміли *значимість* цієї роботи. Прикро, коли вчитель приступає до перевірки знань учнів надто "буденно", не виділяє цього виду роботи із загального масиву спілкування з учнями. З психологічного погляду це вияв неповаги до вихованців: їм треба показати результати своєї навчальної праці, а вчитель байдуже ставиться до цього.

Організовуючи опитування учнів, важливо створити атмосферу значимості, серйозності й важливості цієї роботи. Цього можна досягти зовнішнім виглядом педагога, виразом обличчя, серйозним і разом з тим доброзичливим голосом та словами: "Шановні мої! Прошу уваги. Ми розпочинаємо перевірку й оцінювання результатів вашої праці. Мені приємно буде бачити хороші результати вашої діяльності..." Після цього варто зробити невеличку паузу, доброзичливим поглядом подивитися на вихованців, давши їм можливість психологічно налаштуватися на відповідальну працю — звіт про свою роботу стосовно конкретної теми чи розділу.

Традиційно слідом за цим ставлять запитання перед класом: "Яке домашнє завдання ви отримали на попередньому уроці?" Або: "Над чим ви працювали дома, готуючись до сьогоднішнього уроку?" та под. Такі дії є недоцільними. Це лише зайва витрата часу. З одного боку може скластися думка, що вчитель, готуючись до уроку, сам не знає, яке домашнє завдання ним було запропоновано учням на попередньому уроці. А з іншого, в цьому випадку можна спостерігати досить негативну картину:

Приклад

Учитель: Діти, що було задано додому? (Пауза). Сашко, скажи ти.

Учень: (Піднімається з місця, щось шукає в зошиті, потім у щоденнику). Я..я..я...Не знайшов...

Учитель: Ти завжди щось губиш. Сідай. Слухай, що скажуть товариші! Сергію, нагадай усім, і Сашкові зокрема, яке домашнє завдання ви отримали на попередньому уроці.

Учень: Треба було вивчити параграф 48 і виконати вправу 145...

Учитель: Та не параграф треба вивчити, а матеріал певного параграфа. Скільки можна товкти вам про це. А хіба я казав, щоб виконувати 145 вправу?

Два учні підняли руки.

Учитель: Наталю, скажи, нарешті, що було задано додому?

Учениця: Сергій правильно назвав параграф. Але треба було виконувати не 145 вправу, а 146.

Учитель: Зрозумів, Сергію? Забудько ти мій. А ти не забув поснідати? Тепер подивимося, як ви виконали вправу. Відкрийте зошити і я перевірю. А потім ще перевірю, як ви вивчили правила. І декого добре перевірю...

Ось така "картинка" організації процесу контролю навчальної діяльності учнів. На порожні розмови витрачено три хвилини з нульовим результатом.

На кожному кроці педагог має виховувати в учнів почуття ощадливості щодо використання навчального часу безпосередньо на уроці. Ці якості, сформовані в ранньому дитинстві, є важливим чинником у повсякденній діяльності як у школі, так і в дорослому житті. За допомогою практики вихованці мають усвідомити вагомість народної мудрості: "Життя довге, коли кожна його година наповнена змістовною діяльністю".

Зупинимося на деяких аспектах технології й техніки перевірки знань, умінь і навичок учнів.

По-перше, в педагогічній діяльності важливо володіти мистецтвом і технікою ставлення запитань. Учитель-словесник Є.М. Ільїн розмірковує про вияв мистецтва у постановці запитань перед учнями: "Чому Розкольников, ще не розкривши листа від матері, шалено цілує конверт?

Не зрозуміло: собі чи класу ставлю запитання. Але клас затихає. Отже, й собі. Не з підсумком, а з початком, що несе в собі підсумок, прийшов я до дітей, які багато не знали й не могли знати без мене. Зате і я не все міг знати без них. Від того й тиша. І хай довшою буде пауза. Це не промах, це мистецтво. Складне *мистецтво запитання*. Якщо емоція — початок інтелекту, передчуття думки, то ось і сама думка: лист — чи не остання надія зупинитися в жахливому задумі? Якщо мама не зупинить, то хто ж?"[1]

Майстерність учителя має виявлятися, поміж іншим, і в формулюванні запитань, з якими він звертається до учнів. Запитання має бути сформульовано так, щоб воно було зрозумілим для кожного учня, щоб учень думав не над тим, що хоче запитати педагог, а над змістом відповіді, яка була б адекватною поставленому запитанню. Варто уникати громіздких, багатозначних запитань. Наприклад: "Розповісти про творчу діяльність Т.Г. Шевченка після повернення із заслання. Які твори були написані ним у ці роки? Які з цих творів вам найбільше сподобалися?" Почувши таке запитання, учневі необхідно виявити значні зусилля, щоб тільки запам'ятати його сутність. Крім того, кожне запитання має бути імперативним за своїм характером. Цим самим воно спонукає учня до обов'язковості мисленнєвих дій. Наприклад: "Розкрийте сутність основного закону гідростатики"; "Назвіть основні граматичні категорії прикметників і дієслів"; "Розкрийте композиційну побудову роману Олеся Гончара "Собор"; "Які розділові знаки вживаються при прямій мові?"; "У чому ви вбачаєте відмінність між однокопитними і парнокопитними тваринами?"; "Що є об'єктом вивчення генетики?"; "У чому ви вбачаєте відмінність між однодомними і дводомними рослинами?" та под.

Запитання, розраховані лише на репродуктивне мислення учнів, не сприяють розвитку аналітичного, творчого мислення. При цьому розвивається лише та півкуля кори головного мозку, яка фіксує знакову інформацію. Для формування всебічно розви-

[1] *Ільїн Є.М.* Мистецтво спілкування / Є.М. Ільїн // Педагогічний пошук / упоряд. І.М. Баженова. — К. : Радянська шк, 1998. — С. 200.

неної особистості важливо створювати умови для розвитку людини-творця, людини, яка здатна до активного мислення. Римський філософ Луцій Сенека писав: "Три шляхи ведуть до знань: шлях міркувань — найбільш благородний, шлях наслідування, надто простий і шлях досвіду — найбільш тяжкий". Отже, кожне запитання, що його вчитель ставить перед учнями, має спонукати їх до активного мислення.

Сучасне суспільство вступило в епоху домінування комп'ютерних технологій. Людина з раннього віку прилучається до комп'ютера як основного джерела отримання інформації, знань. На перший погляд це сприймається як велике благо в суспільному розвитку і, зокрема, як важливий чинник у системі освіти молодого покоління. Чи так це насправді? Система освіти, яка ґрунтується на комп'ютерних технологіях, звернена переважно, лише до лівої півкулі мозку, де розміщено те саме "*ratio*" — розум. Друга півкуля, яка відповідає за почуття й емоції, задіяна вкрай недостатньо. А це значить, що вона не розвивається. Усе, що не рухається, не включено в діяльність, не розвивається, атрофується, деградує. Ліва й права півкулі мозку не ізольовані одна від одної й становлять єдине ціле, і ослаблення функцій однієї з двох половинок є причиною ослаблення мозку загалом. А тому в такому випадку людина бачить світ однобоко, а часто й спотворено.

Контакт людини з комп'ютерною системою є зіткненням двох різних способів освоєння реальної дійсності, двох способів роботи з інформацією. Для людини характерним є аналоговий спосіб обробки інформації, коли сигнал неперервно змінюється від одного значення до іншого. А для комп'ютерів характерна цифрова логіка: сигнал може приймати лише кілька певних значень. Комп'ютер навіть теоретично не в змозі абсолютно точно відобразити всю багатогранність людського ставлення до світу, відтворити логіку людської мови і людського мислення. Та все ж сучасна людина вимушена "підлаштовуватися" під цифрове мислення комп'ютера. Але таке "підлаштування" не проходить для людини без шкоди для її розвитку.

Учні, маючи справу з комп'ютерами, заглиблюючись в Інтернет, сприймають його як "справжню реальність" і часто переконуються, що мислення "насправді" не потрібне, а теоретичні знання і складні процеси є зайвими в сучасному інформаційному суспільстві. Такий конфлікт знань та інформації все частіше виникає на уроках у школі: учні привчаються до кліпового режиму роботи з інформацією і практично не вміють концентрувати думку, у них виявляються вкрай ослабленими здібності до уяви, передусім до

творчої уяви, рефлексії, розуміння конкретних явищ та процесів соціальної дійсності і навіть розуміння один одного. Поступово формується так звана кліпова свідомість.

Нові інформаційні технології виступають нині потужним засобом інформування суспільства на постмодерністських засадах. Зокрема, Інтернет у тому вигляді, як він склався і використовується тепер, цілком може знищити теоретичне мислення і творче начало особистості. Але не варто забувати, що людину з давніхдавен нарекли Homo sapiens. Варто подумати, чи здатні будуть вихованці комп'ютерних систем творити музику, поезію, шедеври образотворчого мистецтва та ін.

У середині XIX ст. стосовно людини було введено поняття *інтелігент*, яке наповнювалося таким змістом: *тямущий, розумний, обізнаний, глибокодумний*. У сучасному світі під впливом комп'ютерних технологій для інтелектуалів, homo sapiens загалом складається драматична ситуація, коли вони втрачають свою глибинну сутність творчо мислячих особистостей. Тому останніми роками з'являються спроби віднайти для мешканців ментальної реальності власне визначення — *інтелагент*. Такі люди стають агентами комунікації. Агент, на відміну від суб'єкта, не володіє самостійністю у своїх діях. Він завжди залишається "представником" іншого "резидента". А той, у свою чергу, — лише представник першого агента і так далі. Реальне середовище буття інтелагентів — певний віртуальний світ. Вони — "жителі", "поселенці" комп'ютерного світу[1].

Прикро спостерігати й усвідомлювати, що людство поступово рухається до своєрідної "кібернетичної цивілізації", втрачаючи суто людські цінності, які об'єднані широкомасштабним поняттям "духовність". У системі сучасної освіти має місце тенденція формування майбутніх інтелагентів, "поселенців" кібернетичної цивілізації. Це здійснюється різноманітними шляхами: підготовка для учнів різних рівнів навчання посібників з готовими відповідями на всі запитання (розв'язки задач з фізики, хімії, математики, ретельно підготовлені твори з літератури та ін.), електронізація освіти у напрямі її автоматизації, запровадження тестування. Людину позбавляють можливості думати, займатися творчою діяльністю, перетворюють на робота.

Ми невипадково зробили такий широкий відступ від міркувань про місце й роль запитання у навчальній діяльності вихованців з метою спонукання їх до активного мислення, розвитку творчих можливостей. Адже саме із запитання, яким визначається певна задача, запускається психологічний механізм активного мислення людини.

[1] *Кутырев В.* Субъекты образованности / В. Кутырев // Alma mater. — 2007. — № 10. — С. 23—24.

У процесі перевірки й оцінювання якості знань, умінь і навичок учнів треба дбати про ефективність використання навчального часу уроку. Традиційно вчителі відводять на цей вид роботи певну кількість часу (15—20 хв). Уявімо собі традиційну картину перебігу цього процесу: вчитель поставив запитання, викликав по черзі для відповіді 3—4 учнів. Інші учні перебувають у стані пасивних спостерігачів: відповідь їхнього товариша не несе, в більшості випадків, нової інформації (адже про це уже йшлося на попередніх уроках або учні певним чином оволодівали цими знаннями й уміннями, виконуючи домашню навчальну роботу). Отже, для більшості учнів значна частина часу уроку втрачена. Проведемо невеликий розрахунок. Тривалість уроку 45 хвилин; у класі 30 учнів; це становить 1350 учне-хвилин. Приймемо цю величину за 100 відсотків робочого часу уроку. Якщо протягом 15 хвилин відповідали 3 учні, кожен в середньому по 5 хвилин, то на цю операцію ефективно використано лише 15 учне-хвилин (лише 1,1 відсотка корисного часу).

Аналіз численних уроків з різних дисциплін з погляду ефективності використання навчального часу на уроках дає підстави стверджувати, що третина цього часу втрачається саме на етапі перевірки й оцінювання знань школярів. Якщо, наприклад, на вивчення української мови у 5—9 класах за навчальним планом відведено 472 години, то фактично 157 годин можна вважати втраченими.

Творчі вчителі завжди перебували в пошуках ефективних методів і прийомів аналізу й оцінювання навчальної праці вихованців. Зокрема, плідно в цьому напрямі працював відомий український педагог В.Ф. Шаталов. Невипадково одна з його праць мала назву "Куди і як зникли трійки". Система Шаталова базувалася на принципі, який він сформулював так: "Об'єктивність і суворість в оцінці праці можуть бути дієвими лише тоді, коли вони базуються на визначальному трудовому принципі — принципі безконфліктності. Безконфліктно визнана оцінка праці вчителя і праці учнів і є та головна психолого-педагогічна ланка, яка зв'язує воєдино всю методичну систему, а шлях до успіху в єдності забезпечують усі елементи"[1].

[1] *Шаталов В.Ф.* Точка опоры / В.Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1987. — С. 156.

Наші міркування з приводу контролю й оцінювання навчальної діяльності школярів не заперечують відведення окремого часу (12—15 хв) на цю роботу. Виділяти такий час необхідно. Але він має бути використаний ефективно у розрахунку на кожного учня. Тут можуть бути застосовані різні варіанти діяльності.

1. Учитель викликає до дошки 2—3 учнів для усних відповідей на поставлені запитання. Інші в цей час виконують завдання за індивідуальними картками за дотримання самостійності.

2. Усі учні класу виконують завдання за варіативними текстами завдань, які підготовлені завчасно на дошці.

3. Учні самостійно працюють над індивідуальними завданнями за індивідуальними картками.

4. Учитель працює з кількома учнями біля дошки. Інші на робочих місцях займаються взаємоперевіркою рівня засвоєння навчального матеріалу з додатковим консультуванням (за В.Ф. Шаталовим). Учні працюють напівтихо.

5. Одночасна перевірка рівня знань за комп'ютерними програмами. В сучасних умовах за наявності комп'ютерної техніки такий підхід, на перший погляд, видається найбільш раціональним і ефективним у плані заощадження часу. Проте треба мати на увазі і вразливість такої методики внаслідок її обмеженості в царині формування креативного мислення людини та й взагалі у розвитку мисленнєвої діяльності особистості.

У процесі використання зазначених видів перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів потрібна значна попередня підготовча робота як учителя, так і учнів. Тут потрібно володіти певними елементами педагогічної техніки. По-перше, треба вміти цілеспрямовано й наполегливо навчати учнів використовувати раціональні методи і прийоми виконання інших чи тих завдань (як робити записи завдань, їх нумерацію, відступи, виконання схем чи малюнків, використання числових позначень та ін.). По-друге, вчитель має завчасно готувати комплекти багатоваріантних дидактичних завдань з конкретних тем і розділів. По-третє, потрібно завчасно готувати з числа учнів помічників, які допомагали б розподіляти картки-завдання між однокласниками і збирали виконані завдання. По-четверте, треба відпрацювати систему перевірки й оцінювання виконаних завдань. Останнє займає багато часу, але без оцінювання навчальної праці учнів аж ніяк не можна. "В оцінці, що її дістає дитина за свою роботу, — писав В.О. Сухомлинський, — вона бачить власну працю, напруження зусиль; навчання приносить їй моральне задоволення, радість відкриття. Взаємна доброзичливість учителя й учня при цьому

поєднується із взаємним довір'ям. Учень не бачить в учителеві тільки строгого контролера, а в оцінці — палицю. Він відверто говорить учителеві: ось це в мене не вийшло, цього я не зміг зробити"[1].

У цьому контексті важливо виокремити певні елементи методики й техніки організації та протікання процесу контролю й оцінювання навчальної праці учнів. Частину завдань, які учні виконують за індивідуальними картками, можна розміщати в робочих зошитах. Але в багатьох випадках такі завдання зручно виконувати на окремих аркушах паперу. З цією метою вчитель за погодженням з батьками учнів і класним керівником завчасно заготовляють невеликі листочки паперу (1/2 аркуша шкільного зошита). Цей папір постійно перебуває в розпорядженні вчителя. Напередодні уроку, на якому учні будуть виконувати самостійні завдання, "помічники" вчителя роздають своїм товаришам готові аркуші. У цьому також реалізуються елементи організованості, економії часу та культури навчальної праці (завчасна психологічна налаштованість школярів на самостійну діяльність, усі аркуші однакового розміру, не витрачається час на роздачу аркушів безпосередньо на уроці).

Доречно в цьому плані звернути увагу на поради В.О. Сухомлинського. "Не один рік, — писав він, — мене турбував неблагополучний стан з перевіркою домашніх завдань: час нерідко пропадав марно. Виходила відома кожному з нас картина: як тільки викликаний учень починав відповідати, всі займалися своїми справами, в усякому разі, думав над відповіддю тільки той, хто чекав, що його викличуть. Мені не давала спокою думка: як же добитися того, щоб під час перевірки завдання над поставленими запитаннями думали всі учні, і щоб учитель мав можливість перевіряти роботу всього класу?

На допомогу прийшов чорновий зошит. Урок геометрії; клас готовий до перевірки домашньої роботи. Усьому класові вчитель дає завдання: вивести формулу площі круга, скласти задачу на площу круга й розв'язати її, коротко сформулювати ознаки рівності трикутників. Усі учні записують завдання в чорновий зошит. Зошит заміняє тут дошку, а до дошки вчитель не викликає поки що нікого. Учитель уважно спостерігає, як працює кожен учень. Якщо йому треба переконатися, наскільки глибоко розуміє той чи інший учень формулу, яку виводить, учитель пропонує учневі по-

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — К. : Радянська шк., 1976. — Т. 2. — С. 438.

яснити, що робиться, для чого і т. д. При цьому немає потреби викликати учня. Кожен працює так, ніби його викликано до дошки. Учитель щохвилини — на тому чи іншому етапі виконання завдання — може припинити роботу всього класу або частини учнів.

Переваги цієї форми роботи полягають насамперед у тому, що знання перевіряються без повторення вголос усього, що знають учні. Учитель має можливість одержати інформацію про знання учнів ніби в скороченому вигляді. При цьому кожен працює цілком самостійно. Важливі тут ще два моменти: по-перше, той, що перевірка знань є активним застосуванням знань; по-друге, той, що вчителеві дається можливість уважно стежити за роботою слабовстигаючих учнів, враховувати їхні індивідуальні сили й можливості"[1].

До цього слід додати ще один аспект позитивного впливу такого підходу на процес виховання школярів. Практика педагогічної роботи вчителів свідчить, що учні (особливо середнього шкільного віку) на етапі перевірки знань схильні до порушення дисципліни. Це зумовлюється тим, що більшість членів класного колективу за традиційного підходу до перевірки знань, умінь і навичок штучно виключені з навчальної діяльності. Тому вони психологічно намагаються заповнити цей вакуум сторонньою діяльністю, яка руйнує належний порядок у класі. Отже, залучення *всіх учнів* до активної пізнавальної діяльності — надійний засіб формування у вихованців дисциплінованості й відповідальності, колективної злагодженості в роботі.

Однак не варто в процесі перевірки знань обмежуватися лише письмовими відповідями, нехтуючи усними. При цьому в учнів буде розвиватися писемна мова і значно відставатиме усне мовлення. Тому треба пропонувати учням такі завдання, які стимулювали б їх до усного мовлення. Особливо це важливо на уроках мови, читання, літератури, історії, географії та ін. Але така мовленнєва діяльність не повинна повторювати того, що учням уже відомо. З цією метою доцільно давати завдання окремим учням у рамках конкретної теми самостійно готувати короткі повідомлення, які викликали б інтерес усього класу. Наведемо приклади.

***Приклад* 1**

Ботаніка: "Звідки і коли прийшов до нас помідор"; "Як соняшник поріднився із Сонцем"; "Маїс із Бразилії" (про кукурудзу); "Як квіти себе величають"; "Ячмінь — свідок єгипетських пірамід"; "Для чого квітці запах" і под.

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 463—464.

***Приклад* 2**

Зоологія: "Чи думають тварини?"; "Як птахи будують своє житло"; "Шлях меду"; "Спеціальності бджіл"; "Родина мурахів"; "Компас у перелітних птахів"; "Як тварини виховують своїх дітей".

***Приклад* 3**

Українська мова: "Що в імені моєму"; "Кого як назвали"; "Чому місяці так себе назвали?"; "Назви населених пунктів нашого району" та ін.

***Приклад* 4**

Українська література: "Народна мудрість казок"; "Від загадок до проблемного навчання"; "Прислів'я вчать працювати"; "Пісні народних свят"; "Хутір Надія Карпенка-Карого"; "Шлях Олександра Довженка в Україну" та ін.

***Приклад* 5**

Географія: "Ріки нашого району"; "Звідки вітер віє"; "Топоніміка населених пунктів нашого району"; "Людина й атмосферний тиск"; "Науковий прогрес і Дніпро" та ін.

***Приклад* 6**

Фізика: "Як китайський хлопчик Лі у сиву давнину зважив слона"; "Легенда про Архімеда із Сіракуз"; "У світі колайдера"; "Нанотехнології у житті людини"; "Людина у павутині електромагнітних коливань"; "Мобільний телефон і здоров'я людини"; "Як яблуко впало на голову Ньютона" та ін.

Зрозуміло, що такі міні-повідомлення учнів сприятимуть розвитку їхнього усного мовлення, викликатимуть інтерес в однокласників, допомагатимуть утвердженню особистості в колективі, виступатимуть важливим чинником інтелектуального розвитку вихованців. Важливо доручати готувати такі виступи не лише кращим учням, але й тим, які мають певні проблеми в навчанні й поведінці.

У ході перевірки знань учнів нерідко виникає запитання: де має перебувати учень під час відповіді на поставлене вчителем запитання? Тут можуть бути різні варіанти. Якщо вчитель поставив конкретне запитання, яке вимагає однозначної відповіді ("Що називається іменником?"; "Назвіть двоскладові віршовані розміри"; "Що треба розуміти під композицією твору?"; "Назвіть голосні звуки"; "Яку площу займає Україна?" та под.), то учень має відповідати з місця, навіть не піднімаючись із-за парти. Це сприяє економії часу і не створює зайвого шуму. Техніка цієї дії досить проста: вчитель ставить запитання перед класом, витримує паузу 1—2 секунди (щоб зібралися з думками всі учні), звертається до

конкретного учня, супроводжуючи свій голос рухом руки у напрямку вихованця; уважно слухає його. По закінченні відповіді може висловити своє ставлення до відповіді: "Дякую!", "Молодець!" чи под.

Є потреба подивитися на цей вид роботи вчителя з учнями й з іншого боку. Якщо вчитель поставив перед учнями запитання більш широкого плану, яке вимагає монологічної відповіді, то в цьому разі варто запрошувати учня до дошки. Це сприятиме формуванню у вихованців почуття відповідальності, опанування елементами мовленнєвої культури, публічності. Адже треба враховувати, що учні — це майбутні працівники різних галузей і сфер, учасники соціальної діяльності. Тому перші кроки до цього вони мають робити в школі.

Важливим аспектом перевірки й оцінювання навчальної діяльності школярів є вміння слухати відповіді учнів на поставлені запитання. Вся увага вчителя має бути зосереджена на діях учня — змісті і логіці відповіді на поставлене запитання. Вихованець має перебувати повністю в колі уваги педагога: треба дивитися в очі учня, стежити за змістом його мовлення, виявляти інтерес до відповіді, підбадьорювати й стимулювати його дії (стверджувальними рухами голови, окремими фразами "Молодець", "Так", "Правильно міркуєш", "Розумно" та под.). Зрозуміло, що зміст відповіді учня не є новою інформацією для вчителя. Але вчитель має трішки "грати", навмисне виявляти зацікавленість, співучасть у цьому дійстві. Не варто на півслові переривати монологічну відповідь учня. Адже він певним чином вибудував логіку своєї відповіді. І штучно втручатися в перебіг його думки — значить руйнувати цей процес, сіяти сумніви щодо певних можливостей учня. Треба до кінця вислухати відповідь і лише потім вдаватися до її аналізу: позитивно (з належним схваленням) оцінити дії учня, активізувати його думки щодо певних неточностей у відповіді, стимулювати до виправлення допущених помилок.

У всіх випадках у процесі перевірки якості знань, умінь і навичок учнів учитель має постійно виказувати повагу до них, зацікавленість і доброзичливість. Ні в якому разі в діях педагога не мають виявлятися погрози, наміри спіймати на чомусь вихованця, поставити негативну оцінку із занесенням у щоденник, принизити перед однокласниками. Непоодинокі випадки, коли навіть на обличчі вчителя "написано": "Ось подивимося, який ти розумник. На уроці ти ж неуважно слухаєш пояснення вчителя". "Ось я тебе поганяю добряче — будеш знати, як корчити із себе отамана". Учні швидко розуміють подібні наміри вчителя і в них формується відраза і до педагога, і до тієї дисципліни, яку він викладає. У процесі вислуховування відповідей учнів недопустимо вдаватися до таких "рецензій": "Досить! Ти уже й так багато нагородив дурниць", "Ти хоч думаєш, що ти оце плетеш?", "Мені соромно слухати твої нісенітниці", "Отакої. Ти ніби з неба впав. У підручник і не заглядав", "Не тарабань, як горохом об стіну. Хіба не чула, як треба читати поезію?" та под.

У процесі перевірки знань необхідно враховувати індивідуальні анатомо-фізіологічні та психічні якості й особливості особистості учня. Наприклад, в окремих учнів можуть бути певні фізичні вади: кульгавість, захворювання хребта та ін. Таким дітям зручніше відповідати з місця. Варто зважати також на такі фізіолого-психологічні особливості, як заїкання, невимовляння певних звуків, прояви того чи іншого типу темпераменту.

Багаторічний педагогічний досвід засвідчує, що причинами різноманітних конфліктів між учителями й учнями — особливо під час оцінювання навчальної праці — є незнання й нехтування особливостями прояву темпераменту вихованця.

Темперамент (від лат. *temperamentum* — узгодженість, устрій) — це індивідуальні особливості людини, які виявляються в силі, швидкості, напруженості перебігу її психічної діяльності, порівняно більшій чи меншій стійкості її настроїв.

Темперамент не варто ототожнювати з характером, який є поєднанням найбільш стійких, суттєвих особливостей діяльності особистості. Характер виявляється в поведінці людини, її ставленні до себе й навколишнього світу. Доброта й жорстокість, лінощі й працьовитість, охайність і недбалість — це все риси характеру. Отже, характер — це набута якість. Російський учений-фізіолог І.П. Павлов класифікував типи вищої нервової діяльності таким чином.

Нестримний — процеси збудження й гальмування сильні, але неврівноважені; властивий *холерикам.*

Жвавий — процеси збудження й гальмування сильні, рухливі, урівноважені; властивий *сангвінікам.*

Спокійний — процеси збудження й гальмування урівноважені, але малорухливі; властивий *флегматикам.*

Слабкий — процеси збудження й гальмування слабкі, неврівноважені, малорухливі; властивий *меланхолікам.*

Слід зауважити, що так званих чистих типів темпераменту немає. У кожної особистості переважають характерні прояви певного типу темпераменту.

Холерик — це запальна, нестримна людина. Рухлива, ініціативна, але, на відміну від упевненого в собі сангвініка, самовпевнена. Тому її ідеї — нерідко цікаві — не продумані до кінця.

Холерик нетерплячий, і якщо захопиться, його важко зупинити. Чекання здатне вивести його із себе. Невдачі — теж, і він або гарячково діє, або впадає в апатію. Для нього взагалі характерна подібна нестійкість. То він надмірно балакучий — не зупиниш, то слова з нього не витягнеш. Передбачити, як поведе себе холерик у новій ситуації, чи скоро призвичаїться, — досить важко. Швидко переходить від радості до смутку, від сміху до гніву.

Намагаючись якнайшвидше отримати результати, починає випереджати події, метушитися. Не може дочекатися завершення детективу, не подивившись у кінець книги, щоб дізнатися, чим усе закінчиться.

Рухи швидкі, поривчасті: не бере, а хапає, не кладе, а кидає. У будь-яку хвилину готовий зірватися з місця й кудись бігти. Дуже швидко схоплює інформацію, запам'ятовує, навіть не усвідомивши її. У критичні моменти може працювати довго й нестримно. У цей час здатність до концентрації сил вища, ніж будь-коли.

Цьому психологічному типу властиві часті зриви. Особливо його пригнічує необхідність стримувати свої почуття й надмірну активність.

Сангвінік сильний тип, добре володіє собою, урівноважений, рухливий. Він справляє враження людини рішучої, оптимістичної, упевненої у своїх силах. Часто пропонує якісь ідеї та добивається їх реалізації. Без напруження пристосовується до нових обставин. У важких ситуаціях стає більш зібраним і цілеспрямованим, не втрачаючи при цьому почуття гумору. Добре вміє стримувати свої емоції. Мова швидка, з живими інтонаціями та мімікою. У дитинстві часто буває лідером серед ровесників, здатний організовувати їх на ризиковані справи. Легко вступає в контакт з дорослими: він з тих, кого називають заводіями. Любить жарти, дотепи. Більше схильний до розв'язання тактичних завдань.

Його смаки та інтереси непостійні. Він "постійний у своїй непостійності". Якщо робота здається нецікавою, то сангвініку одразу ж стає нудно. Проте він наполегливий, якщо захопиться справою. Представника цього типу можна назвати працездатним, але не завжди працелюбним. Його "коник" — організаторська робота. Згодом переваги сангвініка можуть обернутися своєю протилежністю. Оптимізм, життєрадісність інколи переходять у зубоскальство й нестримний потяг до розваг. Прагнення до лідерства загрожує перерости в потребу підпорядкувати собі психологічно слабших людей. Але в сангвініка є добра підпора в боротьбі з власними недоліками — урівноваженість. Підкріплена увагою досвідченого педагога, вона допоможе уникнути негативних проявів.

Флегматик спокійний і незворушний, його впевненість ґрунтується на знаннях і розрахунку. Говорить переважно про справу, не любить пустих слів. Йому не чужа підприємливість, проте пропонувати нову ідею схильний лише після ретельного зважування всіх "за" і "проти". Ніяка невдача не може вивести його із себе. Для нього це цілком ординарні життєві неприємності. Здатний працювати рівномірно й довго в несприятливих умовах. Перед тим як діяти, подумає про можливі перешкоди, про їх подолання.

Він стратег і спокійно звіряє свої дії з перспективою. Урівноважений, його важко образити або вивести із себе. Уміє чекати. Мова його спокійна, без емоцій. До нових обставин пристосовується повільно. Часто довго вагається, приймаючи рішення. Проте, на відміну від меланхоліка, обходиться без сторонньої допомоги.

Меланхолік — це слабкий тип. Для нього характерні нерішучість, невпевненість, труднощі вибору. Схильний до боязкості з приводу й без приводу, важко вступає в контакти з незнайомими людьми. Меланхолік пасивний, уразливий. Найменша неприємність здатна вивести його з рівноваги. Голос у нього тихий, мова повільна. Надає перевагу правилам і авторитетам. Напередодні будь-яких змін у житті хвилюється, часто — безпідставно.

Він не борець і ладен "пливти за течією". Якщо потрапляє у важкі умови, то йому складно впоратися з новими завданнями. Те, що змітає на своєму шляху холерик, не помічає флегматик, обходить сангвінік, — як правило, стає перепоною для меланхоліка. Він розгублюється, опускає руки. У такі моменти йому потрібні співчуття й допомога тих, хто його оточує. Між іншим, у вираженого меланхоліка потреба в цьому майже постійна. Але помиляється той, хто вважає меланхоліка ні на що не здатним. Він — прекрасний працівник, коли для нього створені необхідні умови, є чіткі інструкції, а його самого заохочують і підтримують.

Меланхоліку доцільно знати можливі небезпеки у зв'язку з власним темпераментом і виробляти вміння їх уникати. Меланхоліка важко розворушити, зате потім йому нелегко вдається контролювати свої емоції, поведінку. Тому він більше за інших потребує навичок психологічного захисту від перевантажень, причому не лише фізичних, а й інтелектуальних, емоційних.

Урахування цих особливостей важливе в процесі контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів.

Учні, в яких переважає *холеричний тип темпераменту*, коли процеси збудження випереджають процеси гальмування, на поставлені запитання відповідають надто швидко, не завжди обдумано, з порушенням логіки думки. Тому таких учнів доводиться

дещо стримувати (певними жестами, словами "Спокійно", "Не поспішай", "Будь уважний" і под.). Але в цих учнів, як правило, завищений рівень самооцінки, що вимагає від учителя ретельної та доказової аргументації оцінки їхніх відповідей.

В учнів з ознаками *сангвінічного типу темпераменту* процеси збудження і гальмування урівноважені. Тому в процесі відповіді на запитання учні проявляють упевненість, логічну послідовність, аргументованість і доказовість своїх суджень. Важливо давати таким учням можливість до кінця висловити свої думки. Вони виявляють адекватність і об'єктивність самооцінки. Це полегшує роботу вчителя щодо оцінювання відповідей.

Флегматик, відповідаючи на запитання вчителя, виявляє поміркованість, розсудливість, упевненість. Мова його спокійна, виважена. Не варто дорікати флегматику за повільність мовлення, "підганяти" його. Оцінюючи відповідь такого учня, треба бути особливо виваженим і об'єктивним, щоб не образити його.

Учні-*меланхоліки* особливо вразливі й чутливі у процесі відповіді на запитання. Мова їх тиха, спокійна, часто з паузами для мисленнєвих роздумів. Учителеві не варто часто втручатися в монологічне мовлення учня, а навпаки — всіляко підтримувати, заохочувати. Під час оцінювання відповіді треба дбати про психологічне наповнення його елементами заохочення.

У процесі формулювання запитань окрім усього варто зважати на *інтелектуальні можливості* учня. Треба враховувати, що не кожен учень може досягти високих успіхів в інтелектуальній праці. Зате в морально-духовній сфері кожна особистість спроможна піднятися до високих вершин. Тому для учня, який має добрі інтелектуальні потенції, запитання чи певні завдання мають бути адекватні його можливостям. Якщо школяреві, який має посередні або низькі інтелектуальні можливості, вчитель пропонує складне запитання, яке тому не під силу, і доводиться відповідати на нього в присутності класного колективу, це ставить школяра в незручне становище, принижує його гідність, руйнує перспективу утвердження особистості в колективі. У таких випадках учитель має проявляти належний рівень тактовності. Варто добирати такі завдання чи окремі запитання, з якими учень може впоратися. Учитель має об'єктивно оцінити працю вихованця і цим самим сприяти збереженню його гідності та формуванню позитивних мотивів навчання.

При цьому не треба йти й шляхом постановки надмірно полегшених завдань. Вони мають бути розраховані на найближчу зону інтелектуального розвитку конкретної особистості.

У процесі перевірки знань мають місце випадки, коли опитування перетворюється лише у вербальне відтворення певних правил, законів, абстрактні описи предметів. Перевіряючи знання, треба з'ясувати, наскільки вони усвідомлені. З цією метою доцільно використовувати певні наочні посібники. Відповідаючи, учень може робити висновки, демонструючи й аналізуючи відповідні таблиці, картини, предмети, препарати та ін. У цьому разі висновки, природно, випливають з тієї схеми або приладу, який є перед очима того, хто відповідає, та учнів класу, які слухають відповідь товариша. Наочними посібниками можна ілюструвати ті положення, які висловлює учень. В обох випадках стає зрозуміло, що учень не лише завчив матеріал, а й по-справжньому розуміє його і своє розуміння доводить належним чином.

Але не лише в цьому значення використання наочних посібників під час опитування. Передусім треба зважати на те, що в процесі використання наочних посібників одночасно задіяні кілька видів пам'яті учня, який відповідає, і тих учнів, які стежать за відповіддю, — словесно-логічна, моторна, образна, оперативна. Необхідно перевіряти не тільки знання як такі, але й уміння та навички. Звідси — під час перевірки учень має не лише говорити, але й робити, показувати готовність застосовувати знання в конкретній практичній діяльності. В умовах уроку це може виявлятися в різних операціях, головним чином з різними наочними посібниками.

У практиці роботи вчителів інколи доводиться спостерігати такі картини: під час пояснення нового матеріалу вчитель використовує наочні посібники, наприклад мікроскоп. А при перевірці знань вимагає від учнів напам'ять розповісти про будову мікроскопа. В таких випадках треба поставити на демонстраційний стіл мікроскоп і попросити учня описати його будову, показуючи указкою конкретні деталі. Це буде корисно як для цього учня, так і для тих, які сидять за партами. Таким чином у діяльність включається два види пам'яті — оперативна й образна (зорова). Остання відіграє виняткову роль у структурі пізнавальної діяльності людини, а особливо в дитячому віці. Адже відомо, що 70 відсотків інформації людина сприймає за допомогою зору.

Отже, наочність у різних видах її використання має супроводжувати навчальний процес на всіх його етапах. К.Д. Ушинський так висловлювався щодо наочності: "Що таке наочне навчання? Та це таке навчання, яке ґрунтується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих

дитиною: чи будуть ці образи сприйняті під час самого навчання, під керівництвом наставника, чи раніше, завдяки самостійним спостереженням дитини, отже, наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує навчання...

Весь наш процес мислення, керований внутрішньою природженою силою ідей, складається тільки з тих елементів, які ми сприйняли із зовнішнього світу. ...Безпосередньо сприйняті нами із зовнішнього світу образи є, отже, єдиними матеріалами, над якими і за допомогою яких працює наша здатність мислити...

Всяке не мертве, не безцільне навчання має на увазі готувати дитину до життя; а ніщо не може бути важливішим у житті, як уміти бачити предмет з усіх боків і серед тих відношень, у які він поставлений. Якщо ми вникнемо глибше в те, що звичайно називають у людях визначним або навіть великим розумом, то побачимо, що це, головним чином, є здатність бачити предмети в їх дійсності, всебічно, з усіма відношеннями, в які вони поставлені. Коли навчання має претензію на розвиток розуму в дітей. то воно повинне вправляти їхню здатність спостерігати"[1].

У цих роздумах Ушинського — вся сутність місця і ролі наочного навчання у пізнавальній діяльності особистості, у підготовці її до активного життя. Надто небезпечна справа, коли учнів навчають лише говорити і не навчають робити. Драма сучасної освіти полягає передусім у тому, що вона змушує учнів запам'ятовувати величезний обсяг теоретичних знань, але не вчить робити конкретну справу. Виростають такі собі "говоруни", "абстрактні розумники", які неспроможні забити цвяха, посадити дерево і доглядати за ним, полагодити простий електроприлад. Тут бачимо явне порушення основного закону пізнання: від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до *практики*. Життєва практика є поштовхом до пізнання і критерієм істинності здобутих знань.

З жалем доводиться констатувати, що нинішня тенденція запровадження тестової перевірки знань школярів ще більше віддаляє вчителів і учнів від дотримання вимог основного закону пізнання.

У процесі контролю навчальних досягнень певну психологічну роль відіграє коментування оцінки. Для учнів важливо, щоб учитель, виставляючи ту чи іншу оцінку, вказав на позитивні аспекти відповіді і тактовно виокремив недоліки, помилки. Такий підхід педагога спрямований, по-перше, на стимулювання учня до поліпшення своєї праці, а по-друге, переконує його в об'єктивності оцінки.

Наприклад, учень відповідав на запитання: "Які розділові знаки вживаються при прямій мові?" Учитель уважно вислухав відповідь і робить короткий коментар: "Дякую тобі за змістовну відповідь. Ти добре засвоїв цей матеріал. Але допустився маленької помилки: не зовсім точно пояснив, як виділяється непряма мова, яка стоїть між двома реченнями, що складають пряму мову. Ти заслуговуєш на добру оцінку".

Трапляється, що окремі учні не готові до відповідей на певні запитання і вчитель про це знає. Навряд чи варто викликати їх для відповідей на поставлені запитання. Вчителі нерідко в таких випадках починають з'ясовувати в присутності всіх учнів, чому не вивчив навчального матеріалу, дорікати за недбалість і безвідповідальність, погрожують повідомленням батьків і под. Такий підхід веде, по-перше, до даремної витрати робочого часу уроку, а по-друге, сприяє зародженню конфлікту між учнем і вчителем та між учнем і колективом класу. В таких випадках важко запропонувати якийсь конкретний рецепт. Досвідчені вчителі намагаються знаходити адекватні прийоми для уникнення подібних ускладнень: учні напередодні уроку повідомляють учителеві, що вони не готові відповідати, аргументуючи певним чином свою поведінку. В іншому випадку (особливо в роботі з учнями старших класів) вихованці завчасно подають "заявку" про готовність звітувати про свої знання на уроці та ін.

Загалом треба усвідомлювати, що педагогіка, за висловом А.С. Макаренка, — найбільш діалектична наука, яка вимагає творчого підходу до розв'язання різноманітних питань виховання людини. Тому і в царині контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів необхідний вияв творчості. У будь-якому випадку не можна йти шляхом тотального контролю, спроб "спіймати" на чомусь учня, викрити його, покарати негативною оцінкою, принизити перед товаришами та ін.

У процесі аналізу й оцінювання навчальної праці школярів необхідно зважати на розумові можливості конкретного учня, використовуючи оцінку як інструмент стимулювання особистості до підвищення інтенсивності інтелектуальної праці.

***Приклад* 1**

На уроках з української літератури за програмою учні мають вивчити напам'ять вірш Івана Франка "Каменярі". Учитель перевіряє якість виконання завдання. Учениця Оксана В., яка має ви-

[1] *Ушинський К.Д.* Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в 2 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 249—250.

сокі інтелектуальні можливості, тонкі відчуття художнього слова, прочитала напам'ять вірш без зупинок і помилок.. Вислухавши учениці, вчитель так коментує її дії: "Ви бездоганно вивчили текст вірша. Але ж цього замало. Треба наповнити його емоційним змістом, духовним підтекстом. Ви маєте добрі можливості зробити це. Я вам не ставлю оцінки. Рекомендую попрацювати над твором і показати товаришам духовну й емоційну велич цієї поезії Івана Яковича. Я допоможу вам у цьому".

***Приклад* 2**

Учителька української мови запропонувала учням 5-го класу написати дома невеличку замальовку, обравши одну із запропонованих тем ("Моя улюблена справа", "Наша родина", "Моя кішка", "Наш сад" та ін.), з метою оформити розгорнутий альбом і виставити його на класних батьківських зборах. Упродовж кількох днів діти працювали над завданням. У призначений час учні показували вчительці свої творіння. Ніна Сергіївна із задоволенням розглядала кожен твір своїх вихованців. Звернула увагу на роботу Галинки Д. Учениця мала слабкі інтелектуальні можливості, у письмових роботах допускала багато граматичних помилок, але виявляла наполегливість і старанність. Вона написала твір на тему: "Моя сестричка Оленка". Робота була написана на цупкому аркуші паперу (формат А4), доповнена маленьким фото сестрички, розмальована квіточками. У своїй роботі Галинка розповіла, як вона любить свою 5-річну сестричку, яка вона вродлива, як вона бавиться з нею разом з кішкою. У цій замальовці учениця допустила чимало граматичних помилок. Але зміст розповіді був наповнений почуттями, любов'ю до своєї родини. Ніна Сергіївна продемонструвала роботу перед усіма учнями і щиро похвалила Галинку за чудовий твір. Очі дівчинки світилися радістю. Після уроків учителька попросила Галинку залишитися в класі. Вона допомогла учениці виправити граматичні помилки. Через кілька днів відбулися батьківські збори, в ході яких презентувалися учнівські роботи. Серед них була й чудова замальовка Галинки. Усі батьки звернули на неї увагу. Повернувшись додому, батьки Галинки виказали доньці свою радість і вдячність. Це стало для учениці дієвим стимулом і мотивом у поліпшенні опанування навчальним матеріалом з української мови.

Після перевірки знань з певної теми чи розділу може виявитися, що учні допускають типові помилки в результаті недостатнього усвідомлення тих чи інших змістових аспектів теми. В такому разі вчитель має відвести необхідний час на уроці, щоб ліквідувати прогалини в знаннях. Це важливо з тих міркувань, що наступний навчальний матеріал має базуватися на фундаменті знань з попередніх тем.

У практиці роботи учителів, які творчо працюють, з'явилося таке поняття як "поурочний бал". Він передбачає оцінювання навчальної діяльності учнів за результатами їх активності на всіх етапах уроку — під час перевірки знань, у ході вивчення нового навчального матеріалу, в процесі формування умінь і навичок, різних форм самостійної роботи та ін. По-перше, така педагогічна дія є ефективною: вона допомагає тримати певну частину учнів класу на хвилі розумової активності впродовж усього уроку. Так, саме частини учнів. Це, в більшості випадків, учні, в яких переважає холеричний і сангвінічний тип темпераменту і які будь-що прагнуть отримати від учителя гарну оцінку. Вони при першій нагоді піднімають руки з бажанням показати свою активність, певним чином "засвітитися". І в кінці уроку таки отримують жадану оцінку. А флегматики й меланхоліки внаслідок своєї загальмованості й скромності не поспішають заявити про свою готовність висловлювати власні думки з того чи іншого питання. Та вони не особливо й прагнуть отримувати високу оцінку ні з того, ні з сього. По-друге, вчителеві надто складно стежити за учнями, які проявляли активність на всіх етапах уроку, щоб у підсумку об'єктивно оцінити діяльність кожного з них. Адже таких учнів може бути 8—10. По-третє, оцінки виставляють передусім за конкретні знання, уміння й навички, а не лише за активність. У ході гонитви за оцінками проявляються елементи несправедливості з боку вчителя відносно значної частини вихованців.

***Приклад* 3**

Урок математики в 7-му класі. Урок наближається до свого завершення — залишилося дві хвилини. Вчитель звертається до учнів: "Підіб'ємо підсумки нашої роботи. Передусім я хочу відзначити активність кількох учнів і виставити їм поурочні бали. Петренко Ніна — 9 балів; Сергій Опанасенко — 7 балів; Русин Андрій — 10 балів; Семенко Петро — 4 бали... І здається все... Проте окремі учні піднімають руки й звертаються із запитаннями: "А чому мені лише 4 бали?" Це Настя з претензією. "Тетяно Дмитрівно, я теж аж два рази піднімав руку і відповідав. І мені поставте". "От і добре, Михайлику, що ти відповідав. А про що ти говорив? Ага, пригадала. Я тобі теж поставлю 9 балів. Ти хороший учень." Далі продовжується діалог: хто ще відповідав, про що говорив, кого доповнював і тому подібне.

Описана процедура виставлення "поурочного бала" не заперечує використання методу виставлення позитивних оцінок, так би

мовити, авансом, з метою заохочення. Інколи його доцільно застосовувати. Але ставитися до нього треба надто обережно і вдумливо, щоб оцінки не були незаробленими.

В.О. Сухомлинський з цього приводу застерігав: "...не можна допускати й того, щоб оцінка розбещувала учнів, як це, на жаль, нерідко буває в школах. Сказала дитина слово — і їй уже ставлять п'ятірку. Нерідко буває, що одне й те саме запитання ставиться кільком учням, і кожний з них отримує оцінку. В результаті у дітей складається легковажне ставлення до навчання. Дитина завжди має усвідомлювати оцінку як наслідок розумових зусиль.

Учень повинен переконатися в тому, що розумова діяльність — праця, яка потребує великих зусиль, вольової зосередженості, вміння примусити себе відмовитися від багатьох задоволень. Саме в атмосфері праці формуються наполегливість, сила волі. Дитина, яка навчилася критично ставитися до досягнутих результатів, пережила невдоволення своєю працею і прагне зробити її краще, ніколи не стане ледарем"[1].

В.О. Сухомлинський неодноразово підкреслював, що кожна оцінка має бути вагомою. У своїй практичній діяльності Василь Олександрович домагався, щоб учні відчули, що добру оцінку можна отримати лише за результатами наполегливої праці. Ось як він описує перебіг дій учителя, для "вагомості оцінки": "...нехай оцінок буде менше, але кожна з них хай буде вагомішою, значнішою. Мені доводилося за своє тривале педагогічне життя викладати майже всі предмети навчального плану середньої школи (за винятком креслення), і я ніколи не ставив оцінку за учнівську відповідь на одному уроці (нехай навіть на два, три і більше запитань). Оцінка завжди охоплювала працю учня за якийсь період і включала оцінювання кількох видів праці — і відповідь (може, кілька відповідей), і доповнення до відповіді товариша, і письмову роботу (невелику), і позакласне читання, і роботу практичного характеру. Певний період я вивчаю знання школяра, і він відчуває це. Приходить час, і я кажу: "Ось тепер я тобі ставлю оцінку". Починається наступний період вивчення знань, і учень знає: ніщо не випаде з моєї уваги"[2].

Зрозуміло, що такий підхід до роботи вимагає від педагога значних фізичних і психічних зусиль та високої майстерності.

[1] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 174—175.

[2] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 465.

Праці В.О. Сухомлинського — це педагогіка не лише на сьогодення, але й *на майбутнє*. Адже давно відома народна мудрість: перспектива, як завтрашня радість, — це крила в людини, на яких вона підіймається вгору і летить уперед до визначеної мети; зникає перспектива — припиняється рух уперед. Тому вчитель-вихователь завжди має дбати, щоб у кожної дитини виростали крила і не зникала завтрашня радість. Технологія й техніка оцінювання навчальної праці учнів з позицій гуманістичної педагогіки є важливим чинником забезпечення перспективності життєдіяльності вихованців.

Значне місце в навчальній праці школярів займають письмові завдання різного виду: виконання вправ, розв'язування задач, написання творчих письмових робіт, перекази, диктанти та ін. Характерною ознакою таких робіт є те, що учні допускають у них багато мовних помилок. Це зумовлюється, по-перше, тим, що виникає диспропорція між знаннями й уміннями та навичками. Кожен учень порівняно швидко засвоює певні правила, закономірності, формули. Подальші кроки мають полягати в тому, щоб на основі знань сформувати готовність застосовувати їх у практичній діяльності. А цей шлях досить тривалий. Наприклад, учні опанували знання правил уживання апострофа. На цю операцію витратили певну кількість часу. Але щоб опанувати тверді вміння щодо вживання апострофа, треба витратити у 8—10 разів більше часу, ніж на процес оволодіння знаннями цих правил. До того ж це має бути тривалий період. Тому не варто забувати важливе дидактичне правило: хороші учителі те й роблять, що весь час повторюють раніше вивчений матеріал і кожен раз додають щось нове. Таке повторення має бути спрямоване не на догматичне переказування правил, а на створення оптимальних умов для *застосування* правил у різних видах діяльності, тобто на формування вмінь. При цьому в таку діяльність має бути включений кожен учень. Якщо ж іти шляхом, коли окремі учні по черзі виконують певну роботу на дошці, а інші списують в зошити готові результати — ефект такого повторення доволі низький.

По-друге, в письмових роботах (особливо в початкових класах) учні, самостійно висловлюючи свої думки, на письмі вживають слова й речення, з правилами написання яких вони ще не знайомі.

Нерідко виникають запитання: чи треба взагалі перевіряти письмові роботи учнів; коли перевіряти; як перевіряти; які критерії оцінювання та багато іншого. Поза всяким сумнівом, виходячи із загальноосвітніх завдань школи, в процесі навчання маємо передусім сформувати у вихованців належну культуру усного й пи-

семного мовлення. Незалежно від того, ким стануть випускники школи — лікарями, інженерами, агрономами, акторами, пілотами, водіями автомобілів, моряками, банкірами, президентами, та врешті-решт батьками й матерями, всюди і кожному треба вміти грамотно писати і правильно говорити. Від цього багато в чому залежить життєвий успіх людини. Тому ґрунтовне опанування учнями знаннями, вміннями й навичками рідної мови — визначальне завдання загальноосвітньої школи. І в цьому надійну допомогу школярам мають надавати вчителі і передусім учителі початкових класів та вчителі-словесники. Покладати в цьому плані надію на комп'ютерну техніку — марні сподівання.

У системі формування мовленнєвої культури особистості треба розпочинати, на наш погляд, з культури написання букв. В останні десятиліття у вітчизняних школах дещо скептично ставляться до цього аспекту навчання. А даремно. Ще не так давно у всіх школах почесне місце займала така дисципліна, як каліграфія (чистописання) — уміння, майстерність писати чітким, рівним, гарним почерком. З цього розпочиналися перші кроки майстерності, культури виконання різноманітних навчальних завдань, врешті-решт турбота про культуру одягу, побуту й т. ін. У країнах, де основою письма є ієрогліфи (Японія, Китай та ін.), всі учні наполегливо оволодівають мистецтвом вимальовування кожного ієрогліфічного знака. Скажімо, в Японії щорічно проводяться шкільні, міжшкільні, загальнодержавні олімпіади з мистецтва краснопису. На ці заходи держава виділяє значні кошти. Обґрунтовують необхідність такої роботи тим, що нинішні школярі в майбутньому стануть фахівцями і їм треба буде дбати не лише про технічну досконалість різноманітних виробів, але й про їх дизайн, зовнішню красу і привабливість для споживачів. Таким чином з раннього дитинства закладаються основи краси праці, виробів і життя загалом. І це при тому, що Японія займає передові позиції в комп'ютеризації системи освіти.

Українській школі варто було б повернутися до формування в учнів краси письма як початку становлення певних елементів культури праці в широкому розумінні. На початковому етапі праці учнів над написанням букв і слів потрібна систематична допомога вчителя, яка розпочинається з перевірки самостійної роботи.

У справі перевірки самостійних письмових робіт не можна дотримуватися якихось шаблонів. Кожен учитель має проявляти творчий підхід. Але треба виходити з того, що будь-яка робота учня — це результат його праці, успішність якої буде залежати від того, яку підтримку отримає вихованець від учителя. У проце-

сі перевірки вчитель має розв'язувати одночасно кілька завдань: виокремлювати помилки, які допустив учень у роботі, з метою подальшої праці над ними; об'єктивно оцінювати роботу і використовувати цю оцінку як стимул для поліпшення навчальної діяльності вихованця.

У загальному плані діяльності вчителя щодо перевірки різних видів письмових робіт учнів можна виокремити кілька аспектів. Усі контрольні роботи вчитель має ретельно перевіряти й оцінювати відповідно до встановлених норм. Це ж стосується і творчих робіт учнів. Значне місце в навчальній діяльності займають стандартні роботи, над якими учні працюють на уроках і вдома (вправи з мови, задачі з математики, фізики, хімії та под.). До перевірки робіт такого виду можна залучати учнів. Техніка цієї роботи містить такі елементи: учитель спочатку перевіряє кілька робіт особисто, а потім дає доручення окремим учням перевірити роботи своїх товаришів, дотримуючись запропонованого зразка. На перших етапах таку відповідальну роботу виконують сильні учні, а згодом поступово доцільно підключати й інших. У процесі виконання таких завдань в учнів, по-перше, формується почуття відповідальності. По-друге, і це найголовніше, уважна робота учня, який працює над перевіркою стандартних завдань 10—15 учнів, ефективно впливає на підвищення якості знань, умінь і навичок його самого. Щоб в учнів і їхніх батьків не склалася думка, що вчитель перекладає свою роботу на вихованців, так би мовити, "експлуатує" їх, варто завчасно пояснити передусім батькам, наскільки така робота сприяє підвищенню якості знань, умінь і навичок їхніх дітей.

У процесі перевірки письмових робіт учнів неабияке значення має така нібито "дрібничка", як і яким кольором виділяти помилки в тексті. З цього приводу грузинський педагог Ш.О. Амонашвілі писав: "Споконвіків повелось відмічати в зошитах червоними лініями помилки учнів. І ось одного разу на уроці дівчинка розплакалась над зошитом, який був покреслений моїми червоними лініями. Я пригадав своє дитинство, свій смуток і злість на вчителів, які ніби змовилися полювати в моїх зошитах лише за помилками. І я подумав: що більше допоможе дитині — часті вказівки на допущені помилки чи вказівки на досягнуті успіхи? На чому краще загострити увагу учня: на тому, як *не треба* робити, чи на тому, як *треба* робити? Що більше буде сприяти його розвитку: гіркота невдачі чи радість успіху? То, можливо, варто змінити червоне чорнило, яке подає сигнал "Погано! Помилка! Як тобі не

соромно!", на зелене, яке говоритиме: "Добре! Радий за тебе! Так тримати! Молодець!?"[1]

Письмова робота, розцяцькована численними червоними знаками, зауваженнями, пересторогами, лякає учня, породжує в ньому почуття безвиході, розгубленості, низьковартості. А коли ще й до того вчитель демонструє таку роботу перед учнями — для вихованця втрачається перспектива руху вперед. Зрозуміло, що такий підхід до справи — це сумний відгомін авторитарної педагогіки, яка веде свій початок ще зі школи Російської імперії. Російський педагог С.Т. Шацький у книзі "Годы исканий" змальовує сумну картину приниження особистості учня як наслідок поганої оцінки: "Перед математиком Штучкіним стоїть у жалюгідній позі Зімін Сергій. Він отримав одиницю.

— Михайле Федоровичу, пробачте.

— Мені вам немає чого пробачати. Ви не знаєте нічого. Не можу ж я ставити вам п'ятірку. Тоді всі почнуть так відповідати.

— Михайле Федоровичу, пробачте, я буду завжди вчити. Михайле Федоровичу, мене дома вишмагають, вишмагають...

— Пробачте йому, — гуде стримано клас, — у нього матір зла...

— Зімін плаче, ловить руку Штучкіна, хоче поцілувати. Той відводить руку, а Зімін цілує рукав.

— Ідіть на місце, Зімін, мені байдуже, відшмагають вас чи ні. Ви ж знаєте, я повинен поставити одиницю.

Клас приголомшений. Дзвінок. Учитель виходить з класу. Зімін плаче, йде за ним, проводжає його до дверей учительської. Перерва закінчилась. Зімін сідає на сходах, які йдуть згори. Учителі спускаються вниз один за одним. Ніхто не помітив Зіміна і не сказав йому ні слова. І навіть кам'яний Штучкін обминув його, не зробивши зауваження"[2].

У сучасній школі оцінка займає важливе місце в системі організації пізнавальної діяльності учнів. Виходячи з логіки навчального процесу, із сутності й особливостей психіки людини, оцінка виступає тим важелем, який так чи інакше впливає на діяльність особистості.

Там, де оцінка підміняє мету, вона стає своєрідним гальмом у діяльності особистості. Щодо учня, то він шукає будь-яких засобів (шпаргалки, списування готового матеріалу в товариша, підказування, підтасовування готової роботи товариша, видаючи її

[1] *Амонашвили Ш.А.* Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш.А. Амонашвили. — К. : Освита, 1991. — С. 76.

[2] *Шацкий С.Т.* Годы исканий / С.Т. Шацкий // Избр. пед. соч. : в 2 т. — Т. 2. — М. : Просвещение, 1980. — С. 59.

за свою та ін.), лише б отримати позитивну оцінку. У цій ситуації оцінка вкрай негативно впливає на формування моральних якостей особистості. Пройшовши таку "школу" облудності, цинізму, людина в дорослому житті будь-що домагається високої оцінки своєї неадекватної, нехлюйської діяльності. Тому в науковій літературі трапляються думки щодо доцільності оцінювання навчальної праці учнів певними балами. Очевидно, мав рацію Ш.О. Амонашвілі, коли писав, що оцінки тримають храм авторитарно-імперативної педагогіки і зневажають педагогіку співробітництва.

В історії шкільництва непоодинокими були спроби запроваджувати "навчання без оцінок". Так, учитель В. Селенкін у 1901 р. писав: "Мій нетривалий досвід привів мене до переконання, що існуюча система оцінок є зло. Вона зло навіть у тому випадку, якщо припустити, що оцінка завжди точно оцінює ступінь пізнання, і коли не мати на увазі тих явищ, коли отримання балів поєднано для учня з моральними стражданнями і з його грубим фізичним насиллям, якого він зазнає в сім'ї. Заважає вона і вчителеві, відбираючи в нього час, необхідний для налагодження більш тісних стосунків між учнем і вчителем, і примушує його віддавати свою увагу речам, які не мають ніякого зв'язку з його прямими завданнями"[1].

На початку XX ст. в Радянській Росії (1918 р.) була прийнята постанова Наркомосвіти "Про відміну оцінок". У ній відзначалось, що застосування бальної системи для оцінки пізнань і поведінки учнів відміняється у всіх без винятку випадках шкільної практики; переведення з класу в клас і видача свідоцтв проводиться на основі успіхів учнів за вігуками педагогічної ради про виконання навчальної роботи. Проте в 1935 р. в радянській школі повернулися до п'ятиступеневого оцінювання успішності учнів.

Та все ж у другій половині XX ст. думки про навчання без оцінок продовжували виникати серед педагогічної громадськості. Мотивація була різною. Школа, бачите, має продовжувати щасливе дитинство настільки, наскільки це можливо. Врешті-решт усі навчаться читати й писати. З оцінками чи без них — одні це робитимуть краще, інші гірше. Оцінка знань у балах негативно впливає не лише на дітей, вона шкідлива й для вчителів. Часто класний журнал перетворюється для вчителя у зброю нападу (на учня) і оборони (від батьків, адміністрації).

[1] *Селенкин В.* Урок с отметками и урок без отметок / В. Селенкин // Вестник воспитания. — 1901. — № 3. — С. 160.

Але як же без звичних оцінок? У багатьох зарубіжних країнах (Канаді, США та ін.) відмовилися від них. Російський журналіст, пропагандист передових педагогічних ідей на теренах колишнього Радянського Союзу С. Соловейчик так описує процес навчання в американській школі: "В Америці дітей не викликають до дошки. Вони з місця не відповідають уроків. Ніде, ніколи, по всій країні. В солідному дослідженні наведені всі можливі види роботи на уроці, але серед них навіть не згадується, що можна викликати учня до дошки і спитати при всіх вчорашній урок.

Американським педагогам це здається немислимим, незбагненним, неможливим:

"Це що ж, у вас учитель бере інтерв'ю в дитини? Перед усім класом?

— А що в цей час роблять інші?

— П'ятнадцять хвилин на опитування? Двадцять? Як же можна так витрачати час?

— Викликати до дошки? Що я — з глузду з'їхав? У мене в класі більше половини чорних дітей, і ось я викличу одного відповідати, а він не знає уроку... Над ним же сміятися будуть! І мене звинуватять у расизмі.

І, накінець, зовсім уже несподіваний довід:

— Учитель ставить оцінки за усну відповідь? У вас так? Дивна школа... А коли вчитель прискіпується або не любить учня, як школяреві захистити себе? Адже документа не залишається. Отже, у вас довіряють учителеві? Це ж дуже небезпечно. Для вчителя також. Його завжди можуть звинуватити в несправедливості"[1]. Ось такий діалог між представниками різних освітньо-виховних систем. Зрозуміло, що такі погляди американського вчителя склалися під впливом концепції "вільного виховання" Дж. Дьюї.

У Радянському Союзі в кінці XX ст. мали місце пошуки раціональних підходів до "навчання без оцінок". Зокрема, грузинський педагог і психолог Ш.О. Амонашвілі впродовж багатьох років проводив широкомасштабний експеримент з навчання учнів без оцінок. Результати експерименту були обнадійливі, але не набули широкого впровадження у практику роботи загальноосвітніх шкіл.

Загалом пошуки прийнятних варіантів "навчання без оцінок" не заперечували оцінки навчальної діяльності учнів як такої, а лише виступали проти вираження її в певній знаковій системі.

[1] *Соловейчик С.* Я учусь в американской школе / С. Соловейчик // Новое время. — 1990. — № 28. — С. 36.

У 2000 році в загальноосвітніх навчально-виховних закладах України була запроваджена 12-бальна шкала оцінювання навчальних досягнень учнів. Подаємо критерії її застосування.

Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти[1]. Динаміка змін, що відбуваються в сучасному світі, вимагає змін у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів. Визначення рівня навчального процесу учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому результаті має не просто дати людині суму знань, умінь чи навичок, а сформувати рівень *компетенції*.

Поняття компетенції не зводиться ні до знань, ні до навичок, а належить до області вмінь. Власне, вміння — це компетенція в дії. Отож, ***компетенція*** — це загальна *здатність*, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню.

Основними *компетенціями*, яких вимагає сучасне життя, є:

— *громадянські*, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;

— ті, що стосуються *життя в полікультурному суспільстві:* розуміння несхожості людей, взаєморозуміння до їх мови, релігії, культури тощо;

— *пов'язані з володінням усною і писемною рідною та іншими мовами;*

— *пов'язані з вимогами інформаційного суспільства щодо* володіння інформаційними технологіями, здатності критично ставитися до засобів масової інформації;

— *ті, що стосуються бажання і готовності постійно навчатися* як у професійному плані, так і в особистому та суспільному.

З метою забезпечення ефективних індикаторів якості навчальних досягнень та об'єктивного їх оцінювання в основній і старшій школі вводиться ***12-бальна шкала оцінювання***, побудована за принципом підсумовування набутих знань, умінь і навичок з урахуванням зростання рівня особистих досягнень учня. При оцінюванні вчитель має враховувати рівень досягнень учня, а не ступінь його невдач, до чого вчителя, як правило, спонукала чотирибальна система.

[1] Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2000. — № 19.

При цьому перевідними (випускними) є всі оцінки 12-бальної шкали оцінювання, які виставляються у відповідний документ про освіту.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є такі:

— *контролююча*, яка передбачає встановлення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), дає змогу вчителю своєчасно планувати й коригувати роботу й методику вивчення наступного матеріалу;

— *навчальна*, яка передбачає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє удосконаленню підготовки учня, групи чи класу;

— *діагностична*, яка є основою діагностичного підходу в діяльності вчителя і допомагає йому встановлювати причини труднощів, з якими стикається учень у процесі навчання, виявляти прогалини у його знаннях та вміннях;

— *виховна*, що виявляється не тільки у меті і змісті завдань, а й у методиці їх реалізації вчителем, у наступному коментуванні й оцінюванні робіт.

Важливу функцію при здійсненні оцінювання відіграють його критерії. Залежно від ступеня оволодіння навчальним матеріалом розрізняють чотири рівні його засвоєння та вміння оперувати ним:

— *початковий*;
— *середній*;
— *достатній*;
— *високий*.

Критерії дають змогу здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів у 12-бальній системі оцінювання (табл. 3.1).

Таблиця 3.1. **Рівні компетенції та критерії їх оцінювання**

Рівні компетенції	Бали	Критерії
I. Початковий	1	Учень володіє навчальним матеріалом на рівні елементарного розпізнавання і відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів, що позначаються учнем окремими словами чи реченнями
	2	Учень володіє матеріалом на елементарному рівні засвоєння, викладає його уривчастими реченнями. Виявляє здатність викласти думку на елементарному рівні

Продовження табл. 3.1

Рівні компетенції	Бали	Критерії
	3	Учень володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становить незначну частину навчального матеріалу
II. Середній	4	Учень володіє матеріалом на початковому рівні, значну частину матеріалу відтворює на репродуктивному рівні
	5	Учень володіє матеріалом на рівні, вищому за початковий, здатний за допомогою вчителя логічно відтворити значну його частину
	6	Учень може відтворити значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, за допомогою вчителя може аналізувати навчальний матеріал, порівнювати та робити висновки, виправляти допущені помилки
III. Достатній	7	Учень здатний застосовувати вивчений матеріал на рівні стандартних ситуацій, частково контролювати власні навчальні дії, наводити окремі власні приклади на підтвердження певних суджень
	8	Учень вміє порівнювати, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом учителя, в цілому самостійно застосовувати її на практиці, контролювати власну діяльність, виправляти помилки і добирати аргументи на підтвердження певних думок під керівництвом вчителя
	9	Учень вільно (самостійно) володіє вивченим обсягом матеріалу, в тому числі і застосовує його на практиці; вільно розв'язує задачі в стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, добирає переконливі аргументи на підтвердження вивченого матеріалу
IV. Високий	10	Учень виявляє початкові творчі здібності, самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, оцінює окремі нові факти, явища, ідеї; знаходить джерела інформації та самостійно використовує їх відповідно до цілей, поставлених учителем
	11	Учень вільно висловлює власні думки і відчуття, визначає програму особистої пізнавальної діяльності, самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи

Закінчення табл. 3.1

Рівні компетенції	Бали	Критерії
		особисту позицію щодо них; без допомоги вчителя знаходить джерела інформації і використовує отримані відомості відповідно до мети та завдань власної пізнавальної діяльності. Використовує набуті знання і вміння в нестандартних ситуаціях
	12	Учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно розвиває власні обдарування і нахили, вміє самостійно здобувати знання

У перехідний період (І півріччя 2000/2001 навчального року) може застосовуватися як 4-бальна, так і 12-бальна шкала оцінювання навчальних досягнень учнів. Вчитель може застосовувати 12-бальну шкалу лише в тому разі, якщо він ознайомлений з її критеріями та вимірниками і застосування нової шкали не становить для нього труднощів. Питання про використання тієї чи іншої шкали оцінювання залишається на розсуд вчителя.

Відповідно у класних журналах результати тематичних атестацій (а також, якщо вчитель вважатиме за потрібне, поточного оцінювання) в перехідний період також можуть виставлятися відповідно до 4-бальної чи 12-бальної шкали.

При цьому мається на увазі, що результати семестрової атестації за підсумками І півріччя виставлятимуться в системі оцінювання 12-бальної шкали. Відповідно вчителям, які працюватимуть впродовж семестру за 4-бальною шкалою, потрібно буде перевести оцінки у 12-бальну шкалу (табл. 3.2).

Таблиця 3.2. **Умовна схема переведення навчальних досягнень учнів з 4-бальної шкали оцінювання у 12-бальну**

Шкала оцінювання	Оцінки											
4-бальна шкала	2			3			4			5		
Перехідна шкала	2-	2	2+	3-	3	3+	4-	4	4+	5-	5	5+
12-бальна шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Нові критерії оцінювання навчальних досягнень учнів не внесли категоріальні зміни в цей процес. Вони лише дещо пом'якшили попередні критерії. І тут справа передусім у підходах до користування означеними критеріями. Вони мають базуватися на високій педагогічній культурі вчителя, в основі якої має лежати повага до особистості вихованця, прагнення стимулювати його до активної пізнавальної діяльності, врахування його інтелектуальних можливостей.

У цьому плані актуальними є думки В.О. Сухомлинського. Це й справді "педагогіка на завтра" для багатьох поколінь учителів. Розглянемо лише окремі роздуми Василя Олександровича щодо оцінювання навчальної діяльності школярів.

1. "Не допускайте, щоб єдиною метою перевірки знань було — поставити учневі оцінку. Нехай якнайчастіше оцінювання знань поєднується з іншими цілями, передусім з новим осмисленням, розвитком, поглибленням знань"[1].

2. "Ніколи не поспішайте з виставленням незадовільної оцінки. Пам'ятайте, що радість успіху — це могутня емоційна сила, від якої залежить бажання дитини бути хорошою. Турбуйтесь про те, щоб ця внутрішня сила дитини ніколи не вичерпувалася. Якщо її немає, не допоможуть ніякі педагогічні хитрощі.

...Взагалі не ставте ніяких оцінок, якщо ви бачите, що знання учнів туманні, в їх уявленні про речі та явища, які вивчаються, є якісь неясності. У кожному класі в мене є учень, духовне життя якого я до тонкощів вивчив, по очах якого я бачу, розуміє він чи не розуміє те, про що я запитую. Якщо очі цього школяра говорять про те, що він не готовий до відповіді, я взагалі не оцінюю знань, — треба спочатку добитися, щоб учні знали"[2].

3. "Навчання, уроки, виконання завдань, постійне одержання оцінок ні в якому разі не повинні стати єдиною і всепоглинаючою міркою, якою вимірюється, оцінюється людина, а вона, маленька людина, сприймає, переживає цю оцінку, це щоденне вимірювання з особливою гостротою і вразливістю. Вона повинна на власному досвіді переконатися, що її вимірюють багатьма мірами, до неї підходять з різних боків"[3].

4. "В оцінці, що її дістає дитина за свою роботу, вона бачить власну працю, напруження зусиль; навчання приносить їй моральне задоволення, радість відкриття. Взаємна доброзичливість учителя й учня при цьому поєднується із взаємним довір'ям.

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 464.

[2] Там само. — С. 466.

[3] *Сухомлинський В.О.* Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 74.

Учень не бачить в учителеві тільки строгого контролера, а в оцінці — палицю. Він відверто говорить учителеві: ось це в мене не вийшло, цього я не зміг зробити. Його сумління дуже чутливе, він не може йти на списування, використання шпаргалки; йому хочеться утвердити свою гідність"[1].

Педагог завжди має пам'ятати, що оцінка — надзвичайно тонкий і гострий інструмент. Тому користуватися ним треба вдумливо й обережно. Цим інструментом можна спонукати особистість до активної діяльності, до досягнення значних успіхів у навчальній праці. Невміле користування оцінкою з боку вчителя здатне посіяти розпач і зневіру в душі вихованця.

Нині у практиці діяльності загальноосвітніх шкіл і професійних закладів освіти запроваджується рейтингова система оцінювання навчальної діяльності учнів і студентів, яка передбачає визначення рівня оволодіння змістом навчального матеріалу з кожної навчальної теми чи навчального блоку цілісного курсу, сформованості вмінь і навичок.

Процес оцінювання навчальних досягнень учнів, як зазначає А.О. Андрющук[2], має ґрунтуватися на таких принципах:

1. Максимальне охоплення матеріалу, що вивчається на будь-якій стадії контролю знань.

2. Наявність кількох шляхів навчання (контрольних завдань) для досягнення кінцевої мети вивчення певної дисципліни.

3. Визначення мінімальної суми знань для переходу до наступного етапу навчання або прийняття рішення про видачу документа, який засвідчує досягнення певного освітнього рівня.

4. Добір найважливіших, інформаційно містких запитань, що мають найбільшу універсальну і довгочасну цінність.

5. Диференціація типів відповідей залежно від глибини знань.

6. Принцип правдоподібності варіантів відповідей при виборі правильної із заданих.

7. Принцип переходу однозначності відповіді — у разі контролю мінімальних знань до багатоваріантності — у разі контролю творчих завдань.

8. Принцип необхідності та достатньої кількості тестових завдань.

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 438.

[2] *Андрющук А.О.* Рейтингова технологія оцінки знань в навчально-виховному закладі / А.О. Андрющук // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 3. — С. 86.

9. Принцип раціонального обмеження тестування знань, що вимагають механічного запам'ятовування.

10. Принцип рівнозначної складності тестів на різних стадіях та етапах.

11. Принцип "відкритості" структури і змісту тестів у процесі всього періоду навчального методичного та організаційного забезпечення.

12. Оцінювання тестових завдань за 100-бальною шкалою.

Використання рейтингової системи потребує нового підходу до технології контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів, а також зіставлення рейтингових показників з офіційно діючими критеріями оцінок у школі. Ця система ґрунтується на демократизмі, сприяє гуманізації навчально-виховного процесу, підвищенню відповідальності за виконання навчальних завдань, позитивно впливає на активізацію пізнавальної діяльності, стимулює учнів до систематичної праці.

З кожної дисципліни зміст навчального матеріалу, конкретні завдання необхідно розділяти на блоки-модулі, визначати кількість балів за кожен модуль, терміни виконання кожного завдання, форми звітності.

В умовах розвитку комп'ютерних технологій навчання широкого застосування в навчально-виховних закладах набуває метод тестової перевірки й оцінювання навчальної праці учнів. У зв'язку з цим кожен учитель має володіти елементами технології й техніки використання тестових методик. Розглянемо деякі аспекти цієї роботи.

На першому етапі — здійснюється структурування навчального матеріалу. Приступаючи до складання тестів, насамперед необхідно з'ясувати, що означає для учня знати предмет.

На другому — встановлюються логічні зв'язки між елементами і складаються логічно-структурні схеми тем, розділів і предмета загалом.

На третьому — готуються тестові завдання на основі логічно-структурних схем. У схемах добираються такі елементи, знання яких можна перевірити за допомогою тестування.

На четвертому — обирається оптимальна форма тестових завдань.

На п'ятому — складається план тесту, розробляються стандартні бланки відповідей.

На шостому — відбувається перевірка тестів у різних типах аудиторій, різних групах учнів.

Для того, щоб тестовий контроль знань був результативним, необхідно (за С. Сікорським[1]) дотримуватися таких психолого-педагогічних вимог щодо його застосування:

1. Поступове впровадження тестового контролю, що дає змогу психологічно підготувати учнів. Розпочинати слід з простих тестів, вводячи через деякий час більш складні конструкції.

2. Завдання повинні мати комплексний характер.

3. Тестовий контроль має гарантувати об'єктивність оцінювання знань, умінь і навичок учнів, сприяти усуненню суб'єктивізму, а відтак і формуванню позитивного ставлення до навчального предмета, а також до вчителя, який його викладає.

4. Важливим є дотримання організаційної чіткості у проведенні тестового контролю, що передбачає:

а) наявність організаційного моменту, під час якого вчитель пояснює тестові завдання, дає відповіді на запитання учнів, обов'язково визначає час, необхідний для виконання роботи;

б) забезпечення кожного учня бланком відповідей стандартного зразка, що значною мірою заощаджує час і школярів, і вчителя.

5. Тестові завдання дають змогу значно скоротити час очікування учнями оцінки після виконання завдання, що є суттєвим фактором — як психологічним, так і виховним.

6. Обов'язково слід робити аналіз результатів тестування.

У процесі навчальної праці учні виконують безліч письмових робіт з різних дисциплін, як у класі, так і дома. Закономірно, що в таких роботах вони допускають помилки. Учитель має перевіряти самостійні роботи вихованців, указувати на допущені помилки і спрямовувати учнів на їх виправлення. Народна мудрість говорить: "Розумна людина вчиться на власних помилках, а нерозумна — повторює їх". Учитель має орієнтуватися на людей розумних, спонукати вихованців не соромитися власних помилок, нагадуючи їм іншу народну мудрість: "Не допускає помилок лише той, хто нічого не робить".

У контексті підходу до розв'язання педагогічних завдань такого плану варто розумно використовувати елементи педагогічної техніки, яка має ґрунтуватися на принципі дитиноцентризму й гуманізму.

По-перше, треба зважати, що кожна дитина має індивідуальні інтелектуальні можливості щодо опанування певним навчальним матеріалом. Один учень доволі легко вивчає напам'ять вірш або засвоює сутність тих чи тих законів у курсі фізики чи біології.

[1] *Сікорський С.* До проблем визначення критеріїв педагогічного оцінювання / С. Сікорський // Рідна школа. — 2001. — № 8. — С. 7—8.

Для іншого учня цей матеріал дається важче, вимагає значно більших затрат часу на його опанування. Тому під час аналізу виконаних навчальних завдань не можна відкрито хвалити одних учнів і дорікати іншим за допущені помилки. К.Д. Ушинський писав, що вихователь не повинен ніколи хвалити дитину у порівнянні з іншою або, ще гірше, у порівнянні з нормою тієї досконалості, яка досягається. Порівнювати дітей між собою, ставити одних у приклад іншим, — не виправдано ні з педагогічних, ні з етичних міркувань.

По-друге, як ми вже підкреслювали, варто відмовитися від виправлення помилок червоним кольором. Цей колір викликає в учнів негативні почуття збудження, незадоволення, хвилювання. Якщо в контрольних роботах треба виправляти помилки, акцентувати на них увагу учнів певними значками, винесеними на поля (але не червоним чорнилом), то в самостійних роботах доцільніше зеленим чорнилом лише підкреслювати те місце у слові чи задачі, де учень допустив помилку. А потім на цій основі організовувати самостійну роботу учнів над власними помилками, використовуючи при цьому необхідні підручники, довідники та под. Така робота завжди до вподоби вихованцям: вони вчаться аналізувати результати своєї праці. До того ж одночасно включені в роботу різні види пам'яті — слухова (пам'ять внутрішнього мовлення), зорова, мисленнєва, оперативна).

По-третє, завжди треба дотримуватися етики оцінювання. Вона сприяє формуванню позитивних емоцій і підтриманню віри у перспективу пізнавальної діяльності. Наведемо приклад зміни дій учителя до і після опанування оцінювальною технікою та етикою під час аналізу контрольного диктанту.

Приклад

До:	Після:
— Петренко, виявила у тебе все ж одну помилку (цей учень до цього часу писав винятково грамотно).	— Петренко, хороша, як завжди, у тебе робота. Але в ній виявилася одна, очевидно випадкова, помилка.
— Бойко — вісім. І більше ні слова. А в учня це перша така оцінка. Раніше він писав на четвірки і п'ятірки.	— Бойко — вісім. Поздоровляю. Молодець! Так тримати і далі.
— Денисенко — знову двійка. Ще одна. Попередніх тобі мало!? Знову потрібна допомога батька? Ти знаєш яка!	— Денисенко, в тебе цього разу лише шість помилок. Це в два рази менше, ніж у попередній роботі. Зрушення значні. Я допоможу тобі і ти розпрощаєшся з двійками.

По-четверте, після перевірки письмових робіт (диктант, контрольна робота, твір, переказ) учитель має робити аналіз найбільш характерних помилок, недоречностей. Окремі помилки можуть викликати в учнів сміх, подив і навіть обурення. У письмових роботах трапляється різне, і вчителеві тут надаються необмежені повноваження. Дотримуючись почуття педагогічного такту, він може і сміятися, і висловлювати подив, обурення, але за однієї незаперечної умови: ніхто і ніколи не має знати прізвище учня, який допустив помилку. Під час аналізу письмових робіт прізвища учнів називати категорично заборонено! Учень віддав свою роботу вчителеві — уже став беззахисним. Виставляти напоказ його прорахунки й слабкості не коректно. Кожен учень отримає свою роботу і побачить власні помилки, подумає над ними, індивідуально попросить в учителя допомоги для з'ясування сутності помилки. І цього достатньо. Діти дуже сприйнятливі і вразливі, а тому треба всіляко оберігати їхню психіку.

По-п'яте, вчителі мають час від часу інформувати батьків про успішність їхніх дітей. Але й тут варто діяти з позицій гуманістичної педагогіки, враховуючи індивідуальні особливості дітей та взаємини в родині. Ознайомлювати батьків з результатами навчальної діяльності дітей необхідно індивідуально. Кожен батько або мати чекає від своїх дітей задоволення. Успіхи дочки чи сина в навчанні — це велика радість для батьків. Погані оцінки дитини, порушення норм поведінки в школі й поза нею викликають у батьків незадоволення, розчарування, гнів, ведуть до появи конфліктів у сім'ї. Окрім того, переважна більшість батьків не хоче, щоб негаразди з дітьми оголошувалися публічно. У шкільній практиці до програм проведення батьківських зборів класні керівники включають питання успішності учнів за певний період (чверть, півріччя). Розгляд цих питань зводиться до того, що класний керівник, користуючись класним журналом, по черзі називає прізвища учнів та інформує, які оцінки отримала дитина з усіх навчальних дисциплін, додаючи до цього певні коментарі. Наведемо приклад такого повідомлення: "Шановні батьки! Дозвольте поінформувати вас про поточну успішність учнів нашого класу. Андрієнко Тетяна: майже з усіх дисциплін має високі оцінки в межах 9—11 балів. Завжди старанно готує домашні завдання, проявляє високу активність на уроках. Особливо блискучі успіхи Тетяна має з української мови та літератури. Учителі завжди ставлять Тетяну в приклад іншим учням нашого класу. Сьогодні на зборах присутні мама й тато Тетяни. Ми вдячні вам за хороше ви-

хування доньки. Наступна у нас за списком Воловенко Оксана. Тут похвалитися нічим. Батьки Оксани прийшли на збори? О, мама присутня. Минулий раз чомусь не прийшли на збори. У вашої Оксани справи кепські. Багато низьких оцінок. З математики й географії вчителі ледве натягують "трійки". До уроків готується погано. Часто відмовляється відповідати на уроках. Останнім часом почала пропускати заняття. Батьки знають, де вона буває в ці дні? (Мама Оксани зашарілася, опустила очі). Ось такі кепські справи у вашої доньки. До того ж вона вже починає загравати з хлопцями старших класів. Дивіться за нею... Є в нашому класі ще один цікавий учень — Марусяк Андрій. Усі називають його "Музикант". Він уже тривалий час навчається в музичній школі, бере участь у концертах, які проводяться в нашій школі й поза її межами. Ніби й непогано все це. Але навчання зовсім запустив. Гірше вже нікуди. Не знаю, який там з Андрія музикант, а учень нікудишній. Тут присутній батько Андрія. Щось треба робити з дитиною. Чи, можливо, махнути рукою на мову, математику, історію та всі інші дисципліни і нехай уже повністю переключиться на свою попсу та реп. (Батько з місця: "Я не знав про все це. Працюю водієм-далекобійником, рідко буваю дома. Ось я візьмусь за нього). Беріться, беріться, Антоне Даниловичу, щоб не було запізно. (Батько зашарівся, ховає очі від учительки й батьків)".

Ось у такому стилі проходить "аналіз" успішності учнів класу. До цього ще додаються дошкульні коментарі про поведінку дітей. Більшість батьків відчуває ніяковість, збентеженість. Виникає бажання певним чином вплинути на своїх дітей. Але рівень педагогічної культури у переважної частини батьків низький, тому й результати такого "впливу" часто бувають неефективними. Батьки повертаються зі зборів і в сім'ї розпочинаються сварки, повчання, погрози, дорікання та ін. Такий підхід до справи — передумова виникнення конфліктів між учнями й учителями, між родиною й школою.

Чи можна зарадити цьому? Можливо, не влаштовувати процедури ознайомлення батьків з успішністю учнів? Ні, батьків необхідно систематично інформувати про результати навчальної праці їхніх дітей. Але треба добирати такі методи, які ґрунтувалися б на засадах гуманістичної педагогіки, враховували індивідуальні розумові можливості учня і не створювали передумови для виникнення конфліктів будь-якого рівня. Адже є учні, які мають посередні або навіть низькі інтелектуальні можливості, але виявляють належну старанність, наполегливість. Кожен учитель має по-

мічати такі позитивні дії учня, підтримувати їх, всіляко заохочувати до навчальної праці.

У процесі інформування батьків про реальний стан справ у навчанні дітей треба шукати засоби, які мають бути спрямовані на захист людської гідності як учнів, так і батьків. Тут може бути кілька підходів.

По-перше, зручно знайомити батьків про стан справ у навчанні дітей індивідуально. Тут можна докладно говорити про успіхи учня, труднощі, які стоять на перешкоді в навчанні, звернути увагу батьків на поведінку вихованця, дати поради щодо створення в родині сприятливих умов для життєдіяльності дитини. Учителі, класні керівники час від часу вдаються до таких форм і засобів у співпраці з батьками. Проте проводити таку роботу складно внаслідок обмеження часу класного керівника і зайнятість батьків.

По-друге, безпосередньо перед батьківськими зборами в класній кімнаті вивішують зведену таблицю, що відображає успіхи у навчанні кожного учня з усіх предметів. Проте при цьому "за кадром" залишається важливий елемент характеристики школярів — рівень їх вихованості. Окрім того, не для кожної мами чи тата приємно усвідомлювати, що неуспіхи в навчанні, недоліки в поведінці їхньої дитини стають відомими іншим батькам.

Тому доцільніше пропонувати батькам так звану "закриту" інформацію про навчально-виховну діяльність їхніх дітей. З цією метою класний керівник завчасно готує індивідуальні бюлетені, які допоможуть батькам ознайомитися з інформацією про успіхи дитини, труднощі, з якими вона стикається в шкільному житті. Такі бюлетені класний керівник кладе перед батьком чи матір'ю на початку батьківських зборів. До наступних зборів на цьому самому аркуші фіксується наступна частина інформації.

Наведемо приклади таких інформаційних бюлетенів.

"15.02.09. Шановні Оксано Вікторівно і Петре Васильовичу! Протягом останнього місяця Ваш син Сергійко має такі оцінки з дисциплін: українська мова — 9, 12, 8, 10; українська література — 9, 11, 12; математика — 10, 7, 12, 11; історія — 10, 11; географія — 12, 9, 11; музичне мистецтво — 9, 10, 10, 8; фізична культура — 10, 10, 9, 11; трудове виховання — 10, 9, 12; англійська мова — 10, 10,10, 12; природознавство — 9, 12, 8; етика — 11, 9.

Сергійко дисциплінований, старанний, його люблять і поважають товариші за готовність завжди допомогти у навчанні. Особливий інтерес Сергій виявляє до вивчення історії, української літератури та праці. Він завжди допомагає класному керівникові у

господарських справах класу. Щиро дякуємо Вам за хороше виховання сина. Це радість і Вам, і вчителям.

Та все ж Сергійко не завжди охайно вдягнений, допускає недбалість у веденні зошитів та щоденника. Допоможіть йому в цьому.

"15.02.09. Шановні Оксано Григорівно і Петре Миколайовичу! Ваш син має такі оцінки з дисциплін: українська мова — 6, 3, 2, 2, 8; українська література — 3, 3, 2, 4; математика — 4, 3, 2, 5; англійська мова — 7, 3, 2, 5, 3; історія — 6, 3, 2; музичне мистецтво — 3, 2; образотворче мистецтво — 5,4,2; природознавство — 3, 3; трудове навчання — 9, 12, 10, 11; фізична культура — 10, 10, 12, 11.

Ваш син має добрі розумові можливості, але не використовує їх. Украй погано готується до уроків, систематично не виконує домашні завдання. Разом з тим він має певні успіхи в спорті: неодноразово брав участь у шкільних і районних спортивних олімпіадах. Учитель трудового навчання Петро Максимович високо цінує його схильність до самостійної роботи з виготовлення виробів з дерева.

У Віталія є проблеми з культурою поведінки: часто через дрібниці свариться з товаришами, нерідко ображає дівчат. До всього ще й почав палити цигарки. Звідки в нього це?

Прошу Вас зустрітися в зручний для Вас час зі мною, щоб порадитися, як допомогти Віталію. Адже загалом він добрий хлопчик".

В оцінюванні навчальної праці учнів треба дотримуватися таких правил.

1. Пам'ятайте: контроль та оцінювання навчальної діяльності учнів є завершальним компонентом логіки навчального процесу.

2. Контроль та оцінювання знань, умінь і навичок — шлях забезпечення зворотного зв'язку в процесі навчання.

3. Дотримуйтеся систематичності в оцінюванні навчальних досягнень учнів.

4. Створюйте ситуацію значущості процесу контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів.

5. Постійно переконуйте вихованців у важливості їхньої інтелектуальної праці як першорядного ступеня соціального становлення особистості.

6. З підкресленою повагою ставтеся до навчальної праці вихованців.

7. Не витрачайте час уроку для з'ясування в учнів, що було задано додому.

8. Створюйте позитивний емоційний настрій учнів під час перевірки їхніх знань, умінь і навичок.

9. Перевіряючи виконання учнями домашніх завдань, зосереджуйте увагу на результативності цієї роботи за рівнем оволодіння новими знаннями, уміннями і навичками.

10. Чітко формулюйте запитання перед класом, яке спонукало б учнів до активних мисленнєвих дій, витримуйте паузу, яка дає змогу учням зібратися з думками; лише після цього запрошуйте конкретного учня для відповіді.

11. Уважно слухайте відповідь учня, схвальним словом, жестами, мімікою стимулюйте його розумову активність.

12. Не перебивайте монологічну відповідь учня; аналіз робіть після завершення відповіді.

13. Формулюючи запитання, визначаючи певне завдання для контролю, враховуйте інтелектуальні можливості учня.

14. Враховуйте індивідуальні особливості учнів у процесі відповіді (темперамент, особливості характеру, мовні дефекти та ін.).

15. Залучайте учнів до перевірки рівня оволодіння знаннями, вміннями й навичками одноклясників за результатами виконання письмових робіт.

16. Короткі відповіді на однозначні запитання учні можуть робити, не піднімаючись з місця.

17. Аналізуйте якість відповіді учня, не торкаючись його особистості.

18. Після завершення відповіді робіть короткий її аналіз, аргументовано й об'єктивно оцінюйте.

19. Залишайте за учнями можливість повторно опрацювати навчальний матеріал, виконати навчальне завдання відповідно до їхніх індивідуальних розумових можливостей.

20. Під час відповіді давайте учням можливість користуватися опорними схемами, іншими наочними матеріалами.

21. Створюйте оптимальні умови для всебічної перевірки знань, умінь і навичок учнів.

22. Опановуйте техніку поурочного бала.

23. Розробляйте дидактичні матеріали для перевірки якості знань учнів за тестовими методиками.

24. Під час оцінювання навчальної праці уникайте порівнянь щодо успішності одного учня з іншим.

25. Не використовуйте оцінку як засіб покарання учня.

26. Систематично інформуйте батьків про успішність їхніх дітей на основі індивідуального спілкування з ними.

27. Намагайтеся, щоб оцінка виступала стимулом у навчальній діяльності вихованців.

3.5. Домашня навчальна робота

Важливе місце у навчальній діяльності школярів займає домашня навчальна робота, яка передбачає самостійне виконання навчальних завдань за межами уроку (безпосередньо дома, в групах продовженого дня, в години самопідготовки в школах-інтернатах).

Як зазначено в Положенні про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад, домашні завдання мають даватися з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів і педагогічних вимог. Учитель визначає їх доцільність, характер, зміст і обсяг. Щоб запобігти перевантаженню учнів домашніми завданнями, необхідно чітко визначати їх обсяг. З усіх дисциплін на виконання домашніх завдань учень в середньому має витрачати 1/3—1/4 часу, що відводиться на навчальну роботу під час уроків. Окрім того, треба розклад складати так, щоб у ньому щоденно було не менше двох уроків, з яких немає потреби давати домашні завдання. В середніх і старших класах доцільно складати розклад за блочною системою, коли впродовж тижня вивчають 2—3 навчальні дисципліни (математику, мову, літературу), а наступного тижня — інші дисципліни (біологію, хімію, історію) тощо. Це дає учням змогу, по-перше, "занурюватися" в конкретні навчальні дисципліни, а, по-друге, щоденно займатися виконанням домашніх завдань з 2—3 дисциплін.

Важлива функція вчителя — навчання учнів опанувати раціональні методи й техніку самостійної роботи над виконанням домашніх завдань з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог. Домашні завдання є, таким чином, органічним продовженням навчальної роботи в школі.

Організовуючи навчальну роботу учнів безпосередньо в школі й дома, треба виходити з анатомо-фізіологічних і психічних можливостей школярів певних вікових груп.

Нині школа функціонує в умовах інформаційного вибуху. Досить нагадати, що за останні 50 років накопичилося стільки наукової інформації, скільки було здобуто за всю історію з початку книгодрукування, яке започаткував у 40-х роках XV ст. в Німеччині Іоган Гутенберг. Наступні покоління певним чином намагалися через систему освіти опанувати інформаційним багажем. Це здійснювалося передусім шляхом екстенсивного підходу до організації освіти молодого покоління в загальноосвітніх і професійних закладах освіти: наповненням змісту навчальних дисциплін

все новою й новою науковою інформацією, збільшенням часу на отримання загальної і професійної освіти (до 12 років — у загальноосвітніх навчально-виховних закладах, до 5—6 років — у вищих навчальних закладах). Однак добрі наміри "наздогнати" інформаційний вибух виявляються марними. Тотальне включення дітей з шестирічного віку в процес опанування величезними обсягами наукової інформації завдає шкоди здоров'ю молодого покоління.

Дослідження українських гігієністів свідчать, що шкільні роки є найбільш критичними для фізичного й психічного здоров'я молоді. Захворювання серцево-судинної системи зростають у всіх вікових групах населення, але особливо — у школярів. У дітей з 1994-го по 2008 рік зафіксовано зростання цієї патології на 72 %, у підлітків — на 149 %. Нині до школи приходить близько 30 % першокласників із порушеннями здоров'я, а закінчують школу понад 70 % хронічно хворих дітей. Істотна причина порушення здоров'я — надмірне зростання навчального навантаження. Не всі керівники шкіл і вчителі та батьки знають про відповідні санітарні норми, які мають регулювати таке навантаження. Так, сумарна кількість годин (уроків) тижневого навантаження в школах не повинна перевищувати для учнів 1-х класів — 20 годин; 2-х — 22; 3 і 4-х — 23,5; 5-х — 28,6; 6-х — 31; 7-х — 32; 8—12-х — 33 год. Однак загальною негативною особливістю навчального процесу в більшості шкіл є перевищення допустимих норм на 6 і більше годин на тиждень.

Обсяг домашніх завдань має бути розрахований таким чином, щоб витрати часу на їх виконання не перевищували допустимі норми. Однак і вчителі, й батьки знають, що ці пороги значно перевищені. Законодавством України передбачено семигодинний робочий день для переважної більшості громадян. А ось у школярів (особливо у старшокласників) ця норма значно вища. Тому для багатьох учнів шкіл характерне погіршення функціонального стану окремих систем організму, розвиток хронічної втоми, високий показник захворюваності. Дослідження показали, що в так званих "престижних" загальноосвітніх навчально-виховних закладах, де навчальне навантаження значно збільшене порівняно зі звичайними школами, рівень захворюваності дітей на гострі інфекційні хвороби (коклюш, дифтерія, краснуха, скарлатина, паротит) сягає 76 %, тоді як у звичайній школі він становить 44 %.

Численні дослідження гігієністів, психологів, педагогів свідчать, що 32 % сучасних першокласників за фізіологічними і психічними показниками не готові до навчання в школі (зокрема серед хлопчиків — 44 %). У 73 % "шкільно незрілих дітей" недостатні функціональні можливості серцево-судинної системи, у 50 % — нервово-психічні відхилення. Окрім того, лікарі виявили, що в дітей, які пішли до школи в 6 років, порівняно із семирічками виявлено значне розповсюдження гастроентерологічних патологій (у 2—4 рази). До того ж оптимальні умови для навчання першокласників є лише в 31 % шкіл. Якщо до всього цього додати ще неякісне харчування, в якому переважають сурогатні продукти з низькою харчовою цінністю (на Заході такі продукти називають *junk-food* — їжа-сміття), а також вкрай погане екологічне середовище, в якому дитина перебуває все життя, розпочинаючи ще з ембріонального періоду, то справи з перспективами фізичного, психічного й соціального розвитку молодого покоління досить невтішні, якщо не сказати катастрофічні[1].

Повернемося безпосередньо до питань технології і техніки організації домашньої навчальної праці вихованців. Коли йде мова про надмірне перевантаження учнів розумовою працею, це не означає, що взагалі треба відмовитися від домашніх завдань. Як надмірне завантаження учнів навчальними завданнями, так і відмова від них — не вихід зі становища. Треба враховувати певні закономірності розвитку особистості: навчання веде за собою розумовий розвиток, а певний рівень розвитку виступає важливою передумовою успішності пізнавальної діяльності. Тому не можна йти шляхом штучного полегшення інтелектуальної праці дитини. Інакше ми загальмуємо процес розвитку молодого покоління, що призведе до зниження інтелектуального багатства суспільства.

Нині дуже поширена доволі шкідлива тенденція — готувати для учнів різних класів з багатьох дисциплін навчального плану зразково підготовлені збірники (задач, вправ, творів з літератури та ін.) з готовими розв'язками ("Твори з української літератури", "Усі задачі з фізики", "Задачі з математики" та под.). Учневі нічого іншого не треба, як придбати такі збірники і переписувати з них готові, дбайливо виконані шкільні завдання, підготовлені кваліфікованими вчителями, методистами. Учнів у такий спосіб позбавляють природних потреб самостійної діяльності. На основі такого підходу відбувається зовні ніби непомітний процес формування споживацької психології. Така людина після закінчення школи виявляється нездатною до активної самостійної діяльнос-

[1] *Барашев Р.* Детство как болезненная жизнеспособность / Р. Барашев // "2000". — 2009. — 9 октября.

ті, а лише чекає (і вимагає) від суспільства готових благ. Це надто небезпечний шлях формування особистості, розпочинаючи з шкільної лави. І ще один аспект у цьому контексті: в процесі навчання особистість має оволодіти не лише певним обсягом знань, умінь і навичок, але й *методами самостійної пізнавальної діяльності.* Тому домашня навчальна робота якнайкраще сприяє розв'язанню цього завдання.

У практиці організації самостійної навчальної роботи учнів поза межами уроку виділяють різні види домашніх завдань. Найбільш розповсюдженим видом є робота над текстом підручника. Необхідно, щоб учень відновив у пам'яті і додатково закріпив теоретичний матеріал, який опрацьовували на уроці, а також навчився відтворювати його в усній і письмовій формах. Наприклад, опрацьовуючи біографію письменника, доречно запропонувати учням скласти хронологічну таблицю. Після опрацювання теоретичного матеріалу з біології варто пропонувати учням скласти план змісту прочитаного. Учень під час усної відповіді на уроці може користуватися таким планом. На основі опрацювання змісту окремих тем з фізики, географії та інших дисциплін можна пропонувати учням відтворювати основні теоретичні положення в схемах, графіках, діаграмах, інших опорних сигналах. Таке залучення образної пам'яті сприяє кращому засвоєнню теоретичного матеріалу. Український учитель-новатор В.Ф. Шаталов завдяки широкому використанню опорних схем конспектів домагався високих результатів у навчальній діяльності. У цьому контексті він широко використовував різні види опорних схем, опорних сигналів та опорних конспектів у процесі пояснення нового навчального матеріалу безпосередньо на уроці, а потім учні використовували ці прийоми під час виконання різних видів домашніх завдань і самостійно моделювали опорні схеми. В основі цієї роботи лежали певні закономірності про особливості конкретно-образної пам'яті та психологічні асоціації. І.П. Павлов писав, що асоціації мають дуже важливе значення для процесів пам'яті й мислення, як первинна їх основа, а аналіз асоціацій показує, що це ті ж основні процеси нашої розумової роботи, ті ж закони мислення.

У XIX ст. вчителі математики під час опрацювання з учнями матеріалу про геометричну прогресію пропонували учням таку задачу: "Крестьянин продавал на рынке свою лошадь и просил за нее 100 рублей. Покупатель же, богатый купец, соглашался купить только за 80 рублей. После долгих торгов крестьянин наконец бросил шапку на землю и сказал: "На ногах у лошади 4 подковы, в каждой подкове по 4 гвоздя. Плати за первый гвоздь

копейку, за другой — 2 копейки, за третий — 4 копейки и так за каждый гвоздь — вдвое против предшествующего. Заплатишь за 16 гвоздей — и лошадь даром забирай". Прикинул купец — дармовщина! Ударили по рукам...Начал купец гвозди покупать: 1 копейка, 2, 4, 8, 16, 32, 64, 1 р. 28 коп.; 2 р. 56 коп.; 5 р. 12 коп.; 10 р. 24 коп.; 20 р. 48 коп.; 40 р. 96 коп.; 81 р. 92 коп.; 163 р. 84 коп.; 327 р. 68 коп. А всего 655 рублей 35 копеек! Тяжко было купцу выкладывать такие деньги, да, как говорят в народе, уговор дороже денег"[1].

Цей приклад є кращим доповненням до пояснення сутності геометричної прогресії. Та й запам'ятовується він на все життя.

Або ще один приклад опорного сигналу, за допомогою якого кожен учень, який вивчав фізику, міг запам'ятати, на які спектри розкладається світло та в якій послідовності вони розташовані: "Каждый охотник желает знать, где сидят фазаны".

Подібні чинники лежать в основі *опорних конспектів.* В.Ф. Шаталов таким чином розкриває сутність цього терміна: "Поєднання двох слів — *опорні конспекти* — пояснюється просто: в цьому методичному інструменті є елементи, які зберігають властивості конспекту (закінчені фрази, зрозумілі скорочення, словникові пояснення та ін.), але поряд з ними присутні символи, знаки, графи, малюнки — смислові опори"[2].

У процесі роботи учнів дома над опрацюванням теоретичного матеріалу важливо систематизувати результати цієї роботи у формі опорних конспектів. Це буде важливим фактором логічного осмислення учнями теоретичного матеріалу.

Визначаючи зміст домашніх завдань, не можна обмежуватися лише повторенням того, що вчитель пояснював на уроці. Треба спонукати учнів, щоб вони самостійно опрацьовували за підручником окремі підрозділи певної теми. При цьому, по-перше, варто систематично переконувати учнів, що самостійна пізнавальна діяльність — надійний шлях надбання міцних знань і забезпечення інтелектуального розвитку. Кожна дитина з раннього віку прагне утвердити себе в соціальному середовищі через психологічний намір — *"Я сам", "Я сама".* Від цього особистість отримує задоволення, активно формуються *пізнавальні мотиви навчання.* Коли батьки, вчителі відбирають у дитини можливість діяти в рамках *"Я сам"*, поступово це природне бажання атрофується, формується звичка споживати "інформаційний фарш". У результаті цього

[1] *Шаталов В.Ф.* Эксперимент продолжается / В.Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1989. — С. 44.

[2] Там же. — С. 80.

порушується закономірність пізнавальної діяльності, на яку вказував римський філософ Луцій Сенека: "Три шляхи ведуть до знань: шлях *розмірковування* — найбільш благородний; шлях *наслідування* — найбільш простий; шлях *досвіду* — найбільш тяжкий". Тому треба давати такі завдання, які допомагали б вихованцям прокладати для себе найбільш благородний шлях. По-друге, в процесі організації такої роботи вчитель має навчати учнів володіти методами самостійної пізнавальної діяльності, виходячи із змісту дидактичного матеріалу. Важливо враховувати ще й такий аспект: в учнів таким чином формується поважне ставлення до книги як величезного багатства духовної культури людства.

У цьому контексті варто пропонувати учням (особливо старших класів) такий вид домашніх завдань, як підготовка коротких реферативних наукових повідомлень у межах конкретних програмних тем з певних дисциплін. Наприклад: з української літератури — "Т.Г. Шевченко — художник"; "Літературні пам'ятки нашого району"; "Лірика Лесі Українки" та ін.; з історії — "Історія нашого села (міста) з далекої давнини"; "Наші земляки — захисники Вітчизни від фашистських загарбників" та ін.; з української мови: "Що в імені твоєму"; "Топоніміка рідного краю"; "Розвідка про мови світу" та ін.; з фізики — "Фізика в побуті"; "Принципи отримання електроенергії на атомних електростанціях"; "Принципи дії гідроакумулюючих електростанцій" і под.

Інший вид домашніх завдань — виконання спеціальних вправ письмового характеру з метою формування умінь і навичок. Учні виконують вправи з мови, розв'язують задачі з математики, фізики, хімії, які розміщені безпосередньо в підручниках або навчальних посібниках чи збірниках. При формуванні таких завдань треба чітко визначати їх обсяг, для виконання якого учень має витрачати 1/2 — 1/3 часу уроку (15—20 хв). Вже на уроці учні мають опанувати методи і прийоми виконання конкретного домашнього завдання.

При визначенні домашніх завдань не треба залишати цей етап на кінець уроку. Часто можна спостерігати, що в останню хвилину уроку (а то й після дзвінка) вчитель похапцем інформує учнів про домашнє завдання. Частина учнів записала щось у щоденник, інші не встигли цього зробити, в деяких запис не вміщається в щоденнику. Дома учень приступає до виконання домашніх завдань і виявляється: з цього предмета не встиг записати, не записав номер вправи, або ж не розуміє, як виконувати це завдання. Учні починають телефонувати товаришам, але й ті не все зрозуміли. В результаті частина учнів не всі завдання виконала, інші до-

пустили багато помилок, окремі взагалі нічого не зробили. Коли батьки роблять спробу контролювати стан виконання домашніх завдань, то діти кажуть: "Завдання не було" і показують щоденник, в якому записів про завдання немає. Або заявляють: "Не знаю, як його виконувати" та под.

Такі негаразди зумовлені недосконалою організацією роботи учнів над домашніми завданнями. Тут треба дотримуватися елементів педагогічної техніки. По-перше, логічно виділяти цей вид роботи як важливий компонент навчальної праці школярів. По-друге, структурний компонент уроку "Домашнє завдання" не залишати на кінець уроку, а ставити його безпосередньо після опрацювання нового навчального матеріалу. По-третє, забезпечувати процес фіксування домашнього завдання організаційно: за пропозицією вчителя учні дістають щоденники, вчитель на дошці записує зміст домашнього завдання (запис у скороченому вигляді має бути таким, щоб умістився в одному рядку щоденника навпроти назви потрібної дисципліни) і особисто контролює, чи всі учні зробили правильний запис (на наступних етапах можна вдаватися до взаємоконтролю з боку учнів); просить учнів розкрити підручники (збірники) і роздивитися, де і як розміщені завдання, яку частину з них виконувати. Після цього учні закривають щоденники, вчитель ретельно знайомить їх із методикою виконання отриманого завдання. Одночасно учні під керівництвом учителя виконують кілька тотожних вправ, щоб краще опанувати методи виконання завдання. Лише за таких умов можна бути впевненим, що учні належно виконають домашнє завдання.

Особливо ретельною має бути організація учнів на виконання домашніх завдань у початкових і середніх класах. Хоча і в старших класах не слід пускати цю ділянку навчальної роботи на самоплив. Адже одне завдання відрізняється від іншого, вимагає застосування оригінального методу виконання.

Третій вид домашніх завдань — виконання різноманітних письмових і графічних робіт: написати твір чи переказ, зробити рисунок, креслення, заповнити контурну карту, скласти таблицю і т. ін. Такі види роботи також спрямовані на формування в учнів певних умінь і навичок. Організовуючи учнів на виконання таких видів домашньої роботи, також необхідно дотримуватися певних елементів педагогічної техніки, ретельно працювати над оволодінням учнями методами і прийомами самостійної роботи над завданнями.

Четвертий вид домашніх завдань — підготовка учнями інформаційних повідомлень у контексті конкретних навчальних дис-

циплін на основі використання різноманітних джерел за рамками стандартних навчальних посібників — Інтернету, науково-популярної літератури, газет, журналів, радіо, телебачення, комп'ютерів та ін. Такі завдання вибірково можна доручати окремим учням, зважаючи на їх інтереси. Наприклад, з дисципліни фізична культура — "Історія розвитку гандболу в Україні"; "Види спорту, які входять до програми олімпійських ігор", "Мій улюблений вид спорту" та ін.; з географії — "Фауна нашого краю", "Чи міняється клімат на планеті?" та ін. У цьому випадку потрібні індивідуальні консультації для кожного учня, створення умов для його виступу перед класом і належне оцінювання цієї праці. На основі таких пошуків учні можуть виготовляти альбоми, газети, фотовиставки та под.

Певний інтерес в учнів викликають домашні завдання, які стимулюють до використання набутих знань у практичній діяльності, у сфері певного виробництва. Така робота якнайліпше сприяє формуванню умінь і навичок учнів, усвідомленню потреби в знаннях. Такі завдання можуть бути індивідуальними й груповими. Наприклад: скласти план своєї садиби в певному масштабному вимірі; намалювати свій будинок; зробити щеплення фруктових дерев у своєму саду; зробити письмовий опис знайомої річки; впродовж тижня спостерігати за вітром і фіксувати, як змінюється погода залежно від напрямку вітру; обчислити, скільки коштуватиме фарбування підлоги у власному будинку; простежити й описати особливості поведінки домашньої собаки чи кішки; змайструвати барометр з пляшки з водою і скляної трубочки; визначити схожість насіння домашніх рослин; описати фізичні процеси діяльності мікрохвильової печі; скласти генеалогічну карту свого роду.

З кожної навчальної дисципліни можна визначити велику кількість домашніх завдань. Робота над ними має бути спрямована на організацію пізнавальної діяльності школярів згідно з основною закономірністю пізнання: від живого споглядання — до абстрактного мислення — і від нього до практики. Чи не будуть учні перевантажені такими завданнями? Зовсім ні. Хоча треба дотримуватися розумної міри, — враховувати інтереси й можливості учнів, доступність необхідних матеріалів. Потрібна також відповідна робота з батьками. Батьків треба час від часу знайомити зі змістом таких завдань і домагатися, щоб вони не виконували завдання за дітей, а лише створювали належні умови для їхньої *самостійної роботи*. За належної організації учні з великим захопленням працюють над виконанням таких завдань. За результатами цієї роботи вчитель має визначити рівень опанування учнем знань з конкретної дисципліни, позитивно оцінити його діяльність. Виконані роботи можуть стати основою загальношкільних виставок, олімпіад. Така діяльність учнів під керівництвом учителів схвально сприймається не лише самими дітьми, але й їхніми батьками. Це позитивно впливає на підвищення авторитету педагогічного колективу школи. Батьки переконуються, що учні під керівництвом учителів отримують не лише абстрактні знання, а й володіють уміннями застосовувати їх у конкретній практичній роботі.

До визначення видів і обсягів домашніх навчальних завдань треба підходити досить зважено, щоб передчасно не відбирати у школярів радості дитинства. Слушними в цьому контексті є застереження К.Д. Ушинського: "Задавати дітям позакласні уроки в цьому віці (7—9 років. — *Авт.*) зовсім шкідливо; і тільки на десятому році, та й то після добрих попередніх класних занять у минулі роки, можна допустити невеликі уроки поза класом...

Отже, при початковому навчанні діти повинні виконувати всі свої уроки в класі, під наглядом і керівництвом учителів, які повинні спочатку навчити дитину вчитися, а потім уже доручати цю справу їй самій. Таке виучування уроків у самому класі при вчителі має багато корисних наслідків: *по-перше*, ...тоді уроки не заважають дитині вільно розвиватися в сім'ї під впливом природи і навколишніх людей, не позбавляють її сну й апетиту, не отруюють її гри; *по-друге*, вчитель, що задав урок, бачить, як цей урок дитина виконує, і помічає, можливо, свої помилки у викладанні; *по-третє*, спостерігаючи за дитиною, яка виконує урок, учитель найзручніше вивчає дитину, помічає, що їй дається легко і що важко, та запобігає всякому хибному розумінню, яке часто перетворюється через зазубрювання в розумову ваду, котру потім треба викорінювати; *по-четверте*, дитина навчається вчитися під керівництвом наставника, а це в початковому навчанні важливіше за саме навчання"[1].

У практиці роботи школи виникають питання роботи з учнями, які відстають у навчанні. Причини такого відставання можуть бути різні: пропуски занять у зв'язку з хворобою, слабкі розумові можливості та ін. У цих випадках учитель має завчасно допомогти учневі ліквідувати прогалини у попередніх знаннях, щоб він мав змогу засвоювати подальший навчальний матеріал. З цією

[1] *Ушинський К.Д.* Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 240—241.

метою треба шукати різні шляхи: індивідуальна робота з окремими учнями в позаурочний час, визначення додаткових навчальних завдань з пропущених тем, консультації з організації самостійної роботи вдома та ін. Учні, які відстають у навчанні через слабкі розумові можливості, вимагають особливої уваги вчителя. І передусім необхідно навчати таких учнів оволодівати методами самостійної навчальної роботи вдома.

Учня, який отримав незадовільну оцінку, як покарання залишають працювати після уроків. Більшість школярів сприймає це саме як покарання. До того ж після 5—6 уроків учні стомлені, голодні, тому така робота навряд чи сприятиме ліквідації прогалин у навчанні. Тому варто шукати інший час для цієї роботи з дітьми. А головне — не позиціонувати цю дію як покарання. У всіх випадках треба переконувати і учнів, і батьків, що вчитель прагне допомогти дитині у подоланні труднощів. Необхідно своєчасно помічати перші успіхи в роботі учня над додатковими заняттями, позитивно оцінювати їх, час від часу інформувати колектив учнів про успіхи їхнього товариша. Це важливий стимул для подальшої роботи вихованця і хороший чинник для утвердження особистості в колективі.

В.О. Сухомлинський у роздумах про особливості роботи з дітьми, які відрізняються низьким рівнем інтелектуального розвитку, писав: "Мозок людський — величезне чудо природи. Але становлення цього чуда відбувається насамперед під впливом виховання. Це тривалий, одноманітний, пекельно складний і болісно важкий посів, насіння якого дає паростки тільки через кілька років. Ця праця вимагає також виняткової поваги до людської особистості. Нещасна, знедолена природою або поганим середовищем маленька людина не повинна знати про те, що вона — малоздібна, що в неї — слабкий розум. Виховання такої людини повинно бути в сто разів ніжнішим, чулішим, дбайливішим"[1]. Тому роботу з такими дітьми вчитель має здійснювати в основному в позаурочний час.

Досі ми говорили про домашню роботу учнів лише стосовно певних тем тієї чи тієї дисципліни. Але успіх справи розв'язується не лише цим, а всією системою підготовки учнями домашніх завдань. До цієї системи, певна річ, передусім належить організація правильного режиму домашньої навчальної праці. Прямий обов'язок учителя — культивувати цей режим, недостатньо при цьому мати на увазі лише свою навчальну дисципліну. У контексті колективної виховної роботи вчителі мають постійно нагадувати учням, коли вихованці мають виконувати домашні завдання, скільки часу виділяти на ту чи іншу роботу, якою має бути послідовність дій, коли робити перерву і як її використовувати, яких гігієнічних умов варто дотримуватися.

[1] *Сухомлинський В.О.* Найвідсталіший у класі / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 590.

В.О. Сухомлинський з цього приводу писав: "Дитина — жива істота, її мозок — найтонший, найніжніший орган, до якого треба ставитися дбайливо й обережно. Повноцінність розумової праці визначається не тільки й не просто її темпом і напруженістю, а насамперед правильною, продуманою, розумною її організацією.

Особливо пильної уваги заслуговує здоров'я вихованців у підлітковому й ранньому юнацькому віці. Бурхливий фізичний розвиток у ці періоди вимагає від вихователя великого піклування про гармонію фізичної і розумової праці його вихованців. У підлітковому віці велику небезпеку становить загроза підірвати здоров'я виснажливою працею — зубрінням. Не можна допускати, щоб 12—15-річний підліток сидів щодня 4—5 годин, заучуючи одну за другою сторінки підручника — це на все життя згубно позначається на здоров'ї, затримує розвиток розумових сил, притупляє розумові інтереси й допитливість"[1].

Педагог-учений в результаті багаторічної дослідної роботи вибудував оптимальну структуру режиму робочого дня вихованців. Діти мають займатися розумовою працею 6—7 годин у першій половині дня, в наступні години — різноманітною діяльністю, не пов'язаною з великим розумовим напруженням; протягом останніх 5—6 годин перед сном напружена розумова праця абсолютно не припустима; діти й підлітки повинні рано лягати спати й рано пробуджуватися. У другу половину дня (після повернення зі школи) вихованці мають проводити час на свіжому повітрі, займатися посильною фізичною працею, читанням художньої літератури, розвагами, які не вимагають значного розумового напруження.

Це ідеальний підхід до моделювання режиму дня школярів. Він спрямований передусім на збереження здоров'я дітей.

Слушною є думка Василя Олександровича щодо моделювання режиму дня учнів з урахуванням пір року. "Рік складається з періодів, — пише педагог, — у кожному з них життєдіяльність людського організму різна. Добре відомо, наприклад, що навесні захисні сили організму послаблюються, на осінь — зміцнюються.

[1] *Сухомлинський В.О.* Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т.— Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 193—194.

Враховувати ці циклічні коливання особливо важливо в школі — адже ми маємо справу з організмом, який росте, розвивається, з мозком, який формується і на який великий вплив справляє зовнішнє середовище. Навчання, розумова праця весною, особливо в початкових класах, мають бути зовсім не такими, як восени"[1].

Учителі, виходячи з цих закономірностей, мають допомогти учням скласти науково обґрунтований режим дня, ознайомити з ним батьків і допомагати вихованцям у дотриманні його у повсякденному житті. В режимі дня залежно від віку учнів треба визначити час для виконання домашніх навчальних завдань, а також вільний час. Знову ж таки з цього приводу В.О. Сухомлинський у праці "Сто порад учителеві" писав: "Це здається з першого погляду парадоксом: учень може успішно навчатися лише за умови, коли не весь час його йде на навчання, а залишається багато вільного часу. Але це не парадокс, а логіка педагогічного процесу. Чим насиченіший робочий день учня шкільними заняттями, чим менше залишається в нього часу на те, щоб подумати про щось, безпосередньо не пов'язане з навчанням, тим імовірніше перевантаження, відставання.

Проблема вільного часу — це одна з найважливіших проблем не тільки навчання, але й інтелектуального виховання, всебічного розвитку. Вільний час необхідний учневі, як повітря для здоров'я: він необхідний для того, щоб учень успішно навчався і не відчував постійної загрози відставання... Вільний час — перша умова багатства інтелектуального життя вихованця...

...Вільний час учня народжується на уроках, його творцем є розумний, думаючий учитель. Його перший помічник у створенні вільного часу — сам учень. Але є ще одна умова, від якої залежить створення вільного часу. Це *режим* праці й відпочинку"[2].

У системі організації домашньої навчальної роботи учнів постає важливе питання: коли учень має готувати домашнє завдання, яке отримав на сьогоднішньому уроці?

Відомо, що переважна більшість учнів виконує завдання напередодні того дня, коли за розкладом вивчається ця дисципліна. Чи доцільно це? Ні. Можливо, це зумовлено тим, що цим самим учень прагне відкласти наскільки це можливо неприємне для нього заняття, відтягнути до того часу, коли вже неможливо більше відтягувати.

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 488.

[2] Там само. — С. 492.

Така практика хибна в самій своїй основі, суперечить сутності перебігу пізнавальної діяльності особистості. Можна уявити: сьогодні на уроці української мови вивчалася складна тема — правопис відмінкових закінчень іменників другої відміни в родовому відмінку. Учень нібито непогано засвоїв навчальний матеріал. Отримав домашнє завдання. Наступний урок з мови — через три дні. За цей час учень забув основний теоретичний матеріал. Тому під час виконання домашнього завдання він стикається з труднощами. Доводиться повертатися до заучування правил, щоб виконати письмове завдання. Це й веде до перевантаження учнів.

Тому варто встановити інший порядок виконання домашніх завдань: виконувати його в той же день, коли воно було задане. Теоретичний матеріал буде добре засвоєний і на його основі виконана письмова робота, в результаті чого знання перейдуть у довготривалу пам'ять, сформуються уміння. Напередодні наступного уроку доведеться лише відновити в пам'яті основні положення змісту навчального матеріалу, переглянути хід виконання вправи чи задачі. Адже теоретичні основи завчасно були переведені у довготривалу пам'ять.

Якщо такий підхід до виконання домашніх завдань буде введений у систему, це значно сприятиме підвищенню ефективності навчальної роботи, попередить прояви аврального підходу до цієї важливої справи. Зокрема, робота з учнями, які перебувають у групах подовженого дня, здійснюється саме таким чином.

Варто мати на увазі, що успіх роботи учнів над виконанням домашніх навчальних завдань багато в чому залежить від умов для цієї роботи, створених безпосередньо в сім'ї. Тому вчителі, класні керівники мають проводити систематичну роботу з батьками, щоб вони дбали про створення організаційних і санітарно-гігієнічних умов для самостійної навчальної праці дітей.

Важливо також застерігати батьків від того, щоб вони "допомагали" дітям виконуючи за них різні види домашніх навчальних завдань. Така "допомога", по-перше, аж ніяк не сприяє розвитку інтелектуальних можливостей особистості (а це головний аспект пізнавальної діяльності людини!) і, по-друге, формує в дитині споживацькі настрої.

3.6. Підготовка вчителя до уроку

Загальноосвітня школа — це великий життєвий театр, театр різноликий і різноголосий. У ньому беруть участь багато дійових осіб: учні, вчителі вихователі, батьки та ін. Сучасне суспільство не може функціонувати й розвиватися без цього театру. Кожна дитина впродовж тривалого періоду перебуває під безпосереднім впливом школи-театру. Ефективність цього впливу залежить безпосередньо від діяльності головного учасника цього дійства — вчителя-вихователя. Це вічна, незаперечна істина. Її підтримували й відстоювали відомі педагоги незалежно від епох і соціальних устроїв. Уже в XX ст. В.О. Сухомлинський, звертаючись до широкого громадського загалу, писав: "Вихователь — це особа, яка за дорученням народу має повсякденний доступ до найдорожчого народного багатства — душі, розуму, думок, почуттів дітей, підлітків і юнацтва. Перед ним, з одного боку, моральні цінності, створені, вистраждані протягом століть, з другого — багатство народу, його майбутнє, його надія — молоде покоління. Вихователь творить найбільше багатство суспільства — людину. В цьому творенні найголовнішим є вміння знайти в моральних цінностях нашої Вітчизни і всього людства те, що треба вкласти в юні душі"[1].

Діяльність учителя не можна звужувати до особи, яка "передає", транслює знання. Він передусім вихователь, який забезпечує, створює оптимальні умови для всебічного гармонійного розвитку особистості. Основна сфера його діяльності — урок. Адже впродовж навчання в загальноосвітній школі учень має відвідати в середньому 10—11 тисяч уроків. Варто зауважити, що діяльність учителя-вихователя не обмежується лише рамками уроків. Вона тісно пов'язана з різними формами й видами позакласної і позашкільної роботи з вихованцями, батьками учнів, представниками громадськості. Вчитель, таким чином, за влучним виразом, "назавжди викликаний до дошки", весь час перебуває на великій сцені життя. Це зумовлено ще й тим, що необхідність знань з педагогіки зустрічається на кожному кроці життєвої діяльності людини.

Ці обставини вимагають від учителя постійно наполегливо працювати над собою. І не лише в сенсі збагачення свого тезаурусу, але й у плані духовного збагачення. За висловом поета, "душа

[1] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 429—430.

обязана трудиться и день и ночь, и день и ночь!" Учитель щоденно віддає своїм вихованцям знання, душевні сили. І якщо він не буде так само щоденно збагачувати себе все новими й новими морально-духовними й інтелектуальними цінностями, він буде збіднюватися і не зможе дарувати своїм вихованцям ані морально-духовні вартості, ані надбання інтелектуальних досягнень попередніх поколінь.

У російського письменника К.Г. Паустовського є цікава повість-легенда "Золота троянда". В ній письменник переповідає давню легенду про життя солдата армії Наполеона Шамета. Солдати під командуванням Наполеона брали участь у мексиканській війні. Шамет захворів на тяжку лихоманку. Його відправили назад на батьківщину. Полковий командир скористався нагодою і доручив Шамету відвезти до Франції свою восьмирічну доньку Сюзанну. Командир був удівцем і тому змушений був усюди возити доньку із собою. На цей раз вирішив розлучитися з нею і відправити її до сестри в Руан.

Під час повернення Шамета до Франції над Атлантичним океаном стояла велика спека. Маленька Сюзанна весь час мовчала. Ніщо не радувало її. Шамет як міг турбувався про дівчинку. Він пригадував різні життєві історії. Це дещо розважало її. Вона навіть просила ще і ще раз повторювати окремі розповіді, домагаючись усе нових подробиць.

Шамет напружував пам'ять і видобував з неї все нові й нові деталі, поки врешті-решт не втратив упевненість у тому, що вони дійсно мали місце. Це були вже не спогади, а слабенькі їх тіні. Він ніколи не думав, що йому доведеться відновлювати в пам'яті давно минулі події свого життя.

Одного разу в голові Шамета виникли невиразні спогади про золоту троянду. Він ніби бачив чи пригадував цю троянду, яка була викувана з почорнілого золота і підвішена до розп'яття в будинку старої жінки. Всі мешканці селища дивувалися, чому старенька жінка не продає свою дорогоцінну річ. Вона могла б отримати за неї великі гроші. Лише мати Шамета запевняла, що продавати золоту троянду — гріх, тому що її подарував старенькій "на щастя" коханий, коли жінка, тоді ще смішлива дівчинка, працювала на сардиновій фабриці.

— Таких золотих троянд мало на світі, — говорила мати Шамета. — Але всі, в кого вони є в домі, обов'язково будуть щасливими. І не лише вони, але й кожен, хто доторкнеться до цієї троянди.

Хлопчик з нетерпінням чекав, коли ж до жінки прийде щастя. Але ніяких ознак щастя не було. Будинок старенької дрижав від вітру, ввечері в ньому не запалювали вогнів.

Так Шамет і виїхав із селища, не дочекавшись змін у долі старенької жінки. Лише рік по тому знайомий кочегар з поштового пароплава в Гаврі розповів йому, що до старенької несподівано приїхав з Парижа син-художник — бородатий, веселий і чудакуватий. Халупу з того часу було вже не пізнати. Вона наповнилась багатством. Художники, кажуть, отримують великі гроші за свою працю.

Одного разу, коли Шамет, сидячи на палубі, розчісував Сюзанні волосся, вона запитала:

— Жан, а мені хто-небудь подарує золоту троянду?

— Усе може бути, — відповів Шамет. — Знайдеться й для тебе якийсь дивак, який подарує тобі золоту троянду.

Шамет привіз Сюзанну в Руан, передав її з рук в руки тітоньці.

Старий солдат за роки свого сумного життя перепробував багато різноманітних занять. Час від часу він пригадував маленьку дівчинку Сюзанну. Де вона, що з нею? Він знав, що тепер вона вже доросла дівчина, а її батько помер від ран. Збирався поїхати в Руан і провідати Сюзанну та все відкладав свої наміри.

В останні роки Шамет працював парижським сміттярем. Робота припадала, в основному, на нічні години. Одного ранку стомлений Шамет повертався з роботи. Переходячи міст Інвалідів, він побачив молоду жінку, яка стояла біля парапету й дивилася на Сену. Шамет зупинився, зняв свого запиленого капелюха і сказав:

— Пані, вода в Сені в цю пору дуже холодна. Давайте я краще проведу вас додому.

— У мене немає тепер дому, — відповіла жінка і повернулася обличчям до Шамета.

Вони пізнали одне одного, зраділи. Шамет привів Сюзанну в свою хижку, де вона змогла обігрітися, дещо заспокоїтися. Молода панночка з часом розповіла Шамету про те, що її зрадив коханий, молодий красень актор. Поки Сюзанна жила в Шамета, він доклав багато зусиль, щоб примирити між собою молодих людей. Актор повернувся до молодої леді і забрав її з собою. На прощання Шамет побажав Сюзанні добра і щастя. А вона з відчуттям смутку відповіла:

— Ось коли б хто-небудь подарував мені золоту троянду. Це було б напевне на щастя. Я пам'ятаю твою розповідь на пароплаві, Жан.

— Хто знає! — відповів Шамет. — У всякому разі, не цей панок піднесе тобі золоту троянду.

Молоді люди поїхали. Шамет продовжував працювати сміттярем. Але після цього випадку він перестав викидати пил із ювелірних майстерень. Він вирішив по крихітках збирати золоті пилинки і з часом викувати з них золоту троянду.

Пройшло багато часу, поки золотого порошку накопичилося стільки, що можна було зробити з нього золоту троянду. Усю ніжність, яка давно була загнана в глибину серця, Шамет хотів віддати тільки їй, тільки Сюзанні.

Коли троянда була готова, Шамет дізнався, що Сюзанна рік тому виїхала з Парижа в Америку — і, як казали, назавжди. Ніхто не зміг повідомити Шамету її адресу.

Шамета огорнув тяжкий сум. Він кинув роботу, закрився у своїй халупі. Його провідував лише ювелір, який викував золоту троянду. Невдовзі Шамет помер. Ювелір підняв голову небіжчика, дістав з-під подушки золоту троянду.

Невдовзі ювелір продав її старому літераторові. Саме літераторові ювелір розповів історію золотої троянди. Під впливом цієї історії літератор у своїх записках занотував:

"Кожна хвилина, кожні кинуті мимоволі слово і погляд, кожна глибока або жартівлива думка, кожен непомічений порух людського серця, так само як і легкий пух тополі або вогонь зірки в нічній калюжі, — усе це часточки золотого пилу.

Ми, літератори, видобуваємо їх десятиліттями, ці мільйони піщинок, збираємо непомітно для самих себе, перетворюємо на сплав і потім виковуємо із цього сплаву свою "золоту троянду" — повість, роман або поему.

Золота троянда Шамета! Вона певною мірою уявляється мені прообразом нашої творчої діяльності. Дивно, що ніхто не спробував простежити, як із цих дорогоцінних порошинок народжується живий потік літератури.

Однак подібно до того, як золоту троянду старого сміттяра призначено для щастя Сюзанни, так само нашу творчість призначено для того, щоб краса землі, заклик до боротьби за щастя, радість і свободу, широта людського серця і сила розуму панували над пітьмою і сяяли, як незахмарене сонце"[1].

Аналогічно з роздумами досвідченого літератора з погляду педагогічної діяльності, копіткої праці вчителя-вихователя в сенсі його підготовки до великої місії в галузі творіння Людини, підготовки до кожного уроку важливо усвідомлювати, що ми маємо прагнути до того, щоб дарувати кожній дитині своєрідну золоту

[1] *Паустовский К.Г.* // Избранные произведения : в 2 т. / К.Г. Паустовский. — Т. 2: Золотая роза. Повесть. Рассказы. — М. : Худож. лит. 1977. — С. 14—15.

троянду щастя. А для цього необхідно щоденно, впродовж багатьох років педагогічної праці по крупинках збирати духовні й інтелектуальні цінності, перековувати їх у троянди щастя й дарувати своїм вихованцям.

У системі підготовки вчителя до педагогічної діяльності загалом і підготовки до конкретних уроків, які б залишали помітний слід у серцях і розумі вихованців, необхідно володіти науковими основами педагогічної праці. У цьому контексті на перше місце виходить проблема вільного часу. Особливість педагогічної праці полягає в тому, що діяльність учителя не обмежується лише часом, який виділений на проведення уроків чи окремих виховних заходів, що регламентовані розкладом. Це лише завершальний акорд педагогічного дійства. Йому передує копітка й наполеглива попередня робота. На запитання, чого більше всього не вистачає учителеві, кожен творчо працюючий педагог відповідає, що для розв'язання все нових і нових завдань не вистачає передусім часу. Тому вчителеві важливо не лише ефективно використовувати робочий час, але й уміло підпорядковувати свій вільний час своїй професії.

В.О. Сухомлинський неодноразово зауважував, що проблема часу — це бич педагогічної праці. Від наявності вільного часу залежить успіх чи неуспіх професійної діяльності педагога. К.Д. Ушинський писав, що вчитель живе до тих пір, поки він навчається. Як тільки він перестає навчатися, в ньому вмирає вчитель.

Що треба розуміти під поняттям "вільний час"? Вільний час — це органічна частина часу життя і діяльності особистості. Разом з тим значення його в педагогічній діяльності настільки важливе, що нині з усією гостротою постає проблема вільного часу як першочергова. Коли ми говоримо про вільний час, то це не значить що це час байдикування. Для вчителя це той час, який він має використовувати для свого творчого розвитку, духовного збагачення, накопичення інтелектуального потенціалу, який буде використано в процесі підготовки до уроку і його проведення.

Важливо розуміти сутність часу, щоб раціонально підходити до його використання. Варто навчитися розрізняти календарний і психологічний час. Календарний час пов'язаний із чергуванням дня і ночі, порами року. Природа функціонує в його ритмі. Не завжди цей ритм підходить для людини, бо в неї відчуття часу залежить від багатьох факторів (типу темпераменту, віку, стану здоров'я та ін.), в результаті чого календарний час ніби перетворюється на особистий час, який у своїй основі є психофізіологічним.

Тому важливо навчитися контролювати свою діяльність з погляду раціональності використання часу на той чи інший вид роботи. Здавна відомо, що в процесі активної праці час летить дуже швидко, а в стані неробства тягнеться надто повільно. Невипадково народна мудрість говорить: "Довгий день до вечора, коли робити нічого".

Час, який сприймається людиною, — це психологічний час, бо його хід залежить не стільки від обертання Землі навколо своєї осі і навкруг Сонця, скільки від психічного стану організму, від змісту й організації життя та діяльності. Сумні, негативні почуття уповільнюють час, радісні, стверджуючі — прискорюють його. Сприйняття часу залежить також від стану фізичного і психічного здоров'я. Спробуйте поспостерігати за собою в різні моменти життя й діяльності, в різних психологічних ситуаціях, при різних станах здоров'я і ви переконаєтеся, що в одному випадку не встигнеш оглянутися, як час уже збіг, а в іншому — він тягнеться неймовірно довго. Проте це явище оманливе. Ілюзію різного ходу часу створюють конкретні справи людини, її вчинки, звершення. Чим вони більш значимі, змістовніші, тим багатший час. Народ з давніх-давен зауважував: "Згаяного часу і конем не доженеш" або: "Страченого часу і конем не впіймаєш". Російський поет С.Я. Маршак з цього приводу писав:

Мы знаем: время растяжимо.
Оно зависит от того,
Какого рода содержимым
Вы наполняете его.

Бывают у него застои,
А иногда оно течет,
Ненагруженное, пустое,
Часов и дней напрасный счет.

Пусть равномерны промежутки,
Что разделяют наши сутки,
Но, положив их на весы,
Находим долгие минутки
И очень краткие часы.

Вільний час як соціальна категорія має свою величину (обсяг), зміст і форму. Величина вільного часу залежить від тривалості робочого часу і непродуктивних затрат. Чим менше робочий час і не-

продуктивні витрати часу, тим більше вільного часу. На жаль, учителі мають вкрай обмежений вільний час. А в останні роки спостерігається тенденція до його скорочення.

Культура використання вільного часу залежить передусім від загальної культури педагога, від рівня його професійної кваліфікації, здібностей, від уміння цінувати фактор часу, дбати про його раціональне використання.

Що означає цінувати фактор часу? Це значить, по-перше, проводити якісне оцінювання часу, тобто визначати, скільки потрібно часу для виконання тієї чи іншої роботи. По-друге, навчитися порівняно швидко й точно визначати початок і завершення роботи. По-третє, вміти вкладатися у намічені строки. По-четверте, вміти спланувати свою працю впродовж дня, тижня і на більш тривалий період, у тому числі й на перспективу. По-п'яте, знати і вміти здійснювати контроль, облік та оцінювання витрат часу. Все це разом узяте є важливим складником культури використання вільного часу.

Суттєвим є питання, де і як шукати резерви вільного часу в діяльності вчителя. Їх необхідно шукати всюди, де є сфера його використання, включаючи й вільний час. У цьому контексті важливо виділити найбільш загальні блоки діяльності вчителя, які можуть бути предметом вивчення і знаходження резерву часу. Такими блоками цілісної діяльності педагога є: а) питання загальної організації праці вчителя в школі (режим роботи школи; планування системи роботи; організація нарад, зборів; умови праці тощо); б) організація творчих пошуків, спрямованих на оволодіння системою принципів і методів наукової організації праці; створення системи навчання й виховання учнів; створення системи самоосвіти й самовиховання; в) активізація діяльності учнів, спрямована на розвиток творчої ініціативи й самостійності; організація суспільно корисної діяльності та розвиток учнівського самоврядування; г) активізація діяльності батьків, робота над підвищенням їхньої психолого-педагогічної культури; д) організація праці й побуту вчителя.

У процесі пошуків резервів економії часу педагога важливо дотримуватися певних правил, які можуть виконувати рекомендаційну функцію. Кожен учитель, виходячи з власного досвіду, умов праці, може визначити для себе систему правил раціонального використання робочого й вільного часу. Та все ж ці правила мають ґрунтуватися на принципах наукової організації педагогічної праці.

Правила економного витрачання часу:

1. Точно і ясно формулюйте мету діяльності й поведінки. Узгоджуйте її з більш високою метою. Приступайте до роботи лише тоді, коли ясно бачите її мету, розумієте її корисність.

2. Завжди шукайте найбільш доцільні методи і прийоми роботи.

3. Завжди прагніть обрати й ефективно використати доцільні засоби праці.

4. Систематично плануйте роботу на завтра, на близьку і більш віддалену перспективи. Пам'ятайте, що план — це надійний орієнтир системи роботи в часі, керівництво до дії.

5. Нормуйте, регламентуйте, розраховуйте роботу в часі і просторі.

6. Ураховуйте і контролюйте процес і результат праці, бо без цього неможливі виправлення результатів праці, її оцінювання та вдосконалення.

7. Оптимізуйте діяльність і поведінку. В кожному конкретному випадку треба вміти знаходити в певних умовах якнайкращий варіант рішення.

8. Прогнозуйте свою діяльність і поведінку. Намагайтесь визначати близьку, середню і далеку перспективи.

9. Стимулюйте свою працю і діяльність вихованців, пам'ятаючи, що стимули спонукають до проявів внутрішньої дієвості.

10. Підходьте до роботи комплексно. Будь-яку роботу виконуйте як складову цілісної діяльності, органічну частину системи.

11. Вивчайте і запроваджуйте нові технології організації праці.

12. Спирайтесь у своїй роботі на досвід творчої діяльності колективу педагогів.

Творчо працюючі вчителі добре знайомі з набутками щодо економії часу. Для молодих педагогів нагадаємо лише частину тих чинників, які так чи інакше сприяють організації праці в сенсі її ефективності, бережливого використання часу й оптимізації.

1. Сформуйте в собі психологічну готовність до діяльності. До будь-якої роботи треба готуватися завчасно. Це дозволить зібрати свої власні розумові й фізичні сили, відволіктися від сторонніх справ.

2. Завчасно підготуйте до праці своє робоче місце, що є важливою органічною частиною процесу праці; це те безпосереднє середовище, яке полегшує, прискорює працю, сприяє її ефективності.

3. Визначте певний розпорядок роботи. Йдеться про обґрунтовану послідовність видів діяльності, про чергування праці й відпочинку, їх розрахунок у часі й просторі.

4. Працюйте рівномірно, систематично, на кожен день визначайте кількість годин на конкретний обсяг праці.

5. До роботи приступайте зразу й серйозно. Період входження в роботу можна скоротити, якщо для цього все підготовлено, сформована цільова установка діяти без затримок.

6. Працюйте інтенсивно, але без зайвого напруження. При цьому не лише робота йде вдало, але й процес розвитку особистості відбувається більш ефективно. Мозку і м'язам потрібно давати відповідне навантаження, тренувати їх.

7. Не піддавайтесь шаблону, намагайтесь працювати творчо. З часом з набуттям досвіду в мозку людини формуються стереотипи діяльності й поведінки, в тому числі й певні навички і звички.

8. Правильно чергуйте різні види діяльності. Передусім чергуйте розумову працю з фізичною.

9. Навчіться поєднувати окремі види діяльності. Наприклад, під час читання наукової книги критично аналізуйте її зміст, робіть необхідні виписки. Це дозволяє, з одного боку, економити час, а з іншого — глибше засвоювати зміст прочитаного.

10. Не випускайте з виду дрібниць. У процесі роботи все необхідне треба мати на робочому столі й у потрібному місці, щоб не витрачати часу на пошуки (письмове приладдя, довідники та под.).

11. Не робіть частих перерв у розумовій праці, бо кожен раз після перерви потрібен певний час для входження в роботу.

12. Розумно організовуйте свій відпочинок. Людський організм відразу весь не стомлюється. Стомлюються лише окремі групи м'язів і клітин мозку. Для здорового організму відпочинок — це не обов'язково відключення від усіх видів діяльності. Кращий відпочинок — доцільна зміна видів діяльності.

13. Установіть серед робочого дня годину повного відпочинку. Зазвичай це година відпочинку після обіду, коли маса крові скеровується до травної системи і мозок певною мірою знекровлюється, а отже, ослаблюється. Відпочивайте завжди у певний час.

14. Виховуйте повагу до робочого часу. Необхідно з повагою ставитися не лише до свого, але й до чужого робочого часу.

15. Усувайте можливі перешкоди. Не допускайте відволікання від праці непотрібними телефонними розмовами, стороннімі справами.

16. Якщо відчуваєте стомленість у вечірній час, а робота не просувається, перенесіть її на ранок, пам'таючи народну мудрість "Ранок мудріший за вечір". Адже під час нічного сну організм відновлює свою працездатність. Разом з тим не варто нехтувати й іншою порадою: "Зроби сьогодні все, що можна не відкладати на завтра".

17. Поспішайте повільно. Це парадоксальне міркування правильне в тому сенсі, що з погляду наукової організації праці не варто поспішати, метушитися, що призводить передусім до помилок, передчасної втоми. В цьому контексті стане в нагоді інша народна мудрість: "Поспішиш — людей насмішиш".

18. Привчайтесь вести щоденник і записну книжку. Звільняйте, не завантажуйте свою пам'ять інформацією (іменами людей, адресами, номерами телефонів, цифрами, фактами та под.), яка вимагає напруження мислення. Народна мудрість вчить: "Своєчасно не записана думка — це втрачений скарб", "Записна книжка — це запасний розум".

19. Учіться володіти собою, керувати своєю діяльністю; працюйте над виробленням власних умінь і навичок розумової праці.

Це лише деякі найбільш суттєві поради щодо раціонального використання робочого й вільного часу вчителя.

У процесі педагогічної діяльності важливо володіти основами наукової організації праці (НОП). Вони визначені передусім у *принципах*, які є основою, вихідними положеннями, що визначають засоби, форми й методи роботи вчителя щодо становлення свого професіоналізму і, зокрема, підготовки до уроків.

Розглянемо основні принципи наукової організації педагогічної праці.

Принцип цілеспрямованості. *Цілеспрямованість* — це прагнення досягти певної мети, підпорядкованість їй певних дій, думок тощо.

Будь-яка свідома діяльність розпочинається з визначення цілі (мети), а завершується її досягненням. Ціль, таким чином, є одним з обов'язкових, першорядних елементів поведінки і свідомої діяльності людини. Ціль — категорія філософська, психологічна, соціальна й педагогічна. С.Л. Рубінштейн пов'язував діяльність особистості з наявністю певних цілей. "Наявність у людини волі, — писав він, — пов'язана з наявністю значимих для неї цілей і задач. Чим більш значимі й притягальні для людини ці цілі, тим — при інших рівних умовах — сильнішою буде її воля, більш напружене бажання, більш наполегливе прагнення до здійснення. Значущою ціллю є для людини те, що пов'язане з її потребами й інтересами"[1]. Наявність певних цілей є необхідною передумовою

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 186.

виникнення мотивів діяльності людини, моделювання перспектив розвитку. Зникає ціль — припиняється рух уперед.

Питання, як реалізувати загальну мету виховання в конкретній педагогічній діяльності, не є легким. Педагогічна праця — ймовірнісна система. Тут немає і не може бути жорсткого припису щодо того, як правильно формулювати ціль і завдання навчання й виховання учнів. Разом з тим у педагогічній праці може мати місце алгоритм творчої діяльності, що передбачає фіксування в мозку впорядкованої сукупності вимог, які мають допомогти педагогу самостійно сформулювати цілі й завдання своєї діяльності.

Цей алгоритм може бути сформований на основі творчого підходу до реалізації таких завдань.

1. Ціль (мета) конкретної педагогічної діяльності виводиться не лише з її змісту, але й з більш високих цілей; вона коригується з урахуванням вікових та інших особливостей учнів, форм, методів, засобів, умов інтелектуальної праці.

2. Мета конкретної діяльності є спільною для педагога і його вихованців. Вона допомагає організовувати навчальний процес, мобілізовувати учнів на конкретну діяльність з позицій педагогічного співробітництва.

3. Загальна мета конкретної діяльності сама по собі не досягається. Вона реалізується певною сукупністю різноманітних завдань.

4. Завдання педагога й учнів різні, як різні й їх функції. Учитель має здійснювати передусім керівну, організуючу функцію, створювати оптимальні умови для фізичного, психічного й соціального розвитку особистості. Перед учнями стоїть завдання активно діяти в напрямі опанування знаннями, уміннями й навичками, раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності.

Якщо виходити з положення, що кожний принцип НОП — це своєрідний стимул — засіб організації педагогічної праці, а доцільність — її перше вихідне положення, як і цілісна діяльність, то технологія доцільності — це передусім логіка побудови і взаємодії цілей різних рівнів у конкретній діяльності. На цій основі мають відбуватися відповідні інструментування, алгоритмізація педагогічної діяльності. Тут може йтися про побудову так званого "дерева цілей" (І.П. Раченко). "Дерево цілей" — це своєрідна робоча схема, яка полегшує розуміння процесу доцільності.

Виходячи з вимог принципу доцільності, необхідно ретельно продумувати й відображати в плані уроку різні аспекти цілей організації навчально-виховного процесу. В цьому контексті слід дотримуватися таких правил.

1. Науково визначена ціль (мета) є вихідним положенням організації педагогічної праці, важливим елементом структури цілісної діяльності, інтегруючим і системоутворюючим фактором, який спрямований не лише на передбачуваний результат, але й на етапи, форми, методи та засоби діяльності.

2. Будь-яка мета складної педагогічної діяльності реалізується за допомогою сукупності завдань.

3. Процес доцільності може бути поданий трьома взаємопов'язаними ланками, а кожна з них — двома етапами: утворення цілей; реалізація цілей та оцінка результатів діяльності.

4. Правильно сформульовані мета, завдання, конкретні питання полегшують організацію психічної діяльності учнів (уваги, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви та ін.), сприяють організації індивідуальної й колективної діяльності вихованців.

5. Формулювання мети й завдань безпосередньо учнями сприяє прискоренню розвитку в них таких цінних якостей особистості, як цілеспрямованість, наполегливість, кмітливість, організованість.

6. На основі отриманих знань про важливість доцільності оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності учні проходять важливу школу учіння, школу самостійної діяльності в процесі опанування знаннями, вміннями й навичками впродовж усього життя.

Принцип вибору методів, прийомів і засобів. У системі наукової організації педагогічної праці важливе місце займає вибір методів, прийомів і засобів діяльності. Педагогічна діяльність є досить специфічною. Вона вимагає двосторонньої організації діяльності педагога й учнів. І педагогу, і учням важливо знати не лише *що* робити, але і *як* робити. Тому в процесі організації педагогічної праці важливо визначити методи і прийоми своєї діяльності. Метод — це своєрідний інструмент інтелектуальності праці вчителя. Адже відомо, що людина будь-якої сфери діяльності (слюсар, токар, перукар, модельєр, будівельник, тесля та ін.), визначивши мету своєї праці (що зробити?), завчасно продумує її послідовність, а головне — добирає найбільш придатні й ефективні методи (інструменти) своєї роботи. Це ж стосується й педагогічної праці вчителя.

Творчий пошук нових і вдосконалення вже існуючих методів організації навчально-виховного процесу — провідний напрям педагогічної творчості, стрижень удосконалення педагогічної

майстерності. Він пов'язаний з формуванням професійно значущих якостей і умінь педагога, розвитком його мисленнєвої діяльності. В системі будь-якої діяльності є багато різноманітних методів і прийомів. Це досить динамічна категорія, яка постійно змінюється, доповнюється, вдосконалюється. Той чи інший метод є органічною частиною самої теорії і, мабуть, однією з найбільш важливих її функцій. Суттєвим є те, що вчитель у кожному конкретному випадку має сам обирати певний метод діяльності відповідно до пізнаної закономірності.

Перша закономірність полягає в тому, що метод праці має бути *доцільним*. Якщо мета діяльності відображена в мозку образом майбутнього результату праці, а завдання — етапами досягнення поставленої мети, то метод становить сукупність (композицію) доцільних прийомів, за допомогою яких ця діяльність здійснюється.

Друга закономірність правильного вибору методів полягає у виокремленні з доцільних методів найбільш *оптимального* з урахуванням обставин, які склалися на певний час.

Третя закономірність вибору методів полягає в тому, щоб уже на етапі розробки орієнтовної основи діяльності вміти *реконструювати* той чи інший метод, включаючи в нього такі прийоми, які найкращим чином сприяли б досягненню поставленої мети.

Доцільність вибору й ефективність використання техніки. Слово "техніка" означає *засоби*, які педагог може використовувати у процесі своєї праці (від найелементарнішого — лінійка, циркуль і до складного — комп'ютер). У найбільш узагальненому вигляді техніка — це та сукупність засобів педагогічної діяльності, яка створюється для здійснення процесу праці з метою її полегшення, прискорення й підвищення ефективності.

Термін "техніка" в педагогіці має інше значення. Він означає сукупність умінь та особливостей поведінки педагога для успішної реалізації вимог принципів, методів і засобів навчально-виховного процесу.

Сучасні досягнення комп'ютерної техніки, фундаментальні розробки комп'ютерних технологій дають змогу педагогам широко використовувати цю техніку в системі підготовки до уроків.

Принцип плановості. Скласти план своєї роботи — означає спроектувати її відповідно до визначеної мети, розробити її організаційну структуру, а потім і модель системи, програму дій.

Розрізняють поточне й перспективне планування. Поточне планування — це розробка й проектування системи конкретної діяльності вчителя й учнів на найближчий час (проведення уроку,

заняття гуртка та ін.). Перспективне планування передбачає розробку планів роботи на ближню, середню й далеку перспективи.

Педагог, як правило, планує свою діяльність на основі власного досвіду. В.О. Сухомлинський у книзі "Сто порад учителеві" одну пораду присвятив питанням планування виховної роботи. "Тут не може бути ніякого трафарету й рецепта, — писав Василь Олександрович. — Усе, що відвертає учителя від безпосередньої виховної роботи, всяка писанина для показу — зовсім непотрібна річ. Але планування виховної роботи не належить до такого виду папірців. Це складова частина виховної роботи. Без планування я не уявляю повноцінного виховання, особливо тих його складових частин, які я називаю важковловимими.

Планування виховної роботи — це насамперед уявлення про ідеал виховання. Вихователь повинен уявляти, що має вийти з доставленої в його майстерню "брили мармуру". Від того, наскільки ясне це уявлення, залежить розуміння суті й необхідності планування виховної роботи"[1].

Науково обґрунтоване планування різних видів навчально-виховної роботи і, зокрема, праці педагога допомагає забезпечити цілеспрямованість, упорядкованість і перспективність праці вчителя.

Здійснюючи планування, необхідно враховувати такі моменти:

1. План — проект, модель, система діяльності. Проектування систем навчання, виховання й розвитку учнів становить сутність організаційно-діяльнісного підходу до планування.

2. Планування — процес розробки плану, провідний принцип організації діяльності й одна з основних функцій управління навчально-виховним процесом.

3. Процес планування включає в себе: а) формування цілей і задач; б) розробку програми послідовних дій; в) вибір відповідних форм, методів, засобів досягнення мети; г) розрахунок роботи в часі, облік і контроль процесу та результатів діяльності.

4. Уміння планувати діяльність — важливе вміння особистості, яке характеризує її не лише як виконавця, але й як організатора.

Принцип нормування. Нормування педагогічної праці передбачає встановлення необхідних витрат для виконання визначеного обсягу роботи за певних організаційно-педагогічних умов. Проте слід мати на увазі, що специфіка педагогічної праці у тому, що її не можна нормувати конкретно в часі. Отже, проблема виміру

[1] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 645—646.

педагогічної праці і пов'язаного з нею нормування полягає не стільки в тому, чи можливо виміряти, нормувати працю, скільки в тому, як це краще зробити.

Що входить у поняття "робочий час учителя"? Це той час, упродовж якого вчитель виконує свої безпосередні професійні обов'язки. Одна його частина регламентована і проводиться, як правило, в школі. Друга — нерегламентована і здійснюється вдома. Час уроку — це в основному 45 хвилин. А ось час підготовки до уроку навряд чи можна чітко регламентувати. Це залежить від багатьох чинників: рівня професіоналізму педагога, змісту навчального матеріалу, що буде опрацьовуватися на уроці, наявності засобів навчання, рівня розвитку учнів.

У процесі реалізації вимог принципу нормування педагогічної праці треба мати на увазі такі аспекти:

1. Нормування — важлива передумова наукової організації праці вчителя, становлення його педагогічної майстерності, підвищення ефективності навчання й виховання учнів.

2. Під час оцінювання праці вчителя треба враховувати специфіку процесу й результатів його цілісної діяльності, а також фактичних витрат часу, сил і засобів, відповідно до конкретних умов.

3. Головне в процесі нормування й дотримування визначених норм — творчий підхід, вміння виділити головне, суттєве, що піддається обов'язковому нормуванню із врахуванням реальних обставин.

4. Удосконалення часових норм, які мають наукове обґрунтування або склалися стихійно, для педагога має бути органічною частиною його щоденної творчої діяльності, важливою складовою педагогічної майстерності.

Принцип обліку й контролю. Облік передбачає, в основному, реєстрацію, фіксацію всього того, що певною мірою нормується й порівняно легко піддається кількісному вимірюванню й визначенню. Облік — це засіб удосконалення змісту й організації педагогічної праці. Педагог має враховувати все найбільш важливе й суттєве, що він здійснює в процесі своєї діяльності. Такий облік має здійснюватися планомірно з дотриманням певної системи. Тільки вивчаючи процес праці, його складники, можна своєчасно внести у свою діяльність певні корективи, поправки й цим поліпшити результати праці.

У системі здійснення контролю й обліку педагогічної діяльності важливо усвідомлювати:

1. Облік і контроль — важливі компоненти цілісної діяльності педагога.

2. Облік і контроль необхідні для правильного функціонування процесу педагогічної праці, бо дають змогу отримати інформацію про його перебіг, забезпечувати зворотний зв'язок.

3. Облік — це в основному реєстрація, фіксація предметної, кількісної інформації того, що піддається виміру та визначенню.

4. Контроль у педагогічній діяльності — це система вимірів і отримання головним чином системної якісної інформації про стан справ, їх зміст та організацію.

5. Науково обґрунтовані облік і контроль можливі й ефективні за умов правильно сформульованих цілей і задач діяльності, застосування доцільних форм, методів і засобів педагогічної праці.

Принцип оптимальності передбачає організацію найбільш сприятливих умов організації педагогічної діяльності. Сутність оптимальності як принципу НОП полягає в тому, що з її допомогою оптимізуються, з одного боку, всі принципи НОП, а з іншого — вся цілісна діяльність та окремі її компоненти на основі теорії організації педагогічної праці, тобто ідеального взірця.

Оптимальність як принцип наукової організації педагогічної праці — важливий інструмент удосконалення педагогічної практики, розв'язання завдань ефективності та якості педагогічної праці, а отже, й навчання та виховання учнів.

У процесі реалізації вимог принципу оптимальності треба мати на увазі таке:

1. Оптимальність як органічна частина системи принципів наукової організації педагогічної праці і як провідний принцип групи вимірів процесу та результатів праці в кожному конкретному випадку сприяє пошуку оптимальних рішень, дій, засобів, способів, умов, результатів.

2. Оптимізувати роботу — значить привести її до стану, який найкращим чином відповідав би сучасним вимогам з урахуванням обставин, що склалися.

3. Оптимізації потребують як кожен принцип НОП зокрема, так і вся їх система й цілісна педагогічна діяльність.

4. Критерій оптимальності — ознака, на основі якої відбувається порівняльна оцінка можливих рішень (альтернатив) і вибір доцільного рішення.

5. Оволодіння принципом оптимальності та процесом його практичного здійснення — важливий інструмент удосконалення педагогічної діяльності, успішного розв'язання завдань навчання й виховання учнів.

Принцип перспективності. Під перспективністю треба розуміти різнобічну й різновіддалену спрямованість, орієнтування педагогічної праці та пізнавальної діяльності учнів. Розв'язуючи будь-яку задачу, вчитель і учні виходять із загальних задач, які в кінцевому підсумку визначають перспективу розвитку суспільства. Такі цілі та задачі й зумовлюють систему перспективних напрямів, діяльність усіх учасників трудового процесу. Розробка цих перспективних цілей і завдань здійснюється на основі принципу перспективності методом педагогічного прогнозування.

Прогнозування — це розробка прогнозу. У вузькому значенні — спеціальне науково обґрунтоване вивчення конкретних перспектив певного явища, наукове передбачення результатів діяльності, основних етапів їх досягнення. Прогноз у нашому випадку — це свого роду метод розробки перспектив, який допомагає скласти перспективний план діяльності вчителя на уроці (стратегію дій), а також вивчити стан справ з метою з'ясування, наскільки система ближніх перспектив дає змогу реалізувати середні й далекі перспективи.

Сутність перспективності як принципу НОП педагога полягає в розробці перспектив навчання й виховання, перспектив розвитку учнів і учнівських колективів, у створенні обґрунтованої системи реалізації цих перспектив, в умінні вчителів і учнів не лише бачити те, що необхідно зробити в даний момент, але й передбачити алгоритм розв'язання перспективних завдань, цілісної діяльності.

Принцип стимулювання. Людина — істота активна за своєю природою. Але її діяльність може бути успішною й ефективною за умови психологічного схвалення.

Стимулювання як принцип НОП покликане, з одного боку, створити систему стимулів, необхідних для розв'язання педагогічних завдань, а з іншого — стати свого роду центром тяжіння в процесі організації будь-якої конкретної діяльності педагога й вихованців. Практичні розв'язання проблеми стимулювання передбачають таку організацію праці, за якої вчитель і учні не лише можуть, але й прагнуть працювати якомога краще. Таким чином, стимулювання — це своєрідне "психологічне погладжування", яке внутрішньо активізує особистість до праці. В цьому контексті доречно пригадати народну мудрість: "Боги й діти живуть там, де їх хвалять".

Принцип стимулювання є важливою основою організації педагогічної праці. Схвалення та заохочення важливі як метод стимулювання і дорослих, і дітей.

Основні вимоги принципу стимулювання:

1. Необхідно враховувати всі основні фактори педагогічної праці.
2. Доцільно постійно поєднувати різні стимули, прагнути до їх різноманітності.
3. Стимулювання не може обмежуватися лише заохоченням і покаранням; треба застосовувати систему педагогічних впливів.
4. В основі стимулювання має лежати принцип гуманізму, поваги до особистості.
5. У системі стимулювання на першому місці мають бути моральні чинники заохочення.
6. Необхідно так організовувати стимулювання, щоб воно справляло організуючий вплив на особистість.

Принцип комплексності. *Комплекс* (від лат. *complexus* — поєднання, зв'язок) — сукупність предметів чи явищ, що становлять єдине ціле. Комплексність означає, з одного боку, якість, властивість, стан предмета, процесу, явища, з іншого — підхід до їх вивчення, практичного здійснення на основі певної теорії і методики.

Комплексність як вихідне положення НОП — це властивість, якість, стан організації педагогічної праці, що має свою теорію і методи, тобто така організація праці, яка будь-яке складне явище навчання, виховання й розвитку учнів розглядає, з одного боку, як взаємопов'язану єдність різного роду компонентів, які становлять певну систему, а з іншого — як відносно самостійну частину більш загального цілого.

Комплексність як важливий компонент і вихідне положення НОП вчителя забезпечує єдність впливу соціально-психологічного, організаційно-педагогічного і духовного факторів на свідомість і розвиток учнів, на формування їхньої моральної поведінки; допомагає сприймати якості особистості в їх єдності і взаємозумовленості, враховувати безліч чинників, які впливають на процес виховання людини.

Принцип науковості. Наука — одна із форм суспільної свідомості, що дає об'єктивне відображення світу; система знань про закономірності розвитку природи й суспільства та способи впливу на навколишній світ. Науковість — ознака того, що певна педагогічна діяльність ґрунтується на принципах науки, враховує її досягнення, відповідає її вимогам.

У системі НОП учителя-вихователя можна виокремити такі основні функції принципу науковості:

1. Частково методологічна функція, яка дає можливість на основі комплексу сучасних наукових методів вивчати процеси пе-

дагогічної праці, вести дослідження, впроваджувати наукові досягнення в практику, розповсюджувати досвід учителів-новаторів.

2. Функція приведення у відповідність до надбань сучасної науки і практики кожного з принципів НОП педагога.

Реалізуючи вимоги принципу науковості, треба мати на увазі:

1. Специфіка принципу науковості полягає в тому, що його розробка і здійснення в кожному окремому випадку забезпечує відповідність організації педагогічної праці її змісту на рівні сучасних вимог.

2. Кожен із принципів НОП у процесі його практичного здійснення сприяє підвищенню рівня науковості.

3. Практичне застосування принципу науковості сприяє подоланню в діяльності вчителя стихійності, формалізму, зневажливого ставлення до надбань науки, сприяє організованості, формуванню наукового стилю в роботі.

Таким чином, принципи наукової організації педагогічної праці вчителя становлять певне підґрунтя, основу ефективності як підготовки до різноманітних форм навчально-виховної роботи з учнями, так і здійснення її у напрямі створення оптимальних умов для реалізації завдань всебічного гармонійного розвитку особистості школярів.

Компоненти педагогічної техніки у структурі підготовки до уроку. Коли ми говоримо про підготовку до уроку, то передбачаємо не одиничний акт дії вчителя, спрямований на складання плану конкретного уроку. Це, по суті, завершальний етап цього важливого дійства, якому має передувати складна й наполеглива робота педагога.

Майже кожен учитель упродовж своєї професійної діяльності виступає в іпостасі безпосередньо вчителя-вихователя і класного керівника. Тому з погляду вимог принципу доцільності НОП вчителя він має постійно й цілеспрямовано вишукувати, опрацьовувати й систематизувати потрібний педагогічний матеріал.

Кожен учитель є фахівцем з певної навчальної дисципліни (літератури, мови, історії, фізики, математики, біології та ін.). Виходячи з вимог навчальних програм у рамках тієї чи іншої дисципліни виокремлюють базові теми. Відповідно до них і варто відбирати й систематизовувати додатковий теоретичний, ілюстративний і методичний матеріал.

Учитель має володіти компонентами педагогічної техніки щодо пошуків, добору й систематизації матеріалу, який у потрібний час можна буде раціонально використати в процесі підготовки до уроку.

Варто вказати на кілька аспектів такої роботи. По-перше, треба широко використовувати всі можливості для збагачення свого інтелектуального капіталу: шляхом самостійного опрацювання відповідної наукової чи методичної літератури, газет, журналів, перегляду та прослуховування теле- і радіопередач, відвідування театрів, кінотеатрів, присутності на публічних лекціях, наукових конференціях, під час відвідування виставок, музеїв та ін. Треба завжди мати при собі знаряддя для фіксування змісту потрібної інформації: записник, диктофон, фотоапарат, відеокамеру та ін.

Для фіксації відібраного матеріалу з метою подальшого використання його під час підготовки до уроку і безпосередньо на уроці зручно користуватися так званою *картковою системою.* З цією метою використовують папір формату А5 (210 × 148 мм). Зверху праворуч такої картки виділяють прямокутник розміром 110 × 20 мм для означення теми чи проблематики, до якої можна віднести обраний матеріал. У кінці виписаного тексту обов'язково треба вказувати джерело, звідки взято цитату, твердження, афоризм, дотримуючись правил бібліографічних описів. Подаємо зразок такої картки:

Творчість В.М. Сосюри

Юначе! Хай буде для неї твій сміх, і сльози, і все до загину... Не можна любити народів других, коли ти не любиш Вкраїну!..

Дівчино! Як небо її голубе, люби її кожну хвилину. Коханий любить не захоче тебе, коли ти не любиш Вкраїну...

Любіть у коханні, в труді, у бою, як пісню, що лине зорею... Всім серцем любіть Україну свою — і вічні ми будемо з нею!

Сосюра В. Поезії / Володимир Сосюра. — К. : Радянський письм., 1975. — С. 148.

На картках можна розміщувати малюнки, схеми, інший ілюстративний матеріал, статистичні відомості та ін. Із потрібних текстів можна робити ксерокопії і наклеювати їх на картки. Якщо трапляється потрібний друкований матеріал у газетах, журналах, інших періодичних виданнях (і вони належать вам), можна робити вирізки й фіксувати їх також на картках.

Зібраний у такий спосіб дидактичний матеріал варто належним чином систематизувати. Тут можна застосовувати різні варіанти. Наприклад, на кожну тему певної навчальної дисципліни виділити окрему папку, куди складати відповідні матеріали, роз-

міщуючи папки у визначеному порядку на полиці своєї бібліотеки. Та все ж найбільш зручно створювати тематичну картотеку з таких надбань, розділяючи картки картонними розподільниками, які на 1—1,5 см вищі від карток. На кожному з них указується назва теми чи наукової проблеми. Для систематизації зібраного інформаційного матеріалу варто мати спеціальні ящики, виготовлені з цупкого картону чи іншого придатного матеріалу.

За роки професійної діяльності вчитель таким чином поступово накопичує значний обсяг дидактичного й інформаційного матеріалу, що значно полегшує роботу з підготовки як до уроків, так і до інших видів педагогічної діяльності (доповіді й повідомлення на методичних семінарах, підготовка рефератів, виховна робота з учнями та ін.).

Дидактичним та інформаційним матеріалом, який систематизований у такий спосіб, досить зручно користуватися. При підготовці до уроку вчитель дістає з тематичної картотеки весь дидактичний матеріал, який стосується теми, що буде вивчатися, і відбирає з нього певну кількість карток з урахуванням дидактичної, розвивальної і виховної мети уроку, використовуючи цей матеріал у процесі складання плану-конспекту уроку. При цьому немає потреби переписувати зміст картки, розширюючи текст плану-конспекту. Достатньо перекласти картку до свого робочого зошита, використати цей матеріал безпосередньо на уроці, а потім повернути картку до картотеки. Це сприяє творчому підходу вчителя до планування своєї роботи і економному витрачанню робочого й вільного часу.

Сучасний рівень розвитку комп'ютерної техніки і комп'ютерних технологій відкриває перед учителем широкі можливості для добору й систематизації дидактичного матеріалу, який успішно можна використовувати при підготовці до уроків. Весь дидактичний матеріал, підібраний і збережений на персональному комп'ютері, вчитель може систематизувати за допомогою програми Microsoft Office Access, розробивши власну, зручну для себе систему розділів і підрозділів.

В останні роки в Україні науково-дослідні інститути, окремі дослідники проводять широку роботу з підготовки й опублікування планів уроків з певних дисциплін для конкретних класів. (Наприклад, "Плани уроків для 1, 2, 3, 4 класів" за редакцією О.Я. Савченко). Зрозуміло, що це хороший методичний матеріал, який допомагає вчителям (особливо молодим) у підготовці до уроків. Проте це зовсім не означає, що вчитель має бездумно користуватися такими планами. Адже педагогічна діяльність вимагає

творчого підходу до кожного уроку. Організація навчально-виховної роботи на уроці залежить від багатьох чинників: рівня фізичного, психічного й соціального розвитку вихованців; наявних засобів навчання; рівня володіння учнями методами самостійної пізнавальної діяльності; від рівня сформованості креативного підходу вчителя до своєї праці та багатьох інших чинників. Педагогічний досвід показує, що проведення уроків у паралельних класах, де мають опрацьовувати один і той же навчальний матеріал, вимагає деяких відмінностей щодо використання методів і прийомів навчання і навіть структури побудови уроку. К.Д. Ушинський зауважував, що важливий не сам метод, а передусім ідея, виведена з нього. Л.М. Толстой, заглиблюючись у світ виховання дітей, стверджував: кожен учитель повинен знати, що будь-який винайдений метод є тільки щабель, на який треба стати для того, щоб іти далі.

Педагогіка — це діалектична, творча наука. Тому основні педагогічні поняття, думки, судження не можна сприймати й використовувати в навчально-виховній роботі як рецепти, чекаючи від них бажаних результатів. У цьому сенсі слушними є міркування польського педагога Януша Корчака, який на прохання педагогів і батьків дати конкретні рекомендації щодо виховання й навчання дітей, писав: "Веліти кому-небудь продукувати необхідні тобі думки — те саме, що доручити чужій жінці народити твою дитину. Є категорія думок, які необхідно народжувати самому, в муках, і вони є найбільш цінними"[1]. Будь-який метод, який ми використовуємо у навчально-виховній роботі, може ефективно діяти в одних умовах і, навпаки, виявити свою непридатність в інших.

У підготовці до конкретного уроку є необхідність дотримуватися певної послідовності, своєрідного алгоритму, що включає такі компоненти:

1. Ознайомлення з навчальною програмою, визначення місця конкретної теми уроку в системі й структурі навчальної дисципліни.

2. Ознайомлення з навчальними підручниками з метою визначення повноти розкриття змісту теми відповідно до вимог програми.

3. Опрацювання методичної літератури щодо оптимізації навчально-виховного процесу в ході опрацювання конкретного навчального матеріалу.

---

[1] *Корчак Я.* Как любить детей / Я. Корчак. — М. : Педагогика, 1983. — С. 146.

4. Добір і опрацювання додаткового фактичного матеріалу теми уроку.

5. Підбір засобів навчання: таблиць, схем, моделей, предметів, роздаткового матеріалу.

6. Вибір оптимальних методів і прийомів навчання:

а) визначення типу й структури уроку;

б) уявна режисура структури уроку відповідно до мети, дидактичних завдань, віку учнів;

в) складання плану уроку, в якому потрібно передбачити визначення теми (дидактичної, розвивальної, виховної), виокремлення структурних компонентів відповідно до обраного типу.

Досвідчений учитель, який має достатню психолого-педагогічну, фахову й методичну підготовку, проходить ці етапи швидко. А молодому вчителеві необхідно ретельно дотримуватися пропонованої технології. Це забезпечить у майбутньому надійний фундамент для набуття професійної майстерності.

Варто зробити зауваження щодо ще одного важливого аспекту в системі підготовки до уроку. Він стосується раціонального використання робочого часу. На сам процес написання планів уроків витрачається багато часу (в середньому 30 хв на один план). При 18-годинному тижневому навантаженні за рік має бути написано 630 планів, що становить 315 годин на навчальний рік. А з наступного навчального року вчителеві доводиться знову витрачати час, папір, чорнило на таку ж копітку роботу. Досвід творчо працюючих учителів переконує, що цього можна уникнути. Треба виходити з міркувань, що при стабільних навчальних програмах можна користуватися попередньо написаними планами, творчо удосконалюючи їх залежно від змін у змісті навчального матеріалу, складу й можливостей учнів класу, нових методів і засобів навчання. З цією метою з погляду на перспективу своєї праці варто дотримуватися такої технології: на початковому етапі плани уроків необхідно писати в загальному зошиті з кожної навчальної дисципліни і для певного класу, щоб бачити систему роботи; на розгортці зошита ліву сторінку слід залишати чистою, а заповнювати планом праву сторінку; план-конспект треба складати повний з достатнім розкриттям змісту й ходу уроку, належним методичним забезпеченням; у наступному навчальному році вчитель може скористатися вже готовим планом як власним надбанням, доповнюючи його (на сторінці ліворуч) новими прикладами, схемами, завданнями для самостійної роботи учнів, ефективними методами та ін. У наступні роки така творча робота над планами продовжується. Це непоганий показник становлення творчої лабораторії вчителя й одночасно економне використання робочого часу.

Такий самий підхід до складання робочих планів уроків з перспективою їх використання в наступний період роботи можна реалізовувати, використовуючи комп'ютерну техніку. Кожного року вчитель може доповнювати конспекти уроків, збережені з попередніх років на персональному комп'ютері, новим матеріалом. При цьому доцільно зберігати конспекти за кожний рік в окремих папках.

3.7. Технологія й техніка аналізу уроку

Урок — це дійство одного актора. Воно багато в чому відрізняється від театрального дійства. Актор тривалий час вивчає свою роль, бере участь у репетиціях, відпрацьовує всі деталі своїх дій на сцені і взаємодій з іншими акторами, які беруть участь у підготовці вистави. Але він, по суті, не взаємодіє з глядачами. В актора є достатня кількість часу на процес вживання в роль. Учитель також готується до своєї ролі в класі, попередньо займається режисурою свого уроку. Але він обмежений у часі: майже щоденно необхідно провести 4—5 уроків, та ще й у різних класах. Та складність не лише в цьому. Успіх чи неуспіх дійства багато в чому залежить від дій учнів. Вони не пасивні спостерігачі, а активні учасники навчально-виховного процесу.

Здавалося б, учителька, готуючись до уроку, ретельно вибудувала його структуру, продумала всі деталі (організацію учнів на навчальну діяльність, пояснення нового навчального матеріалу, види роботи з учнями з формування вмінь і навичок, використання різноманітних засобів навчання та ін.), але, відкриваючи двері класної кімнати, побачила картину, яка не була передбачена режисерським задумом: хлопчики влаштували бійку в одному кутку класної кімнати; на класній дошці намальовано шарж на вчительку; відсутня географічна карта, яку необхідно використовувати на уроці. Вчителька деякий час "організовувала" семикласників на роботу з наміром перевірити якість виконання домашнього завдання за допомогою індивідуальних карток. Та виявилося, що учні не підготували домашніх завдань: вчора в школі проводилася загальношкільна спартакіада, в якій брали участь майже всі учні класу...

Як бачимо, добрі наміри вчительки, її режисерський задум виявилися даремними. Але ж урок треба проводити, відповідно до

ситуації змінюючи і його структуру, і види навчальної роботи, і багато чого іншого. В цьому й полягає складність діяльності вчителя.

У творчій діяльності вчителів нерідко можна почути такий діалог після проведеного відкритого уроку, на якому були присутні інші вчителі:

— Блискучий урок провів Сергій Дмитрович!

— Не просто блискучий — це вияв високої майстерності.

— Сергію Дмитровичу, зізнайтесь, скільки ви готувалися до цього уроку?

— Важко виміряти це в часі, шановні колеги. Як кажуть — усе життя.

Безперечно, шлях до високої майстерності вчителя на уроці — тривалий і навіть тернистий. Успіх залежить від багатьох чинників. По-перше, — це ґрунтовна наукова психолого-педагогічна підготовка. По-друге, дієва допомога директора школи та його заступників. По-третє, володіння технікою і технологією відвідування й аналізу уроків своїх колег. По-четверте, здатність займатися самоаналізом своїх уроків.

У педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського ми знаходимо блискучі думки про роль керівника школи у формуванні професіоналізму молодих учителів. У монографії "Розмова з молодим директором" Василь Олександрович підкреслює: "Урок — у центрі уваги і турбот досвідченого директора. Досвід переконує, що відвідування й аналіз уроку — найважливіша робота директора; від її високого наукового рівня залежить дуже багато: інтелектуальне багатство життя педагогічного й учнівського колективів, методична майстерність педагогів, багатогранність запитів та інтересів вихованців. Від повсякденного вдосконалення уроку, що відбувається завдяки вдумливому аналізу керівників, залежить культура всього педагогічного процесу в школі. Від уроку йдуть десятки непомітних на перший погляд ниточок до позакласної роботи, до самовиховання школярів, до індивідуальної творчої лабораторії вчителя, до обміну досвідом, до роботи педагогічного колективу з батьками"[1].

Кожен учитель має відвідувати уроки своїх колег, особливо досвідчених майстрів педагогічної справи. Це дає можливість вчитися в інших, порівнювати свою працю з працею колег, долати власні помилки в організації навчально-виховної роботи з учнями

[1] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 576—577.

на уроці. Слід також систематично аналізувати свої уроки. Це важливий чинник становлення педагогічної майстерності. Самоаналіз дає змогу утверджувати позитивні аспекти підготовки й проведення уроку та долати недоліки, уникати помилок.

У цьому контексті постає потреба оволодіння технологією і технікою відвідування й аналізу уроку.

Виділяють такі основні типи аналізу уроку.

1. *Повний*: проводиться з метою контролю за якістю навчально-виховного процесу та вивчення стилю діяльності вчителя, досвіду його роботи.

2. *Короткий*: проводиться з метою загальної оцінки діяльності вчителя, визначення його науково-теоретичного рівня. Він відображає лише основні дидактичні категорії.

3. *Комплексний*: передбачає всебічний розгляд усіх аспектів уроку в єдності прояву змісту, видів, методів і засобів організації навчально-виховного процесу. Застосовують переважно при одночасному аналізі кількох уроків.

4. *Аспектний*: передбачає розгляд лише окремих сторін діяльності вчителя й учнів на уроці — виховної, дидактичної, санітарно-гігієнічної, психологічної та ін. Використовують переважно для виявлення недоліків або з'ясування ефективності педагогічних прийомів у діяльності вчителя.

Розрізняють певні види аналізу уроку.

1. *Дидактичний:* передбачає аналіз уроку за основними дидактичними категоріями, зокрема спрямований на аналіз і оцінку таких факторів:

а) якою мірою урок відповідає вимогам дидактичних принципів;

б) чи відповідає урок і його хід та результати вимогам навчальної програми, змісту навчальної дисципліни;

в) наскільки правильно визначена дидактична мета уроку;

г) якою мірою вивчення навчального матеріалу відповідає структурі процесу оволодіння знаннями, уміннями й навичками;

д) відповідність процесу учіння логіці навчального процесу;

е) ефективність використання методів і засобів навчання на уроці;

є) способи активізації самостійної пізнавальної діяльності учнів на уроці;

ж) якою мірою структура уроку відповідає його типу;

з) система контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів на уроці.

2. *Психологічний*: передбачає вивчення психологічних аспектів діяльності вчителя та учнів на уроці — спілкування з учнями, врахування особливостей психічного розвитку дітей. Він будується на засадах вимог розвивального навчання, зокрема:

2.1. Урок проводять не заради уроку, а з метою впливу на особистість учня, формування в нього певних інтелектуальних, моральних, вольових та інших якостей. Процес навчання має вносити зміни не тільки в інтелектуальну сферу учня, а й у психічний розвиток його особистості загалом. Навчання буде розвивальним лише за умови, що воно вносить зміни в структуру особистості.

2.2. Зміни в структурі особистості відбуваються лише в тому випадку, коли учень діє завдяки внутрішнім мотивам. Дія через примус руйнується, як тільки змінюються умови. Звідси висновок: не дорікати учневі за лінощі чи пасивність, а стимулювати пізнавальну активність та інтерес. Не карати за невиконання вимог, а так організовувати пізнавальну діяльність учнів, щоб вимоги вчителя стали внутрішніми мотивами навчальної діяльності вихованців.

2.3. Центральний компонент будь-якого уроку — організація пізнавальної діяльності учнів. Провідними пізнавальними процесами є мислення і уява. На основі аналітико-синтетичної діяльності цих двох процесів відбувається формування знань та інтелектуальних умінь, дослідження проблемних задач і творче розв'язання навчальних завдань. Необхідними умовами продуктивної роботи мислення і уяви є доцільна організація пізнавальної діяльності учнів, визначення певної установки й організації уваги.

2.4. Успіх навчання залежить не тільки від зовнішніх факторів — змісту уроку, використання відповідних методів, прийомів і засобів навчання, але й від внутрішніх умов — індивідуально-психологічних особливостей учнів.

2.5. У процесі аналізу уроку необхідно враховувати підготовленість учителя, його робочий настрій, психологічний контакт з класом, його спроможність орієнтуватися у непередбачуваній педагогічній ситуації, уміння поєднувати фронтальну роботу з різними видами групових та індивідуальних занять і т. ін. Також треба враховувати організованість учнів, рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, особливості самоорганізації, навчальні здібності.

У процесі аналізу уроку необхідно ставити запитання: "Чи всі можливості використав учитель для розвитку особистості учнів?"

Психологічний аналіз уроку передбачає розгляд таких факторів:

а) цілепокладання, адекватне етапам і завданнями уроку — визначення психологічних завдань уроку і його етапів;

б) психологічне обґрунтування етапів уроку і їх послідовності;

в) психологічна характеристика діяльності вчителя й учнів на основі аналізу їх взаємодії на уроці, ефективності останнього;

г) розкриття причин та умов позитивних і негативних результатів уроку;

д) психологічно і методично виправдані пропозиції варіантів, способів і прийомів, що використовувалися вчителем на уроці.

3. *Виховний* аналіз уроку передбачає врахування таких факторів:

а) виховна спрямованість уроку з позицій розв'язання завдань всебічного гармонійного розвитку особистості;

б) якою мірою на уроці розв'язувалися завдання розумового виховання учнів;

в) ефективність формування трудових умінь учнів, профорієнтаційна спрямованість та економічна доцільність;

г) умови формування моральних якостей вихованців через організацію їх на навчальну діяльність і через зміст навчального матеріалу;

д) особливості змісту і ходу формування естетичних почуттів і вмінь вихованців;

е) забезпечення умов для фізичного розвитку школярів і збереження їхнього здоров'я;

є) особливості спілкування вчителя з учнями на засадах гуманізму і педагогіки співробітництва.

4. *Методичний* аналіз уроку передбачає врахування таких факторів:

а) тема уроку, її місце в структурі навчального матеріалу;

б) обґрунтованість вибору типу уроку;

в) структура уроку, доцільність етапів уроку й ефективність використання часу на кожному етапі;

г) які основні поняття формувалися на уроці;

д) доцільність використання методів, прийомів і засобів навчання;

е) спрямованість на формування в учнів базових знань, умінь і навичок;

є) встановлення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків;

ж) методи контролю й оцінювання навчальної діяльності учнів;

з) методи і прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів;

и) обсяг і характер домашнього завдання, підготовка учнів до його виконання; індивідуалізація і диференціація домашнього завдання;

і) підбиття підсумку уроку з метою усвідомлення учнями їх просування в оволодінні знаннями.

5. *Організаційний* аспект аналізу уроку передбачає такі компоненти:

а) наявність плану уроку і реалізація його вчителем;

б) рівень забезпеченості уроку необхідними дидактичними засобами навчання, ефективність їх застосування;

в) дотримання психологічних і гігієнічних вимог до організації уроку (врахування змін стану працездатності учнів, чергування і зміна видів діяльності на уроці, дотримання повітряного, теплового, світлового режимів, турбота про розташування учнів на робочому місці);

г) стан організації ведення учителем документації на уроці (зошитів і щоденників учнів, класного журналу);

д) раціональність використання часу на уроці (своєчасність початку, доцільність використання часу протягом уроку, психологічний початок і завершеність уроку та ін.);

е) дотримання правил охорони праці і техніки безпеки під час уроку.

У підході до аналізу уроку необхідно дотримуватися *системності*. Ознайомлення з різними видами й типами аналізу уроку дає можливість виокремити два підходи: поелементний і поетапний аналіз уроку. Кожен із описаних вище видів аналізу уроку має, по суті, аспектний підхід. При цьому важливо зазначити, що зосередження уваги лише на окремих аспектах діяльності вчителя й учнів на уроці — це штучне порушення вимог системності.

Розгляд окремих явищ поза системою є порушенням діалектичної закономірності взаємозв'язків і взаємозумовленості різних явищ однієї системи. Тому не слід обмежуватися лише аспектним типом аналізу уроку, а вдаватися до повного і комплексного аналізу уроку, забезпечуючи при цьому системний підхід. Така необхідність зумовлена самим процесом навчання, що здійснюється на уроці.

Методологічна специфіка системного підходу визначається тим, що він орієнтує на розкриття цілісності об'єкта, механізмів, які його забезпечують, на виявлення різноманітних зв'язків

складного об'єкта та зведення їх у єдину наукову систему. Системний підхід потребує:

— виокремлення й фіксації множинних елементів, які утворюють систему;

— розчленування системи на складові елементи та вивчення їх якісної специфіки;

— вивчення зв'язків між елементами в системі, вивчення її структури і, що особливо важливо, виокремлення тих зв'язків, які є системоутворюючими;

— установлення й класифікація актуальних зв'язків і взаємодії системи як цілого та її елементів з навколишнім середовищем, тобто системою близького порядку;

— вивчення процесів керування, що забезпечують стабільний характер поведінки системи та досягнення бажаних результатів.

Конкретизуючи загальні вимоги системного підходу до аналізу складних явищ, можна прийти до висновку, що при розгляді навчально-виховного процесу на уроці треба дотримуватися таких положень.

1. Навчально-виховний процес на конкретному уроці є складовою частиною цілісного педагогічного процесу в школі, спрямованого на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Тому необхідно розглядати конкретний урок у системі зв'язків з уроками конкретної навчальної дисципліни, а також у системі міжпредметних зв'язків.

2. Системоутворюючим елементом цілісної системи навчально-виховного процесу є наявність мети. Отже, при аналізі уроку треба виходити з цілей, що є провідними на цьому уроці.

3. Методологічною основою процесу навчання є принцип єдності його змістової та процесуальної сторін. До змістового компонента належить зміст навчання; до процесуального — форми, методи, прийоми і засоби навчання. Обов'язковим при аналізі уроку є встановлення зв'язку та взаємодії між змістом навчального матеріалу та формами й методами організації навчання.

4. Процес навчання спрямований на розвиток особистості, формування системи її мислення і становлення наукового світогляду. Важливо, щоб у процесі аналізу уроку було вказано, як зміст навчального матеріалу сприяв становленню системи мислення школярів, як впливав на інтелектуальний розвиток особистості.

Практика аналізу уроку лише з дидактичних позицій не орієнтує вчителя на розуміння навчально-виховного процесу як складної системи, в якій усі компоненти — методи, прийоми, за-

соби — перебувають у тісному взаємозв'язку. Тому необхідно твердо стояти на позиції саме *системного* підходу до аналізу уроку і робити його якомога повніше, дотримуючись цілісності. Особливо це важливо в роботі з молодими вчителями. Це головна передумова становлення професіоналізму вчителя, формування його педагогічної майстерності.

Під час спостереження й аналізу уроку з позицій системності треба дотримуватися певної програми. Досвід творчо працюючих керівників шкіл, методистів переконує, що науково вмотивованою і практично зручною є така програма спостереження й аналізу уроку:

1. Організаційна структура уроку: початок уроку, привітання учнів, підготовленість обладнання (дошка, крейда, ручки, зошити, підручники, наочні посібники, технічні засоби навчання та ін.).

2. Санітарно-гігієнічні умови проведення уроку: дотримання гігієнічних вимог (повітряного, теплового, світлового режимів), відповідність меблів віку учнів; психологічна готовність учнів до уроку, емоційний фон уроку.

3. Тип і структура уроку: доцільність обраного типу уроку з погляду опрацювання конкретної теми, досягнення дидактичної мети; місце конкретного уроку в системі уроків з цієї теми; якою мірою обрана структура відповідає типу уроку; забезпечення логічної цілісності уроку і його дидактичного завершення.

4. Моделювання процесу організації пізнавальної діяльності учнів з урахуванням основних закономірностей навчального процесу: дії рушійної сили, дотримання вимог логіки навчального процесу, врахування структури процесу оволодіння знаннями, уміннями й навичками, моделювання мотивів навчання.

5. Особливості реалізації на уроці вимог дидактичних принципів навчання: науковості, систематичності й послідовності, свідомості, активності й самостійності у навчанні, наочності, ґрунтовності знань, зв'язку навчання з практичною діяльністю, доступності навчання і врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, емоційності навчання.

6. Раціональність і ефективність використання на уроці методів навчання: поєднання їх різноманіття; відповідність методів і прийомів навчання меті уроку і віковим особливостям учнів; реалізація вимог методів і прийомів навчання на уроці; навчання учнів володінню методами самостійної пізнавальної діяльності; результативність використаних методів; розвиток розумових здібностей учнів; використання індивідуальних, групових і колективних форм навчальної роботи з учнями.

7. Методи, прийоми та види аналізу й оцінювання навчальної діяльності учнів; об'єктивність оцінки, її стимулювальна спрямованість.

8. Забезпечення оптимізації у доборі дидактичного матеріалу, доцільність його використання.

9. Особливості розумової діяльності учнів на уроці: а) формування уваги учнів; співвідношення мимовільної і довільної уваги; б) місце пам'яті в розумовій діяльності учнів; навчання школярів володінню методами і прийомами запам'ятовування; використання прийомів для активізації різних видів пам'яті (образної, словесно-слухової, емоційної, механічної, операційної) та видів запам'ятовування; в) мисленнєва діяльність учнів на уроці: методи, прийоми і засоби активізації мисленнєвої діяльності (створення проблемних ситуацій, організація самостійної пізнавальної діяльності).

10. Реалізація на уроці основних вимог складових частин, що забезпечують всебічний гармонійний розвиток особистості: розумового, морального, трудового, естетичного і фізичного виховання.

11. Поведінка вчителя на уроці: вміння керувати класним колективом, організація учнів на навчальну роботу, забезпечення трудової дисципліни; вияв конструктивних і комунікативних умінь; володіння педагогічним тактом; прояви перцептивних і сугестивних умінь і компонентів педагогічної техніки (уміння одягатися з урахуванням особливостей професійної діяльності; уміння володіти своїм тілом — ходити, сидіти, стояти; володіння голосом, тоном, темпом і ритмом педагогічного мовлення; володіння жестами й мімікою; володіння навичками психотехніки); рівень культури педагогічного спілкування.

12. Результати уроку: висновки і пропозиції, досягнення мети; якість знань, умінь і навичок учнів; виховне й освітнє значення уроку; найбільш ефективні методи проведення уроку; недоліки в організації і проведенні уроку; рекомендації щодо вдосконалення тих чи інших аспектів педагогічного процесу на уроці.

Відвідуючи урок, важливо досконало володіти методикою і технікою записів наслідків спостережень, попереднього аналізу навчально-виховного процесу з позицій пропонованої програми.

Рекомендована структура і схема записів відвіданого уроку розміщується на двох розгорнутих аркушах зошита або спеціального журналу. Наведемо конспективний запис ходу і змісту уроку з української мови з дотриманням пропонованої схеми, а також текстовий аналіз цього ж уроку (табл. 3.3).

Таблиця 3.3. **Схема запису ходу і змісту відвіданого уроку**

Предмет, клас, учитель, кількість учнів, тема уроку, мета відвідування та ін.	Структура, хід і зміст уроку. Діяльність учителя та учнів	Хід часу	Висновки і пропозиції		
			Позитивні сторони уроку	Недоліки в ході і змісті уроку	Рекомендації щодо поліпшення навчально-виховної роботи на уроці
Українська мова. 5-Б клас. 32 учні. Герасименко Ніна Сергіївна. Тема уроку: "Особові займенники"	1. Привітання вчителя до учнів. Всі учні встають і вітаються кожен по-своєму	14.00		Вітання становить картину загального галасу	У школі має бути вироблена чітка етична норма вітання вчителя з учнями в плані: учитель заходить до класу, всі учні встають; учитель вітається: "Доброго дня!", а потім після короткої паузи пропонує їм сідати; учні вітають учителя вставанням
Мета відвідування: розпочати вивчення діяльності вчительки щодо здійснення комплексного підходу до виховання учнів на уроці; ознайомитися із системою організації самостійної навчальної роботи учнів	2. Учителька пропонує учням написати дату, "класна робота". На переносній дошці пропонує завдання: а) розкрийте дужки, числівники запишіть словами, узгодьте числівники з іменниками: 3 (зошити), 3 (олівців), 4 (тракторів), 9 (учнів), 5 (зошитами), 16 (велосипедистами); б) числівники запишіть словами: Я зустрівся з 50 учнями із середньої школи Києва; в) такі числівники поставте в орудному відмінку: 565, 648, 934, 723-й	14.01	Доцільно здійснює організацію учнів на навчальну діяльність шляхом включення їх у конкретну роботу, що сприяє зняттю в корі головного мозку збудження від попередніх подразників і включенню в конкретну діяльність. Це свідчить про цілеспрямованість роботи вчительки в напрямі реалізації вимог принципу міцності знань		Пропонувати іншим учителям (особливо Ганнівській Р.І., Семененко П.М., Оборотько С.І.) відвідати уроки Ніни Сергіївни і оволодіти технікою організації учнів на навчальну роботу. Для всіх учителів (особливо молодих) визначальними мають стати слова К.Д. Ушинського: хороші дидакти те й роблять, що весь час повторюють, і лише кожного разу додають щось нове
	Під час виконання самостійної роботи, в яку включилися всі учні класу, три учні (Петро С., Оксана М., Гаврило Т.) працюють біля дошки за індивідуальними завданнями на картках. Учителька контролює роботу учнів, допомагає окремим, підбадьорює інших: "Молодчина", "Красиво пишеш", "Працюй самостійно". З деякими жартує. Всі учні захоплені працею.		Учителька створює сприятливі умови для самостійної навчальної роботи кожного учня в умовах колективної праці. У ставленні до учнів тактовна, ввічлива	Учні, що виконують завдання біля дошки, працюють недбало. Петро С. допустив помилки у написанні числівника 468 в Д. в., а Оксана М. — у написанні числівника 849 в О.В. Учителька	На психолого-педагогічному семінарі розглянути питання про шляхи активізації самостійної навчальної діяльності учнів у процесі перевірки якості навчальних досягнень учнів. Запропонувати Ніні Сергіївні і Миколі Івановичу (математика)

Предмет, клас, учитель, кількість учнів, тема уроку, мета відвідування та ін.	Структура, хід і зміст уроку. Діяльність учителя та учнів	Хід часу
	3. Учителька одночасно припиняє роботу всіх учнів: "Діти, закінчуйте роботу. Хто не записав останніх числівників, не починайте. Покладіть ручки. Зосередьте увагу на запитаннях, які записані на переносній дошці (перевертає дошку), і готуйтесь дати усні відповіді на них". На переносній дошці записані такі запитання: 1) Яка частина мови називається займенником? 2) Як змінюються займенники? 3) Назвіть групи займенників за значенням? Учителька дає учням змогу зосередитися і запитує окремих учнів. Відповіді учнів правильні. Вона підбадьорює їх, схвалює їх старанність словами "Правильно", "Молодець", "Бачиш, як гарно засвоїв попередній матеріал" та ін.	14.12
	4. *Учителька.* "На попередніх уроках, діти, ми познайомилися із займенником, як частиною мови, групами займенників. Тема нашого сьогоднішнього уроку: "Особові займенники". Приступаємо до вивчення особових займенників. Прошу уваги"	14.17

Висновки і пропозиції		
Позитивні сторони уроку	Недоліки в ході і змісті уроку	Рекомендації щодо поліпшення навчально-виховної роботи на уроці
	не помітила цих помилок, не залучила учнів до їх виправлення	провести кілька відкритих уроків, на яких мало б місце включення всіх учнів у самостійну навчальну роботу
Така робота сприяє актуалізації знань учнів	На дошках, де працювали три учні, наслідки роботи не стерті. Вчителька лише мимохідь подивилася на результати їхньої роботи і сказала: "Сідайте. Справилися із завданням". Це педагогічно неправильно	Будь-яку роботу учнів треба оцінювати якимось конкретним схваленням чи несхваленням (якщо не оцінкою), ретельно стежити за правильністю її виконання, а після закінчення витирати дошку
Учителька визначає тему уроку. Намагається зосередити увагу учнів на вивченні нового матеріалу	Учителька не визначає мети уроку. Не висуває цим самим перед учнями конкретної перспективи, яка була б організуючим началом їхньої розумової діяльності	У кожному окремому випадку вчитель має чітко повідомляти учням тему уроку, вказувати на перспективу їхньої розумової діяльності: чого вони досягнуть, на яку сходинку грамотності піднімуться, попрацювавши уважно над вивченням нового навчального матеріалу. Вивчити це питання в інших учителів. Розглянути на психолого-педагогічному семінарі

Предмет, клас, учитель, кількість учнів, тема уроку, мета відвідування та ін.	Структура, хід і зміст уроку. Діяльність учителя та учнів	Хід часу
	Учителька. Пригадайте, які займенники належать до особових. Сергій уже пригадав. Прошу. *Учень.* До особових належать займенники: я, ми, ти, він, вона, воно, вони. *Учителька.* Правильно!	
У класі 32 учні. На вивчення нового матеріалу було використано 12 хв. Це має становити (при включенні кожного учня в активну пізнавальну діяльність) 384 учне-хвилини. Учні були виключені із самостійної роботи, увага розсіяна. Отже, ефективність використання часу становила лише 10—13 %	Учителька продовжує розповідати про вживання особових займенників у реченнях. Учні не працюють. Уже дещо стомилися, вчителька залишається сама по цей бік психологічного бар'єру. *Учителька.* Зрозуміли, діти? *Учні.* Зрозуміли! (У цій групі — сильніші учні.) Видно, що Наталка М., Микола Н., Галина У. і ще деякі учні не зрозуміли. Вони байдуже дивляться навколо. Вчителька не реагує	

Висновки і пропозиції		
Позитивні сторони уроку	Недоліки в ході і змісті уроку	Рекомендації щодо поліпшення навчально-виховної роботи на уроці
	Санітарно-гігієнічні умови на уроці незадовільні: у класі брудно, відкрита лише одна кватирка, душно, відчувається нестача кисню. Діти сидять за столами, які високі для них. Табуретки не мають опори. Деякі учні стають колінами на табуретки, щоб було зручніше писати. Учителька не звертає уваги на їх поставу за робочим місцем	Це питання треба розв'язати з директором на виробничій нараді. Учнів цього класу треба переводити в іншу кімнату, де є відповідні парти. Всі вчителі мають опрацювати посібники з гігієни праці учнів
Мова вчительки виразна, але дещо різка	Н.С. не володіє належною мірою методикою організації учнів на самостійну навчальну діяльність. Конструктивні й комунікативні уміння вчительки слабкі	Самому провести відкриті уроки з елементами проблемності, показати техніку для всіх учителів. Як вивести учителів з кола помилкових традицій?

Предмет, клас, учитель, кількість учнів, тема уроку, мета відвідування та ін.	Структура, хід і зміст уроку. Діяльність учителя та учнів	Хід часу
	5. *Учителька.* Зробимо, діти, фізкультпаузу. Всі збуджено і полегшено загули, посхоплювалися з місця. Вчителька командує: стати рівно. Під її керівництвом учні виконують 4 короткі вправи: для м'язів пальців рук, плечей. Сідають на місця	14.29.
	6. *Учителька.* Відкрийте щоденники і запишіть завдання додому. Записує на дошці: § 65, впр. 426 (реч. 3,4,5)	14.31
	7. *Учителька.* Зараз ми виконаємо частину вправи 426. Після цього ви зрозумієте, як працювати над цим завданням дома. Перше речення розбирають усно для зразка. А потім учні самостійно працюють над виконанням завдання. Вчителька контролює роботу учнів, допомагає окремим подолати ускладнення. Разом з тим перед кожним учнем кладе на стіл спеціальні картки з індивідуальними завданнями, а також аркуші чистого паперу. Учні вже звикли, очевидно, до того, що будуть такі види роботи, і реагують спокійно. Закінчили виконувати перше і друге речення вправи. Кілька учнів читає речення, пояснює вживання займенників. Роблять деякі виправлення	14.32

Висновки і пропозиції		
Позитивні сторони уроку	Недоліки в ході і змісті уроку	Рекомендації щодо поліпшення навчально-виховної роботи на уроці
Добре, що вчителька організовує фізкультурні паузи. Намагається виконувати наші рекомендації	Фізкультпауза носила формальний характер: так і залишилась лише одна кватирка відкрита, зовсім не було вправ на дихання, для шийних суглобів, грудної клітки і таких, що сприяли б максимальному доступу крові до мозку	Дати завдання вчителеві фізичної культури ще раз провести бесіду щодо техніки проведення фізкультпауз. Вивчити з усіма вчителями конкретні вправи з усвідомленням їх фізіологічної основи
Домашнє завдання учні отримали своєчасно. Вчителька стежить, щоб усі учні зробили записи у своїх щоденниках, відшукали завдання в підручнику		
Позитивно, що наступна невелика робота є своєрідним інструктажем до виконання вправи		Своєчасне ознайомлення учнів із домашнім завданням (та ще коли одержують інструктаж у формі виконання подібної роботи під керівництвом учителя) — запорука успішної роботи учнів над домашніми завданнями. Треба цей прийом показати вчителям на відкритих уроках і надалі зробити його правилом у роботі всіх учителів

Предмет, клас, учитель, кількість учнів, тема уроку, мета відвідування та ін.	Структура, хід і зміст уроку. Діяльність учителя та учнів	Хід часу
	8. *Учителька.* Перед вами на картках завдання. Візьміть чисті аркуші паперу. Подивіться, щоб поле було з правого боку, на першому рядку напишіть своє прізвище та ім'я, на полі поставте, як завжди, шифр вашої картки. Виконуйте самостійно завдання 2,4,6 і 9. Мене нічого не запитуйте. Кожен із вас одержить оцінку, будьте старанні. Учні швидко включаються в роботу. Видно, що вони звикли до виконання таких завдань. Учителька контролює самостійність. На кожній картці надруковані 10 невеликих завдань, які спрямовані на вироблення вмінь і навичок орфографічного плану: правопис префіксів, дзвінких і глухих приголосних, вживання великої букви, спрощення в групах приголосних, правопис відмінкових закінчень іменників 2-ї відміни в родовому відмінку, правопис числівників, вживання особових займенників та ін.	14.37
	9. *Учителька.* Закінчуйте, роботу діти. Якщо хто й не до кінця виконав свої завдання, не хвилюйтесь. Я оціню вашу роботу за кількістю набраних балів. Передайте завдання і свої роботи на передню парту. Учні швидко це роблять	14.44
	10. *Учителька.* Складіть зошити, книжки в портфелі. Сядьте рівненько. Ось і дзвінок. Урок закінчено. Ідіть на перерву	14.45

Закінчення табл. 3.3

Висновки і пропозиції		
Позитивні сторони уроку	Недоліки в ході і змісті уроку	Рекомендації щодо поліпшення навчально-виховної роботи на уроці
Дуже похвально, що Н.С. приділяє так багато уваги включенню всіх учнів у самостійну навчальну діяльність, спрямовану на вироблення умінь і навичок. Лише таким шляхом знання по-справжньому можуть стати надбанням учнів	У класі вже надто важке повітря. Учні передчасно стомились, починають частіше дихати, позіхати. Вчителька не помічає цього	Усіх учителів орієнтувати на підготовку дидактичного матеріалу для включення в таку роботу. Ефективність уроку визначається передусім тим, як учитель зумів організувати пізнавальну діяльність кожного учня. Організувати опрацювання вчителями та обговорення на семінарі літератури, присвяченої оптимізації процесу навчання
Забезпечена чітка організація учнів. Це прояв педагогічної техніки		Багато вчителів ще недостатньо володіють педагогічною технікою. У наступному році це питання має стати предметом глибокого вивчення
Урок має непогану психолого-фізіологічну завершеність		

На підставі зроблених записів зручно проводити бесіду з учителем про якість організації ним навчально-виховної роботи на уроці. Спочатку треба вказати на позитивні сторони уроку, шляхи закріплення цієї позитивної діяльності. Потім аргументовано проаналізувати недоліки, що мали місце в роботі вчителя на уроці, визначити оптимальні шляхи подолання цих недоліків у подальшій діяльності.

Подаємо приклад окремих фрагментів повного аналізу відвіданого й законспектованого уроку.

1. Організація учнів на навчальну діяльність була забезпечена добре. Вчителька зразу ж зуміла включити учнів у корисну навчальну діяльність, не витрачаючи часу на зайві розмови. Учні досить організовані: у них підготовлені ручки, зошити, підручники, щоденники. Дошка чиста, є крейда. Завчасно підготовлені також наочні посібники (переносна дошка, таблиця), і вони розміщені так, щоб не відволікати передчасно увагу учнів.

2. Санітарно-гігієнічні умови для проведення уроку забезпечені лише частково: вчителька проводила фізкультпаузу, змінювала один вид роботи іншим; у класній кімнаті достатньо денного світла, яке падає зліва. В іншому санітарно-гігієнічні умови для нормальної розумової праці учнів були незадовільні: кімната після попереднього уроку не була провітрена, не було зроблено вологого прибирання, в класі брудно, учні працюють за столами, які не відповідають їхньому росту; сидять на табуретках, опори для м'язів спини й пояса немає; вікна не відкриваються (забиті наглухо), відкрита лише одна кватирка; повітря важке, в класі душно (десь близько 24 °С). Не звертається увага на положення учнів за робочим місцем. Це знижує розумову активність, призводить до перевтоми учнів, неправильного розвитку їхньої скелетної системи.

Емоційний фон на початку і в ході уроку був хороший: учителька задає колективу класу мажорний тон, підбадьорює учнів у їхній роботі, доречно жартує. Психологічна готовність учнів до уроку була забезпечена: учні приготували необхідне обладнання, зустріли вчительку з готовністю працювати.

3. Досить вдало і вмотивовано обрано тип уроку — комбінований. Реалізована структура уроку відповідає його типу. Навчальна тема "Особові займенники" якраз і вимагала розв'язання різних завдань: і перевірку якостей знань, умінь і навичок учнів, і вивчення нового матеріалу, і формування вмінь і навичок, застосування знань на практиці. Компоненти уроку були пов'язані між собою логічною послідовністю і забезпечили дидактичну цілісність уроку.

4. На уроці були реалізовані вимоги принципів навчання. Особливо вдало дотримано принципу науковості: навчальний матеріал, що вивчався, відповідає вимогам наукової нормативної граматики.

Принцип зв'язку навчання з життям лише частково знайшов свою реалізацію: у картках для індивідуальної роботи, пропонувалися окремі завдання, які спонукали учнів використовувати знання для розповідей про навколишню дійсність. Однак треба більш широко показувати вихід знань у практику, потребу в конкретних знаннях для розв'язання життєвих завдань. Зокрема, при вивченні нового матеріалу вчителька не показала, для чого учням потрібні знання про особові займенники. Тут проявився формалізм в оволодінні знаннями. Життєва практика є поштовхом до свідомого оволодіння знаннями і критерієм перевірки істинності здобутих знань. Першої вимоги вчителька не дотрималася.

Вимоги принципу систематичності й послідовності були реалізовані на уроці так, як вони й закладені в програмі з української мови.

Принцип доступності також знайшов своє відображення в ході і змісті уроку. Зміст навчального матеріалу, вправи були доступні для учнів. Однак з погляду розумових можливостей частині учнів цього було недостатньо. Для здібних учнів (Сергія А., Наталії У., Оксани Т., Світлани Н., Петра С. та ін.) потрібні більш складні завдання, які забезпечували б достатнє навантаження на їх розум і сприяли активному розвитку розумових потенцій цих учнів.

Повною мірою реалізувались і вимоги принципу наочності: були використані класна й переносна дошки, таблиця відмінювання особових займенників, оформлення обладнання не вимагає доповнень. Учителька дотримувалась правил використання наочного обладнання. Дидактичний матеріал, що був запропонований на переносній дошці, сприяв активізації навчальної діяльності учнів. Але все ж використана таблиця не сприяла активізації мислення учнів. Записи учнів на дошці недбалі. Та й взагалі, чи потрібно було в такому пасивному варіанті викликати цих трьох учнів до дошки?

Значна увага на уроці приділялася реалізації вимог принципу свідомості, самостійності та активності учнів у навчанні. Це непогано вдалося зробити на тих етапах уроку, де вчителька перевіряла якість знань, умінь і навичок учнів. У ході перевірки формувалися вміння та навички учнів. Тут були створені оптимальні умови для активної самостійної роботи кожного учня, раціонально

було використано час, а тому й ефективність такої роботи заслуговує на увагу. Однак на етапі вивчення нового матеріалу вчителька, по суті, виключила учнів із самостійної навчальної роботи, а тому й вимоги активності та свідомості не були реалізовані. Не було створено ситуації для дії рушійної сили, вчителька не допомогла учням усвідомити суті проблемної задачі. Так, наприклад, із 304 учне-хвилин, що були відведені на вивчення нового матеріалу, лише 10—15 відсотків було використано раціонально. Вчителька не усвідомила важливості ролі самостійної навчальної діяльності учнів, не повною мірою володіє технікою реалізації цього завдання.

Вимоги принципу міцності знань, умінь і навичок учнів на окремих етапах уроку були реалізовані вдало. Якщо це не знайшло належної реалізації у процесі вивчення нового матеріалу, то при формуванні в учнів умінь і навичок учителька досягла майстерності, що заслуговує на увагу, вивчення й наслідування. Кожен учень одержує завдання і має самостійно працювати над його виконанням. Особлива увага приділялась закріпленню раніше здобутих знань, виробленню на їх основі вмінь і міцних навичок.

5. На уроці за можливості використовувались різноманітні методи навчання. Доречно були використані словесні, наочні і практичні методи. Вони, в основному, відповідають меті уроку та віковим особливостям учнів. Схвально, що саме на уроці мови вчителька приділяє достатньо уваги і фактичним методам навчання (система вправ та ін.). Проте у процесі вивчення нового матеріалу неправильно була надана перевага словесним методам (розповідь, пояснення). Це й призвело до активності вчительки і пасивності учнів.

Учителька працювала над формуванням в учнів уваги. Якщо це вдалося їй на початку і вкінці уроку (всі мали конкретну роботу), то в процесі вивчення нового матеріалу Ніні Сергіївні не вдалося мобілізувати увагу учнів. Учні і вчителька залишилися по різні боки психологічного бар'єру.

Спостереження за уроком дає право говорити, що вчителька сприяла розумовому розвитку загальних здібностей учнів, зокрема оперативної пам'яті, репродуктивної діяльності. Проте на уроці не було створено умов для розвитку творчих здібностей учнів.

Не проводилася цілеспрямована робота над формуванням в учнів чітких і усвідомлених мотивів навчання, зокрема пізнавальних мотивів у процесі вивчення нового матеріалу.

На уроці чільне місце займала індивідуальна робота учнів. Проте вона не відокремлювалась психологічно від колективної навчальної діяльності всього класу.

Учні непогано володіють методами самостійної навчальної роботи в процесі формування вмінь і навичок. Так, вони досить вправно виконували завдання за картками, з переносної дошки. У процесі такої роботи вони не задають додаткових запитань. Це свідчить, що приділяється належна увага навчанню учнів володінню методами навчальної роботи. Все ж у процесі вивчення нового матеріалу учнів не вчили, як опрацювати його, як виділяти головне та ін. А передумови для цього були. Навчання учнів володінню методами самостійної навчальної роботи як інструментом пізнання — важливе завдання школи з формування особистості, підготовки її до самостійної активної діяльності.

Усні відповіді учнів на уроці не оцінювалися (та їх майже й не було). Проте вкінці уроку всі учні самостійно працювали над виконанням індивідуальних завдань. Учителька перевіряла їх після уроку. Результати непогані. Два учні не справилися з навчальними завданнями (Анатолій Г., Євген С.), але вчителька не оцінювала їхні роботи. Всі помилки були виправлені. (Як розповідала Н. С., вона проводить у таких випадках із цими учнями індивідуальні консультації, допомагає їм ліквідувати прогалини, спонукаючи цим самим до активної дії). Такий підхід психологічно вмотивований. Головне — використовувати оцінку не лише для констатації рівня і якості навчальної діяльності, а й для стимулювання учнів до активного навчання.

6. На уроці певною мірою розв'язувалися завдання всебічного гармонійного розвитку особистості. Мала місце робота над розв'язанням завдань розумового виховання. Але цей процес успішно здійснювався лише на етапі перевірки якості знань, умінь і навичок учнів і формування умінь та навичок. Тут дійсно всі учні працювали самостійно, оволодівали методами навчальної роботи. А в процесі вивчення нового матеріалу, як ми уже зазначали, не було створено належних умов для самостійної навчальної роботи. Спостерігалась розумова пасивність більшості учнів.

Завдання морального виховання також реалізовувались у вигляді прийомів, спрямованих на формування в учнів відповідальності, дисциплінованості, поваги один до одного: ставлення до учнів з боку вчителя ґрунтується на основі доброзичливості, ввічливості, дотримання педагогічного такту. Частково дидактичний матеріал (речення, вправи) сприяв формуванню в учнів почуття любові до своєї країни. Інших можливостей на уроці не було.

Питанням збереження й розвитку здоров'я не приділялася належна увага під час моделювання уроку і в його ході. Проводилась лише фізкультурна пауза, один вид діяльності змінювався на ін-

ший. Але, як уже зазначалося, фізкультурна пауза не повністю досягла мети. Санітарно-гігієнічні умови на уроці були незадовільні. Не відчувалося турботи про створення оптимальних умов для нормального розвитку організму учнів. А це призводить до погіршення стану здоров'я дітей, зниження їхньої розумової активності. Це питання має стати предметом вивчення для усіх вчителів у найближчий час.

Щодо реалізації завдань трудового виховання, то вони певною мірою були здійснені: на всіх етапах уроку, окрім вивчення нового матеріалу, проводилась цілеспрямована робота з організації розумової праці учнів; їх навчали берегти й раціонально витрачати кожну хвилину уроку, звертати увагу на культуру праці, навчали також володінню методами самостійної навчальної роботи.

Завдання естетичного виховання були реалізовані на уроці. Всі діти одягнені охайно, хороші зачіски у хлопчиків і дівчаток, учителька турбується про дотримання учнями естетики у веденні зошитів; у взаєминах учительки з учнями відчувається почуття внутрішньої поваги до учнів ("Будь ласка", "Дякую" та ін.). Класна кімната оформлена зі смаком, немає нічого зайвого. Столи пофарбовані в м'який салатний колір. Проте трапилося так, що кімната була неприбрана (сміття, папірці та ін.), а це залишилось поза увагою, хоча, як виявилося пізніше, це була випадковість, спричинена збігом обставин.

7. Поведінка вчительки свідчить про її значний досвід і майстерність. Вона добре володіє класом, уміє організувати учнів на навчальну діяльність, бачить кожного учня, вміє розподіляти увагу, здатна забезпечити трудову дисципліну на основі залучення всього класного колективу до навчальної діяльності. Щоправда, у процесі вивчення нового матеріалу це не вдалося здійснити повністю: значна частина учнів випала з поля зору вчительки.

Педагог непогано володіє конструктивною діяльністю, вміло моделює урок, уміє дібрати необхідний матеріал, забезпечує логічну й дидактичну цілісність уроку. Навіть під час самого уроку показала вміння перебудовувати свою діяльність і діяльність учнів залежно від навчального матеріалу, емоційного стану учнів, рівня діяльності класного колективу, доцільно розподілила клас для виконання різних видів навчальних завдань.

Комунікативна діяльність учительки непогана: вона вміє забезпечити мажорний тон роботи, створити позитивний емоційний фон, бачить увесь клас і кожного учня зокрема, вміє вчасно гальмувати недозволену діяльність надто збудливих учнів (як це було з Миколою С.), спонукати до активної діяльності млявих учнів.

Також викладачка володіє педагогічним тактом, що було добре видно на всіх етапах уроку. Непогано відпрацьована педагогічна техніка: розподіл завдань між учнями, переключення їхньої уваги з одного виду діяльності на інший, підготовка попередніх дидактичних завдань та обладнання для їх виконання. І все це на перший погляд так просто й раціонально. Цей бік діяльності вчителя заслуговує на вивчення й наслідування іншими вчителями.

Є підстави стверджувати, що у Н. С. виробився хороший стиль роботи: діловитість і простота без показовості, театральності, як це спостерігається в інших учителів під час відвідування уроків. Учні, очевидно, давно засвоїли цей стиль і почувають себе зручно в такій діловій обстановці. Значну роль відіграє і тон роботи. Як уже зазначалося, він мажорний. Учителька весь час намагається підтримати бадьорість і діловий настрій дітей, створюючи позитивний емоційний фон для активної розумової діяльності.

Зовнішній вигляд вчительки відповідає вимогам етики вчителя: скромна, але гарна зачіска, модний красивий костюм блакитного кольору, лаковані туфлі, відсутність зайвих прикрас, легка посмішка в очах — все це сприяє створенню позитивного психологічного клімату в класному колективі.

Мова правильна, мелодійна, різнотональна на різних етапах уроку у зверненні до різних учнів. Дикція виразна, вольова. Все це доповнюється доречною мімікою, жестами, чіткою конгруентністю. Вчителька завжди обирає потрібне місце в класі біля дошки і під час контролю за індивідуальною роботою учнів.

Висновки

1. Урок проведено згідно із зазначеним планом.

2. Мета уроку досягнута не повністю, бо вчителька не змогла включити *всіх* учнів у самостійну роботу в процесі оволодіння новими знаннями.

3. Учителька багато працює над формуванням в учнів міцних знань, умінь і навичок шляхом постійного закріплення раніше здобутих знань і застосування їх на практиці.

4. Урок, безперечно, має навчальну і виховну цінність.

5. Учителька досконало володіє методами і прийомами включення учнів у самостійну навчальну діяльність з формування в них умінь і навичок, а також педагогічною технікою. Вона вміло створює позитивний емоційний фон для підвищення розумової активності учнів: вдало використовує оцінки для стимулювання навчальної діяльності кожного вихованця. Ці чинники в діяльності Н. С. заслуговують на вивчення іншими вчителями й широ-

ке впровадження в практику педагогічного колективу школи (особливо молодих учителів).

6. Недоліком діяльності вчительки на уроці було те, що вона мало турбувалася про забезпечення й дотримання санітарно-гігієнічних вимог, а також не зуміла включити всіх учнів у самостійну навчальну діяльність з оволодіння новими знаннями про відмінювання, вживання і правопис особових займенників. З метою подолання зазначених вище недоліків їй рекомендовано опрацювати сучасну дидактичну літературу з указаних проблем.

7. У перспективі на психолого-педагогічних семінарах варто опрацювати питання: забезпечення комплексного підходу до виховання учнів на уроці (як на відвіданому уроці, так і на інших учителі недостатньо розуміють шляхи реалізації цього завдання); значення санітарно-гігієнічних умов для поліпшення навчально-виховного процесу; створення проблемних ситуацій на уроці та організація учнів на розв'язування проблемних задач; організація самостійної навчальної роботи на уроці; роль оцінок у стимулюванні навчальної активності учнів.

Аналізувати й оцінювати роботу вчителя на уроці не варто відразу після його відвідання. Потрібно ретельно, з науковим обґрунтуванням підготуватися до розмови з учителем. Нерідко методистові треба глибоко продумати відвіданий урок, опрацювати необхідну психолого-педагогічну і методичну літературу, відібрати те, що можна рекомендувати учителеві для самостійного опрацювання. Для бесіди з учителем варто відвести достатню кількість часу, уникаючи поспішності й поверховості. Розмова має проводитися у сприятливих умовах без присутності сторонніх осіб. Процес аналізу повинен мати характер довірливої бесіди двох колег, які в доброзичливому стилі прагнуть знайти шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу на уроці.

Аналіз кожного уроку повинен мати психологічне, педагогічне і методичне обґрунтування, бути спрямованим передусім на усвідомлення вчителем психолого-педагогічних основ його діяльності. Головна мета аналізу — допомогти педагогові будувати навчально-виховний процес згідно з психолого-педагогічними вимогами до уроку на сучасному етапі, сприяти становленню його педагогічної майстерності, а отже, й підвищенню майстерності всього педагогічного колективу школи. В.О. Сухомлинський, приділяючи велику увагу відвіданню й аналізу уроку, писав: "Директор відвідує й аналізує уроки не тільки для того, щоб учити вчителів, давати їм поради. Педагогічна лабораторія школи — це творча єдність всіх учителів, повсякденне інтелектуальне збагачення, взаємний обмін духовними цінностями. У досвідченого педагога треба відвідувати достатню кількість уроків для того, щоб з його індивідуальної творчої лабораторії все цінне передавати в колективну педагогічну лабораторію школи"[1].

У процесі аналізу уроку не можна обмежуватися переказом його змісту, лише побіжно вказуючи на позитивні чи негативні аспекти. Необхідне глибоке наукове обґрунтування всіх компонентів уроку (позитивних і негативних). Під час аналізу уроку директор школи, методист, усі, хто відвідує уроки і має аналізувати їх, повинні дотримуватися педагогічної етики: спочатку треба розкрити й проаналізувати всі позитивні сторони уроку, а потім указати на недоліки. Вкінці запропонувати вчителеві науково обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в ході підготовки й проведення уроків.

У справі відвідування й аналізу уроків належне місце має займати практика відвідування керівниками школи, методистами *системи уроків*. І лише після цього можна робити узагальнені висновки про навчально-виховну діяльність учителя, а також виокремлення певних педагогічних проблем, які можуть бути предметом обговорення на засіданнях педагогічної ради чи методичних об'єднань. З цього приводу В.О. Сухомлинський розмірковував: "У ході аналізу уроків перед директором школи розкриваються важливі закономірності навчально-виховного процесу. Осмислення цих закономірностей виявляється в конкретних методах і прийомах навчання й виховання — в усьому тому, що стає педагогічним переконанням колективу, розвивається в досвіді кращих учителів, збагачує майстерність молодих педагогів. Багаторічний досвід переконує, що в ході аналізу уроків треба узагальнювати фактичний матеріал у вигляді доповідей, присвячених окремим проблемам навчально-виховної роботи...

...Велику роль відіграє індивідуальна бесіда з учителем, але, на мій погляд, узагальнення закономірностей педагогічного процесу, зроблене в доповідях, є ще важливішим. Обговорення цих доповідей, жвавий обмін думками, дискусія — все це формує педагогічні переконання колективу, сприяє розвиткові педагогічної майстерності, спонукає до творчих пошуків"[2].

---

[1] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 578—579.

[2] Там само. — С. 598.

Розділ 4

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ — ВИРІШАЛЬНИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОЦІ

4.1. Функції вчителя

Виховання — найдавніше поняття суспільного розвитку. Люди, турбуючись про продовження свого роду, завжди дбали про передачу новому поколінню досвіду попередніх. Спочатку цю функцію виконували батьки. А пізніше окремі функції виховання дітей у родах, общинах їх члени передавали найбільш досвідченим і мудрим людям — педагогам. Уже в етимології цього слова закладено глибокий соціальний зміст. Слово педагог походить від грецького *paidagogos* (*paidos* — дитина; *ago* — вести). У дослівному перекладі *paidagogos* означає "поводир дітей". Педагогами називали людей, які професійно займалися дітоведенням, вихованням дітей. Тому не випадково, що професія педагога (вчителя, вихователя) є найдавнішою на Землі.

Люди споконвіку з повагою й особливим пієтетом ставилися до вчителів. У джерелах народної педагогіки знаходимо думки про високий рівень культу вчителя-вихователя: "Професія вчителя прекрасна, мов на небі сонце ясне", "Учитель — добра і розуму повелитель," "Учитель, як батько й мати, вчить честь шанувати," "Покликання вчителя прекрасне — дбати, щоб іскра знань не гасла", "Де праця вчителя завзята, там країна на героїв багата", "Усі професії починаються з учителя", "Професія вчителя доти буде, доки живуть люди", "Де вчитель і школа, там знання і світло довкола".

Відомі педагоги минулого не уявляли прогресу суспільства без подвижницької праці вчителів. Я.А. Коменський писав: "...наші (вчителі. — *Авт.*) думають, що вони поставлені на високо почесному місці, що їм надано чудову посаду, вище за яку нічого не може бути під сонцем..."[1] Німецький педагог А. Дістервег високо оцінив соціальну місію вчителя в розвитку суспільства: "Учитель для школи — це те саме, що сонце для всесвіту. *Він джерело тієї сили, яка надає руху всій машині.* Остання заіржавіє в мертвому заціпенінні, якщо він не зуміє вдихнути в неї життя і рух..."[2]

В.О. Сухомлинський, звертаючись до вчителів, писав: "...в наших руках найбільша з усіх цінностей світу — Людина. Ми творимо Людину, як скульптор творить свою статую з безформного шматка мармуру: десь у глибині цієї мертвої брили лежать прекрасні риси, які потрібно добути, очистити від усього зайвого"[3].

І в іншому місці: "Вихователь — це особа, яка за дорученням народу має повсякденний доступ до найдорожчого народного багатства — душі, розуму, думок, почуттів дітей, підлітків і юнацтва. Перед ним, з одного боку, моральні цінності, створені, вистраждані протягом століть, з другого — багатство народу, його майбутнє, його надія — молоде покоління. Вихователь творить найбільше багатство суспільства — людину. В цьому творенні найголовнішим є вміння знайти в моральних цінностях нашої Вітчизни і всього людства те, що треба вкласти в юні душі"[4].

Кожна людина, починаючи з раннього дитинства, проходить через руки й душу вчителя, який і залишає в її серці й розумі помітний слід. У шкільні роки не кожен розуміє велич подвигу вчителя, його значущість у соціальному зростанні. І лише з роками, з висоти життєвої мудрості приходить таке усвідомлення.

Український поет Володимир Сосюра у вірші "Учитель" писав:

Я з рук твоїх давно пішов у люди,
в життя бурхливі, грозяні моря,

---

[1] *Коменский Я.А.* Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. — М. : Учпедгиз, 1955. — С. 600.

[2] *Дистервег А.* Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Избранные педагогические сочинения. — М. : Учпедгиз, 1956. — С. 43.

[3] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 478.

[4] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 429—430.

учитель мій !.. Тебе я не забуду,
моєї юні радісна зоря !¹

Андрій Малишко порівнював учителя зі світовою зорею, яка все життя є дороговказом для людини:

Знов щебече юнь і цвіте трава,
Пізнаю тебе в постаті несхилій.
Вчителько моя, зоре світова,
Раднице моя
На Вкраїні милій![2]

Учителі в роки Великої Вітчизняної війни показували зразки патріотизму й мужності. А по закінченні війни повернулися на освітню ниву і віддавали свої серця дітям. Яскравим взірцем солдата освітнього фронту є Учитель із Павлиша Василь Олександрович Сухомлинський. Повернувшись зараненим з війни, він зріднився з Павлиською середньою школою, якою керував до кінця своїх днів (помер у 1970 р.). За порівняно короткий період своєї педагогічної діяльності Учитель піднявся на педагогічний Олімп: у світ вийшло понад 50 його книг загальним тиражем понад 15 мільйонів примірників; його праці перекладені 56 мовами народів світу. Понад 400 друкованих статей на педагогічні теми й дотепер залишаються невичерпним джерелом мудрості в царині виховання молодого покоління. Саме про таких Прометеїв незгасимого педагогічного вогню писав український поет другої половини XX ст. Борис Олійник:

Схиляю перед вами прапори,
До ваших милиць припадаю низько,
Учителі воєнної пори,
В шинелях геніальні Сухомлинські!
Що за високим покликом душі
Учили зерна віднайти в полові
І до останку на своєму слові
Стояти,
Як солдат на рубежі[3].

Праця вчителя дивна й загадкова за своєю соціально-психологічною сутністю. Впродовж усієї своєї професійної діяльності вчитель виступає передусім як своєрідний транслятор знань. Проходять роки й колишні учні рідко пригадують зміст того, про що

[1] *Сосюра В.* Твори : в 10 т. / Володимир Сосюра. — Т. 4. — К. : Дніпро, 1970. — С. 139.

[2] *Малишко А.* Твори : в 10 т. / Андрій Малишко. — Т. 4. — С. 305.

[3] *Олійник Б.* У дзеркалі слова / Борис Олійник. — К. : Молодь, 1981. — С. 55.

йшлося на конкретному уроці. Проте в їхньому розумі й серці на довгі роки залишається духовний скарб, який не можна виміряти. Це дивне явище спробувала описати вірменська письменниця Маріетта Шагінян: "Учитель на все життя запам'ятовується людям як особистість, як характер, як індивідуальність, як ті "Іван Казимирович" чи "Ніна Вікторівна", які не повторні, єдині в долі даної людини. Мені здається, сила дії уроку, його запам'ятовуваність, а головне — органічна сплетеність чогось пізнаного розумом з чимось таким, що увійшло у волю і совість, тобто ідеал поєднання навчання з вихованням — цілком залежить не від якихось теоретичних хитромудрощів учених педологів і методистів, а саме від особи самого вчителя, від його персональної чарівливості, від оригінальності його характеру, від виразності й небанальності його поведінки в класі"[1].

В умовах становлення української державності, відродження національної духовності, формування національної гідності громадян роль учителя в суспільстві зростає. Учитель як уповноважений суспільства нарівні з батьками несе відповідальність за соціальну зрілість молодих людей. Від учителя-вихователя залежить розв'язання ще одного важливого завдання: забезпечення сприятливих умов для створення найбільшого багатства суспільства — інтелектуальних можливостей кожної людини зокрема і людської спільноти загалом.

Учитель у системі своєї професійної діяльності має виконувати певні функції. *Функція* (від лат. *functio* — виконання, звершення) — діяльність, робота, обов'язок; призначення; стандартизована, соціальна дія, регульована визначеними нормами і контрольована соціальними інститутами; робота кого-, чого-небудь, обов'язок, коло діяльності когось, чогось.

Функції вчителя зумовлюються потребами суспільно-економічного розвитку суспільства, а також особливостями розвитку загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей. У ході своєї професійної діяльності педагог здійснює такі основні функції:

1. *Виховна*: передбачає необхідність здійснення цілеспрямованого впливу на особистість з метою створення оптимальних умов для її всебічного гармонійного розвитку; акумулювання в особі вчителя загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей і передавання їх нащадкам. Ця функція

[1] *Шагинян М.* Собрание сочинений : в 9 т. / Мариэтта Шагинян. — Т. 4. — М. : Худож. лит. 1974. — С. 617—618.

пов'язана з вихованням людини в широкому розумінні. Вона займає провідне місце в складному процесі формування особистості.

2. *Навчальна*: полягає в роботі з учнями з метою оволодіння ними знаннями, вміннями й навичками з основ наук, забезпеченні умов для інтелектуального розвитку учнів, навчання їх методам самостійної пізнавальної діяльності.

3. *Організаторська*: полягає в необхідності організації дитячих колективів, цілеспрямованого керівництва різними видами дитячої діяльності безпосередньо в навчально-виховних закладах і поза їх межами. Вчитель — центральна постать, *організатор* навчально-виховного процесу.

4. *Оберігаюча*: вчитель є хранителем загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей, він оберігає їх від руйнівних впливів деструктивних сил, турбується про здоров'я вихованців, формує в них соціально-психологічний імунітет проти аморальних, аномальних проявів у соціальному середовищі.

5. *Інформаційна*: передбачає поширення педагогічних знань серед батьків, працівників соціальної і виробничої сфер. Питаннями виховання в широкому розумінні слова мають займатися, по суті, всі дорослі громадяни. Та всі вони відчувають певні труднощі в такій неспецифічній для них діяльності через брак спеціальних знань з психології й педагогіки. К.Д. Ушинський указував на специфічність діяльності людей у педагогічній сфері: "Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою — і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає *терпіння*; дехто вважає, що для цього потрібні *вроджена здібність і вміння*, тобто навичка; але дуже мало хто прийшов до переконання, що, крім терпіння, вродженої здібності й навички, потрібні ще й спеціальні *знання*..."[1]

4.2. Якості вчителя-вихователя

Праця вчителя складна, важка і надзвичайно відповідальна. В.О. Сухомлинський, розмірковуючи про унікальність учительської професії, писав: "Працю вчителя ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милується колосками і жменею зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя, і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив. Нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя, ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких наслідків, як в учительському"[1].

Учителеві для якісного виконання своїх професійних функцій, виправдання довір'я суспільства щодо виховання молодого покоління необхідно мати добру фахову підготовку, яка залежить і від його особистих якостей. Професійна діяльність учителя ускладнюється ще й певними соціальними обставинами. Кожна людина в процесі задоволення своїх потреб прагне обрати кращі умови, чинники: відвідати театральну виставу за участю талановитих акторів, піти на прийом до кваліфікованого лікаря, замовити одяг у дизайнера високої кваліфікації. Батьки, які турбуються про те, щоб їхня дитина отримала якісну освіту, належне виховання, також прагнуть, щоб їхня дитина потрапила до рук хорошого вчителя-вихователя. Та не завжди вдається це бажання реалізувати. Скажімо, в населеному пункті є лише одна школа з постійним складом учителів. Тут уже не до вибору. У великих містах також учні мають відвідувати, в основному, школу в своєму мікрорайоні. Тому батькам нерідко доводиться шкодувати, що вона потрапила до слабкого вчителя і сподівання не справдилися.

В.О. Сухомлинський усе своє педагогічне життя мріяв, щоб усі діти потрапляли до рук хороших учителів. І не лише мріяв, а й багато працював над питаннями формування професіоналізму вчителів. У фундаментальній праці "Павлиська середня школа" Василь Олександрович писав: "Що означає хороший учитель? Це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною.

Хороший вчитель — це, по-друге, людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт — найновіші відкриття, дослі-

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибр. пед. тв. : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 192.

[1] *Сухомлинський В.О.* Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк. 1976. — С. 341.

дження, досягнення. Гордістю школи стає вчитель, який, на доповнення до сказаного, сам небайдужий до проблем, над якими б'ється його наука, здатний до самостійного дослідження...

...Хороший учитель — це, по-третє, людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо.

Хороший учитель — це, по-четверте, людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи. Дуже важливо, щоб у школі був і чудовий садівник, і людина, закохана в машини, і майстер електротехніки, і столяр, і рослинник, який любить поратися на навчально-дослідній ділянці. У добрій школі кожний учитель має яку-небудь трудову пристрасть"[1].

Кожна професія вимагає від людини володіння відповідними особистісними якостями як базою для формування професіоналізму в галузі тієї чи іншої діяльності.

Свого часу (20-ті роки XX ст.) в системі психологічних і педагогічних наук розроблялася окрема галузь, яка називалася психотехнікою. *Психотехніка* — це наука, яка вивчала питання придатності людини до тої чи тої професії. В рамках психотехніки розвивалася професіографія, яка розглядала питання, що стосуються психофізіологічної характеристики різних професій. Адже найперше, що необхідно для вирішення питання, яка професія людині найбільше підходить, це визначити, які якості необхідні для ефективного виконання певної роботи. Важливо не лише вказати на основні суттєво-необхідні якості та вміння, але й зазначити, наскільки вони важливі для заняття певним видом діяльності, наскільки піддаються формуванню. Усі ці показники експлікуються в професіограмі. *Професіограма* — це опис вимог, соціально-психологічних і фізіологічних особистісних якостей людини, які необхідні для ефективної діяльності в рамках конкретної професії.

В ідеальному плані для кожної професії необхідно складати професіограму. Завдання це складне й багатогранне. Воно ускладнюється ще й тим, що з погляду розвитку науки й техніки, динаміки соціальних взаємин постійно треба враховувати зміни щодо діяльності людини в рамках певної професії. Тому це категорія динамічна, багатоаспектна і змінна. Зокрема, професія сучасного вчителя вимагає дещо інших якостей, ніж у 30-х роках XX ст.

[1] *Сухомлинський В.О.* Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 49—50.

Вчитель має володіти такими якостями:

1. ***Любов до дітей***, вміння бачити у своїх вихованцях юних громадян з невичерпними можливостями. Український письменник І.Я. Франко, розмірковуючи над сутністю й складниками педагогічного таланту, писав:

Усяким людям всякі дари:
Одному ясний, сильний ум,
Що не знаходить в світі пари;
Другому рій крилатих дум,
Що, мов орли, летять за хмари,
Ще іншим руки золоті:
Що очі бачуть, руки вдіють.
Який же дар дістали ті,
Що так дітей учити вміють?
Мені здається, в скарбі тім
Любві найбільш дісталось їм[1].

Ця думка не покидала й В.О. Сухомлинського. "Що було найголовніше в моєму житті? — запитує він і відповідає. — Без вагань відповідаю: *любов до дітей*"[2].

Російський письменник Л.М. Толстой, який пройшов школу вчительства в Яснополянській школі, також указував на важливість у діяльності вчителя такої якості, як любов до дітей: "Якщо вчитель має тільки любов до справи, він буде добрим учителем. Якщо вчитель відчуває тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращим за того вчителя, який прочитав усі книжки, але не відчуває любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учня, він — досконалий учитель"[3].

Приклад

В одній сільській школі працювала вчителька початкових класів М. Вона з відзнакою закінчила педагогічне училище, мала добру методичну підготовку, вже вісім років навчала дітей початкових класів. Але впродовж усіх років праці вчителька перебувала в стані безкінечних конфліктів з учнями та їхніми батьками. Директорові школи доводилося багато працювати над розв'язанням та упередженням конфліктних ситуацій. Вникнення керівника школи в цю проблему дало змогу з'ясувати основну причину

[1] Франко Іван. Твори : у 20 т. / Іван Франко. — К. : Держлітвидав, 1954. — Т. 10. — С. 280.

[2] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 7.

[3] *Толстой Л.Н.* Общие замечания для учителя // Педагогические сочинения. — М. : Учпедгиз, 1953. — С. 342.

таких ненормальних взаємин учительки з учнями. Це — патологічна нелюбов М. до дітей. Поради директора школи й колег не справляли позитивного впливу на поведінку вчительки. Спільними зусиллями вдалося перевести М. на посаду бібліотекарки в будинку культури. Лише таким чином здобули спокій діти, їхні батьки і сама вчителька.

2. ***Почуття людської гідності.*** *Гідність* — це сукупність рис, що характеризують позитивні моральні якості людини; усвідомлення нею своєї громадської ваги, громадського обов'язку. Як форма вияву соціальної й моральної свободи поняття "гідність" є правом людини на повагу, визнання її прав і одночасно передбачає усвідомлення нею свого обов'язку й відповідальності перед суспільством. Щоб виховувати учнів, педагог сам має бути вихованим. Щоб формувати у вихованців високі морально-духовні якості, педагог передусім сам повинен бути носієм цих якостей, незаперечним взірцем, ідеалом для наслідування. "У вихованні, — писав К.Д. Ушинський, — все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статути й програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання... Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця, що проникає в характер, навчання не можливе. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер. Причини такого морального магнетизування приховані глибоко в природі людини"[1].

3. ***Чесність, совісність, справедливість, об'єктивність.*** Це ті якості, що їх найбільше поціновують вихованці в учителеві. Розглядаючи ці якості, необхідно виходити з розуміння сутності понять "совість" і "честь". *Совість* — це категорія етики, що характеризує здатність людини здійснювати контроль за власною діяльністю, давати об'єктивну оцінку своїм діям. В.О. Сухомлинський називав совість власним суддею, недремним охоронцем учинків, розуму. "Совість немислима без постійного нагромадження в підсвідомості інформації про благородну людську поведінку: любов до людини, прагнення до взаємодопомоги, відраза і непримиренність до насильства над людиною, обов'язок перед колективом і суспільством, нетерпимість до неробства, лінощів, дармоїдства, глибока повага до старих, співчуття до кволих. Совість

[1] *Ушинський К.Д.* Три елементи школи // Твори : в 6 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1952. — С. 123.

підкоряється свідомості, розумові — "цареві в голові", як говорить народна мудрість"[1].

Лише совість є внутрішнім контролером власної діяльності, мірилом відповідальності за свої вчинки. Совість стоїть в одному ряду зі словом *сумління,* яке означає почуття усвідомлення моральної відповідальності за свою поведінку і вчинки перед собою й суспільством. "Сумління, — зауважував В.О. Сухомлинський, — це, образно кажучи, емоційний вартовий переконань"[2].

Честь — це категорія етики, що характеризує особистість з позиції готовності відстоювати, підтримувати достоїнство, репутацію свою особисту чи спільноти, до якої вона належить. У народі поняття честі виступає важливим критерієм моральної досконалості особистості. Тому молодим людям нагадують: "Бережи одяг з нову, а честь змолоду".

Учитель-вихователь за своєю професією впродовж усього життя перебуває на сцені "педагогічного театру". Він назавжди "викликаний до дошки". На нього дивляться сотні очей вихованців, їхніх батьків, співвітчизників. І всі вони чекають від учителя виявів чеснот, совісності, справедливості й високої моральності.

4. ***Витримка, стриманість, терпеливість.*** Без цих рис учителеві аж ніяк не можна. Адже йому щоденно доводиться спілкуватися з дітьми, які ще не мають достатнього соціального досвіду, не завжди діють відповідно до встановлених правил і норм, схильні до пустощів. Вихованці з раннього віку прагнуть спілкуватися зі своїми ровесниками, старшими людьми. Але в них не сформовані належним чином уміння й навички поведінки, недостатньо розвинений рівень самооцінки. Тому природно, що в них час від часу трапляються порушення, помилки у стосунках з іншими людьми. Це нормальний стан перебігу подій. Учитель завжди має стримувати себе, не квапитись приймати необдумані рішення, особливо в стані афекту. Потрібно терпеливо, наполегливо працювати над формуванням в учнів відповідних умінь і навичок у поведінці.

Виховання — досить тривалий процес, і результат зусиль проявляється нешвидко. Тому без терпеливості, без сподівань на результативність своїх дій у перспективі педагогові не обійтись.

[1] *Сухомлинський В.О.* Народження громадянина / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 300.

[2] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 498.

5. *Організаторські здібності, вміння працювати з дитячим колективом.* Учитель повинен уміти організовувати як себе, так і вихованців на різні види діяльності. У навчально-виховному процесі встановлюються не лише парні взаємини (учитель — учень), а й стосунки між учителем і дитячим колективом. Уміння організувати колектив, працювати з ним — це, з одного боку, запорука успіху навчально-виховної роботи, а з іншого — підготовка вихованців до активної діяльності в умовах співіснування та співдіяльності в соціальних колективах дорослих. А.С. Макаренко не уявляв процесу виховання особистості поза колективом. Виховання особистості в колективі і через колектив — один з важливих принципів процесу виховання. Він випливає із сутності людини як соціальної істоти. Люди з давніх-давен жили групами, об'єднаннями, племенами, кланами та ін. Це давало змогу створювати оптимальні умови для виживання, збереження й продовження роду, добування їжі, будівництва житла, здійснювання обрядів, ритуалів, захисту від стихій, оборони від ворогів. З упевненістю можна стверджувати, що величезні досягнення людства в освоєнні природних багатств, у розвитку науки й техніки — результат колективної діяльності. Колектив — це геніальний "формовитвір" соціальної діяльності людства, важлива передумова розвитку як окремої особистості, так і соціуму.

В.О. Сухомлинський у роботі "Методика виховання колективу" писав: "Найважливіший період становлення особистості майбутнього громадянина країни Рад — шкільні роки. Тому винятковy роль у формуванні підростаючої людини відіграє шкільний колектив. Саме він є основним соціальним середовищем, в якому виховуються потреби, розкриваються задатки, формуються здібності особистості. У шкільному колективі з його багатогранними відносинами завдяки спільній діяльності його членів забезпечується всебічний розвиток особистості, належна підготовка дітей і молоді до виробничої праці, до активної участі в суспільному житті, до оборони Батьківщини"[1].

6. *Всебічний розвиток.* Діти схильні до активного пізнання навколишньої дійсності, вони бажають отримати відповідь на безліч питань. І насамперед вони чекають задоволення своїх пізнавальних інтересів від батьків і вчителів. Оскільки більшість батьків не має належної педагогічної підготовки, то вчителеві доводиться щоденно допомагати учням свідомо пізнавати невідомий для них світ природи й суспільних відносин. Тому, окрім глибоких знань зі своєї навчальної дисципліни, вчитель має володіти певним колом знань з інших різноманітних галузей. А це досягається лише щоденною копіткою працею.

[1] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 403.

7. *Принциповість і вимогливість.* Ці якості лежать в основі педагогічного спілкування вчителя з вихованцями. У сфері виховання вчитель повинен мати міцний ґрунт, певне вістря, навколо якого й будується вся його діяльність. Принциповість педагога має випливати з глибокого розуміння ним виховних завдань, знань закономірностей навчально-виховного процесу, особливостей анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей певної вікової групи.

Вимогливість — це той інструмент, за допомогою якого вчитель допомагає вихованцеві сформувати певні вміння й навички. Питанням місця й ролі вимоги в системі виховання особливого значення надавав А.С. Макаренко. Він стверджував, що розумна система вимог не тільки законна, але й необхідна. Вона допомагає сформуватись міцному людському характеру, виховує почуття відповідальності, тренує волю, формує людську гідність, уміння чинити опір спокусам і переборювати їх.

Діалектичне поєднання методу вимог з методами переконування та прикладу формує гідну поведінку особистості. Кожен вихователь (батьки, вихователь у дитячому садочку, учитель у школі та ін.) повинен, по-перше, висувати перед дитиною й колективом посильні, реальні вимоги і, по-друге, наполегливо домагатися їх виконання. Чим раніше вихованець відчує систему об'єктивних вимог з боку педагога, тим менше доведеться вимагати, тим природніше складеться стиль взаємин у системі спілкування. В колективі, де вибудовується чітка безкомпромісна система вимог, яскраво проявляється захищеність особистості. До речі, вихованці завжди схвально ставляться до проявів розумних вимог з боку вихователя.

8. *Оптимізм, любов до життя.* Учитель завжди працює з колективом дітей. А для них характерні почуття радості, веселості, мажору. Тому вчитель передусім має задавати тон бадьорості, оптимізму. А.С. Макаренко постійно домагався забезпечення мажорного настрою в дитячому колективі. "Відмінними ознаками стилю радянського дитячого колективу, — писав він, — я вважаю такі. По-перше, мажор. Я ставлю головною цю якість. Постійна бадьорість, ніяких похмурих облич, ніяких кислих виразів, постійна готовність діяти, райдужний настрій, саме мажорний, ве-

селий, бадьорий настрій, але ніяк не істеричність. Готовність до корисних дій, до дій цікавих, до дій змістовних, обдуманих, але ні в якому разі не до розгардіяшу, зойків, крику, не до безладних зоологічних дій"[1].

Учитель має приходити на кожний урок з добрим, мажорним настроєм, заряджаючи ним своїх вихованців. У ході уроку слід підтримувати позитивні емоції учнів. Це сприяє активізації мисленнєвої діяльності дітей, знімає гальмівні процеси. Інколи задають запитання: "З чим учні мають вийти з уроку?" Продуктивною в цьому плані може бути відповідь: "З добрим настроєм, із задоволенням". У цьому певність того, що і на наступний урок діти прийдуть з очікуванням отримати таке ж задоволення. В.О. Сухомлинський писав: "Дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності — це перша заповідь виховання"[2].

Одночасно з пробудженням радості пізнання вчитель має утверджувати й підтримувати віру в духовні сили вихованців, надію на те, що в процесі виховання можна сформувати благородні риси в будь-якого школяра. Мудрість педагога проявляється ще й у тому, щоб усвідомлювати, що в розумовій сфері внаслідок різного рівня інтелектуальних можливостей не кожна дитина може досягти бажаних успіхів. Зате в морально-духовній сфері кожній дитині доступні вершини. Якраз цей чинник має бути джерелом оптимізму вчителя.

9. *Чуйність, гуманне ставлення до людей.* Праця вчителя-вихователя спрямована на створення найвищих цінностей на землі — скарбів розуму й душі. Масовий технократичний вплив на особистість, відірваність значної частини дітей від природи, наслідки багатолітнього жорсткого пресу тоталітаризму, завищена прагматизованість і егоїстичність нинішнього укладу життя вкрай негативно впливають на формування почуттів ніжності, чуйності, глибокої поваги до людини, бачення в ній найвищої цінності. Тому саме вчитель своєю чуйністю, гуманістичною спрямованістю має компенсувати те негативне, що не дає змоги прорости в дитячих серцях паросткам доброти. Школа в особі вчителя має стати тим духовним храмом, де кожна дитина відчувала б справді

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 195.

[2] *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 164.

гуманне ставлення до себе, мала змогу знайти в цьому храмі спокій і захист від впливу жорстокості, насилля, зневаги до неї.

В.О. Сухомлинському ще за його життя деякі педагоги доби технократії дорікали, що його практична діяльність у школі й наукові праці спрямовані на пропаганду своєрідного "толстовства", м'якотілості, "морального сюсюкання". І лише з позицій філософії людиноцентризму XXI ст. ми можемо поцінувати діяльність Василя Олександровича як апостола пріоритетності морально-духовних вартостей. У праці "Народження громадянина" він писав: "Гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу — ці елементарні риси людяності, порядності мають стати надбанням, особистим моральним багатством кожного вихованця. Я вбачаю одне з найважливіших виховних завдань школи в тому, щоб утвердити в кожній людині доброту й сердечність, чутливість до всього живого, в чому втілені краса й велич життя... Не можуть бути доступними високі ідеали безсердечній людині, не здатній до тонких переживань. Безсердечність породжує байдужість до людей, байдужість — себелюбство, себелюбство — жорстокість"[1].

Учитель-вихователь у своїй діяльності повинен виступати не лише носієм знань і трансляції їх учням, а передусім хранителем морально-духовних цінностей, якими має збагачувати своїх вихованців.

10. *Творчий склад мислення.* Ця якість також зумовлена виняткови особливостями професії вчителя. З одного боку, вчителеві необхідно постійно перебувати в творчому пошуку при підготовці до кожного уроку. Урок — це своєрідна невелика вистава. Тому вчителеві доводиться виступати в ролі й автора сценарію, і режисера, і актора. Без творчого підходу тут не обійтися. З іншого ж боку, вихователь постійно спілкується з учнями на уроці, поза уроком, щоденно перебуває в різних педагогічних ситуаціях, в яких доводиться невідкладно розв'язувати безліч завдань, часто непередбачуваних. Учитель математики прийшов на урок у 10-й клас і побачив, що на класній дошці крейдою намальовано дружній шарж на нього. Потрібно тут же приймати рішення. Немає часу ні на роздуми, ні на поради з кимось.

Молода вчителька літератури дала учням 11-го класу завдання написати домашній твір на тему: "Мої моральні цінності". Через кілька днів усі учні здали зошити зі своїми творчими роботами. Перевіряючи твори, вчителька зі здивуванням прочитала опис

[1] *Сухомлинський В.О.* Народження громадянина / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 446.

Сергія про кохання. Але основний зміст твору був присвячений тому, що Сергій щиро зізнавався вчительці в коханні до неї, відверто описував свої почуття.

Нестандартна ситуація. Вона вимагає від педагога знову ж таки творчого підходу. І тут не можна скористатися ані стандартними алгоритмами, ані порадами-рецептами. Успіх розв'язання проблеми залежить лише від вияву педагогом творчого начала, майстерності й такту.

Діяльність педагога певною мірою споріднена з професією актора. Обидві вони потребують вияву творчості. Та все ж між ними є суттєва відмінність. Актор перед виступом у виставі на сцені тривалий час під керівництвом досвідченого режисера продумує і відпрацьовує всі елементи свого дійства і взаємодії з іншими акторами, які беруть участь у виставі. До дрібниць відпрацьовуються мізансцени, голос, міміка, жести та ін. А вчитель не має такої можливості. Кожен крок його діяльності — на уроці, поза уроком потребує творчого підходу, експромту.

11. ***Тактовність. Педагогічний такт*** (від лат. *tactus* — відчуття, дотик, дія) — це почуття міри, відчуття й розуміння конкретного стану вихованця, людини, з якою відбувається спілкування, що підказує вихователеві найделікатніший спосіб поведінки в різних ситуаціях, уміння обирати найбільш доцільний підхід до особистості в системі виховних взаємин з нею.

Тактовність — особлива якість учителя-вихователя. Та й не тільки вчителя, а й кожної людини, яка вступає у спілкування з іншими людьми. Це визначальний чинник успішності й ефективності виховної роботи, вияв гуманності в стосунках з людьми.

К.Д. Ушинський, розмірковуючи про місце й роль педагогічного такту в діяльності вихователя, писав: "Так званий *педагогічний такт*, без якого вихователь, хоч би як вивчив він теорію педагогіки, ніколи не буде добрим вихователем-практиком, є по суті не більше як *такт психологічний*, потрібний педагогові такою ж мірою, як і літераторові, поетові, ораторові, акторові, політикові, проповідникові і, словом, усім тим особам, які так чи інакше думають впливати на душу інших людей"[1].

Педагогічний такт — це той визначальний психологічний чинник, який допомагає вихователеві налагоджувати найтонші узгоджені стосунки з учнями, забезпечувати ефективність виховного процесу. Це той інструмент, який допомагає вихователеві спілкуватися з учнями на основі розуміння їхнього психічного стану в конкретних обставинах, приймати доцільні рішення, які б не гальмували дій вихованців, а спонукали їх до активної, раціональної праці. У педагогічному такті завжди таїться велика сила, яка може корінним чином вплинути на поведінку особистості вихованця.

Наведемо кілька прикладів, які засвідчують могутній вплив педагогічного такту на поведінку й життєдіяльність людини.

Приклад 1

Педагог О.М. Кондратенков пригадує: "Пам'ятаю, я рано почав задумуватися над тим, ким я буду, коли виросту. Захоплювало багато що, та до одинадцяти років з категоричністю, властивою цьому вікові, вирішив, що для мене можливі лише два шляхи — або артиста, або поета. Кожен з цих шляхів манив, і я не знав, якому надати перевагу...

Час ішов, а я так і не міг вирішити остаточно, ким бути — артистом чи поетом. Зрозуміло, ні про який третій шлях не могло бути й мови. Коли б мені сказали тоді, що все моє свідоме життя буде віддане вчительській справі, я б нізащо не повірив.

І раптом сталося так, що саме професія вчителя відсунула на задній план усі попередні прагнення, зайняла мою дитячу уяву. Ця професія стала для мене найважливішою, єдиною метою життя, і я зовсім по-іншому став оцінювати працю моїх вихователів. А трапилося це ось так.

У 8-й клас середньої школи, яка знаходилася в районному центрі Хіславичах, я прийшов з відмінним свідоцтвом і схвальною характеристикою. На мітингу, присвяченому початку нового навчального року, я читав свої вірші. Познайомився з новими товаришами — Павлом, Леонідом і Євгеном. Вони жартували зі мною і були особливо уважними.

Після уроків ми зустрілися знову, тинялися вулицями поселення, обійшли парк культури й відпочинку. Я читав їм свої вірші, вірші улюблених поетів. Години через дві, відчуваючи, що запас цікавих відомостей вичерпався, я почав прощатися, посилаючись на незручність будити господарку квартири.

— Що ти, — заперечив Павло, — тут не село, так рано спати не лягають. Подивися, скрізь світло...

— Тут одна ідейка виникла, — звернувся до мене Льоня. — Справа, певне, дитяча, навіть певною мірою пустотлива...

— Просто хочемо посмакувати яблучок нинішнього врожаю, — заявив Павлик...

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 214.

Хлопці розповіли, що поряд, за парканом є сад із дуже смачними яблуками, сад не охороняється: господар хворіє, йому не до яблук.

Я не погодився. Тоді хлопці почали кепкувати з мене.

— Про це турбуватися не варто, питання про сміливість не його тема, — глузуючи промовив Павлик, звертаючись до Льоні. — Наш товариш хороший хлопець, віршики пише, уроки старанно вчить, може поговорити про високі матерії. Але, щоб ризикнути, — це ні, полиште. Бувають такі.

Хлопці засміялися. Я стояв принижений. І раптом, не тямлячи себе, кинувся до паркану і в одну мить опинився з другого боку, в саду...

Опинившись за парканом, я швидко видерся на перше дерево. І лише тоді зрозумів, що вчинив безглуздо. Для чого я тут? Яблука? Але вони мені не потрібні. Нести хлопцям? Ні, це вже занадто! Швидше, швидше звідси! Я ухопився за сучок, щоб зістрибнути на землю. Важка гілляка боляче вдарила по обличчю, на землю впало кілька яблук. І раптом я почув поблизу собачий гавкіт. Великий собака бігав навколо дерева. Тікати було нікуди. Я притиснувся до стовбура. Гавкіт не припинявся.

— Хто там, Барсе?.. Ну, перестань же, заспокойся! — почувся чийсь голос.

До яблуні йшов той самий чоловік, який так уважно дивився на мене, коли я виступав на шкільному мітингу. Це був старий учитель, перед яким я читав вірші про обов'язок і честь. Я згорав від сорому.

Заспокоївши собаку, господар підняв голову і, здавалось, лише тепер помітив мене.

— Ви в безпеці, — звернувся до мене господар саду. — Можете спокійно злазити. І прошу вибачити мого друга за негостинність.

З голосу господаря саду не було помітно, щоб він сердився. І хоч ця незвичайна сценка здавалась досить штучною, я відчув, що загроза, яка нависла наді мною, стала меншою. Але я як і раніше перебував у гарячковому стані й мовчки сидів на дереві. Лише після третього запрошення злізти мені вдалося видавити кілька слів про собаку.

— Чуєш, Барсе, тобі не вибачають, і правильно. Це не жарт — загнати людину на дерево! Що ж, тобі тут робити нічого. Марш додому!

Собака побрів у глибину саду.

— Давайте познайомимося, — сказав господар, коли я опинився на землі. — Мене звати Євген Володимирович. А вас?

Він підійшов ближче й уважно подивився на мене.

— Так ми десь уже з вами зустрічалися!.. Ах, он де!.. Пам'ятаю, пам'ятаю.

Я ледве тримався на ногах і не міг відкрити рота.

— Треба ж такому трапитися! Ось і відпускай Барса. Ну, тепер уже все позаду. Заспокойтесь, будь ласка. Підемо, чого тут стояти.

Євген Володимирович обережно поклав руку на моє плече і зітхнув.

— Зізнаюсь, я теж винен. Не можу собі вибачити, що не зустрів.

Я мовчав. Євген Володимирович очевидно, добре розумів мій пригнічений стан і більше ні про що не запитував. Він говорив сам.

Ми йшли алеєю. Поміж деревами видно було кілька вуликів. Місяць зовсім звільнився від хмар, і стало світліше. Євген Володимирович розповідав, як він доглядає за садом...

Ідучи поряд з Євгеном Володимировичем, я як і раніше не міг вимовити жодного слова. Були хвилини, коли я готовий був розплакатися і про все йому розповісти. Але щось стримувало мене.

Ми підійшли до будинку.

— Ось тут я живу. Прошу зайти. Думаю, вам сподобається моя колекція мінералів...

Бачачи, що я не наважуюсь скористатися запрошенням, він добродушно сказав:

— Що ж, це можна й потім. Я так захопився розповіддю про дерева, що навіть забув запитати, чи маєте ви час. Якщо поспішаєте, не буду затримувати...

Я мовчав. Що сказати? Як вчинити? У голові був якийсь туман.

— Так, забув зовсім... Одну хвилиночку, — промовив Євген Володимирович і швидко сховався за деревами. Не встиг я подумати, чим пояснити таку поспішність, як він знову стояв біля ґанку.

— Якщо немає часу зайти, то візьміть, будь ласка, — сказав учитель, протягуючи великий кульок. — Тут яблука моїх сортів. Не ображайте старого, візьміть. Це від усієї душі...

Не пам'ятаю, як я взяв подарунок, як подякував Євгену Володимировичу. Але і тепер пам'ятаю як пашіло моє обличчя, як давили сльози...

— Ну, нічого, нічого... Все добре, — говорив учитель, ледве торкаючись мого плеча. Відчувалося, що він і сам був схвильований тим, що трапилося. — Давайте, я вас проводжу трошки. Ось і

хвіртка. Коли прийдете наступного разу, краще скористайтесь цією штукою. — І Євген Володимирович показав на кільце механічного дзвінка.

— Дорогу знаєте, не заблукаєте?.. Що ж, до зустрічі. Щасливої дороги! — сказав Євген Володимирович і простягнув мені руку...

Ніч пройшла без сну.

Зібравши речі, я вирішив негайно піти з селища. Треба було подумати, що сказати дома, як пояснять, чому прибіг уночі. Можливо, краще все ж таки дочекатися ранку?

Я став пригадувати, як пройшов увесь день, і безжально засуджував кожен свій крок...

Євген Володимирович здався мені дуже дивною людиною. Я просто не міг зрозуміти, чому мене, підлітка, який заліз до його саду, він називав на "ви", чому проводжав і навіть запрошував у гості. Він що, і насправді не вважає мене злодієм? Але ж кожному зрозуміло, для чого я заліз на яблуню! А він кілька разів сказав, що в цьому винен лише собака, і навіть вибачався за Барса...

Я плутався в здогадках і почав подумувати, а чи це не хитрість. Та все ж я не залишив школи. Євген Володимирович заміняв у нашому класі вчительку математики. Я весь час боявся, що він розкаже про мій негідний вчинок. Переживав, чекав гіршого. Одного вечора вчитель запросив мене до свого будинку.

Я йшов, як і в той пам'ятний вечір, ледве переставляючи ноги. До горла підступив клубок. Хотілось повернутись і втекти.

— А ви даремно так переживаєте, — ніби вгадавши мої думки, заговорив учитель. — Я все знаю і на вас анітрохи не ображаюся. Я й тоді подумав, що ви не винні, що хлопці вас підбили.

І, подивившись мені в очі, усміхнувся:

— Давайте про це забудемо. Будемо друзями...

З того часу пройшло багато років. Зустріч з Євгеном Володимировичем, роки навчання в нього визначили напрям мого життя, сформували особливу прихильність до обраного шляху, внутрішню готовність до діяльності педагога"[1].

Приклад 2

В.О. Сухомлинський, турбуючись про формування професіоналізму молодих учителів, наводить цікавий приклад прояву вчителями тактовності й нетактовності й показує результат такого впливу.

[1] *Кондратенков А.Н.* Труд и талант учителя / А.Н. Кондратенков. — К. : Просвещение, 1989. — С. 8—17.

"Сьогодні в четвертому класі все не так, як минулого року. Тоді, бувало, на всі уроки приходила Катерина Степанівна. Сьогодні на перший урок прийшов Іван Петрович, а на другий Сергій Павлович. Іван Петрович викладає математику, а Сергій Павлович — географію.

Іван Петрович, сівши до вчительського столу, відразу побачив собаку Бровка — друга нашого Альоші. Четвертий рік ходить Альоша в школу і четвертий рік поруч з ним кожного дня ходить і Бровко. Та ще й маленьку торбинку з Альошиним сніданком носить. Знає Бровко, що в цій торбинці є смачні речі і для нього. Всі уроки сидить Бровко перед вікном і торбинку із сніданком стереже. Катерина Степанівна звикла до Бровка. Якби все було, як і минулого року, вона сказала б привітно: "Як почуваєш себе, Бровко?" Бровко довірливо подивився б учительці в очі, весело помахуючи хвостом.

Іван Петрович не знав Бровка і тому запитав:

— А це *хто?*

— Альоша відповів:

— Це мій друг Бровко... Він всі уроки чекає на мене...

— Хороший у тебе друг, вірний.

Сергій Павлович, що прийшов на другий урок, побачивши собаку, теж запитав, але трохи по-іншому:

— А це *що?*

— Це мій друг Бровко, — відповів Альоша. — Він всі уроки на мене чекає.

— Щоб я більше його перед вікном не бачив, — суворо сказав Сергій Павлович. Усі в класі спохмурніли, сиділи похнюпившись, ніхто не говорив і ніхто не дивився на вчителя. Усім було соромно один перед одним, а Альоші було соромно і перед товаришами, і перед собакою.

Прийшовши додому, Альоша взявся за уроки. Він з великим інтересом розв'язував задачі й приклади. Цікава ця наука — математика. А за географію і не брався. І ніхто з учнів не брався дома за підручник з географії. З самого початку ця наука виявилась нецікавою"[1].

[1] *Сухомлинський В.О.* Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 344—345.

4.3. Педагогічна майстерність учителя-вихователя

У роздумах над процесами виховання людини як пріоритетної сфери її діяльності К.Д. Ушинський намагався знайти засади тієї науки, яка була б визначальною у складному процесі формування особистості. Здавалося б, що такою наукою є педагогіка. Проте в результаті власних пошуків він прийшов до парадоксального висновку: "Педагогіка — не наука, а мистецтво, — найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво, складне й обширне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібності й нахилу, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу досконалої людини"[1]. Виходячи з цих міркувань Ушинського, багато хто традиційно вважає, що в процесі виховання можна діяти поза будь-якими правилами й нормами, обходячись без наукових постулатів.

Професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості її майстерності. В педагогічній діяльності майстерність є важливим чинником ефективності навчально-виховної роботи, передумовою "творення людини" (В.О. Сухомлинський). К.Д. Ушинський неодноразово зазначав, що діяльність людини, пов'язана з процесом виховання, є унікальним дійством, яке ні з чим іншим порівняти не можна. Зокрема, він писав: "Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключні риси її природи, — це вже мистецтво. У цьому розумінні педагогіка буде, звичайно, першим, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини й людства — їхнє прагнення до вдосконалень у самій людській природі: не до вираження довершеності на полотні або в мармурі, а до вдосконалення самої природи людини — її душі й тіла; а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина"[2].

Педагогічна майстерність тісно переплітається з поняттям "педагогічне мистецтво". Помилково вважати, що ці терміни перебувають у прямій ієрархічній залежності: педагогічне мистецтво — найвищий етап прояву майстерності. Насправді зв'язок між ними не прямолінійний, а діалектично зумовлений.

Важливо розуміти етимологічну сутність цих понять. Українська енциклопедія дає таке визначення поняття "мистецтво": "Мистецтво — одна із форм суспільної свідомості, складова частина духовної культури людства, специфічний рід практично-духовного освоєння світу. Мистецтво відносять до всіх форм практичної діяльності, коли вона здійснюється вміло, майстерно, вправно не лише в технологічному, а й в естетичному сенсі"[1]. "Великий тлумачний словник сучасної української мови" дає таке визначення цього поняття: "Мистецтво: 1. Творче відображення дійсності в художніх образах, творча художня діяльність. 2. Досконале вміння в якійсь справі, галузі"[2]. Важливо знати, що мистецтво, як вияв творчості, характерне для будь-якої форми практичної діяльності. А для педагогічної — передусім.

Майстерність — це високе мистецтво, довершене вміння в будь-якій галузі. У "Великому тлумачному словнику сучасної української мови" знаходимо: "Майстерний: 1. Який досконало знає свою справу; умілий, досвідчений. // Який усе вміє робити. // Який відзначається вправністю; вправний. 2. Який робиться, виконується з великою вправністю. // Зроблений, виконаний дуже вміло; досконалий. Майстерність: 1. Властивість за значенням *майстерний*. 2. Висока якість виконаної роботи, твору тощо; досконалість"[3].

Майстерність може виявитися в діяльності актора, письменника, педагога, лікаря, інженера-конструктора, пілота, архітектора, агронома-рослинника, кухаря та ін.

Мистецтво пов'язане передусім з творчим виявом особистості, з креативним характером її діяльності, що ґрунтується на емоційній сфері і спрямоване на пробудження й формування емоційних почуттів. К.Д. Ушинський з цього приводу писав: "Наука лише вивчає те, що існує або існувало, а мистецтво прагне творити те, чого ще немає, і перед ним у майбутньому майорить мета й ідеал його творчості. Усяке мистецтво, звичайно, може мати свою *теорію;* але теорія мистецтва — не наука; теорія не викладає законів

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані пед. тв. : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 205.

[2] Там само. — С. 193.

[1] Українська радянська енциклопедія. — Т. 4. — К. : Українська енциклопедія, 1986. — С. 334.

[2] Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В.Т. Бусел. — Ірпінь : Перун, 2004. — С. 525.

[3] Там само. — С. 504.

уже існуючих явищ і відносин, а диктує *правила* для практичної діяльності, черпаючи основи для цих правил у науці"[1].

Педагогічна майстерність виявляється не в теоретичних знаннях, а в конкретній діяльності. У педагогічній літературі зустрічаються різні тлумачення поняття "педагогічна майстерність". Наведемо лише окремі з них.

Майстерність педагогічна — "високе і таке, що постійно удосконалюється, мистецтво виховання й навчання, доступне для кожного педагога, який працює за покликанням і який любить дітей"[2].

"Педагогічна майстерність — це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)"[3].

Майстерність — "найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів"[4].

"...Педагогічна майстерність — це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі"[5].

"Педагогічна майстерність — це досконале, творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення школярів"[6].

"Майстерність і мистецтво виховання всебічно розвиненої особистості полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем ті

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані пед. тв. : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 192.

[2] Педагогическая энциклопедия. — М. : Сов. энц., 1965. — Т. 2. — С. 739.

[3] *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — С. 251.

[4] *Кузьмина Н.В.* Психологическая структура деятельности педагога / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. — Гомель, 1976. — С. 20.

[5] Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004. — С. 30.

[6] *Мороз О.Г.* Перші кроки до майстерності / О.Г. Мороз, В.Л. Омеляненко. — К. : Знання, 1992. — С. 4.

сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє *Я*, черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим"[1].

Наведені визначення поняття "педагогічна майстерність" не виключають одне одного, а лише доповнюють, розширюють сутність феномена "педагогічна майстерність".

Педагогічну майстерність не можна пов'язувати з якимось особливим даром, ототожнювати (як це нерідко зустрічається в науковій літературі та на рівні побутових міркувань) з вродженими якостями. Адже якості не передаються спадково. Людина через генно-хромосомну структуру отримує лише задатки, генотипні утворення, які є передумовою розвитку й формування певних якостей. До того ж педагогічна професія є масовою і тут не можна покладатися на талант окремих індивідуальностей. Тому мав рацію А.С. Макаренко, коли писав: "Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись, як треба навчати лікаря його майстерності, як треба навчати музиканта"[2]. Макаренко, по суті, вперше в педагогіці акцентував увагу на необхідності розробляти теоретичні засади педагогічної майстерності, а в системі підготовки вчителів-вихователів наполегливо працювати над формуванням у них комплексу умінь і навичок вияву педагогічної майстерності. Звернімо увагу на думки А.С. Макаренка, які стосуються проблеми педагогічної майстерності.

"Майстерність — це те, чого можна добитися, і як може бути відомий майстер-токар, чудовий майстер-лікар, так повинен і може бути чудовим майстром педагог. Я певен, що всі ми з вами — люди однакові. Я працював 32 роки, і кожний учитель який працював більш чи менш тривалий час, — майстер, якщо він не ледар. І кожний з вас, молодих педагогів, буде неодмінно майстром, якщо не покине нашої справи, а наскільки він оволодіває майстерністю, — залежить від власної наполегливості"[3]. І в іншому місці: "Я переконаний, що навчити виховувати так само легко можна, як навчити математики, як навчити читати, як навчити бути хорошим фрезерувальником чи токарем, і я навчав.

[1] *Сухомлинський В.О.* Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 73.

[2] *Макаренко А.С.* Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А.С. Макаренко // Твори : в 6 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1952. — С. 246.

[3] *Макаренко А.С.* Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1957. — С. 224—225.

В чому полягало таке навчання? Насамперед в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань та навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем, не може працювати тому, що в нього не поставлений голос, він не вміє розмовляти з дитиною і не знає, в яких випадках як треба говорити. Без подібного вміння не може бути хорошого вихователя. Не може бути хорошим вихователем той, хто не володіє мімікою, не може надати своєму обличчю потрібного виразу або стримати свого настрою. Вихователь повинен уміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим. Вихователь повинен поводитися так, щоб кожен рух його виховував, і завжди повинен знати, чого він хоче в даний момент і чого він не хоче. Якщо вихователь не знає цього, то кого він може виховувати?

Я переконаний, що в майбутньому в педагогічних вузах неодмінно викладатимуть і постановку голосу, і позу, і володіння своїм організмом, і володіння своїм обличчям, і без такої роботи я не уявляю собі роботи вихователя"[1].

Можна лише шкодувати, що і через 70 років у наших педагогічних навчальних закладах, по суті, такого навчання немає.

А.С. Макаренко, виступаючи в 1938 р. перед учителями міста Ленінграда, говорив про проблеми педагогічної майстерності як важливої передумови ефективності навчально-виховного процесу. "Поряд з колективом, — наголошував він, — треба поставити і майстерність педагога. Даю вам слово честі, я себе не вважав і не вважаю за хоч трохи талановитого педагога... Але я багато працював, вважав себе і вважаю працездатним, я добивався оволодіння цією майстерністю, спершу навіть не вірив, та чи є така майстерність, та чи треба говорити про так званий педагогічний талант. Але хіба ми можемо покластися на випадковий розподіл талантів? Скільки у нас таких особливо талановитих вихователів? І чому повинна терпіти дитина, яка потрапила до неталановитого педагога? І чи можемо ми будувати виховання всього нашого радянського дитинства і юнацтва в розрахунку на талант? Ні. Треба говорити тільки про майстерність, тобто про справжнє знання виховного процесу, про виховне уміння. Я на досвіді переконався, що вирішує питання майстерність, основана на умінні, на кваліфікації... Для мене в моїй практиці... стали вирішальними такі "дрібниці": як стояти, як сидіти, як підвестися з стільця з-за стола, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись. Нас цього ніхто не навчав, а цього можна і треба навчати, і в цьому є і повинна бути велика майстерність. Тут ми потрапляємо в ту сферу, яка всім відома в драматичному або навіть у балетному мистецтві: це мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. Все це потрібно, і без цього не може бути гарного вихователя. І є багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати...

І треба виховувати педагогів, а не тільки давати їм освіту. Яку б освіту ми не давали педагогові, але коли ми його не виховуємо, то, природно, ми можемо розраховувати тільки на його талант"[1].

Короткий екскурс у площину визначень сутності педагогічної майстерності переконує нас у тому, що успішність і ефективність навчально-виховної роботи з учнями залежить не лише від знання учителем своєї дисципліни, а й від рівня його майстерності.

Як слушно стверджують автори ґрунтовної праці "Педагогічна майстерність"[2], критеріями майстерності педагога є: *доцільність* (за спрямованістю); *продуктивність* (за результатами); *діалогічність* (за характером стосунків з вихованцями); *оптимальність у виборі засобів; творчість* (за змістом діяльності).

Дослідники І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, О.Г. Мирошник, В.А. Семиченко, Н.М. Тарасевич визначають рівні оволодіння педагогічною майстерністю[3].

1. *Елементарний рівень.* У вчителя наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше — це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання тощо.

2. *Базовий рівень.* Учитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями й колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на уроці.

3. *Досконалий рівень.* Характеризується чіткою спрямованістю дій учителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 162—163.

[1] *Макаренко А.С.* Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1952. — С. 214—215.

[2] Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004.

[3] Там само.

на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

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

Зрозуміло, що у визначенні рівнів сформованості педагогічної майстерності має місце певна умовність, бо майстерність тісно пов'язана з творчою діяльністю і визначити конкретні рамки, кількісні параметри для оцінки цих якостей досить складно та навряд чи й можливо.

Педагогічна майстерність — досить складне, багаторівневе, системне утворення інтегративного характеру. Для цілісного сприйняття моделі педагогічної майстерності треба виокремити такі модулі: *морально-духовні вартості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, педагогічні уміння, педагогічна техніка.*

Для розуміння сутності змістових аспектів названих модулів є необхідність подати до них певні коментарі.

Морально-духовні вартості. Я.А. Коменський на основі наукового аналізу надбань народів Європи (і, зокрема, діяльності братських шкіл України та Білорусії) в галузі освіти здійснив глибоке обґрунтування дидактичних і організаційних засад навчання молодого покоління. Це поклало початок дидактично-освітній революції в усьому світі. Діяльність освітніх закладів була зосереджена навколо проблеми оволодіння людьми певною сумою знань, умінь і навичок з урахуванням рівня розвитку науки та соціально-економічних потреб. Питання виховання молоді, формування в неї високих морально-духовних якостей залишалися поза увагою педагогів. Виховна функція покладалась в основному на сім'ю. Утверджувалась думка, що участь молодої людини в освітньому процесі автоматично забезпечує її виховання. Така тенденція зберігається, по суті, і нині. Та навіть оплата праці педагогів здійснювалась і здійснюється в основному за навчальну діяльність.

Аналіз сучасного стану вихованості членів суспільства з погляду завдань всебічного гармонійного розвитку особистості дає підстави стверджувати, що ми далекі від цього ідеалу. Загалом переважна більшість громадян володіє значним обсягом знань, але рівень морально-духовної вихованості не може не викликати тривоги за майбутнє суспільства. Старогрецький філософ Платон застерігав: "Освічена, але погано вихована людина страшніша за

будь-якого звіра". У біблійній мудрості зустрічаємо, на перший погляд, дещо дивний постулат: "Примножуючи пізнання — ми примножуємо скорботу". На початку XX ст. російський учений-хімік Д.І. Менделєєв небезпідставно застерігав: "Знання без виховання — це меч в руках божевільного". Протиріччя між великим обсягом знань, новітніми інформаційними технологіями і порівняно низьким рівнем морально-духовної вихованості людей відчутно загострилися в другій половині XX ст. Далекоглядні вчені усього світу висловлюють з цього приводу небезпідставну тривогу за майбутнє людства. Український філософ академік В.П. Андрущенко наголошує: "Інтелектуально підготовлена людина може ввійти в життя "злим генієм", який цинічно зневажає все, що не стосується його вузькоспрямованої професії. Світ, створений лише "рахунком холодного розуму", набуває зловісних відблисків. По суті, така діяльність має руйнівний характер. Загалом кажучи, вона підштовхує людину і людство до прірви затяжної економічної кризи, соціально-політичного конфлікту, екологічної катастрофи або термоядерного колапсу"[1]. Нині це проблема світового масштабу.

Результат такої суперечності зумовлений тим, що проблеми виховання людини, особливо становлення її морально-духовних сил, завжди були на другому плані (і нині залишаються на тому ж рівні) порівняно з навчанням. У цьому контексті має місце ще одна складність, яка промовисто виявила себе в другій половині XX і на початку XXI ст., — відбувається деградація сім'ї, яка, за визначенням, мала б бути провідним соціальним інститутом виховання молодого покоління. Насправді виходить так, що сім'я виконує в основному лише репродуктивну й частково економічну функцію, а соціальна (виховна) функція перекладається на освітні заклади та засоби масової інформації. Останні (радіо, телебачення, кіно, друковані засоби та ін.) у більшості випадків зняли із себе функції виховного впливу на дітей та й на все населення, концентрують свої зусилля на прагматично-матеріальних аспектах і несуть велику загрозу руйнування морально-духовних цінностей суспільства.

У формуванні соціально зрілого, морально здорового суспільства потрібно дещо по-іншому дивитися на моделювання освітньо-виховної системи. Треба, щоб виховання йшло попереду навчан-

[1] *Андрущенко В.П.* Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко // Вища освіта в Україні. — 2000. — № 1. — С. 11—17.

ня. В державі професія педагога має стати провідною, як у соціальному, так і в економічному плані. Вчитель не має бути транслятором знань, а передусім особою, яка формує морально-духовні цінності молодого покоління.

Виховання, за влучним висловом А.С. Макаренка, здійснюється на кожному квадратному метрі педагогічного поля. Для вихованця запам'ятовується на все життя не стільки зміст того, що вчитель говорив на уроках, скільки морально-духовне багатство цієї інформації. А вже через призму цього багатства вихованець бачить і сприймає все інше. Особистість, яка присвятила своє життя педагогічній діяльності, має оволодіти загальнолюдськими і національними морально-духовними цінностями, сформувати стійкі переконання. Це один з найбільш надійних підмурків становлення професійної майстерності вчителя.

З-поміж інших якостей має рельєфно виділятися гуманістична спрямованість особистості педагога. Історична необхідність побудови України як суверенної, незалежної, демократичної, правової держави вимагає втілення в повсякденному житті ідей гуманізму. У ст. 3 Конституції України проголошено: "Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю"[1]. Перехід від авторитарної педагогіки на позиції гуманітарної — процес тривалий. Він має здійснюватися еволюційним шляхом. Власне, всі освітньо-виховні заклади країни повинні наполегливо працювати над утвердженням гуманістичних принципів у стосунках педагогів-вихователів з вихованцями, які потім, ставши дорослими людьми, професійними працівниками в різних сферах соціальної діяльності, понесуть ідеї гуманізму в усі сфери буття людей.

У центрі уваги навчально-виховного процесу має бути вихованець. Педагог повинен виявляти глибоку повагу до особистості вихованців, шанувати їх, оберігати від негативних впливів, створювати оптимальні соціально-психологічні умови для всебічного гармонійного розвитку. Брак у певної частини педагогів гуманістичної спрямованості у спілкуванні з вихованцями призводить до виникнення конфліктних ситуацій, знижує ефективність педагогічного впливу на них. Зрозуміло, що почуття гуманізму — це внутрішній психологічний стан учителя-вихователя. Але він має виявлятися навіть у дрібницях — у формі звернення до вихованців, схвалення позитивних дій та ін.

[1] Конституція України. — К., 1996. — С. 4.

Важливим чинником у системі морально-духовних цінностей особистості вчителя є рівень сформованості почуття національної гідності. Вона характеризується передусім такими рисами: любов до свого народу, Батьківщини, повага до Конституції та законів України, до державних символів, досконале володіння державною мовою, турбота про піднесення її престижу, повага до батьків, свого роду, до традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього як його спадкоємця й наступника, шанобливе ставлення до культури, традицій і звичаїв народностей, що мешкають на теренах України. Діти надзвичайно чутливі до того, наскільки в їхніх наставників сформовані почуття національної гідності. Ця якість також є своєрідним камертоном, що визначає вплив педагога на вихованців.

Варто згадати ще про один феномен, який є важливим складником морально-духовних якостей, — *інтелігентність*. З того часу (60-ті роки XIX ст.), коли російський журналіст П.Д. Боборикін уперше ввів у лексичний обіг це поняття, а потім воно широко перейшло в інші мови, його ототожнювали з поняттями "тямущий", "розуміючий", "обізнаний", "мислячий", "освічений". Тому тлумачні словники нерідко ототожнюють поняття інтелігентності з освіченістю. Однак останнім часом трактування цього терміна дещо розширюється. Академік С.У. Гончаренко наголошує, що до числа основних ознак інтелігентності належить комплекс найважливіших інтелектуальних і моральних якостей: загострене відчуття соціальної справедливості, прилучення до багатств світової й національної культури та засвоєння загальнолюдських цінностей, слідування велінням совісті, тактовність і особиста порядність, ідейна принциповість у поєднанні з терплячістю до інакодумства[1]. До цього можна додати, що інтелігентність — це не лише освіченість, стан розуму, але й стан душі. Педагоги всіх рівнів мають формувати в собі почуття інтелігентності. Інтелігентність — це гармонія, дзеркало душі й розуму вихователя, взірець для наслідування.

Чільне місце в системі морально-духовних цінностей учителя посідають життєві ідеали. *Ідеал* — це категорія етики, яка містить у собі довершені моральні якості; образ найбільш цінного й величного в особистості, що було б для молодої людини своєрідним взірцем формування власної досконалості. Вияв учителем своїх життєвих ідеалів особливо важливий у наш час, коли у

[1] *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — С. 147.

зв'язку з історичними змінами, соціальними катаклізмами зникли певні ідеали, які мали здебільшого фальшивий характер, а нові, справжні ще не повною мірою утвердилися в нашому житті. Залишати молоде покоління без істинних ідеалів-маяків — означає штовхати його до стану розчарування, пасивності, духовної деградації.

Важливим чинником, який забезпечує моральне зміцнення й підкріплення процесу прояву майстерності педагога, є його совісність, чесність, справедливість і об'єктивність. Молодь особливо чутливо ставиться до цих якостей педагога і боляче реагує на їх брак або недостатню виразність. Совісність і чесність виконують регулятивну функцію в життєдіяльності людини, у спілкуванні її з іншими людьми. А оскільки педагогові доводиться щоденно спілкуватися з представниками молодого покоління, яке перебуває на шляху свого соціального становлення, то процеси саморегуляції своєї поведінки для нього вкрай необхідні. До того ж кожен учитель має постійно дбати про підтримання не лише власної гідності, репутації, а й репутації педагогічної спілки, вчительського цеху.

Професійні знання. Другий модуль педагогічної майстерності і передусім своїх фахових дисциплін. Учні високо цінують учителя, який володіє глибокими знаннями із дисциплін свого фаху, виявляє обізнаність із спорідненими дисциплінами, відзначається науковою ерудованістю. Окрім того учитель повинен мати ґрунтовні знання з анатомії й фізіології людини та психології, бо ці дисципліни є науковим підґрунтям педагогіки. Та цього замало для прояву майстерності в процесі виконання навчальної функції. Потрібні вміння не лише в тому, *чому* навчати, але й *як* навчати. Тобто необхідні ґрунтовні знання з фахових методик. У структурі цього модуля визначальними виступають знання з педагогіки. Невипадково А.С. Макаренко писав: "Взагалі педагогіка є найбільш діалектична, рухлива, дуже складна й різноманітна наука. Ось це твердження і є основним символом моєї педагогічної віри"[1].

Соціально-педагогічні якості. Цей модуль відіграє важливу роль у структурі педагогічної техніки. Він включає в себе такі якісні характеристики вчителя-вихователя: любов до дітей, психолого-педагогічна культура, психолого-педагогічна спостережливість, здатність концентрувати й розподіляти увагу, творча спрямованість уяви, гнучкість розуму, виразність і яскравість почуттів, здатність свідомо керувати своїми емоціями, регулювати свої дії та поведінку, терплячість, самостійність, організованість і дисциплінованість, вимогливість, сила й урівноваженість нервово-психічних процесів, розсудливість, контактність, педагогічний оптимізм, об'єктивність в оцінюванні діяльності учнів та самооцінці, культура мовленнєвої діяльності. Переважна більшість зазначених якостей є результатом багаторічних процесів соціального розвитку особистості, починаючи з раннього дитинства. Особливе місце серед названих складників має займати така якість педагога, як *любов до дітей*. Людина, яка обрала для себе професію педагога, на все життя своїм вибором, своєю долею пов'язала себе життям і діяльністю з найбільшим скарбом людства — дітьми. Тому без цієї якості учителеві аж ніяк не можна працювати і навіть жити. У справжніх учителів спостерігається цікава риса поведінки: збираються колеги на родинне свято чи іншу святкову подію, завчасно обумовлюють свою поведінку — не будемо говорити про шкільні справи, про учнів. Минає небагато часу — і всі ніби й непомітно звертають розмову на своїх вихованців. Це важливий показник: зібралися справжні педагоги.

В.О. Сухомлинський усе своє свідоме педагогічне життя провів з дітьми, навіть його квартира була під одним дахом із приміщенням школи. Відповідаючи на запитання: "Що означає хороший учитель?", Василь Олександрович відповідав: "Це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною"[1].

І в іншому місці: "Я твердо переконаний у тому, що справжня любов вихователя до своїх вихованців — велике, непереборне бажання дати їм те, що є в тобі дорогого для тебе; дати не комусь одному, а колективові, досягти того, щоб вихованці піднялися ще на одну сходинку нашого ідейного, політичного однодумства. Любов вихователя до вихованців — не готове почуття, з яким він прийшов на ниву педагогічної праці. Це невсипуща, важка й захоплююча творча праця, в якій утверджується ідейна, моральна єдність колективу як єдиного цілого. Тільки там, де є така любов,

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 104.

[1] *Сухомлинський В.О.* Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 49.

педагог є сам собою великою притягальною силою для колективу і окремих вихованців"[1].

Педагогічні вміння. Цей модуль займає важливе місце у забезпеченні конкретної практичної діяльності вчителя. Зокрема, він включає в себе:

1. *Конструктивні вміння*, які забезпечують:

— планування навчально-виховної роботи відповідно до вимог навчальних планів і програм;

— вибір доцільних форм і видів діяльності;

— вибір ефективних методів виховного впливу;

— планування перспективних напрямів керівництва дитячим колективом;

— здійснення індивідуального й диференційованого підходів до учнів.

2. *Комунікативні вміння*, які передбачають забезпечення адекватних відносин із колективом та окремими вихованцями і допомагають:

— установлювати педагогічно вмотивовані контакти з учнями, колективом, батьками, колегами;

— регулювати міжособистісні стосунки учнів у первинному колективі (на рівні класу, групи), а також взаємини первинного колективу із загальношкільним.

А.С. Макаренко і В.О. Сухомлинський надавали особливого значення проблемі виховання особистості в колективі і через колектив, володінню педагогом умінням установлювати комунікативні зв'язки між членами первинного колективу, а також міжколективні зв'язки. В.О. Сухомлинський з цього приводу писав: "Колектив, безумовно, є творінням педагога, він не може виникнути сам по собі й жити стихійно. Без розумного педагога немає колективу... Вихователь колективу є тією силою, завдяки якій ніколи не припиняється духовний — моральний, інтелектуальний, емоційний, естетичний — розвиток колективу"[2].

3. *Організаторські вміння* є запорукою:

— успішної організації і керування дитячими колективами, забезпечення їх розвитку;

— забезпечення педагогічно доцільної діяльності дитячих колективів;

[1] *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 594.

[2] *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителеві / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 623.

— надання допомоги дитячим громадським організаціям;

— організації роботи з батьками, залучення громадськості на допомогу школі у вихованні дітей.

4. *Дидактичні вміння*, які допомагають:

— пояснювати учням зміст навчального матеріалу з урахуванням їхнього віку;

— керувати самостійною пізнавальною діяльністю учнів, сприяти розвитку їхніх інтелектуальних потенцій;

— навчати школярів оволодівати методами самостійної пізнавальної діяльності.

5. *Перцептивні вміння* (від лат. *perceptio* — сприймання, пізнання; чуттєве сприйняття, розуміння й оцінка людьми соціальних об'єктів — інших людей, самих себе, груп та ін.) передбачають:

— здатність проникати у внутрішній світ школярів; адекватно сприймати і розуміти їхній психічний стан;

— спостережливість, яка дає змогу розуміти реальний стан вихованця в конкретній ситуації.

6. *Сугестивні вміння* (від лат. *suggestio* — навіюю), які проявляються в безпосередньому емоційно-вольовому впливові на вихованців з метою створення у них певного стану, спонукання до конкретних дій.

7. *Пізнавальні вміння* охоплюють:

— вивчення учнів, дитячого колективу, складання характеристик;

— вивчення нової психолого-педагогічної та іншої літератури, використання досягнень науки у практиці;

— аналіз передового педагогічного досвіду і його творче використання у власній практичній роботі.

8. *Практичні вміння* передбачають:

— володіння вміннями й навичками творчого характеру — малювати, танцювати, грати на музичних інструментах, вишивати, моделювати, конструювати та ін.;

— володіння технічними засобами навчання, комп'ютерною технікою.

9. *Уміння в галузі педагогічної техніки. Педагогічна техніка* — це сукупність раціональних засобів, умінь, прийомів і особливостей поведінки вчителя-вихователя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів навчально-виховної роботи з окремим вихованцем або колективом відповідно до потреб і особливостей конкретних об'єктивних і суб'єктивних обставин. У процесі оволодіння педагогічною технікою вчитель має виробити такі вміння:

— одягатися з урахуванням індивідуальних особливостей прийнятого в суспільстві стилю, вимог культури та особливостей професійної діяльності;

— володіти собою, оцінювати свої почуття в конкретній ситуації, психічний стан вихованців, обирати потрібну тактику дій відповідно до педагогічних завдань;

— володіти голосом, темпом, тоном, ритмом педагогічного мовлення;

— володіти жестами і мімікою;

— керувати своїм тілом: умінням ходити, стояти, сидіти;

— володіти навичками психотехніки: вміти застосовувати знання про психіку людини для розв'язання виховних завдань;

— володіти технікою роботи над собою: працювати з різноманітними джерелами інформації, відбирати й систематизувати необхідну інформацію відповідно до особливостей професійної діяльності.

Питання педагогічної техніки є складним і багатогранним аспектом педагогічної діяльності, тому необхідно розглянути його більш широко в окремому розділі.

Процес оволодіння педагогічними вміннями досить складний. Він триває в період отримання професійної освіти, а також у процесі практичної діяльності.

Важливим чинником, який зумовлює ефективність і продуктивність діяльності вчителя-вихователя, є вміння в галузі *психотехніки.*

Термін "психотехніка" введений у науковий обіг німецькими педагогами В. Штерном і Г. Мюстенбергом на початку XX ст. Психотехніка розробляє питання застосування знань з психології в процесі практичної діяльності. Вчитель у процесі суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин у системі навчально-виховного процесу на кожному кроці має виявляти належні вміння в галузі психотехніки.

По-перше, педагог має знати основні закономірності психічного розвитку дітей різних вікових груп і враховувати їх у навчально-виховному процесі безпосередньо на уроці та й у позаурочній навчальній роботі: вибір методів, прийомів і засобів навчання, визначення ритму й темпу навчальної праці, обсягу навчальних завдань безпосередньо на уроці та для виконання домашніх завдань; враховувати індивідуальні особливості психічного розвитку вихованців.

По-друге, вчитель має володіти методами й методиками вивчення особливостей психічного розвитку школярів: темпераменту, уваги, відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, характеру, здібностей та ін.

Важливе місце в системі роботи педагога, спрямованої на підвищення ефективності навчальної діяльності учнів, посідає фактор уваги. *Увага* — це форма психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах за одночасного абстрагування від інших; цікавість до кого-, чого-небудь, вияв бажання роздивитися, зрозуміти кого- чи що-небудь; налаштованість на сприйняття, фіксування чого-небудь органами чуття, пам'яттю, розумом. Увага є необхідною передумовою ефективної діяльності людини, запорукою успішного пізнання, навчання і праці взагалі.

Значне місце увазі в організації навчального процесу, формуванні особистості відводив К.Д. Ушинський. У праці "Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології" він пише: "Увага цілком необхідна для того, щоб *враження* могло перетворитися у відчуття: це єдині двері, через які враження зовнішнього світу, або, точніше, стани нервового організму, викликають у душі відчуття. Враження ж, які не зосереджують на собі нашої уваги, хоч і можуть впливати на наш організм, але ці впливи не будуть усвідомлені нами"[1]. І далі педагог указує на значення й важливість уваги в кількох аспектах: увага як мірило розвитку й показник напряму душі; увага як ворота для всього, що входить у душу; увага як матеріал для виховної діяльності. К.Д. Ушинський подає технологію й техніку формування в учнів уваги безпосередньо на уроці. "Увага самого наставника до своєї справи — це головний *радикальний* засіб проти загальної сонливості класу; але є ще паліативні заходи, до яких звичайно вдаються, а саме: класний спів; пісня, проспівана серед уроку, оживляє клас, будить його енергію; тілесний рух, невелика класна гімнастика, особливо для невеликих дітей та ін. Потрясіння уваги — засіб, який не дає заснути людині, як потрясіння рукою"[2].

Напередодні вивчення на уроці нового навчального матеріалу, щоб викликати в учнів увагу до його змісту, важливо створити певну проблемну ситуацію, виділити пізнавальну задачу, поставити перед учнями таке запитання, яке збуджувало й підтримувало б їхню увагу тривалий час. Наприклад, вивчається фізичне явище дифузії. Учитель повідомляє учням інформацію про деякі

[1] *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д. Ушинський // Вибрані пед. тв. : у 2 т. — Т. 1. — К. : Радянська шк., 1983. — С. 241.

[2] Там само. — С. 251.

процеси, з якими можна зустрітися в побуті. Якщо взяти три посудини однакового об'єму (наприклад, по 3 літри), що виготовлені з різних матеріалів (скла, сталі й глини), і наповнити їх холодною водою однакової температури, то в глиняній посуді вода тривалий час буде зберігати початкову температуру, тоді як у скляній і металічній посудинах вода буде швидко нагріватися. Тому в давнину, та й нині (особливо в країнах, де переважає висока температура) для збереження питної води використовують глиняний посуд. Як пояснити це фізичне явище? От і поставили запитання, яке підтримуватиме увагу учнів упродовж тривалого часу, допоки вони не ознайомляться з теоретичними основами процесу дифузії.

Педагогічна техніка. Цей модуль також посідає важливе місце у формуванні педагогічної майстерності вчителя.

Розглянемо деякі компоненти педагогічної техніки:

1. *Зовнішність учителя.* З позицій педагогічної техніки зовнішність учителя включає в себе і одяг, і взуття, і зачіску, й інші атрибути зовнішності (прикраси, макіяж та ін.). Таким чином, узгодження компонентів одягу й артефактів, що його доповнюють, створює своєрідний ансамбль, який і називають зовнішністю.

У давнину, коли лише виникали елементи одягу, вони задовольняли в основному утилітарні потреби людини. З розвитком суспільства, а особливо в наш час, одяг віддзеркалює естетичні ідеали не лише суспільства загалом, а й окремих індивідів. Розглядаючи людину з позицій діалектичної закономірності єдності змісту й форми, можна говорити, що одяг, зовнішність взагалі є засобом вираження її змісту через форму. Такий вияв єдності змісту й форми стосується всіх людей, а педагогів у першу чергу.

Одяг учителя, інші компоненти його зовнішності є тими атрибутами, які покликані гармонійно доповнювати його професійну діяльність. Усе це має бути підпорядковане розв'язанню тих чи інших педагогічних завдань. Зовнішність має бути "поставлена на службу" педагогічній діяльності. При цьому не йдеться про запровадження своєрідної уніформи для вчителів. Але не варто вдаватися до стильових збочень, не доводити ті або інші компоненти зовнішності до потворності. Адже уже своєю зовнішністю педагог впливає на настрої й почуття вихованців, сприяє формуванню в них компонентів морально-естетичної культури. Вчитель іде в школу працювати, тому його костюм, окрім естетичної виразності, має бути зручним для виконання необхідних педагогічних операцій: писати на дошці, працювати з демонстраційним чи лабораторним обладнанням, нахилятися, ходити між рядами парт тощо.

Поєднання стилю моди, естетичної виразності, зручності — ось провідні критерії одягу і взуття вчителя.

А.С. Макаренко неодноразово звертав увагу на місце й роль зовнішності педагога у вихованні. "Я повинен бути естетично виразним, — говорив Антон Семенович, — тому я жодного разу не вийшов з непочищеними чобітьми або без пояса. Я теж повинен мати якийсь блиск, в міру сили та змоги, звичайно. Я теж повинен бути таким радісним, як колектив. Я ніколи не дозволяв собі мати сумне обличчя. Навіть, коли в мене були неприємності, коли я хворий, я повинен уміти не виявляти цього перед дітьми"[1].

В іншому місці Антон Семенович зауважує: "Потрібна маленька монографія на таку тему, як вплив одягу вчителя на характер учнів, вплив міміки вчителя на виховання характеру учня"[2].

З прикрістю доводиться констатувати, що частина вчителів з'являється перед вихованцями, виходить на "педагогічну сцену", не дбаючи про свою зовнішність. Це або недбалість, необхідність в одязі, зовнішності взагалі, або з метою показати "останній крик моди", що негативно впливає на вихованців: пом'ятий одяг, нечищене взуття, брудна сорочка, відірваний ґудзик, неголене обличчя, яскравий макіяж, надмірна біжутерія та ін. Для кожного вчителя визначальним кредо мають бути слова російського письменника А.П. Чехова: "У людині повинно бути все прекрасне: і обличчя, і одяг, і душа, і думки".

Одяг конкретного педагога має відповідати його морально-етичним поглядам, бути витриманим, красивим, простим, виразним та охайним. Колір, фактура, доповнення (ґудзики, пряжки тощо) також мають підкреслювати красу, простоту, елегантність і скромність. Усе це позитивно впливає на настрій учнів, дисциплінує їх, сприяє формуванню відчуття міри, не відволікає уваги від навчальних занять.

Учителеві потрібно також дбати, щоб взуття було зручним, в міру елегантним та охайним. Оскільки йому доводиться проводити уроки в класі переважно стоячи, то вимоги до зручності взуття з погляду гігієни не мають залишатися тільки добрими побажаннями. Черевики на високих підборах, незвичних моделі й кольору, з додатковими прикрасами, з рипом відвертатимуть увагу

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 201.

[2] *Макаренко А.С.* Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 277.

учнів від навчальної праці й навіть дратуватимуть. Отже, і тут необхідне відчуття міри.

Для вчителя-чоловіка питання одягу розв'язується значно простіше: два-три костюми помірних тонів класичного покрою, світлі сорочки, кілька краваток тощо. Потрібно лише турбуватися, щоб костюми й сорочки були чистими, випрасуваними, а краватки гармонували з їхнім кольором. Учитель-чоловік повинен бути завжди охайно підстрижений, причесаний, поголений. Носіння бороди та вусів визначається відчуттям міри, особливостями будови обличчя та ін.

Дещо складніше вчителям-жінкам. Та й тут на першому плані має були почуття міри, простота, розумний добір вдалих ансамблів з різних елементів одягу. Вчительці варто утримуватися від бажання дуже часто міняти костюми й сукні, щодня створювати якісь нові ансамблі в одязі. По-перше, це може викликати підозру в її недостатній скромності. По-друге, такі дії вчительки можуть призвести до зосередження уваги учнів не на змісті навчального матеріалу, а на "вивченні" її одягу.

Інколи педагогові, особливо в сільській місцевості, доводиться працювати в дещо ускладнених побутових умовах: пішки здалеку добиратися до школи, ходити в несприятливу погоду по ґрунтовій дорозі. Тому доводиться одягати теплий одяг, із взуття надавати перевагу старим черевикам, чоботам чи валянкам. У таких випадках у школі в спеціально відведеному місці учитель має тримати одяг і взуття, щоб перевдягтися й перевзутися.

Однак педагогові недостатньо бути обізнаним із загальними вимогами до свого зовнішнього вигляду. Важливо постійно працювати за певною системою над формуванням у себе відповідних умінь і навичок.

Учитель збирається на урок. Через 2—3 хвилини дзвінок, після якого він має включитись у складний навчально-виховний процес. Це своєрідний вихід на сцену для виконання відповідальних педагогічних дій. Тут і потрібна звичка: оглянути себе перед дзеркалом, потурбуватися про "дрібниці" — зачіску, краватку, носову хусточку та ін. Остання також має бути чистою, правильно складеною (а не зім'ятою), розташовуватися в лівій зовнішній кишені. Якщо немає кишені — в сумці, папці. Чому саме в лівій кишені? По-перше, це допомагає сформувати звичку. Коли треба скористатися хустинкою, не витрачається час на її пошуки, не відвертається увага учнів. По-друге, вчитель, як правило, пише на дошці правою рукою. Якщо по завершенні роботи необхідно витерти пальці від крейди, то зручніше і звично дістати хустину лівою рукою.

Для формування вмінь і навичок стеження за своїм зовнішнім виглядом молодому вчителеві доцільно дотримуватися таких вимог і правил:

1. Залежно від розкладу занять у школі складіть орієнтовний розпорядок дня, зафіксуйте на аркуші паперу і розташуйте на видному місці. Виділіть час для догляду за собою, зокрема за одягом, доповненнями до нього. Щодня олівцем позначайте, скільки хвилин витрачено на ту чи іншу процедуру. Якщо в один із днів не вистачило часу на це — поставте на аркуші "0". Такий самоконтроль допоможе вам виробити звичку стежити за своєю зовнішністю. Крім того, це позбавить вас від постійного метушливого збирання на роботу, побоювання запізнитися. Через певний час аркуш із нагадуванням про догляд за одягом можна буде зняти.

2. Періодично переглядайте спеціальні книжки й журнали для ознайомлення з напрямами розвитку моди, дбайте про поновлення свого гардероба.

3. Виходячи з дому, обов'язково огляньте себе перед дзеркалом.

4. Ви одягли новий костюм чи сукню. Варто перевірити, наскільки зручно буде вам працювати в ньому (ній) у класі. Перед дзеркалом присядьте, підніміть угору праву руку (пишете крейдою на дошці), потім обидві руки (розвішуєте таблиці), поверніться праворуч, ліворуч, сядьте на стілець.

5. Добираючись на роботу (пішки, автобусом, трамваєм, тролейбусом, метро) стежте, щоб не забруднити одягу, не пом'яти його, не залишитися без ґудзиків тощо.

6. Ви прийшли до школи. У гардеробі чи вчительській кімнаті огляньте себе перед дзеркалом, у разі потреби перевзуйтеся, поправте зачіску тощо. Оцініть себе з позицій учнів класу і своїх колег. Промовте про себе: "Я готова (готовий) до виходу".

7. Перед кожним наступним уроком знову подивіться на себе в дзеркало. При цьому раз у раз промовляйте собі: "І знову вихід. Я готова (готовий)".

8. Аналізуйте з позицій педагогічних вимог одяг, зовнішній вигляд різних людей: своїх колег, товаришів, випадкових перехожих на вулиці, кіноакторів, артистів на виставах, на концертах, дикторів телебачення. Це сприятиме формуванню у вас умінь аналізу й самоаналізу.

9. Спостерігайте, як ваші друзі, колеги, учні реагують на ваш зовнішній вигляд, робіть відповідні висновки.

Крім спілкування з учнями в класі, взагалі в межах школи, вчителеві доводиться разом з ними брати участь у спортивних змаганнях, туристичних походах, суспільно корисній праці тощо. У кожному конкретному випадку він має добирати одяг відповідно до виконуваних у цей момент професійних функцій. Простота, скромність, адекватність певній діяльності і тут повинні братися вчителем за основу.

2. *Володіння своїм тілом.* Володіння тілом є зовнішнім виявом педагогічної техніки. Вчитель повинен оволодіти професійними вміннями використовувати своє тіло (поставу, вміння ходити, стояти, сидіти) як прояв педагогічної майстерності.

Недостатній рівень сформованості цього вміння в учителя часто негативно впливає на організованість вихованців. Ось лише один приклад поведінки вчителя в цьому контексті.

Приклад

Учні 10-го класу після дзвінка на урок географії зайняли свої місця за партами. Чекають. Пройшло дві хвилини. Відкриваються двері. З'являється постать учителя: спочатку голова, потім тулуб; обидві руки зайняті (зошити, книжки, під пахвою — географічна карта); С.Т. намагається зачинити за собою двері; книжки випадають з рук, а за ними й карта. Вчитель робить спробу спіймати книжки, але вони розсипаються по підлозі. Учнів розбирає сміх. Два учні схопилися з місця й намагаються допомогти. Нарешті все зібрали, сяк-так розклали на столі. С.Т., не дивлячись на учнів, формально й поспіхом промовляє "Добрий день". Піджак розстебнутий, краватка зсунулась набік. Нарешті педагог опанував себе. Сів на стілець, але він виявився хитким. Підвівся, рукою спробував стілець на стійкість і таки замінив його на інший. (Добре, що в класі був запасний стілець). Учні байдуже дивилися на дії вчителя. Нарешті запитали: "Сергію Трохимовичу, а карту вішати на дошку?" "Ні, ні, не треба, — відповів С.Т. — Потім повісимо". Уже минуло п'ять хвилин уроку.

Подібна поведінка вчителя не має нічого спільного з виявами педагогічної майстерності, є свідченням того, що він не володіє технікою управління своїм тілом. Тіло вчителя має працювати на оптимізацію навчально-виховного процесу.

Якщо театр, за словами К.С. Станіславського, розпочинається з вішалки, то урок має розпочинатися з того, як учитель заходить до класу. Відповідно до вимог педагогічної культури вчитель перед тим, як зайти в класну кімнату, має на хвильку зупинитися перед дверима, розправити плечі (за висловом К.С. Станіславського, "Плечі на кілок!"), випростати все тіло, надавши йому вигляду

впевненості; портфель, папку чи інші матеріали необхідно тримати в правій руці; лівою рукою відчинити двері; переступивши поріг класної кімнати, зачинити двері лівою рукою, тримаючи її за спиною, і, повернувшись обличчям до учнів, упевненою ходою пройти до робочого місця (стола); зупинитися біля стола й зосередити увагу на учнях, цим самим психологічно організовуючи їх і мобілізовуючи на діяльність (учні мають підвестися назустріч на знак вітання). Учителеві доречно виразом обличчя, посмішкою продемонструвати приємність зустрічі з вихованцями. Він має чемно привітатися з учнями, запропонувати сісти на свої місця.

У ході уроку вчитель повинен постійно керувати своїм тілом залежно від виду роботи. Під час пояснення нового навчального матеріалу педагогові треба перебувати "в колі уваги" (робочий стіл, класна дошка, демонстраційний стіл), щоб мати змогу утримувати увагу школярів. Не варто забувати, що увага, за висловом К.Д. Ушинського, — це своєрідні психологічні ворота, через які знання потрапляють у пам'ять. Тому ходити по класній кімнаті аж ніяк не можна: увага учнів набуває форми маятника, розсіюється, знижує ефективність розумової праці.

Під час виконання учнями самостійних навчальних завдань учитель може сидіти за своїм робочим столом, ходити між партами і контролювати навчальну працю вихованців, допомагати окремим учням індивідуально (схилитися над робочим місцем учня), не відволікаючи інших учнів від праці. Коли учні залучені до фронтальної роботи — частина їх працює за партами, а окремі — біля дошки, — вчитель обирає таке місце в класі, щоб усі учні перебували в колі його уваги.

У ході уроку залежно від видів навчальної роботи вчитель може скористатися стільцем. Але й тут треба дотримуватися певних елементів педагогічної техніки. Варто зважати на те, що вихованці схильні до різноманітних витівок у стосунках між собою та з учителями. Ось кілька прикладів таких ситуацій.

***Приклад* 1**

Молода вчителька біології зайшла в класну кімнату на урок. Пройшла до столу, розкрила класний журнал і впевнено сіла на стілець. І раптом під нею почувся невеликий вибух. Учителька рвучко схопилася зі стільця і, не оглядаючись, вибігла з класу. У класі вибухнув веселий сміх. Один хлопчик підійшов до стільця, підняв з нього залишки "вибухової речовини" і повідомив: "Та тут Ніна Степанівна роздавила лише маленьку кульку, ось воно й бахнуло". До кінця уроку вчителька так і не повернулася до класу. Після уроків у класі був розбір інциденту за участю класного ке-

рівника й директора школи. Два хлопчики зізналися, що в такий спосіб вирішили пожартувати з Ніною Степанівною.

Трапляються й безвинні випадки.

Приклад 2

Вчителька 2-го класу прийшла на перший урок після вихідного дня. Привіталась з учнями. Попросила відкрити зошити з мови, записати дату, яка була написана на дошці. Приступили до роботи над словниковим диктантом. Продовжуючи диктувати окремі слова, Т.Г. вирішила присісти на стілець. Раптом стілець під нею розломився і вчителька опинилася під столом у незручній позі. Діти злякано дивилися, як Т.Г. вибиралась із-під стола. Вчителька заспокоїла учнів. Продовжили працювати над словниковим диктантом. Після уроку Т.Г. розповіла своїм колегам про оказію, яка з нею трапилася. Сміялися щиро. Колежанка, вчителька 4-го класу, заспокоїла Т.Г. Минулої суботи в приміщенні 2-го класу проводились збори батьків учнів 4-го класу. Саме тоді одна мама, яка не поміщалася за партою, сіла на той стілець і таки добряче надломила його. Так і залишили його біля стола вчительки.

Отже, перед тим, як сісти на стілець, необхідно непомітними рухами перевірити його надійність, щоб не потрапити в подібну халепу (може бути зламана ніжка стільця, сидіння забруднене крейдою чи фарбою або залите водою тощо); відставити стілець від стола на потрібну відстань, щоб вільно сидіти за столом, а також підніматися, знову сідати, не рухаючи стільця з місця на місце. Сидячи на стільці, варто дотримуватися правильної постави (взірець для учнів!); сидіння стільця займати повністю (свідчення впевненості в собі).

Даючи учням пояснення щодо змісту та методики виконання домашнього завдання, вчитель має перебувати "в колі уваги", контролювати діяльність усіх учнів.

Рухаючись між рядами парт чи столів з метою надання учням допомоги, контролю за виконанням ними самостійних завдань, треба робити це спокійно, не відволікати увагу учнів стуком підборів або іншими подразниками.

Слухаючи монологічні розповіді учнів, учитель має зайняти в класі зручне місце, щоб тримати в колі своєї уваги учня, який розповідає, і весь колектив класу. До того ж поза педагога, навіть постава голови (стверджувальні кивки), доповнена певними жестами, мають виражати зацікавлення тим, про що розповідає учень, хоч це й не несе для вчителя нової інформації. Але тут потрібно трішки грати. Вчитель завжди повинен грати свою роль у складному педагогічному дійстві.

У системі формування умінь володіти своїм тілом слід дотримуватися певних правил. Зокрема:

1. Ураховуйте особливості свого тіла, його переваги і недоліки. Прагніть до виправлення останніх.

2. Ведіть себе природно, але ваша природність має слугувати педагогічній справі.

3. Заходьте до класної кімнати впевнено, сміливо, твердою ходою.

4. Усі рухи мають бути пластичними, економними.

5. Під час пояснення нового навчального матеріалу знаходьтесь у "колі уваги" (в межах робочого стола, дошки); не ходіть по класній кімнаті, не уподібнюйтесь "маятнику, що говорить".

6. Під час виконання учнями самостійних навчальних завдань ходіть між партами, плавно переступаючи з ноги на ногу, стежте за роботою учнів, допомагайте їм у разі потреби.

7. Коли окремі учні працюють біля дошки, обирайте місце, щоб бачити всіх учнів і контролювати роботу тих, хто виконує завдання на дошці.

8. Пояснюючи навчальний матеріал з використанням дошки, робіть на ній акуратні записи, витираючи зайве.

9. Правильно користуйтесь указкою, коли демонструєте записи на дошці або наочні посібники (таблиці). Стійте ліворуч від дошки, тримаючи указку в правій руці.

10. Наочні посібники розташовуйте так, щоб вони не заважали працювати на дошці.

11. Задаючи домашнє завдання, перебувайте в "колі уваги".

12. На завершення уроку поверніться в "коло уваги", повідомте про кінець роботи. Учні при цьому мають піднятися з робочих місць, виказуючи цим вдячність учителеві. Педагог має впевнено вийти з класу, і лише після цього з класної кімнати можуть виходити учні.

13. Поза межами класної кімнати (в коридорах, актовій залі, шкільній їдальні тощо) вчитель також має стежити за своїм тілом: бути підтягнутим, хода впевнена, збалансована.

У безпосередньому зв'язку з технікою володіння своїм тілом перебуває ще одна необхідна умова успішності професійної діяльності. Це психофізіологічне самопочуття педагога, яке має два боки — зовнішній (фізичний) і внутрішній (психічний). Обидва вони є суттєвими. Стосовно акторів відомий російський режисер К.С. Станіславський писав: "...для творчого самопочуття й для власне почуття важливі не тільки душевні, а й тілесні властивості, здібності, стани артиста, необхідні для творчості. Ними пере-

йняті всі творчі дані артиста, його фізичний апарат утілення: голос, міміка, дикція, мовлення, пластика, виразні рухи, хода та ін. Вони мають бути яскравими, барвистими, надзвичайно чутливими, чуйними, чарівними, мають рабськи підпорядковуватися велінням внутрішнього почуття. Таке фізичне підпорядкування духовному життю артиста створює тілесне творче самопочуття, яке перебуває у цілковитій відповідності з внутрішнім творчим самопочуттям"[1].

Діяльність педагога — фізична й психічна — багато в чому залежить від фізичної свободи, стану м'язів. У процесі професійної діяльності часто на заваді стають м'язові затиски. Фізична (або м'язова) свобода педагога залежить від правильного розподілу м'язової енергії.

М'язова свобода — це такий стан організму, за якого для певного положення або для руху витрачається стільки м'язових зусиль, скільки це положення або рух вимагають. Спроможність доцільно розподіляти м'язову енергію — головна умова прояву пластичності тіла людини. Це закон психофізичної діяльності людини. Особа, яка займається публічною діяльністю (а вчитель за своєю професійною сутністю викликаний на педагогічний подіум перед широким загалом людей), не завжди може підпорядкувати свою фізичну поведінку цьому головному закону. Нерідко її сковує "м'язовий панцир", "м'язові затиски". Вони гальмують психічну діяльність людини. Треба навчитися знімати "м'язові затиски", вивільнятися з-під "м'язового панцира", вміти оцінювати свій стан, мобілізувати свої фізичні можливості. У сфері спортивної діяльності загального вжитку набули такі терміни: "психічна готовність", "мобілізаційна готовність", "передстартова лихоманка", "бойовий стан" та ін.

К.С. Станіславський так описував взаємозалежність між фізичним станом людини та її психічною діяльністю: "Хочете переконатися, як фізичне напруження паралізує нашу діяльність, активність, як напруження м'язів сковує психічне життя людини? Давайте проведемо дослід: ось там на сцені стоїть рояль; спробуйте підняти його.

Учні з великим фізичним напруженням по черзі піднімали кут важкого рояля. Помножте хутчіш, доки тримаєте рояль, 37 × 91... Не в змозі? Ну тоді пригадайте всі крамниці на нашій вулиці... Й це не в змозі... Спробуйте відчути смак солянки з нирками...

[1] *Станиславский К.С.* Мое гражданское служение России: Воспоминания. Статьи. Очерки. Речи. Беседы. Из записных книжек / К.С. Станиславский. — М., 1990. — С. 448—449.

...Щоб відповісти на мої запитання, вам знадобилося опустити важкий рояль, розслабити м'язи й тільки після цього зануритися у пригадування. Чи не показує це, що м'язове напруження заважає внутрішній роботі? Доки існує фізичне напруження — не може бути й мови про правильне, витончене почування та нормальне душевне життя. Тому перш ніж почати творити, треба привести у порядок м'язи, щоб вони не сковували свободи дії.

Але не тільки сильний м'язовий спазм порушує правильну роботу. Навіть наймізерніше напруження в якомусь одному місці, яке не одразу відшукаєш у собі, може паралізувати творчість"[1].

Як зазначає дослідник В.Ц. Абрамян[2], коли йде мова про м'язову свободу, мають на увазі передусім доцільний розподіл м'язового напруження, яке створює оптимальні умови для включення всього рухового апарату в дію згідно з головним законом пластики. Відомо, що коли вчитель проводить підряд 3—4 уроки, він відчуває значну фізичну втому, бо під час занять перебував під пресом "м'язового панцира". Відсутність м'язової свободи педагога може виражатися, по-перше, у наявності напруження там, де його не має бути; по-друге, у надмірному напруженні тих м'язів, участь яких певною мірою необхідна для конкретної фізичної дії. Треба зважати й на те, що коли вчитель у процесі педагогічної діяльності витрачає багато фізичної енергії, то його психічні можливості не мають оптимальних умов для їх реалізації.

Процес звільнення від зайвого м'язового напруження має відбуватися в такій послідовності:

— 1-й етап — свідоме вольове зусилля, спрямоване на вивільнення м'язів від зайвого напруження;

— 2-й етап — свідоме вольове зусилля, спрямоване на оволодіння заданим об'єктом уваги;

— 3-й етап — перетворення мимовільної уваги на довільну, на захоплення й виникнення почуття внутрішньої свободи;

— 4-й етап — відчуття певної свободи (мимовільне зникнення залишків м'язової несвободи як у зовнішніх, так і внутрішніх органах).

Таким чином, питання володіння учителем своїм тілом є важливим чинником формування професійної майстерності. Можна лише шкодувати, що у процесі підготовки вчителів-вихователів у

[1] *Станиславский К.С.* Работа актера над собой / К.С. Станиславский // Собр. соч. : в 8 т. — Т. 2. — М. : ВТО, 1954. — С. 132—133.

[2] *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Либідь, 1996.

педагогічних навчальних закладах мало уваги приділяється питанням педагогічної техніки, як однієї з умов становлення педагогічної майстерності. Кожному вчителеві, який прагне піднятися до рівня вияву педагогічної майстерності, необхідно самостійно працювати над питаннями педагогічної техніки, зокрема володіння своїм тілом.

Наведемо приклад спеціальних вправ, які спрямовані на звільнення тіла від м'язових затисків, надання йому відчуття фізичної свободи.

Вправа 1. Станьте прямо, підніміть руки вперед, пальці стисніть у кулак, одночасно напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (3—4 сек.). Не забудьте при цьому подумки повторювати: "Я хочу бути сильним, міцним, мої м'язи сильно напружені". А тепер розслабтесь: руки падають вниз, здійснюючи маятникоподібні рухи.

Вправа 2. Скерована на релаксацію (від лат. *relaxatio* — полегшення, розслаблення) — загальний стан спокою, розслаблення перед сном, після напруженої роботи. "Поза" і "маска" релаксації: сядьте в позу відпочинку, розмістіться зручно й вільно, не застигаючи в початковій позі, почуваючи себе невимушено (викличте враження приємного відпочинку після тривалої прогулянки). Спершись на спинку крісла, ноги злегка розведіть і зігніть у колінах. Ця поза дає можливість заспокоїтися.

Для розслаблення м'язів обличчя виконайте "маску" релаксації. Легко опустіть повіки, язик легко прикладіть до коренів верхніх зубів зсередини (вимовляння звука "Т"). Подаєте собі команди:

— розслаб лоб, брови — праву, ліву;
— м'яко опусти повіки — праву, ліву;
— розслаб щоки — праву, ліву;
— щелепи розслаблені, нижня вільно опущена вниз;
— розслаб губи — верхню, нижню;
— розслаб м'язи шиї — голова відкинута назад;
— розслаб плечі — плечі опускаються;
— розслаб руки — праву, ліву;
— розслаб живіт — він м'який;
— розслаб ноги — праву, ліву.

Дихайте вільно, спокійно, повільно, рівно. Ви відпочиваєте. Повільно повторюйте коло команд, перевіряючи, чи не забули ви де-небудь "затиски".

У момент розслаблення уявіть (відтворіть) картину відпочинку (ви відпочиваєте на пляжі).

Відпочивши 2—3 хвилини, виходьте зі стану розслаблення: потягніться, сядьте прямо. Енергійно подаєте команду: "Сплети пальці рук перед собою! Виверни кисті долонями наверх. З повним вдиханням повітря підніми руки зі сплетеними пальцями над головою. З різким видихом опусти руки!"

Вправу повторюйте 2—3 рази.

Вправа 3. На формування правильної постави. Зсутультесь, розслабте м'язи спини і плечей. Потім, ніби піднявши своє тіло (плечі, груди), відкиньте його назад та вниз, "надіньте його на хребет", як пальто на вішалку. Спина стала міцною, прямою, а руки, шия, плечі — вільними, легкими. Вправу повторіть 3—4 рази.

Вправа 4. На виконання навмисних дій:

4.1. Сидите:
— щоб відпочити;
— щоб стежити за роботою учнів біля дошки;
— щоб слухати музику;
— щоб розглядати цікавий журнал;

4.2. Ходите:
— щоб заспокоїти себе;
— щоб відпочити;
— щоб дочекатися, коли учні вийдуть з класу;

4.3. Стоїте:
— щоб дисциплінувати учнів;
— щоб розглядати за вікном, як падає сніг.

Володіння пантомімікою, мімікою, жестами. Передумовою становлення майстерності педагога є гармонійне поєднання внутрішнього психологічного змісту його діяльності та його зовнішнього вияву. Невербальні засоби педагогічної техніки дають змогу вчителеві підсилювати вербальні засоби і додатково виражати наміри, почуття, думки, переживання. Учні часто безпосередньо або інтуїтивно "зчитують" такі дії педагога, адекватно реагують на них.

Досить вдалою, на наш погляд, є запропонована О. Кузнецовою[1] схема застосування невербальних засобів спілкування (рис. 4.1).

Чільне місце в системі педагогічної техніки з погляду її засобів займає пантоміміка. *Пантоміміка* — один із видів виражальних рухів людини, які охоплюють ті зміни в ході, поставі, жестах, міміці, які передають її психічний стан, переживання, ставлення до

[1] Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004. — С. 51—52.



Рис. 4.1. **Невербальна комунікація**

тих чи тих явищ, дій. Пантомімічні зміни зазвичай виникають мимовільно, як зовнішній вияв загального емоційного стану людини.

Учителя передусім "прикрашає" виразна постава, яка виражає його людську гідність, професійну впевненість. Поза і всі рухи мають вирізнятися простотою, природністю, м'якістю, доброзичливістю.

Як зазначає дослідник А. Піз[1], нерідко складається думка, що невербальні засоби спілкування є другорядними, неважливими порівняно зі словесними. Але дослідження свідчать про інше: передача інформації відбувається через вербальні засоби на 7 відсотків, через звукові (зокрема, тон голосу, інтонація звуку) — на 38 відсотків, через невербальні — на 55 відсотків. Можна навести приклад результатів інших досліджень цього плану: словесне спілкування в бесіді становить менше 35 відсотків, а більше 65 відсотків інформації передається за допомогою невербальних засобів. Важливий ще один факт: якщо обличчя педагога, лектора нерухоме або невидиме, губиться до 10—15 відсотків інформації.

Доречно подати в цьому плані портрет учительки. У письменника Льва Кассіля є оповідання "Біля класної дошки". Починається воно зі знайомства з головною героїнею — учителькою німецької мови.

"Про вчительку Ксенію Андріївну Карташову говорили, що в неї руки співають. Рухи в неї були м'які, неквапливі, округлі, і, коли вона пояснювала урок у класі, діти стежили за кожним помахом руки вчительки, і рука співала, рука пояснювала все, що залишалося незрозумілим у словах. Ксенії Андріївні не доводилося підвищувати голосу на учнів, їй не треба було покрикувати, Зашумлять у класі, вона підніме свою легку руку, поведе нею — і весь клас ніби прислухається, відразу стає тихо.

— Ух, і сувора ж вона в нас! — хвалилися хлопці. — Відразу все помічає...

Тридцять два роки вчителювала в селі Ксенія Андріївна. Сільські міліціонери віддавали їй честь на вулиці... Багато людей пройшло за тридцять два роки через клас Ксенії Андріївни. Вимогливою, але справедливою людиною була вона.

Волосся у Ксенії Андріївни давно побіліло, але очі не вицвіли, були такі ж сині та ясні, як у молодості. І всяк, хто зустрічав цей рівний і світлий погляд, мимоволі веселішав і починав думати,

[1] *Пиз А.* Язык телодвижений : пер. с англ. / А. Пиз. — Н. Новгород : Ай Кью, 1994. — С. 13.

що, слово честі, не така вже він погана людина і на світі жити, безперечно, варто. От які очі були у Ксенії Андріївни!"[1]

У системі педагогічного спілкування серед невербальних засобів значне місце займають жести і міміка.

Жести (від фр. *geste* — діяння) — це рухи тіла, особливо рухи руками, які супроводжують мову для піднесення її виразності або заміняють її.

Міміка (від гр. *mimikos* — наслідувальний) — виразні рухи м'язів обличчя, що є однією з форм прояву тих чи тих почуттів, настроїв людини.

Жести і міміка відіграють суттєву роль у діяльності вчителя. Вони підсилюють мовленнєву діяльність, роблять її образною, більш переконливою, різноманітною і навіть економною. Усе це сприяє підвищенню майстерності педагога, а отже, і його професійної культури. Вчителеві необхідно наполегливо працювати над оволодінням технікою використання жестів і міміки у практичній діяльності.

Кожен жест повинен мати психологічний і змістовий підтекст. Головне в оволодінні жестами — домагатися, щоб вони були виправданими, доцільними, правдиво й природно виражали зміст мовлення і думки. Треба зауважити, що жести й міміка несуть у собі відбиток етнічної культури та менталітету.

Варто взяти до уваги опис мімічних ознак емоційних станів, які запропонувала В.А. Лабунська (табл. 4.1).

Виділяють три групи жестів — механічні, описові та психологічні.

Механічні жести широко розповсюджені, мають у переважній більшості побутовий характер, привітання за руку; рухи вашої руки при поклоні; привітання на відстані; запрошення майбутнього співрозмовника пройти до кімнати, сісти за стіл і под. Такі жести необхідні. Вони вносять різноманітність у спілкування, насичують його чуттєвими ознаками.

Описові жести можуть бути двох видів. Перший — учитель користується жестом як указкою, зосереджуючи зорові рецептори на означених об'єктах, що перебувають безпосередньо перед його очима. Другий — учитель розповідає про певний предмет чи явище, прагне за допомогою слова допомогти учневі "намалювати" у своїй уяві ту чи іншу картину дії, використовуючи при цьому для підкріплення певні жести. Наприклад, учитель розповідає учням про рух супутника навколо Землі: жестами руки можна доповнити словесну картину.

[1] Все начинается с учителя. — М. : Просвещение, 1983. — С. 97—98.

Таблиця 4.1. **Схема опису мімічних ознак емоційних станів**[1]

Частини та елементи обличчя	Мімічні ознаки емоційних станів					
	Гнів	Презирство	Страждання	Страх	Подив	Радість
Положення рота	Рот відкритий	Рот закритий		Рот відкритий		Рот закритий
Губи	Куточки губ опущені			Куточки губ підняті		
Форма очей	Очі розкриті або примружені	Очі звужені		Очі широко розкриті		Очі розкриті або примружені
Яскравість очей	Очі блищать	Очі тьмяні		Блиск очей не виражено		Очі блищать
Положення брів	Брови зсунуті до переніссся			Брови підняті догори		
Куточки брів	Зовнішні куточки брів піднято догори		Внутрішні куточки брів піднято догори			
Чоло	Вертикальні зморшки на чолі і переніссі			Горизонтальні зморшки на чолі		
Рухливість обличчя і його частин	Обличчя динамічне		Обличчя застигле			Обличчя динамічне

[1] *Лабунская В.А.* Невербальное поведение: социально-перцептивный подход / В.А. Лабунская. — Ростов н/Д., 1986. — С. 23.

Психологічні жести є зовнішнім вираженням почуттів людини. Вони не завжди збігаються з тими словами, які виказує мовець. Точніше, психологічні жести збігаються не з текстом, а з підтекстом, із внутрішнім образом. Наприклад, відомо, що вертикальний жест рукою виражає ствердження, а горизонтальний — заперечення. Ось ви кажете комусь: "Я не хочу більше цим займатися". І вертикальним рухом руки вдаряємо по столу. Або ще приклад. Украдливим стриманим голосом ви говорите співрозмовнику: "Я поважаю вашу працездатність, цілеспрямованість", а самі в цей час дивитесь у вікно, відвернувши голову від співрозмовника. Такий жест повністю видає вас, він виражає ваш підтекст, внутрішнє, справжнє ставлення до дійсності.

Жести названих груп не мають бути механічним доповненням до слів, а перебувати в органічній єдності з мисленням, внутрішніми психологічними образами. Надмірна кількість жестів також не завжди виправдана. Тим більше, коли вчитель часто повторює один і той же жест. Адже основну роль відіграє перший жест, який підкріплює думку. Він несе у собі основне смислове й вольове навантаження. Інші жести — це як коливання за інерцією. Вони згладжують силу першого жесту, а інколи й послаблюють його. Уявіть собі: ви говорите учневі, який брутально порушив дисципліну в класі, заважає працювати іншим учням, з обуренням у голосі: "Припиніть свою негідну поведінку! Займіть місце за партою, не заважайте товаришам!" І при цьому підкріплюєте слова рішучим, вольовим жестом, витягнувши напружену руку з указівним пальцем уперед у напрямку парти, яку має зайняти учень.

У пошуках доцільних жестів учитель має діяти в кількох напрямах: 1) особистісному: жести, які сприяють вираженню особливостей психічного стану конкретної особистості; 2) типовому: властиві тим літературним персонажам, про яких говорить учитель; 3) історичному: педагог прагне передати характерні особливості окремих історичних постатей; 4) національному: для представників різних національностей характерні певні жести, які відображають особливості їхнього менталітету, культури (наприклад: в українців рух голови згори вниз означає ствердження, а зліва направо — заперечення, у болгар — навпаки).

І хоча жести — це спосіб підкріплення мовленнєвої діяльності, вираження особливостей підтексту, які зумовлюються конкретними обставинами, все ж у педагогічній роботі можна говорити про певну їх алгоритмізацію.

Розглянемо техніку вживання деяких жестів у системі педагогічної діяльності.

1. Учитель зустрічає при вході в школу свою колегу. Він має пропустити її першою. Правою рукою м'яко відчиняє двері, відступає трішки назад і в напівпоклоні плавним жестом руки долонею вгору запрошує пройти першою. Те ж саме при вході до класної кімнати, актової зали тощо.

2. Директор школи (заступник) запрошує учня до свого кабінету з метою подякувати йому за хороші успіхи в олімпіаді. Його дії: відкриває двері свого кабінету, плавним жестом лівої руки, піднятої на рівень грудей і долонею вгору, пропонує учневі зайти і вказує йому на стілець, супроводжуючи словами: "Прошу Вас — заходьте. Сідайте". І лише після цього сідає сам.

Ті ж самі учасники: запрошує учня, який грубо порушив дисципліну, з метою відвертої розмови з ним. Його дії: різко відкриває двері, жестом лівої руки, яка опущена дещо вниз і повернута долонею вниз, показує на місце, де учень може сісти.

3. Необхідно покликати учня до себе. Якщо він перебуває на невеликій віддалі в зоні чутності, то зручніше скористатися голосом. Тут можна обійтися без жестів. Але коли вихованець перебуває на далекій віддалі і голос вихователя не може бути почутим (особливо на вулиці під час спортивних змагань, дозвілля), рухом піднятої вгору руки долонею вперед учитель звертає на себе увагу конкретного вихованця, а потім рухом кисті цієї ж руки, витягнутої вперед, рухами пальців у напрямку до себе, підзиває учня. Можна звернути увагу вихованця на себе, гучним голосом назвавши його ім'я чи прізвище, а потім підізвати рухом руки.

4. Використовуйте жест для підкріплення запрошення учня сісти на стілець, для доброзичливої ділової розмови. Плавним рухом руки, простягнутої в напрямку стільця, долонею вгору, запрошуєте сісти, супроводжуючи це словами: "Сідайте, будь ласка".

5. Запрошуєте вихованця для розмови з приводу порушення дисципліни. Різким рухом руки у напрямку стільця з протягнутою рукою і вказівним пальцем супроводжуєте свою фразу: "Сідайте!"

6. Учениця старшого класу чимось схвильована, її щось непокоїть. Піднімає руку, просить дозволу вийти з класу. Учитель, не перериваючи розповіді, м'яким стверджуючим кивком голови згори вниз виказує свою згоду на прохання учениці.

7. Учитель зайшов до класу для проведення певної роботи з учнями, з якими працював на попередньому уроці. Учні підняли-

ся зі своїх місць. Учитель рухом правої руки, повернутої долонею до вихованців на рівні плеча, а потім опущеною згори вниз, дає знак, щоб вони сідали на свої місця.

8. Під час заняття учень займається сторонніми справами. Зосередженим поглядом, зробивши коротку паузу (або іншим "манком"), учитель привертає увагу учня, піднімає руку з повернутою до нього долонею на рівні голови, ніби подає знак "Зупиніться!" і в такому положенні затримує жест.

9. Під час усної відповіді учень допускає помилку, яка може викликати появу інших помилок. Жестом піднятої вгору руки з повернутою до учня долонею ("Зупиніться!") учитель перериває відповідь.

10. Учень відповідає на поставлене запитання правильно, впевнено. Учитель ледь помітними кивками голови зверху вниз створює психологічну обстановку підтримки, стимулювання мисленнєвої діяльності учня.

11. У процесі пояснення нового навчального матеріалу вчитель прагне звернути увагу учнів на важливість думки, виділити головне, суттєве. Не перериваючи мовлення, педагог підносить праву руку на рівень голови з піднятим указівним пальцем. Жест затримує на відрізок пояснення особливо важливого поняття, думки.

12. Необхідно терміново зупинити хід думки, мовлення, негативної дії учня. Учитель напружено, рвучко протягує руку вперед і робить кілька рішучих, різких рухів у горизонтальному напрямку.

13. Учитель запрошує учнів звернути увагу на певний об'єкт (у класній кімнаті, за вікном, на вулиці, на лоні природи). Здійснює м'який жест рукою, сам займає місце дещо збоку, в напівоберті до об'єкта, щоб бачити і об'єкт, і учнів.

Є різні системи класифікації жестів, одну з них наведенно у табл. 4.2.

Можна було б навести ще чимало прикладів уживання жестів у педагогічній діяльності. Але так чи інакше вчитель має наполегливо, цілеспрямовано оволодівати технікою доцільного використання жестів як важливого доповнення вербальних засобів комунікації в педагогічному процесі.

Жести педагога мають бути органічними й стриманими, без різких широких вимахів і гострих кутів. Потрібно стримувати себе стосовно жестикуляції, пам'ятаючи, що жести — лише доповнення до вербальних засобів.

Таблиця 4.2. **Класифікація жестів**[1]

Вид	Найменування значення	Опис
Комунікативні	Привернення уваги	Піднята вгору рука з відкритою долонею
	Підкликання	Рух зап'ястя або передпліччя в напрямку до тіла, заохочувальні рухи вказівним пальцем
	Вітання і прощання	Потиск рук, помахування піднятою вгору рукою, уклін, кивок головою, обійми
	Вдячність	Притиснута до грудей долоня, рукостискання, підняті руки зі зчепленими "замком" долонями
	Похвала	Піднятий угору великий палець руки у стиснутому кулаці
	Схвалення, згода	Кивки головою, аплодисменти
	Несхвалення, презирство	Похитування головою з боку в бік, відвертання обличчя, повернення до партнера спиною
	Застереження	Притиснутий до губів палець
	Заборона	Підняті схрещені в передпліччі руки, помахування рукою або рух вказівним пальцем з боку в бік
	Загроза	Стиснутий кулак, рухи вказівним пальцем
	Перемога	Піднята рука зі стиснутим кулаком або рука з розведеними вказівним і середнім пальцями
	Примирення, визнання себе переможеним	Підняті вгору руки з відкритими долонями, розвернутими до партнера
	Дружнє ставлення	Поплескування по плечу
	Каяття	Удари рукою себе в груди
	Вказівка	Витягнута в потрібному напрямку рука чи палець, поворот голови з кивком убік
	Подив	Розведені руки, знизування плечима

[1] *Юсупов И.М.* Психология взаимопонимания / И.М. Юсупов. — Казань : Тат. кн. изд-во, 1991.

Закінчення табл. 4.2

Вид	Найменування значення	Опис
Описово-зображальні	Лінійний розмір	Розведення і зведення рук з відкритими долонями; рука, піднята над підлогою чи столом; демонстрація кінчика мізинця; зближення великого і вказівного пальців
	Площа, об'єм	Об'ємні рухи в сторони обома руками, що описують замкнену траєкторію
	Форма	Рухи руками й пальцями, що повторюють контур об'єкта
	Властивості матеріалу	Пружинні рухи руками або зап'ястям (пружність); плавні розтягувальні рухи руками (пластичність, текучість); торкання і відсмикування (висока температура предмета або його колючість) тощо
	Швидкість, прискорення	Швидкі чи повільні рухи рукою в одному напрямку, прискорені рухи
	Коливання, вібрація	Ритмічні рухи рукою з боку в бік або зверху донизу
Модальні	Незнання, заперечення	Часте заперечливе хитання головою з боку в бік
	Роздуми, зосередженість	Рука, що підпирає підборіддя; потирання скроні
	Страждання	Заламування рук, прикладання їх до обличчя
	Пригніченість	Опущені плечі, схилена голова, зігнута фігура
	Відраза	Хворобливе посмикування плечима і всім тілом
	Розчарування	Помах рукою згори вниз
	Задоволення	Потирання долонь, рукомийні рухи зап'ястям
	Радість, захват	Сплеск руками
	Дефіцит часу	Постукування пальцями по циферблату годинника чи позирання на нього

Міміка, поряд із жестами, є важливим доповненням до вербальних засобів спілкування. Вираз обличчя, погляд нерідко передають психічний стан людини. У діяльності вихователя це особливо важливий аспект спілкування. Вихованці часто "читають" з обличчя вчителя його настрій, наміри, напрями дій. У свою чергу педагог за виразом обличчя може (і повинен) "читати" психічний стан вихованців і на основі такого "читання" проектувати свої педагогічні дії. А.С. Макаренко з цього приводу розмірковував: "Можна і треба розвивати зір, просто фізичний зір. Це конче потрібно для вихователя. Треба вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, і це читання може бути навіть описане в спеціальному курсі. Нічого мудрого, нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю дізнаватись про деякі ознаки душевних рухів"[1].

За допомогою міміки досить економно, але виразно можна передати почуття, настрій, ставлення до конкретного явища чи події. Як і жести, міміка має бути органічною частиною психічного стану педагога. Якщо вона якимось чином відокремлюється від цієї основи, то це вже штучність, кривляння, яке негативно сприймається вихованцями.

Педагог за допомогою міміки може виражати почуття радості, задоволення, схвалення, гніву, невдоволення, відрази, огиди, болю та ін. Тут потрібна певна гра. З цього приводу А.С. Макаренко писав: "Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати. Не можна ж допустити, щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна припустити, що ми можемо виховувати дітей за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми люди. І якщо у всякій іншій спеціальності можна обійтися без душевних страждань, то варто і у нас це зробити.

Але учневі треба іноді продемонструвати муки душі, а для цього треба вміти грати.

Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гра, техніка, а справжнє відбиття тих процесів, які є в нашій душі. А для учня ці душевні процеси передаються як гнів, обурення і т. д.

Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15—20 відтінками, коли навчився давати 20 ню-

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 247.

ансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба"[1].

Важливе місце в системі мімічних засобів посідають очі. Народна мудрість говорить: "Очі — дзеркало душі людини". У процесі активної навчальної роботи з учнями вчителеві варто знати й контролювати, "куди діти очі". Заходячи на урок, необхідно з робочого місця уважним поглядом охопити, "побачити" всіх учнів і виказати очима радість, задоволення від зустрічі з ними. Під час пояснення нового навчального матеріалу вчитель має бачити всіх вихованців і кожного зокрема. Проте не варто зосереджувати свій погляд на окремому учневі, оскільки це може викликати в нього певну ніяковість. Якщо конкретний учень відволікає свою увагу на сторонні речі, вчителеві достатньо "раптом" зупинити свою розповідь на півслові, уважно подивитися на нього, виражаючи поглядом незадоволення й вимогливість, і після короткої паузи продовжити розповідь.

Помилковою у цьому контексті є позиція вчителя, коли він у процесі монологічного мовлення обирає для "опори" в класній кімнаті певну точку понад головами учнів або на предметі за вікном. Адже за допомогою очей учитель психологічно мобілізує учнів на певну інтелектуальну працю, дисциплінує їх. Положення "точка опори в кутку чи за вікном" створює своєрідний психологічний бар'єр між учителем і учнями.

Учителеві ні в якому разі не можна вживати міміку для підкреслення певних негативних якостей чи окремих вад у зовнішності або мовленнєвій діяльності вихованців (косоокість, дефекти у вимовлянні звуків, фізичні вади та подібне). Інколи можна лише в плані жарту підкреслити позитивні риси зовнішності вихованця (приємний овал щік, кирпатість, краса рук та ін.).

Техніку вживання міміки навряд чи можна певним чином алгоритмізувати. Вона надто індивідуалізована і залежна від індивідуальних особливостей педагога, а також психологічних особливостей вихованців.

Міміка й жести часто взаємопов'язані між собою. Тому в системі формування педагогічної майстерності вчителеві варто вдаватися до виконання певних вправ, які допоможуть сформувати вміння й навички користування мімікою й жестами.

1. Показуєте жестом на вікно, за яким квітує сад, мімікою виявляєте радість, задоволення.

[1] *Макаренко А.С.* Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко // Твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 247.

Так само: за вікном лютує буревій.

Так само: за вікном граються діти.

2. Виразіть жестом і мімікою певне почуття: а) відрази; б) захоплення; в) страху; г) ніжності.

3. Виражайте мімікою певний стан як реакцію на зовнішній подразник: а) солодкі фрукти; б) кисле яблуко; в) гіркий перець; г) гарячий чай.

4. Передайте мімікою стан, коли ви їсте: а) шоколадні цукерки; б) сирий буряк; в) замість цукру поклали до рота ложку солі; г) випадково поклали до рота ложку надто гарячої страви.

5. Передайте мімікою і жестами певний фізіологічний стан: а) болить зуб; б) судоми стягнули ногу; в) вам спекотно; г) ви замерзли; д) молотком ударили по пальцеві; е) ножем урізали палець.

6. Передайте жестами і мімікою свою реакцію на дії вихованців: а) під час гри у волейбол команда, за яку ви вболіваєте, виграла; б) на уроці під час пояснення нового навчального матеріалу раптом відкриваються двері і з'являється голова учня, який запізнився на урок; в) під час контрольної роботи ви помітили, що учень користується недозволеним прийомом (дістав шпаргалку).

7. Передайте жестами і мімікою реакцію на певні природні явища: а) надворі сильна злива, ви без плаща й парасольки і раптом почувся грім і блискавка; б) на небі з'явилася веселка, ви милуєтесь нею; в) ви біля річки, роздяглися і заходите в холодну воду.

8. Загальна мімічна реакція на певний подразник. Розпочався урок. Ви за столом. Відкриваються двері. Ви повернулися на стільці й дивитесь на учня, який запізнився. Вербальні засоби доповнюєте жестами, мімікою:

— вимогливо: "Швиденько сідай!";

— здивовано: "Не чекав від тебе";

— запитливо: "Щось трапилося?";

— докірливо: "Знову заважаєш працювати".

9. Розглядаєте світлини людей, репродукції картин. За зовнішнім виразом обличчя охарактеризуйте психічний стан людини, яку бачите на світлині, її професійне спрямування.

Зупинимося на технології проведення окремих педагогічних ігор, розроблених на основі матеріалів книг "Игры — обучение, тренинги, досуг..."[1], які будуть корисними в системі оволодіння мімікою й жестами.

[1] Игры — обучение, тренинги, досуг... / под ред. В.В. Петрусинского. — Кн. 5: Педагогические игры. — М., 1994.

1. *"Вірю — не вірю"*. У цій грі пропонується використати спостереження за мимовільними рухами співрозмовників для оцінки ступеня достовірності інформації, що передається, та емоційної реакції при її сприйманні. Один із учасників виконує роль оповідача і розповідає історію про себе, яка має досить звичний і правдивий вигляд, але ви напевне знаєте, що все це неправда від початку до кінця. Другий співрозмовник виконує роль педагога, який буде слухати цю історію і довіряти їй чи ні. Поки два співрозмовники обдумують історії, інші учасники гри розділяються на дві групи, одна з яких знайомиться з ознаками, що характеризують правдивість і неправдивість, друга — з ознаками довіри й недовіри (табл. 4.3—4.4).

Таблиця 4.3. **Правда чи неправда**

№ з/п	Ознаки правдивості	Ознаки неправдивості
1	Повернуті вверх, розкриті до співрозмовника долоні Пальці розставлені	Ховання рук за спиною, в кишенях
2	Прямий погляд не нижче рівня очей співрозмовника	Відведення погляду вбік (на підлогу — чоловіки, на стелю — жінки)
3	Нахил корпуса вперед у бік співрозмовника	Повне чи часткове прикривання області рота долонями, пальцями
4	Розімкнуті руки, вільні жести	Схрещування рук на грудях, на животі, за спиною
5	Знімання окулярів при розмові, жестикулювання ними	Потирання пальцями повік, брів
6	Скорочення відстані та кута між партнерами (положення напроти)	Торкання пальцями до носа, куточків губ, щоки
7	Доброзичлива посмішка	Натягнута посмішка
8	Трохи розведені руки й ноги, голова прямо, плечі вільно опущені	Удаване покашлювання
9	Розстебнутий піджак, нога висунута в сторону партнера, долоні простягнуті вперед до співрозмовника	Відтягування, поправляння комірa
10	Прикладання розкритої долоні до області серця	Потирання долонею шиї нижче потилиці

№ з/п	Ознаки правдивості	Ознаки неправдивості
11	Відсутність жестів із лівої графи	Співрозмовник менше 1/3 часу спілкування дивиться партнеру в очі, часто відводить погляд
12		Надмірна жестикуляція або повна її відсутність

Таблиця 4.4. **Довіра чи недовіра**

№ з/п	Ознаки довіри	Ознаки недовіри
1	Стверджувальне кивання головою	Зчеплення пальців рук
2	Одна нога трохи відставлена назад, друга — трохи попереду, носок її вказує на співрозмовника	Закидання ноги на ногу
3	Нахил вперед до співрозмовника, розімкнуті руки	Схрещування рук на грудях або затискування долонь схрещених рук пахвами
4	Рука, що стоїть на лікті, підпирає щоку, але не підборіддя	Підпирання долонею підборіддя
5	Прямий погляд не нижче рівня підборіддя	Потирання чи торкання вуха, відтягування мочки вуха
6	Нахил голови набік	Прикривання області рота долонями, пальцями
7	Співрозмовник копіює позу партнера	Почісування бокової поверхні шиї (нижче вуха)
8	Скорочення кута між корпусами партнерів, поворот один до одного	Торкання пальцями до носа, куточків губ
9	Зацікавлений погляд скоса, підняті брови, розширені зіниці, легка посмішка	Великий палець підпирає підборіддя, вказівний на щоці, спрямований до скроні
10	Схвальна посмішка	Притиснуті щиколотки ніг
11	Для жінок: поправляння зачіски, демонстрація внутрішніх поверхонь зап'ясть	Погляд скоса із нахмуреними бровами і опущеними куточками губів
12	У тих, хто сидить поруч, схрещені в колінах ноги спрямовані одні до одного	Відвертання від співрозмовника, заняття "стартової позиції" (готовність піти)

Закінчення табл. 4.4

№ з/п	Ознаки довіри	Ознаки недовіри
13		Збирання неіснуючих ворсинок з одягу
14		Прикриті повіки, відкинута голова, довгий погляд без моргань
15		Погляд поверх окулярів
16		Надмірно розкута поза
17		Крива, натягнута посмішка
18		Заперечувальне покачування головою, нахил голови вниз

Члени першої групи мають фіксувати міміку та жести оповідача і за ними визначити, чи правдивою є викладена історія. Члени другої групи також фіксують жести й міміку слухача і за ними визначають, чи повірив він розказаній історії. По завершенні розповіді члени кожної групи висловлюють свою думку з її обґрунтуванням.

2. *"Довіра — недовіра"*. Два учасники гри виконують роль учителя й учня. "Учитель" намагається залучити "учня" до роботи в науковому гуртку. "Учень" то піддається на його пропозиції, то відмовляється. Інші учасники гри розділяються на дві групи, одна з яких знайомиться з ознаками, що характеризують симпатію і антипатію, а друга — з ознаками впевненості та занепокоєння (табл. 4.5—4.6).

Таблиця 4.5. **Симпатія чи антипатія**

№ з/п	Ознаки симпатії	Ознаки антипатії
1	Спілкування відбувається в особистій просторовій зоні (від 45 см до 1,2 м), поступово переходить в інтимну зону (від 15 до 45 см)	Спілкування відбувається в соціально значимій зоні (від 1,2 м) з тенденцією до поступового збільшення дистанції в цій зоні
2	Розімкнуті руки, відкриті до співрозмовника долоні	Зчеплені пальці рук, схрещені на грудях руки
3	Рука, що стоїть на лікті, підпирає щоку, але не підборіддя	Великий палець підпирає підборіддя, вказівний на щоці, спрямований до скроні
4	Одна нога трохи відставлена назад, друга — трохи попереду, носок її вказує на співрозмовника	Закладання ноги за ногу Притиснуті щиколотки ніг

Закінчення табл. 4.5

№ з/п	Ознаки симпатії	Ознаки антипатії
5	Стверджувальні кивки головою Нахил голови набік	Заперечувальне похитування головою. Нахил голови вниз
6	При бесіді із жінкою великі пальці рук чоловіка заткнуті за пояс чи за прорізи кишень	Прикриті повіки, відкинута назад голова, довгий погляд
7	Погляд співрозмовників зустрічається більше 2/3 бесіди	Співрозмовник менше 1/3 часу спілкування дивиться партнеру в очі, часто відводить погляд
8	Погляд скоса із трохи піднятими бровами і посмішкою	Погляд скоса із нахмуреними бровами і нахиленими куточками губів
9	Інтимний погляд — з голови до ніг (і навпаки)	Тільки діловий погляд — не нижче області очей
10	Розширення зіниць	Погляд поверх окулярів
11	Ноги ставляться трохи ширше звичного	Постукування, "дрижання" ногою
12	Копіювання жестів співрозмовника	Навмисне небажання змінювати позицію слідом за співрозмовником

Таблиця 4.6. **Впевненість чи занепокоєння**

№ з/п	Ознаки впевненості	Ознаки занепокоєння
1	Вторгнення в інтимну зону співрозмовника (від 45 до 15 см)	Прагнення вести бесіду на межі особистої зони (1,2 м)
2	Жести долонею вниз, указування вказівним пальцем	Жести долонею вверх із розведеними пальцями
3	Розімкнуті пальці рук	Зчеплені пальці рук
4	Шпицеподібне розміщення долонь і пальців рук	Пальці в роті, гризіння нігтів
5	Закладання рук за спину: рука в руці	Закладання рук за спину: захват зап'ястя, ліктя
6	Руки на стегнах	Захист рота рукою, покашлювання
7	Закладання рук за голову	Торкання до носа, вуха, відтягування комірця
8	Схрещування рук на грудях з демонстрацією великих пальців, або пальців, затиснутих у кулаки	Схрещування рук на грудях, долоні в пахвах

Закінчення табл. 4.6

№ з/п	Ознаки впевненості	Ознаки занепокоєння
9	Закидання ноги на ногу із обхватом ноги руками	Схрещування ніг, притиснуті щиколотки ніг
10	Сидіння верхи на стільці	Сидіння на краї стільця
11	2/3 часу бесіди погляд зосереджений на обличчі партнера	Відведення погляду вбік, очі, що "бігають"
12	Намагання копіювати позу співрозмовника	Статичність пози чи, навпаки — сування на місці
13	Прагнення зменшити кут між площинами тіл у бесіді	Прагнення збільшити кут між тілами (відвернутися)
14		Поправляння манжетів, браслета годинника, крутіння ґудзика, прикрас, ручки

Техніка формування мовленнєвої культури вчителя. Усе, що людина бачить перед собою, що потрапляє в людську свідомість, набуває форми слова. Мова як система знаків фіксує знання про світ, що оточує людину. Вона виступає важливим чинником усвідомлення власного "Я" людини, дає їй змогу виразити своє ставлення до навколишнього світу, до самої себе. Мова виражає психологічне єство особистості, є основним засобом спілкування, виконує комунікативну функцію. Педагогічна діяльність ґрунтується передусім на засадах спілкування. Поза цим процесом важко уявити діяльність учителя-вихователя. За допомогою слова учитель, як і кожна людина, виражає, утверджує себе й одночасно впливає на інших. Слово педагога — це основний інструмент, знаряддя його діяльності. Людина, яка майстерно володіє словом, здатна досягти великих успіхів у своїй діяльності. Слово має таку силу, що може і ранити, і вбити людину, вилікувати і врятувати її. Народна мудрість говорить: "Шабля ранить тіло, а слово — душу", "Людське слово гостріше за стрілу", "Живе слово дорожче за мертву букву", "Кулею попадеш в одного, а словом влучиш — у тисячу", "Вітер гори руйнує, слово народи піднімає", "Мова — знамено, дружини водить".

У сиву давнину люди приділяли неабияку увагу мистецтву слова. У Давній Греції в систему Олімпійських ігор поряд з легкою атлетикою, метанням списа, боротьбою та іншими видами змагань включали такий вид людської діяльності, як ораторське мистецтво, виконання поетами своїх творів перед широкою аудиторією. В ті часи з'явились слова "оратор", "ораторське мистецтво". Вдумаймось: лише писана історія ораторського мистецтва нараховує понад дві з половиною тисячі років.

Еллінська школа в Греції започаткувала в V—III ст. до н. е. вражаючий спалах розквіту ораторського мистецтва. Воно стало найважливішим чинником громадського життя, засобом всенародного визнання, шляхом до успіху й багатства. Цьому мистецтву прагнули вчитися. Знаменитих ораторів винагороджували почестями, вшановували як національних героїв, зараховували до національної еліти. Пригадаймо лише окремі імена майстрів ораторського мистецтва: Перикл, Лісій, Гермагор, Арістотель, Сократ, Лікург, Демосфен та багато інших.

Дещо пізніше на основі грецького досвіду пережило свій "золотий вік" ораторське мистецтво в Давньому Римі. Це була римська школа, яку прославили Катон, брати Гракхи — Тіберій і Гай, Антоній, Крас, Цезар, Гортензій, Квінтіліан, а пізніше — Марк Тулій Цицерон.

Треба мати на увазі, що в еллінів і в римлян були попередники, в яких вони вчилися. Були й учні, які наслідували своїх учителів. У XIX—XX ст. інтерес до ораторського мистецтва не пішов у небуття. Красиве говоріння перед широким загалом людей — це, здається, єдиний вид мистецтва, який не знає стилю "ретро". У цивілізованих країнах інтерес до мистецтва слова не згасав: його опановували педагоги, політики, актори, священнослужителі, воєначальники, юристи та ін. Створювалися й діяли спеціальні школи ораторського мистецтва. У навчальних закладах системи професійної підготовки фахівців певного напряму у навчальні плани включали дисципліни, спрямовані на оволодіння мистецтвом говорити.

На початку XX ст. (в листопаді 1918 р.) в Радянському Союзі з ініціативи Наркома культури А.В. Луначарського було відкрито Інститут Живого Слова. На відкритті цього закладу Луначарський сказав: "Я цілковито переконаний, що абсолютна силасиленна художніх насолод, психологічних глибин, потаємних красот постає перед тією культурою, яка буде культурою озвученої літератури, коли поети як древні трубадури, будуть співати свої твори, коли заново написані повісті й романи будуть читатися на народних святкуваннях у присутності великої маси людей, які будуть певним чином на них реагувати"[1].

Кожному, хто слухав у авторському виконанні поетичні твори Володимира Сосюри, Павла Тичини, Максима Рильського, Васи-

[1] *Луначарский А.В.* Искусство слова в школе / А.В. Луначарский // О воспитании и образовании. — М. : Педагогика, 1976. — С. 462.

ля Симоненка, Івана Драча, Бориса Олійника, Андрія Вознесенського, Євгенія Євтушенка та інших, назавжди вкарбувалися в пам'ять велич і сила їхніх творів. Коли чуємо виконання майстрами слова творів Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Василя Симоненка та інших, ми глибоко проникаємо у велич, могутню силу поетичного мистецтва. Т.Г. Шевченко писав:

Ну що б, здавалося, слова...
Слова та голос — більш нічого.
А серце б'ється — ожива.
Як їх почує!.. Знать, од Бога
І голос той, і ті слова
Ідуть меж люди!..[1]

Уміння володіти словом пов'язують з поняттям "оратор". Кого ж називають оратором? При обговоренні цього питання нерідко думки розходяться: одні вважають оратором людину, яка промовляє слово перед слухачами, незалежно від того, як вона це робить; інші стверджують, що оратор — це лише той, хто вміє говорити добре. У такому випадку треба звернутися до словників.

Слово "оратор" з'явилося в нашій мові на початку XVIII ст., а більш широке розповсюдження отримало в першій половині XIX ст., коли почали розвиватися вищі навчальні заклади, набула розвитку громадська діяльність. Воно походить від латинського слова *orare*, що в перекладі означає "говорити".

Російський мовознавець В.І. Даль у "Толковом словаре великорусского языка" слово "оратор" пояснює, добираючи до нього близькі за значенням слова і словосполучення: *вития, краснослов, речистый человек, мастер говорить*. Усі ці слова, як бачимо, підкреслюють: оратор — людина, яка вміє говорити красиво, образно, виразно. Отже, більше мають рацію ті, хто вважає оратором людину, яка досконало, майстерно володіє словом.

Слово "*оратор*" є багатозначним. У контексті педагогічної техніки воно має одне значення: людина, яка виголошує промову.

Учитель з погляду своїх педагогічних функцій є, певною мірою, оратором. Кожен педагог має володіти мистецтвом слова. А.С. Макаренко надавав виняткового значення вмінню педагога володіти своєрідною зброєю слова. Він писав, що ні один вихователь не може бути хорошим вихователем, не може працювати, якщо в нього не поставлений голос, він не вміє розмовляти з дитиною і не знає, в яких випадках як треба говорити.

[1] *Шевченко Т.Г.* Кобзар / Т.Г. Шевченко. — Донецьк : БАО, 2007. — С. 293.

У виступі на літературно-педагогічному вечорі в Харківському педагогічному інституті 9 березня 1939 р. А.С. Макаренко, відповідаючи на запитання: "На вашу думку, як треба побудувати курс педагогіки, щоб озброїти студентів — майбутніх вчителів — необхідними знаннями?", сказав: "...не думав над цим і зараз швидко не зумію обміркувати. Але над деякими окремими питаннями думав. Я, наприклад, вважаю, що у нас в педагогічних інститутах треба дещо додати для того, щоб виховна робота вчителя була все ж таки підготовлена у вузі. Так, наприклад, я б ввів у вас як неодмінний предмет постановку голосу. Запросив би хорошого артиста, і він поставив би всім голос. Без постановки голосу дуже важко, адже це інструмент нашої роботи, треба його відгострити"[1].

Особливої уваги найтоншому інструменту педагогічної діяльності — слову — надавав В.О. Сухомлинський. У статті "Слово про слово" Василь Олександрович розмірковував: "Недавно в одному підручнику педагогіки я прочитав буквально таке: слово вчителя відіграє другорядну роль серед методів впливу на дитину, на першому місці стоїть активна діяльність, праця. Тож не дивно, що в останні роки серед учителів поширилась думка, що "словесне виховання" дає малий результат...

Звичайно, у формуванні духовного обличчя людини велику роль відіграють поведінка, взаємини в колективі, конкретна праця на благо народу. Але ж і поведінка, і взаємини, і праця — все це залежить від складних процесів, що відбуваються в душі, найважливішим засобом впливу на яку є слово. В руках вихователя слово — такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля — живопису, без мармуру й різця — скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово — це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність"[2].

У праці "Народження громадянина" В.О. Сухомлинський знову повертається до думки про важливість слова вчителя у вихованні людини: "Педагог повинен володіти найтоншим інструментом, в якому криється людяність, чуйність, терпимість до слабостей підлітка, — словом. Будьте обачними, щоб слово не стало батогом, що, доторкаючись до ніжного тіла, обпікає, залишаючи на

[1] *Макаренко А.С.* Мої педагогічні погляди / А.С. Макаренко // Вибрані педагогічні твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Рад. шк., 1954. — С. 269.

[2] *Сухомлинський В.О.* Слово про слово / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 160.

все життя грубі рубці. Саме від цих доторкань отроцтво й здається пустинею. Мудре і чуйне слово — немов цілюща вода: вона заспокоює, породжує життєрадісне світосприймання, пробуджує думки про торжество справедливості"[1].

І в іншому місці: "...Хочеться порадити вчителям: якщо ви прагнете, щоб ваше виховання стало мистецтвом, відточуйте слово. Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах. Знаходьте найтонші відтінки на багатобарвній палітрі народної мудрості, говоріть дітям красиво про красу навколишнього світу. Слово — це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним — велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Так оволодіймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса"[2].

Можна лише шкодувати, що в системі підготовки вчительських кадрів недостатньо уваги приділяється питанням постановки голосу, володінню мистецтвом мовлення. В умовах домінування інформаційних технологій цей процес з роками взагалі випадає з поля уваги педагогічних навчальних закладів.

Треба зважати на умови, за яких мовленнєва діяльність вчителя буде ефективною. Професійне мовлення вчителя має відповідати передусім вимогам культури мови. Володіння мовною культурою є важливим показником вияву інтелігентності, освіченості, вихованості особистості. А педагог в усьому має бути взірцем для своїх вихованців.

Мова як сутність виявляється в мовленні. Засобом мовлення забезпечується функціонування мови. Продуктивність і ефективність мовленнєвої діяльності педагога залежить від того, наскільки вона відповідає нормам сучасної літературної мови — орфоепічним, граматичним, синтаксичним, стилістичним. Сюди варто віднести й інші норми — логічність, чистота, виразність, лексичне багатство тощо.

З погляду дотримання культури мовлення не можна погодитися з необдуманим і необґрунтованим вживанням слів іншомовного походження, які є в лексиці рідної мови. Наприклад: "електорат", "кастинг", "консенсус", "конфронтація", "парадигма", "легітимність", "омбудсмен", "меседж", "сервілізм" та ін. Це, з одного боку, своєрідне "мавпування", а з іншого, хизування, щоб підкреслити свою нібито освіченість. Такий підхід до вияву вчителем культури свого мовлення робить його недостатньо зрозумілим для вихованців.

[1] *Сухомлинський В.О.* Народження громадянина / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 3. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 372.

[2] *Сухомлинський В.О.* Слово про слово / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 167.

Професійне мовлення педагога має виступати, за висловом К.С. Станіславського, своєрідною "словесною дією", мета якої — здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на вихованців. Слова вихователя, звернені до вихованців, мають бути наповнені внутрішніми образами, почуттями. Це той чинник, який називають підтекстом. За допомогою слів учитель формує в уяві вихованців певні образи, картини ("малює словом"). Але в їх основі мають лежати почуття. Це надає їм певного одухотворення. "Слово-образ, — писав К.С. Станіславський, буде лише тоді вражаючим для глядача, коли воно народжується точним відображенням сили почуттів"[1].

Російський учитель-методист Є.М. Ільїн наголошував: "Дотягнутися до найтонших, потаємних дум школяра у змозі лише учительський "голос", коли він є і коли художньо, а не просто фонетично поставлений"[2].

Ефективність педагогічного мовлення багато в чому залежить від його спрямованості на конкретного учня чи групу учнів. На перший погляд, учитель, виголошуючи монолог, має усвідомлювати, що його мовлення має бути передусім своєрідним діалогом між своїм "Я" й учнями. З цією метою педагог вдається до певних мовних засобів, підсилюючи мовлення словами: "ми розглядаємо", "пригадайте", "подумайте над", "зверніть увагу" та под.

Важливим чинником дієвості педагогічного мовлення є добра чутність голосу. У процесі вербального спілкування вчителя з учнями голос має бути спрямований безпосередньо на співрозмовників. Його звуки мають поширюватися на рівні голів слухачів. Але під час монологічного мовлення в класі (пояснення нового навчального матеріалу) треба дбати, щоб голос плавно "летів" низько над головами учнів. Це дає змогу учням добре чути мовлення вчителя, швидко адаптуватися до особливостей модуляції словесних потоків.

Щоб успішно керувати своїм голосом, ефективно його використовувати, вчитель має знати позитивні й негативні риси влас-

[1] *Станиславский К.С.* Беседы / К.С. Станиславский. — М. : ВТО, 1952. — С. 136.

[2] Педагогічна майстерність : хрестоматія / за ред І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2006. — С. 92.

ної голосової діяльності. Характеристика гарного голосу: приємний, вібруючий, спокійний, добре модульований, низького тембру, довірливий, теплий, мелодійний, турботливий, упевнений, дружній, насичений інтонацією, виразний, природний, багатий, наповнений, звучний, доброзичливий.

Характеристика поганого голосу: гугнявий, різкий або скрипучий, хриплий, дрижачий, високого тембру або пронизливий, плаксивий, із задишкою, нерішучий, уривчастий, занадто гучний, занадто тихий і нечутний, безбарвний, пафосний, саркастичного тону, невпевнений, монотонний, напружений, слабкий, нудний.

Учителеві необхідно постійно займатися самоаналізом власного мовлення, щоб уникати помилок. Наводимо перелік деяких ознак того, що ваше мовлення далеке від досконалості, і необхідно виправляти власні недоліки:

— слухачі часто просять вас повторити щойно сказані слова;

— у вас помітний акцент;

— у вас втомлюється горло після десятихвилинної розмови;

— у ваших слухачів через деякий час починає блукати погляд, бо ви говорите монотонно;

— ви втрачаєте контроль над голосом наприкінці довгого речення;

— люди звертають увагу на те, що ви (часто несвідомо) повторюєте слівця або фрази типу "гм", "ну", "так", "знаєте", "угу", "так би мовити" та под.;

— ви маєте звичку зітхати, закусувати губу або виставляти її, цмокати язиком.

Важливою передумовою ефективності мовленнєвої діяльності вчителя є володіння її технікою, компонентами якої є: голос, дикція, темп, ритм, інтонація, паузи. Названі компоненти — це своєрідна акустична система "відтворення людини людиною"[1]. Вони виконують важливі функції, зокрема: створюють імідж людини, сприяють виявленню її індивідуальних психічних особливостей, передають емоційний стан мовця.

Володіння технікою мовлення є не лише важливим компонентом загальної та педагогічної культури вчителя, але й передумовою позитивного сприймання його вихованцями і колегами.

Чи можна оволодіти культурою і технікою педагогічного мовлення? Безперечно можна. Назвемо кілька напрямів досягнення успіхів у цій діяльності. По-перше, створення психологічної установки на опанування літературною мовою. С.Л. Рубінштейн писав: "...суспільно значимі цілі й задачі, які висуваються перед індивідом і ним приймаються, перетворюються в особистісно значимі для нього. Суспільно значиме, належне, закріплюючись у нормах права й моральності, які регулюють суспільне життя, виступаючи особистісно значимим, породжує в людині динамічні тенденції іноді великої дієвої сили, *тенденції повинності*, відмінні від початкових тенденцій вабления — за своїм джерелом і змістом, але аналогічні з ними за їх динамічним ефектом...

Із тенденцій виділяється як особливий момент *установка. Установка* особистості — це зайнята нею позиція, яка полягає в певному ставленні до наявних цілей або задач і проявляється в обраній мобілізованості й готовності до діяльності, спрямованої на її здійснення...

Будь-яка установка — це установка на певну лінію поведінки, і цією лінією поведінки вона й визначається. Створення установки передбачає входження суб'єкта в ситуацію і прийняття ним задач, які в ній виникають; вона залежить, отже, від розподілу того, що суб'єктивно значиме для індивіда"[1].

Грузинський психолог Д.Н. Узнадзе, досліджуючи проблеми спонукальних чинників діяльності людини, писав: "Установка... являє собою стан, який, не будучи сам змістом свідомості, все ж справляє вирішальний вплив на її роботу... Без установки взагалі ніяких психічних процесів як усвідомлених явищ не існує, що, для того щоб свідомість почала працювати в будь-якому певному напрямі, попередньо необхідно, щоб була в наявності активність установки, яка, власне, в кожному окремому випадку і визначає цей напрям"[2].

Для вчителя, який під час навчання у вищому навчальному закладі не отримав спеціальної підготовки з проблем культури й техніки мовленнєвої діяльності, важливо сформувати для себе тверду установку: по-перше, оволодіти знаннями, уміннями й навичками техніки педагогічного мовлення. Така установка має стати кредо професійної діяльності вчителя на довгі роки, а по суті — на весь період педагогічної праці. По-друге, систематично розвивати уміння виразного мовлення. По-третє, здійснювати самоконтроль за розвитком комунікативних умінь у системі педагогічної діяльності. По-четверте, розвивати загальні психофізичні

[1] *Лабунская В.А.* Невербальное общение: социально-перцептивный подход / В.А. Лабунская. — Ростов н/Д., 1986. — С. 16—17.

[1] *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — Т. 2. — М. : Педагогика, 1989. — С. 105—106.

[2] *Узнадзе Д.Н.* Общее учение об установке / Д.Н. Узнадзе // Хрестоматия по психологии / сост. В.В. Мироненко. — М. : Просвещение, 1987. — С. 107.

особливості, як важливий чинник оволодіння уміннями й навичками професійного мовлення.

У системі оволодіння основами професійного мовлення вчителям доцільно скористатися методикою, яка розроблена в рамках театральної педагогіки[1].

У системі формування мовленнєвої культури вчителя важливо усвідомлювати основні функції, які має виконувати мовлення. Автори навчального посібника "Педагогічна майстерність" за редакцією І.А. Зязюна виділяють такі основні функції педагогічного мовлення: а) *комунікативну* — встановлення і регуляція стосунків між учителем і учнями, забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку вихованців; б) *психологічну* — створення умов для забезпечення психічної свободи вихованців, вияву індивідуальних особливостей особистості, зняття соціально-фізіологічних затисків; в) *пізнавальну* — забезпечення оптимальних умов для сприймання навчального матеріалу учнями, формування в них емоційно-ціннісного ставлення до знань; г) *організаційну* — забезпечення раціональної й ефективної пізнавальної діяльності учнів. Проаналізуємо деякі аспекти реалізації названих функцій мовлення вчителя.

Комунікативна функція є визначальною в діяльності педагога. Вона спрямована на встановлення взаємодії з вихованцями на засадах педагогічного співробітництва в усіх сферах діяльності, створення своєрідної аури з гуманістичним наповненням. Усе це створює надійне підґрунтя для позитивної діяльності в навчально-виховному процесі. Основним інструментом у цьому процесі є *слово*. Від першої зустрічі вчителя з учнями багато в чому залежить подальший успіх того дійства, яке ми називаємо уроком. "Перші хвилини зустрічі — обмін поглядами, вітаннями, сприймання виразу обличчя, "дешифрування" почуттів, думок одне одного, підсвідоме формування установки на подальше спілкування... психологічна значущість цієї ситуації велика, і від того, як побудує вчитель свою комунікативну поведінку, які мовні засоби використає, значною мірою залежить характер його подальших стосунків із вихованцями"[2].

Наведемо окремі приклади "налаштування" системи учитель — учні на самому початку уроку за допомогою слова, доповнюючи його такими деталями, як посмішка, інтонація, виразний погляд,

[1] *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Либідь, 1996.

[2] Педагогічна майстерність : хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004. — С. 61.

вираз задоволення від зустрічі з вихованцями. Ось лише окремі варіанти: "Доброго дня, дорогі діти!", "Доброго дня, шановні мої!", "Доброго ранку, хороші мої!", "Доброго ранку! Радий зустрічі з вами!", "Здрастуйте! Радий вітати вас з чудовим весняним днем!", "Доброго дня вам, добродії! Приємно бачити вас у доброму настрої!" і т. ін. У вчительській діяльності може бути багато різноманітних варіантів привітання педагога з вихованцями. Невипадково відомий грузинський педагог Ш.О. Амонашвілі одну зі своїх книг назвав "Здрастуйте, діти!"

В основі взаємин педагога з вихованцями має бути передусім глибока повага до особистості кожного учня як до людини. Не варто забувати істину, яку висловив давньогрецький філософ Протагор: "Людина — міра всіх речей". Треба виходити з принципу, який був головним у діяльності А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, О.А. Захаренка та інших відомих педагогів. Зокрема Макаренко говорив: "Я наполягаю на тому, що основним принципом в нашій педагогічній роботі — шкільній, позашкільній, дошкільній — є щонайбільша повага до людини. Я навіть 8-річного хлопчика називав товариш Комаров. Так він — Петька, Васька і т. д., а коли я звертаюсь до нього, я називаю його товариш Комаров.

Якомога більше поваги і настійливої, чіткої, одвертої вимоги: поводь себе так-то і так-то.

Ці чудеса кожному доступні"[1].

В.О. Сухомлинський у фундаментальній праці "Павлиська середня школа" писав: "Найкращий учитель для дитини той, хто, духовно спілкуючись із нею, забуває, що він учитель, і бачить у своєму учневі друга, однодумця. Такий учитель знає найпотаємніші куточки серця свого вихованця, і слово в його вустах стає могутнім знаряддям впливу на молоду людину, що формується"[2]. У книзі "Як виховати справжню людину" Василь Олександрович говорить: "Кожне наше слово повинне нести в собі добро, справедливість, красу — в цьому суть наших етичних повчань. У цій справі немає дрібниць. Одне ваше слово може зруйнувати в дитини віру у вас як вихователя, збентежити дитячу душу"[3].

Отже, відкриваючи двері класної кімнати, стоячи перед своїми вихованцями, вчитель має вносити в їхні серця, в їхню свідо-

[1] *Макаренко А.С.* Про мій досвід / А.С. Макаренко // Вибрані педагогічні твори : в 7 т. — Т. 5. — К. : Радянська шк., 1954. — С. 252 — 253.

[2] *Сухомлинський В.О.* Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 12.

[3] *Сухомлинський В.О.* Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 2. — К. : Радянська шк., 1976. — С. 344.

міть дух гуманізму, викликати радість від спілкування в царині пізнання нового, цікавого.

Психологічна функція тісно переплітається з комунікативною. Вона має бути спрямована на формування пізнавальних мотивів навчання, навіювання кожній дитині впевненості в досягненні поставленої мети. Тут не варто вдаватися до авторитарних мовленнєвих прийомів типу "ти повинен це зробити", "завдання має бути виконане", "ти повинен подолати ці труднощі" та под. Це викликає в учнів певні побоювання, невпевненість, створює психологічний бар'єр між учнем і вчителем. Потрібно вживати таку мовленнєву формулу, яка психологічно налаштовувала б учнів на пізнавальну діяльність, сприяла формуванню впевненості у своїх силах. Наприклад, учні мають писати контрольний диктант. Учитель вдається до такої словесної мотивації: "Шановні мої учні! Працюючи над диктантом, ви маєте показати хороші знання правил правопису числівників. Ви знаєте правила, виконували достатню кількість вправ. Зробимо паузу: кожен про себе подумки пригадайте основні правила. (Пауза.) Пригадали? От і добре. Ви зможете виявити добрі знання. Я вірю у вас. І ви це зможете". І ще один приклад. Учень працює над розв'язанням задачі, починає нервувати. Вчитель: "Ти даремно хвилюєшся — пригадай модель і ти зможеш розв'язати цю задачу".

У контексті розуміння важливості психологічної функції мовлення в організації пізнавальної діяльності учнів треба зважати на їхні індивідуальні анатомо-фізіологічні і психічні особливості. В.О. Сухомлинський слушно зауважував, що в розумовій діяльності не кожна дитина, виходячи зі своїх інтелектуальних можливостей, може досягти вершин; хоча в морально-духовному розвитку такі вершини доступні кожній дитині. Тому кожному учневі залежно від його індивідуальних інтелектуальних можливостей необхідно встановлювати межі його пізнавальної діяльності, враховуючи при цьому, за виразом Л.С. Виготського, "найближчу зону розвитку".

Пізнавальна функція мовленнєвої діяльності вчителя спрямована на створення оптимальних умов для сприймання учнями навчальної інформації. У цьому контексті привертає до себе увагу образна думка письменника В.Г. Короленка щодо величі слова: "Слово — це не іграшкова куля, що летить за вітром. Це знаряддя праці: воно має підіймати за собою конкретну вагу. І тільки за тим, скільки воно захоплює і підіймає за собою чужого настрою, ми оцінюємо його значення й силу"[1]. Тому слово вчителя на уроці,

[1] Педагогічна майстерність : хрестоматія / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2006. — С. 114.

коли він розкриває зміст навчального матеріалу, має бути своєрідною силою, яка підіймає й активізує думку кожного вихованця, насичує її новими знаннями.

Педагогічна доцільність мовлення вчителя на етапі вивчення нового навчального матеріалу полягає не лише в тому, щоб "передавати", транслювати знання, а передусім у тому, щоб активізувати мисленнєву діяльність вихованців, спонукати їх до самостійної активної пізнавальної діяльності. Мовлення вчителя на цьому етапі має відповідати таким основним вимогам: бути логічним, доступним для розуміння учнями певної вікової групи, виразним, переконливим, захоплюючим, впливати не лише на розумову, але й на чуттєву сферу вихованців. У процесі монологічного мовлення треба зважати на темп і ритм мови. *Темп* — це ступінь швидкості вимовляння слів у мовному потоці. *Ритм* — це розмірність, узгодженість, рівномірне чергування впорядкованих елементів (звукових, мовних, зображальних.)

У процесі навчальної діяльності, яка пов'язана з мовленням учителя, важливо дотримуватися певного темпу, який забезпечував би оптимальність процесу засвоєння навчального матеріалу. Можна виділити три темпи мовлення вчителя на уроці — уповільнений, середній і прискорений. Найбільш оптимальним є середній темп мовлення вчителя — 120 слів на хвилину; прискорений — понад 160 слів на хвилину; уповільнений — близько 50—60 слів на хвилину. Вибір темпу мовлення вчителя залежить від вікових особливостей учнів, змісту дидактичного матеріалу. В роботі з учнями молодшого шкільного віку темп мовлення має бути уповільненим, порівняно з учнями середнього й старшого віку. Якщо вчитель під час пояснення навчального матеріалу виділяє правила, робить висновки, темп має бути уповільнений. У цьому контексті треба говорити про ритм мовленнєвої діяльності. Один темп мовлення має змінюватися іншим, включати учнів у різноманітні ритмічні дії (слухання, спостерігання, виконання певних короткочасних операцій і под.) навколо головного стрижня уроку — засвоєння конкретного дидактичного матеріалу. У виборі темпу і ритму мовленнєвої діяльності вчитель має виявляти високу майстерність, виходячи з конкретних педагогічних умов. Тут аж ніяк не можна покладатися на рецепти чи приписи.

Учитель повинен наполегливо працювати над формуванням власної культури педагогічного мовлення. Тут доцільно запропонувати структуру методики навчання основам педагогічного мовлення, яка включає такі основні компоненти: техніку мовлення, культуру мовлення, технологію мовлення (табл. 4.7).

Таблиця 4.7. **Структура методики навчання основам педагогічного мовлення**

Техніка мовлення	Культура мовлення	Технологія мовлення
Артикуляція	Активність мовлення	Витривалість мовлення
Дикція	Гнучкість (варіативність) мовлення	Виразність мовлення
Діапазон голосу	Запас слів	Голосоведіння (резонатори, регістри)
Інтонація	Логіка мовлення	Плинність мовлення
Пауза (логічна, смислова, психологічна)	Образність мовлення	Посилання звуку
Підтекст	Орфоепія	Фонаційне дихання
Тембр голосу	Дотримання літературних норм	Сила звуку й голосу
Темпоритм мовлення		
Практична робота над текстом		

Слід зауважити, що розподіл мовленнєвої діяльності на три складники — техніку, культуру й технологію — є умовним. У навчальному процесі ці складники взаємопов'язані і взаємозумовлені. Наприклад, не можна уявити хороший тембр без сили звуку або образність без інтонації чи дикцію без виразності мовлення.

Зупинимось на деяких особливостях методики формування культури мовленнєвої діяльності. У цьому плані важливо розуміти логіку мовлення. Тут треба ознайомитися з поняттями "надзавдання" і "наскрізна дія". Саме вони дають змогу моделювати мовлення у напрямі досягнення поставленої мети. Ці поняття обґрунтовані російським режисером К.С. Станіславським і набули подальшої розробки у працях з театральної педагогіки. Означені поняття є важливими також у процесі оволодіння культурою педагогічного мовлення вчителів, педагогічних працівників різних рівнів. Енциклопедії подають таке визначення надзавдання: "...головна ідейна мета, завдання, задля якого створюється п'єса, акторський образ, вистава"[1]. Наскрізна дія — це "головна лінія драматургічного розвитку п'єси, зумовлена ідеєю п'єси, творчим задумом драматурга. Правильне розуміння наскрізної дії допомагає режисерові та акторам досягнути послідовного, цілеспрямованого розкриття ідейного змісту ролі п'єси загалом"[1].

[1] Театральная энциклопедия. — Т. 4. — М. : Искусство, 1954. — С. 876.

Ще одним суттєвим елементом надбань театральної педагогіки, який необхідно використовувати в педагогічному мовленні, є розвиток інтонаційно-мелодійної виразності усного мовлення. Як зазначає В.Ц. Абрамян, "інтонація як ніщо інше виражає ставлення промовця до змісту висловлювань, яке виражається в модальності висловлювання, зокрема через суб'єктивно модальний зміст, наприклад, почуття, вольовий акт, прихильність до висловлювань... Інтонація стосується як висловлювання-дискурсу, так і висловлювання-процесу, як смислу тексту, так і роботи вчителя, як семантики, так і прагматики"[2].

У структурі педагогічного мовлення важливим є поняття "підтекст". Це потужний засіб образного втілення й педагогічного тлумачення навчального матеріалу, перетворення його на актуальний і сучасний предмет, необхідний і цікавий для тих, хто навчається. Адекватне виявлення підтексту сприяє адекватному ставленню учнів до предмета, "затягує" їх у навчальний мажор, створює надійне емоційне підґрунтя ефекту "переживання". В цьому процесі важливим є не тільки підтекст слова, а й підтекст сприйняття. Кожне сказане вчителем слово несе в собі смислову енергію залежно від інтонації, характеру мовця, конкретної ситуації. Підтекст, таким чином, — це психологічний і психоаналітичний відбиток, залишений особистістю вчителя в уяві учнів.

Важливим аспектом становлення культури педагогічного мовлення є вміння виділяти в тексті *логічні наголоси* і *логічні паузи. Логічний наголос* передбачає виокремлення в тексті піднесенням голосу певного слова, яке несе в собі смислове навантаження. Від зміни місця логічного наголосу в певній фразі змінюється певною мірою її смислове наповнення. Наприклад, проаналізуємо зміни смислового навантаження залежно від зміни місця логічного наголосу у фразі "Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр". У тексті логічний наголос виділяється прямою лінією під потрібним словом:

— *Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр.*
— *Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр.*
— *Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр.*
— *Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр.*
— *Завтра учні дев'ятого класу відвідають театр.*

[2] *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Либідь, 1966. — С. 167.

Логічна пауза — це зупинка між словами з метою виділення смислового змісту фрази. Виділяють окремі види логічних пауз (за К.С. Станіславським):

1. *Психологічна* — спрямована на вираження психологічного стану педагога в момент мовної діяльності, використовується для психологічного впливу на учнів. Наприклад: у процесі вивчення поеми Т.Г. Шевченка "Гайдамаки" учитель читає уривок "Гонта в Умані", передає почуття трагедії Гонти, який розправляється зі своїми дітьми, бо "вони католики".

2. *Логічна* — встановлюється між двома парами слів, які об'єднані за смислом. Такі паузи часто міняють логічну сутність фрази. Наприклад, у фразі "Помилувати не можна заслати до Сибіру" залежно від місця логічної паузи кардинально міняється зміст. (Пауза позначається знаком //.) Перший варіант: "Помилувати // не можна заслати до Сибіру". Другий варіант: "Помилувати не можна // заслати до Сибіру". І ще фрази: "Сідайте // правильно виконуйте завдання" і "Сідайте правильно // виконуйте завдання"; "Звільнити не можна // поновити!" і "Звільнити // не можна поновити!"

3. *Гастрольна* — триває декілька секунд між двома значними частинами тексту (роману, оповідання, поеми тощо).

4. *Люфтпауза* — використовується для добору повітря під час монологічного мовлення (має бути непомітною).

У контексті формування мовленнєвої культури вчителя необхідно володіти вміннями граматично-смислового аналізу тексту, забезпечення його *партитури*. Партитура тексту — це програма дій виконавця будь-якого тексту, складена за допомогою загальноприйнятих умовних знаків.

Наводимо стандартні умовні позначення:

' — знак акценту над наголошеним складом;
Паузи: / — коротка; // — середня; /// — тривала;

——— — пряма під словом для означення логічного наголосу;

 — знак підвищення тону;

 — знак пониження тону;

– – – – — пунктирна лінія під словом свідчить про необхідність уповільнення інтонації при вимовлянні цього слова;

 — пряма зі стрілкою вказує на прискорення інтонації при вимовлянні цього слова;

 — нагадує про необхідність інтонаційного об'єднання слів, вимовляння їх на одному диханні;

 — "загин" в кінці слова чи фрази вживається для означення інтонаційної незавершеності;

⟨ ⟩ — у такі дужки беруть слова, які необхідно виділити тоном вставних слів і речень;

" " — лапки для виділення слів, які вимагають відтінку іронії в їх вимові.

Варто вказати ще на одну особливість мовленнєвої культури вчителя — *лапідарність* стилю. *Лапідарний* (від лат. *lapidarius*, від *lapis* — камінь) — 1) той, що стосується написів на кам'яних пам'ятниках. 2) переносно — стислий, виразний; лапідарний стиль — стислий, короткий, виразний стиль.

Український філософ Г.С. Сковорода в роздумах про мовлення вчителя висловив влучну думку: "Про складне — просто; складне — не потрібне". Для вчителя важливо вміти про складне говорити просто, доступно з урахуванням вікових можливостей вихованців. В.О. Сухомлинський у книзі "Розмова з молодим директором" так розмірковував над цим аспектом діяльності вчителя: "Є ще один бік педагогічної культури, про який не можна говорити без тривоги, — це мовна культура вчителя. Років двадцять тому, спостерігаючи, як сприймають діти виклад нового матеріалу на уроці в одного вчителя, я звернув увагу на те, що, слухаючи виклад матеріалу, діти дуже втомлюються, з уроку йдуть просто виснажені. Я почав уважніше вслухатися в слова вчителя (він викладав біологію) і жахнувся. Його мова була настільки хаотична, логічно непослідовна, смисл того, що викладалося, настільки неясний, що дитині, яка вперше сприймала те чи інше поняття, треба було напружувати зусилля, щоб зрозуміти хоч що-небудь. Ось чому втомлювалися діти.

Чому ж мені, директорові школи, це не впало в око відразу? Тому, що я слухав добре відомий мені матеріал; мені досить було натяків — я по суті заповнював прогалини у викладі вчителя своїми думками. На кількох уроках я дослівно записав виклад, прочитав на засіданні педагогічної ради, попросив товаришів: подумаймо, що може зрозуміти людина, яка не має уявлення про пред-

мет викладу. Уявіть собі, що ви нічого не знаєте ні про хлорофіл, ні про вуглекислоту, ні про фотосинтез. Що ви можете зрозуміти з того, що я прочитав?

Боляче, важко було відповісти на це питання, але відповідь була одна: нічого не можна зрозуміти. І якщо на наступному уроці виявляється, що учні все-таки щось знають, а відмінники знають матеріал відмінно, то це тільки завдяки працьовитості дітей, їх старанності, але ж якою ціною здобуваються ці знання? Ціною здоров'я дітей: адже знання вони дістають, по суті, не на уроці від учителя, а самостійно, працюючи над підручником"[1].

Для успішної роботи над формуванням мовленнєвої культури педагога необхідно передусім володіти певними голосовими даними. Голос учителя має відповідати таким вимогам:

— в ньому не має бути природних вад: невимовляння окремих звуків чи вимовляння їх із дефектами, затримок у вимові звуків, елементів заїкання, загальної слабкості голосового апарату та інших ускладнень;

— голос має бути відкритим, виразним, спрямованим на навчальну кімнату. Усі звуки необхідно вимовляти відповідно до правил орфоепії;

— в голосі учителя має звучати впевненість, оптимізм. Упевненість голосу робить мовлення вчителя переконливим, а оптимізм сприяє створенню позитивних емоцій в учнів;

— педагог має володіти технікою зміни тональності свого голосу залежно від розв'язання навчально-виховних завдань та індивідуальних особливостей вихованців.

Наші дослідження показали, що значна частина вчителів зі стажем до 5 років (понад 85 %) недостатньо володіє технікою мовлення. Вони, по суті, не знайомі з науковими засадами мовленнєвої діяльності. Все, що вони мають, — елементи стихійності. І лише в процесі практичної діяльності шляхом "спроб і помилок" "виговорюються". Які ж типові помилки спостерігаються в учителів-початківців? Це: слабка обізнаність з науковими анатомо-фізіологічними і граматичними основами мовленнєвої діяльності; невміння здійснювати фонаційне дихання; недостатній розвиток голосового апарату; відсутність відчуття темпу і ритму мовлення тощо. Внаслідок зазначених недоліків голос педагога загалом позбавлений яскравості, виразності, не несе в собі мобілізуючої функції, а мовлення аморфне, киселеподібне. К.С. Станіславський про таке мовлення писав: "Слово із зіжмаканим початком подібне до людини з розплющеною головою. Слово з недовимовленим кінцем нагадує мені людину з ампутованими ногами.

Випадання окремих букв і слів — те саме, що провалений ніс, вибите око чи зуб, відрізане вухо й інші подібні спотворення.

Коли в деяких людей від в'ялості або недбалості слова зливаються в одну безформну масу, я пригадую мух, які потрапили в мед; у моїй уяві виникає осіння сльота і бездоріжжя, коли все зливається в тумані"[1].

У педагога з таким мовленням учні втрачають інтерес до навчальної дисципліни. Їм важко проникнути в сутність основних наукових понять. Виховний вплив такого вчителя на учнів ослаблений. Учитель не в змозі чітко сформулювати свої вимоги з діапазоном потрібних відтінків, визначити освітнє й виховне завдання і т. ін.

Тут потрібна наполеглива самостійна праця над оволодінням технікою професійного мовлення. В контексті педагогічної діяльності процес такого навчання є багатоаспектним. Він включає такі компоненти: 1) знання побудови голосового апарату; 2) ознайомлення з особливостями звукотворення; 3) оволодіння технікою дихання; 4) формування артикуляційної техніки; 5) оволодіння нормами дикції; 6) оволодіння темпоритмом мовлення; 7) розуміння сутності логічної побудови мовлення.

Зупинимося на окремих аспектах, що є базовими в системі формування культури педагогічного мовлення.

Мовленнєвий апарат — це досить складна фізіологічна система. Вона складається з рухомих і нерухомих частин. До рухомих належать: губи, язик, нижня щелепа, піднебіння з маленьким язичком. До нерухомих — зуби, верхня щелепа, альвеоли (невеликі заглиблення щелепних кісток). Складовими частинами мовленнєвого апарату також є легені, гортань, голосові зв'язки.

Більша частина мовленнєвого апарату розміщена в ротовій порожнині. Порожнина рота в конструктивному плані побудована оригінально й досконало. З боків і спереду огороджена зубами, знизу — язиком, а згори — піднебінням. Тверде піднебіння переходить у м'яке, створене слизовою оболонкою. Боки м'якого піднебіння зростаються зі стінками горла. У нижній його частині є невеликий відросток, який називається язичком. Між м'яким піднебінням і коренем язика утворюється розширений простір, який

[1] *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — Т. 4. — К. : Радянська шк., 1977. — С. 462—463.

[1] *Станиславский К.Д.* Работа актера над собой / К.Д. Станиславский // Сочинения : в 3 т. — Т. 3. — М. : Искусство, 1954. — С. 69—70.

називається зівом. За ним починається порожнина гортані, розділеної на стравохід і гортань. Гортань утворює верхню частину дихального горла, яке складається з низки кілець. На першому кільці розміщено своєрідний перстевидний хрящ, який служить основою гортані. До хряща прикріплені м'язи, які керують рухом інших хрящів. На вузькій частині перстевидного хряща знаходиться рухливий щитовидний хрящ. По обидва боки задньої розширеної частини розміщені два черпалоподібні хрящі. Між щитовидним і черпалоподібними хрящами натягнуті голосові зв'язки. Щитовидний хрящ може підніматися й опускатися, а черпаловидні хрящі мають здатність змикатися й розмикатися. Завдяки такій взаємодії між хрящами голосові зв'язки мають змогу натягуватися й розслаблятися. Закінчення гортані продовжується трахеєю, за якою розміщені бронхи й легені. Легені мають форму напівконусів, розміщених у грудній порожнині. Знизу легені обмежені діафрагмою, яка відокремлює грудну порожнину від черевної.

Як бачимо, мовленнєвий апарат — це, за образним виразом Ю.П. Фролова, "свого роду скульптор. Правда, скульптор створює художні образи з глини і мармуру, людина ж, яка говорить, "ліпить" звуки мови з особливого матеріалу — із хвиль руху повітря"[1].

Для правильного мовленнєвого творення необхідно постійно турбуватися про активність і динамічність апарату мовлення, особливо його рухливих частин. Оскільки мовлення вчителя має вирізнятися яскравістю, виразністю, то для цього вже недостатньо лише природної динамічності губ, язика, нижньої щелепи та ін. Потрібна певна сила, рухливість, артикуляційна виразність тих частин мовленнєвого апарату, від яких у першу чергу залежить якість звучання. З цією метою в процесі оволодіння технікою мовлення необхідно вдаватися до спеціальної артикуляційної гімнастики. Оволодіння такими вправами, методикою їх виконання дає можливість у практичній роботі успішно користуватися ними для своєрідного "педагогічного туалету". Як музиканту постійним тренуванням необхідно підтримувати рухливість своїх пальців, актору балету за допомогою щоденних вправ удосконалювати легкість і рухливість свого тіла, спортсмену-гімнасту безкінечними вправами на снарядах домагатися сили м'язів і легкості рухів, так і педагогам потрібна система вправ для досягнення сили й удосконалення артикуляційного апарату.

У літературі з техніки мовленнєвої діяльності акторів, педагогічної техніки відпрацьована система вправ для артикуляційного

[1] *Фролов Ю.П.* Пение и речь в свете учения И.П. Павлова / Ю.П. Фролов. — М. : Музыка, 1966. — С. 38.

апарату[1]. Робота над цими вправами потребує (особливо на перших етапах) самоконтролю. Їх зручно здійснювати за умов, коли вправи виконуються перед дзеркалом. Подаємо декілька варіантів вправ.

1. Опускання й піднімання нижньої щелепи. На рахунок 1 — розкрити рот, на рахунок 2 — пауза, на рахунок 3 — закрити рот. Вправу повторювати 3—4 рази.

2. Одночасно підняти верхню губу і опустити нижню, відкривши верхні й нижні зуби. Повторювати 4—5 разів.

3. Вихідне положення: зуби зімкнені, губи в звичайному стані. На рахунок 1 губи витягуються вперед, ніби набирають форму "п'ятачка"; на рахунок 2 губи розтягуються в сторони, не відкриваючи зубів.

4. Вихідне положення як у вправі 3. На рахунок 1 губи збираються в "п'ятачок"; на рахунок 2 "п'ятачок" рухається вправо; на рахунок 3 — вперед; на рахунок 4 — вліво; на рахунок 5 — вперед; на рахунок 6 — вихідне положення.

5. Нижні зуби торкаються верхньої губи, почісуючи її, а потім верхні зуби почісують нижню губу.

6. Поперемінне піднімання й опускання куточків стуленого рота. Дихання через ніс. Щелепи зімкнуті. Вдих — губи розтягуються в сторони й куточки рота піднімаються вгору — посмішка стуленими губами. Видих — посмішка зникає. Наступний вдих — куточки рота опускаються донизу, як при плачі.

Вправи на тренування язика.

1. Вихідне положення: рот напіввідкритий, язик лежить пласко, кінчик язика знаходиться в зоні нижніх передніх різців. На рахунок 1 кінчик язика піднімається до верхніх передніх зубів; на рахунок 2 язик опускається у вихідне положення; на рахунок 3 кінчик язика піднімається до альвеол; на рахунок 4 язик повертається у вихідне положення; на рахунок 5 кінчик язика впирається в піднебіння; на рахунок 6 язик повертається у вихідне положення.

2. Вихідне положення як у вправі 1. На рахунок 1 кінчик язика впирається у внутрішній бік щоки; на рахунок 2 — у проти-

[1] *Козляникова И.П.* Дикция / И.П. Козляникова. — М. : ВТО, 1964; *Черкашин В.О.* Художнє слово на сцені / В.О. Черкашин. — К., 1989; *Вербовая Н.П.* Искусство речи / Н.П. Вербовая. — М. : Искусство, 1977; *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Либідь, 1996; Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004.

лежний. Повторювати 3—4 рази. При цьому стежити, щоб нижня щелепа не рухалася.

3. Вихідне положення як у вправі 1. На рахунок 1 висунути язик так, щоб відчути значне напруження у вуздечці; на рахунок 2 повернути язик у вихідне положення. Повторювати 3—4 рази.

4. Рухи язика при закритому роті. Зуби трохи розімкнені. Кінчик язика загинати вгору й назад аж до м'якого піднебіння. Так само повільно протягувати кінчик язика вперед і вниз до дна рота під нижніми зубами.

5. Вихідне положення як у вправі 1. Кінчик язика міцно притиснути до нижніх зубів, спинка язика вигинається і направляється вперед поштовхом від кореня. Повторювати 5—6 разів.

6. Вихідне положення: рот відкритий, кінчик язика притиснутий до внутрішнього боку нижніх зубів. При поштовхові від кореня язик своєю передньою частиною повинен зімкнутися з альвеолами верхньої щелепи, від чого утворюється щілина. Стежте за тим, щоб кінчик язика був щільно притиснутий до нижніх зубів.

7. Вихідне положення: кінчик язика щільно притиснутий до нижніх передніх зубів; між верхніми й нижніми зубами має бути невелика відстань (у кілька міліметрів). Одночасно з видихом повітря через рот язик прогинається в передній своїй частині, наближаючись до верхніх різців, але не торкаючись їх, залишаючи невелику щілину. Посередині язика утворюється невелика видима улоговина. Потік повітря, що видихається, проходить по улоговині язика в щілину між язиком і верхніми різцями. Повторювати 3—4 рази, стежачи за тим, щоб язик не виходив за лінію зубів.

8. Кінчик язика висовується назовні й рухається між губами спочатку вертикально, а потім горизонтально. При цьому відчувається напруження у вуздечці язика.

9. Цю вправу використовують для тренування занавіски піднебіння й кореня язика. Губи зімкнені, язик лежить пласко, кінчик — у зоні нижніх передніх зубів. Не розтискаючи губ і вдихаючи через ніс, опустити нижню щелепу до можливо глибокого положення при зімкнених губах. Відчувається напружений стан м'язів занавіски піднебіння й кореня язика. На деякий час необхідно затримати цей стан, а потім зняти напруження.

Щоб за допомогою зору зафіксувати результат роботи м'язів, розкрийте губи і подивіться в дзеркало. Ви побачите, що маленький язичок і занавіска піднебіння піднялися вгору (ніби скоротилися), корінь язика опущений, добре видно задню стінку гортані.

Повторювати вправу 4—5 разів.

Подібна система вправ після їхнього засвоєння, оволодіння методикою виконання сприяє зміцненню всього артикуляційного апарату, допомагає педагогу використовувати свій голос економно, без відчуття швидкої втоми. До того ж це надійна передумова формування правильної дикції.

Процес голосотворення є складним психолого-фізіологічним актом. Це не просте добування звуків різної сили й висоти за допомогою голосових зв'язок шляхом проходження через них струменя повітря з легень і компонування з цих звуків елементів мовлення. "Голос, — як слушно наголошує З.В. Савкова, — це оркестр найрізноманітніших інструментів. Оркестр благозвучний, сильний, витриманий, рухливий, тонкий, один спроможний передати найменші рухи внутрішнього життя, просто й красиво висловлювати думки й почуття людини"[1].

Коли йде мова про формування техніки голосу педагога, то зручніше говорити не про "постановку" голосу, а про цілеспрямовану працю з організації, формування природних даних голосового апарату відповідно до професійних потреб.

У процесі формування техніки голосу необхідно більше уваги приділяти оволодінню навичками потрібного звучання. Це комплекс умовних рефлексів. Щоб сформувати їх ґрунтовно, необхідні часті повторення тимчасових зв'язків, постійне підкріплення. Адже відомо, що тривалі перерви ведуть до згасання раніше утворених умовних рефлексів і навіть до зникнення окремих навичок. У ході підкріплення раніше створених зв'язків у мовленнєвій діяльності важлива усвідомлена діяльність, до того ж така, що спирається на емоції людини, вправи мають набувати нового забарвлення, вводитись у нові ситуації, тому що будь-який новий подразник викликає сильнішу реакцію, ніж сильний, але той, що застосовувався раніше.

Чільне місце у структурі звукотворення і мовленнєвої діяльності взагалі займає техніка дихання. Від цього значною мірою залежить якість звуку і мовлення загалом.

Дихання є природною потребою людини. Як тільки дитина народилася, перерізана пуповина, що єднала її з материнським організмом, вона активно вдихає повітря. Починає діяти механізм дихання, який непомітно доводиться до автоматизму. В буденному житті ми не помічаємо стану свого дихального апарату, механізму його роботи. Усталене фізіологічне дихання, коли вдих і видих є ритмічними, однаковими за довготою, цілком задовольняють лю-

[1] *Савкова З.В.* Как сделать голос сценическим / З.В. Савкова. — М. : Искусство, 1975. — С. 8.

дину під час спокійної мовчазної праці. Та коли доводиться вдаватись до специфічної діяльності (швидко ходити, бігти, співати, говорити на сцені, в класі тощо), стає очевидним, що так зване фізіологічне дихання не задовольняє професійні потреби. Виникає необхідність в інших видах дихання. Зокрема, на перший план виступає фонаційне дихання (від гр. *phone* — звук). Воно спрямоване передусім на творення звуків.

Сенс роботи над фонаційним диханням полягає в тому, щоб саморегулювальний процес трьох систем мовотворення розвинути відповідно до професійних потреб, довести його до автоматизму. Це дозволить упевнено, без переключення уваги на контроль за диханням користуватися своїм голосом за достатнього коефіцієнта корисних дій голосового апарату.

Виокремлюють кілька видів дихання: 1) верхнє (ключичне); 2) грудне (реберне); 3) черевне (діафрагмальне).

Між педагогами, які займаються питаннями постановки голосу співаків, немає єдності щодо переваг якогось конкретного виду дихання. Очевидно, що всі види дихання взаємодіють між собою. У визначенні ефективності того чи іншого виду дихання у процесі формування техніки голосу педагога необхідно виходити передусім з позицій фізіологів-гігієністів. Вони, спираючись на експериментальні дослідження, віддають перевагу діафрагмальному диханню, яке характеризується глибиною, висотою, частотою, близькістю, здатне добре забезпечувати організм киснем.

У практичній роботі зручно володіти всіма видами дихання. Але особливо важливо довести до автоматизму змішано-діафрагмальне дихання. За цього виду дихання легені рівномірно заповнюються повітрям. Таке дихання менш втомливе і створює найбільш сприятливі умови для ефективної роботи голосового апарату.

Механізм фонаційного дихання досить складний. Дослідження вчених (М.І. Жинкіна, М.В. Сергієвського та ін.) свідчать, що в корі головного мозку є спеціальний центр (гіпоталамічна область), який здійснює керування процесом фонаційного дихання. Імпульси, які проходять через блукаючий нерв, викликають бронхіальну перистальтику, тобто ведуть до зміни просвіту бронхіальних трубочок, які на різних звуках мови то стискаються, закриваються, то розширюються, відкриваються, і тим самим пропускають різні порції повітря[1]. Імпульси, які потрапляють на трахеобронхіальне дерево, повністю відповідають артикуляції і всій системі мовленнєвих рухів. "Мова йде, — пише М.І. Жинкін, — про регулювання аеродинамічних умов мовної фонації, про зміну звуків мови і про утворення складових квант. Природно, що джерелом інформації про всі ці зміни, які одночасно є й кінцевими вимогами, що контролюються на виході мовленнєвих ефекторів, є той орган, який виробляє складові модуляції на кожному звуці мови. Це горлова трубка. Вона одночасно входить і в резонаторно-фонаційну систему, і в систему повітроносних шляхів...

Таким чином, горлова трубка є пристосуванням, яке стежить за ходом повітряного тиску при утворенні різносильних складів, що включені у фонаційну систему і замикають ланцюг автоматичного регулювання"[1].

Відпрацьовуючи техніку фонаційного дихання, спочатку тренуються в тому чи іншому виді дихання без звукової діяльності, лише потім у вправи для дихання включають певні звуки.

Розрізняють дихання за якістю. У цьому плані виокремлюють: 1) глибоке дихання, яке дає змогу здійснюваати глибокий і повний вдих, що дає можливість за допомогою діафрагми поступово додавати повітря при голосоутворенні; утворений звук резонує, набуває дзвінкості, яскравості, повнозвуччя; 2) часте дихання: це часті й непомітні "добори" повітря у процесі мовленнєвої діяльності; дає змогу легко застосовувати виразні засоби мовлення — інтонацію, паузи, темпоритм; 3) близьке дихання пов'язане з виразною артикуляцією, яка оформляє народжений у гортані голос у звуки мови.

Кожен вид дихання необхідно навчитися контролювати. У випадку верхнього (ключичного) дихання повітря надходить лише у верхні відділи легень; воно короткочасне, часте, рух ребер при цьому майже не помітний.

Для контролю реберного дихання руки кладуть з боків на нижні ребра (великі пальці повернуті до спини), повільно набирають повітря. Руки відчувають горизонтальне розширення ребер.

Для відчуття діафрагмального (черевного) дихання необхідно стати прямо, покласти долоню руки на верх живота і здійснювати набір повітря. Діафрагма опускається, легені наповнюються повітрям, живіт збільшується і випинається вперед. Плечі й грудна клітка при вдиханні підніматися не повинні, а при видиханні — мають злегка опускатися. Спочатку діафрагма буває неслухня-

[1] *Жинкин Н.И.* Механизмы речи / Н.И. Жинкин. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958.

[1] *Жинкин Н.И.* Механизмы речи / Н.И. Жинкин. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. — С. 317—318.

ною і при вдиханні скорочується. Але з часом за наявності чіткого самоконтролю процес стає регульованим.

Педагогу необхідно щоденно займатися дихальною гімнастикою. Це своєрідний "туалет", який є запорукою забезпечення доброго фізичного і психічного самопочуття. Для вчителя, якому доводиться працювати в умовах часткового кисневого голоду, така гімнастика важлива не лише для відпрацювання безпосереднього фонаційного дихання, але й для поповнення киснем нервових клітин. Тому виконання дихальної гімнастики вранці, по дорозі на роботу, в перервах між заняттями — надзвичайно важливий фактор підтримання себе у формі.

Для відпрацювання техніки фонаційного дихання необхідно засвоїти систему вправ. Частина з них запозичена нами з наукових праць, у яких досліджуються проблеми формування мовленнєвої діяльності акторів, педагогів[1]. Подаємо їх.

1. Вихідне положення: стати прямо, руки покласти на нижні ребра. Протягом трьох секунд наповнювати легені повітрям через ніс; затримувати повітря на три секунди; протягом наступних трьох секунд легко видихати повітря через рот. Ребра розслабились, а плечі й верхня частина грудної клітки не повинні опускатися. Повторювати 3—4 рази в різному ритмі: 3—3—3; 3—4—3; 3—5—4.

2. Вихідне положення: стати прямо, руки покласти на область діафрагми. Видихнути повітря, затримати дихання до моменту, коли з'явилося бажання вдихнути. Зробити глибокий вдих, щоб було приємно; діафрагма при цьому опускається, живіт вигинається вперед, затримати повітря на три секунди. Легко видихати через рот (губи "трубочкою"); діафрагма піднімається вгору, живіт втягується. Повторювати 4—5 разів.

3. Цю ж вправу можна виконувати й під час ходьби: на три кроки вдихати; на три кроки затримувати повітря; на наступні три кроки видихати повітря через рот.

[1] *Буяльский Б.А.* Выразительное чтение / Б.А. Буяльский. — К. : Радянська шк., 1963; *Савкова З.В.* Как сделать голос сценическим / З.В. Савкова. — М. : Искусство, 1975; *Груздева З.Г.* Руководство по технике речи / З.Г. Груздева,С.Н. Куцкая. — М., 1966; *Авдулина А.С.* Умеем ли мы дышать / А.С. Авдулина. — М. : Знание, 1965; *Егоров А.М.* Гигиена голоса и его физиологические основы / А.М. Егоров. — М. : Музыка, 1962; *Вербовая Н.В.* Искусство речи / Н.В. Вербовая. — М. : Искусство, 1977; Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 2004; *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Либідь, 1996.

4. Повільно вдихати повітря через ніс. Потім через вузький отвір, утворений губами (губи "трубочкою"), видихати повітря, намагаючись погасити "свічку" (вузька (2 см) смужка паперу імітує свічку). "Полум'я свічки" треба покласти паралельно і тримати його рівно в горизонтальному положенні впродовж кількох секунд (допоки "полум'я" вдасться утримувати в горизонтальному положенні).

5. Робити повільний вдих і такий же повільний видих, озвучуючи його. При цьому краще відтворювати звуки природи, тварин: шум вітру в лісі — ш-ш-ш-ш-ш...; сичання гусака — с-с-с-с-с-с...; гудіння телеграфного дроту під силою вітру — гу-гу-гу-гу-гу-гу...; дзижчання джмеля — ж-ж-ж-ж-ж-ж...

6. Імітувати нагнітання насосом гумового човна. Видихнути, на рахунок до п'яти набрати повільно повітря і потім, економно витрачаючи повітря, починати "накачувати човна", імітуючи рух рукою. Відтворювати звуки ш-ш-ш-ш... Відтворювати стільки звуків, скільки вистачить повітря на видихові. Не переривaючи "накачування" (і звукотворення), непомітно добирати повітря і так само на видихові продовжувати: ш-ш-ш-ш-ш... Стежити за роботою діафрагми.

7. Вихідне положення: дві людини стають напроти одна одної на відстані витягнутих рук. Долонями впираються одна в одну, імітуючи розпилювання колоди. В такт руху пилки нахиляються вперед-назад. Вдихнули і розпочали: "пилка" в один бік — с-с-с-с-с...; "пилка" в другий бік — з-з-з-з-з... і т. д. Стежити за тим, щоб рівномірно опускалась і піднімалась діафрагма, контролювати непомітний добір повітря. Темп прискорюється, "пилка" все різкіше рухається то в один бік, то в інший. "Пильщики" в такт передражнюють "пилку": сьсь-зь-сь-зь...

8. Вихідне положення: стати рівно, ноги на ширині плечей, руки зімкнені над головою. Повільний вдих і разом з нахилом униз (руки торкаються підлоги) швидкий, поривчастий видих через рот з вимовлянням звукосполучень: ха! па! ту! са! сі!..

9. Вихідне положення: стати прямо, долоню правої руки покласти на місце руху діафрагми. Зробити видих. Потім повільний безшумний вдих і економний видих через губну щілину. Видих направляти на утворення певних звуків. Стежити, щоб тривалість видиху була в межах семи-десяти одиниць рахунку:

а) вимовляти звук [ф];

б) вимовляти звук [с];

в) вимовляти звук [ш];

г) вимовляти звук [ж];

д) вимовляти звук [з].

10. Вихідне положення: сидячи на стільці, ноги трохи розставлені. Нахилити тулуб, торкаючись грудьми до колін, руки звисають — активний швидкий вдих. На декілька секунд затримати дихання. Повільно випрямитися, піднімаючи руки вгору, видих на звук [ш]. Пауза. Вправу повторювати декілька разів.

11. Вихідне положення: ноги на ширині плечей, голова опущена на груди. Підняти руки вгору — вдих; нахилитися вперед, руки перед собою долонями від себе, голову підняти, погляд вперед — видих на звуці [с].

12. Вихідне положення: ноги на ширині плечей, руки на поясі. Повернути тулуб наліво, направо — активний вдих, потім повернутися у вихідне положення — видих на звуці [м] із закритим ротом.

13. Вихідне положення: стоячи, ноги разом. Піднімаючись на пальці — вдих, опускаючись — видих із звуком [ф]. На видихові імітуйте руками рухи лижника.

14. Вправа виконується стоячи й сидячи. Повільно вдихнути, піднімаючи руки вгору (долоні звернуті догори), затримати дихання, витягнути руки й хребет, потім повільно видихнути із звуком [у], опускаючи руки вниз. Затримати дихання.

15. Вихідне положення так само, як у вправі 9. Набрати повітря повні легені. На видихові треба спробувати вимовляти якомога більше сполучень приголосних звуків, турбуючись про економну витрату повітря:

а) ф-с-ш-ж-з — ф-с-ш-ж-з — ф-с-ш-ж-з ;

б) б-в-г-д — б-в-г-д — б-в-г-д;

в) к-л-м-н — к-л-м-н — к-л-м-н;

г) р-л-м — р-л-м — р-л-м;

д) с-з-ш — с-з-ш — с-з-ш.

Комбінації звуків можуть бути різноманітними.

16. Вихідне положення: тіло випрямити. Зробити повний видих. Після паузи на рахунок до трьох розпочати повільний вдих через ніс, максимально опустити діафрагму. "Поставити" дихання і через паузу на рахунок до трьох починати видихати, супроводжуючи видих рахунком до восьми, не роблячи паузи між словами. Повторюючи вправу впродовж багатьох днів, рахунок необхідно поступово збільшувати до 14—16; 18—20.

17. Зробити глибокий вдих, забезпечити "опору" дихання. Економно витрачаючи повітря, вимовляти слова. Між кожною групою слів робити паузу; добирати повітря лише у разі потреби в ньому:

а) віз, ніс, кіт, кут — зупинка;

б) лаз, ліс, лук, пуд — зупинка;

в) лось, сніг, гад, кум — зупинка;

г) раб, лев, мир, вал — вдих.

18. Зробити глибокий вдих, забезпечивши "опору" дихання. Економно витрачаючи повітря, вимовляти групи слів. Між кожною групою робити добір повітря:

Вдихати — пауза;

Волга, Дніпро, Дон, Єнісей, Іртиш — добір повітря;

Дунай, Неман, Ельба, Тигр, Темза — добір повітря;

Київ, Черкаси, Мінськ, Львів, Канів — добір повітря.

19. Вправа виконується з м'ячем. Стати рівно, ноги розвести на ширину плечей. Невеликий гумовий м'яч тримати в руках перед собою. Зробити глибокий вдих. З початком видиху, вдарити м'ячем поперед себе об підлогу, одночасно перекладаючи то праву, то ліву ногу по верху польоту м'яча вгору. Удар м'яча й рух ногою супроводжуйте рахунком до тих пір (до 10—15), поки не з'явиться потреба добрати повітря.

20. Вправа виконується зі скакалкою. Спочатку зробити видих. Затримати повітря на рахунок до трьох і розпочинати вдих через ніс на п'ять підстрибувань. На наступні сім підстрибувань робити видих, супроводжуючи його вимовлянням уголос спочатку звукосполучень, а потім імен, назв річок, міст і т. ін.:

а) пап — тап — бап — сап;

б) воз — вос — кон — топ...

в) Київ — Львів — Донецьк — Одеса;

г) Дніпро — Дунай — Тиса — Дон...

Вправа з економною витратою повітря, що видихається, у поєднанні зі звукотворною діяльністю і процесом виконання різних рухів сприяє розподілу уваги, формуванню техніки дихання й голосу, що так важливо для педагога, якому необхідно уміти поєднувати мовлення з іншими видами технічної та фізичної діяльності.

21. Вправу виконувати стоячи, потім сидячи. Видихнути, потім глибоко вдихнути. Економно витрачаючи повітря, читати уривки з віршів (кожну строфу — на одному видиху):

По шляху чумацькому у росах
Буде вічність мчати на коні,
Я ж губами у розкішних косах
Позбираю зоряні вогні.
Де світи стикаються у шалі
І сміється злісно маніяк,
Я свої повідаю печалі
Тій, що жду і не діждусь ніяк.

(В. Симоненко)

добір повітря

А правда топче стежку прямоти
І просить слова в суєтнім потоці,
Про каземати й тюрми Воркути,
Про голодовку в тридцять третім році...

(А. Малишко)

добір повітря

По діброві вітер віє,
Гуляє по полю,
Край дороги гне тополю
До самого долу.

добір повітря

Як умру, то поховайте
Мене на могилі
Серед степу широкого,
На Вкраїні милій,

добір повітря

Щоб лани широкополі,
І Дніпро, і кручі
Було видно, було чути,
Як реве ревучий.

(Т.Г. Шевченко)

добір повітря

Школярочка іде у перший клас.
Вже скоро бути бабиному літу,
Настав для дівчинки жаданий час
Пізнати дивні таємниці світу.

(Л. Дмитерко)

22. Вправа спрямована на формування техніки мовлення, що сприяє виробленню легкості звуку, його польотності; читання здається легким, наповненим душевної легкості, одухотвореності. Для тренування добирають поетично виразні уривки. Всі слова

строфи вимовляються на одному видиху повітря і на одній висоті, і лише наголошені звуки ніби піднімаються доверху.

За горами гори, хмарою повиті,
Засіяні горем, кровію политі.

добір повітря

Споконвіку Прометея
Там орел карає,
Що день божий ребра добрі
Й серце розбиває.

(Т.Г. Шевченко)

Реве та стогне Дніпр широкий,
Сердитий вітер завива,
Додолу верби гне високі,
Горами хвилю підійма.

добір повітря

І блідий місяць на ту пору
Із хмари де-де виглядав,
Неначе човен в синім морі,
То виринав, то потопав.

(Т.Г. Шевченко)

добір повітря

Васильки у полі, васильки у полі,
і у тебе, мила, васильки з-під вій,
і гаї синіють ген на видноколі,
і синіє щастя у душі моїй.

добір повітря

Одсіяють роки, мов хмарки над нами,
і ось так же в полі будуть двоє йти,
але нас не буде. Може, ми квітками,
може, васильками станем — я і ти.

(В. Сосюра)

добір повітря

Як гул століть, як шум віків,
Як бурі подих, — рідна мова,
Вишневих ніжність пелюстків,

добір повітря

Сурма походу світанкова,
Неволі стогін, волі спів,
Життя духовного основа.

(М. Рильський)

добір повітря

Народе мій, дитино ясночола,
Живи й орудуй мовами всіма,
Бо кожна мова — твого духу школа,
Твоєї правди — золота сурма.

добір повітря

Вклякни перед зорею світовою,
Що пломеніє, наче сонця креш,
Та не молися мовою чужою,
Бо, на колінах стоячи, умреш.

(Д. Павличко) добір повітря

Мово рідна!
Колискова
Материнська ніжна мово!
Мово сили й простоти, —
Гей, яка ж прекрасна Ти! добір повітря
Перше слово — крик любови,
Сміх і радість немовляти —
Неповторне слово "Мати" —
Про життя найперше слово...

(І. Багряний)

23. Прочитайте уривок з твору Остапа Вишні "Ярмарок", рівномірно розподіливши повітря.

Захряс майдан...

Захряс гарбами, возами, бідами, кіньми, коровами, вівцями, волами, телятами, горшками, мисками, курми, вовною, лантухами, хмелем, смушками, матерією, чобітьми, цукерками, пряниками, квасом, пивом, руською гіркою, гребінками, косами, шкірами, ременем, чавунами, прядивом, хустками, полотном, дьогтем, гасом, дранками, сорочками, спідницями, килимами, щетиною, діжками, рогами, майками, воском, медом, малясом, таранею, оселедцями, колесами, ходами, склом, смаженою рибою, ряднами, скринями, гвіздками, молотками, свиньми, крамарями, циганами, баришниками, людьми, дітьми і сліпцями...

І все це ворушиться, дихає, курить, говорить, кричить, лається, мукає, мекає, іржe, ігігікає, ремигає, позіхає, кувікає, хреститься, божиться, матюкається, заприсягається, пахне, кудкудахкає, квокче, смалить одне одного по руках, грає на гармонії, на скрипку, причитує, п'є квас, їсть тараню, "будькає", лускає насіння і крутиться на каруселі...

24. Для тренування дихання у помірному русі ходіть по кімнаті і читайте вірші, добираючи повітря лише після кожної строфи:

Любіть Україну, як сонце, любіть,
Як вітер, і трави, і води...
В годину щасливу і в радості мить,
любіть у годину негоди.

Любіть Україну у сні й наяву,
вишневу свою Україну,
красу її вічно живу і нову,
і мову її солов'їну.

(В. Сосюра)

Перейшов усі світи я —
Є прекрасних мов багато,
Але першою, як Мати,
Серед мов одна лиш ти є.

Ти велична і проста.
Ти стара і вічно нова.
Ти могутня, рідна мово!
Мова — пісня колискова.
Мова — матері уста.

(І. Багряний)

Україно! Ти для мене диво!
І нехай пливе за роком рік,
Буду, мамо горда і вродлива,
З тебе дивуватися повік...

Ради тебе перли в душу сію,
Ради тебе мислю і творю.
Хай мовчать Америки й Росії,
Коли я з тобою говорю.

(В. Симоненко)

Відпрацьовуючи техніку дихання, необхідно пам'ятати два моменти. По-перше, правильно поставлене дихання — це невід'ємна частина головного інструменту педагогічної діяльності — голосу, запорука успіху в цій сфері. По-друге, для доведення техніки дихання до автоматизму необхідні наполегливість і самоконтроль.

Важливим компонентом формування техніки мовлення педагога є оволодіння дикцією. *Дикція* — це вимова, манера вимовляти слова, склади і звуки у розмові, співі й декламуванні. Виразність дикції — важливий аспект професійної діяльності педагога, актора, промовця, співака.

У роботі над дикцією треба дотримуватися певної послідовності: засвоїти структуру, побудову мовленнєвого апарату й артикуляційної діяльності при вимовлянні звуків тієї чи іншої мови; правильність постановки конкретних звуків відпрацьовувати на словах з використанням образного змісту-бачення; тренуватися у вимові звуків і слів у фразах з глибоким розумінням смислового змісту певної фрази.

Кожна людина відрізняється індивідуальними особливостями голосо- і звукотворення. Зустрічаються й недоліки у вимові окремих звуків. Педагогу аж ніяк не можна працювати зі звуковими недоліками у мовленнєвій діяльності. Якщо й трапляються такі вади, то необхідно кожному індивідуально працювати над їх усуненням.

Як і акторам, педагогам потрібно цілеспрямовано працювати над відпрацюванням техніки дикції. На першому етапі необхідно ознайомитися з положенням артикуляційного апарату в процесі утворення конкретних звуків. Після цього можна приступати до тренування з метою формування умінь і навичок правильної вимови всіх звуків. На початковому етапі (вимовляння окремих звуків) важливо аналізувати і уявно фіксувати положення певних органів мовленнєвого апарату в момент утворення звуків. З цією метою корисно ґрунтовно, без поспіху виконати перші вправи перед дзеркалом із записами на диктофон з наступним відтворенням і самоаналізом. Диктофон доцільно використовувати і в подальшому вимовлянні звуків у звукосполученнях, а потім і фразах.

Для кожної групи звуків необхідно мати набір вправ, які дають змогу оволодіти технікою їх правильної вимови. Значне місце в цьому плані педагоги відводять скоромовкам. Використовуючи пропонований матеріал для тренування, варто уникати догматизму, бездумного повторення окремих слів, фраз і висловів. За кожним складом, словом треба бачити предмет, явище, процес. Такий підхід сприятиме свідомому оволодінню технікою мовлення. Подаємо низку вправ.

1. Вимовляйте голосні і йотовані (голосно й тихо):

а) а, о, у, е, и, і;

б) я, ю, є, ї.

2. Вимовляйте групи звуків:

а) а-о; а-у; а-е; а-и; а-і;

б) о-а; о-у; о-е; о-и; о-і;

в) у-а; у-о; у-е; у-и; у-і;

г) е-а; е-о; е-у; е-и; е-і;

д) и-а; и-о; и-у; и-е; и-і;

е) і-а; і-о; і-у; і-е; і-и.

3. Вимовляйте в різному темпі п'ятискладові звукосполучення як слова з наголосом на останньому складі:

а) бавагадажа, бовогодожо, бувугадужу, бевегедеже, бивигидижи, бівігідіжі;

б) закаламана, зоколомоно, зукулумуну, зекелемене, зикилимини, зікіліміні;

в) парасатафа, поросотофо, пурусутуфу, пересетефе, пириситифи, пірісітіфі;

г) хацачашаща, хоцочошощо, хуцучушущу, хецечешеще, хицичишищи, хіцічішіщі.

Приголосні мають звучати чітко в повільному й пришвидшеному темпі.

4. Чітко, але без напруження вимовляйте початкові та кінцеві приголосні у словах: склад, скляр, страх, струс, струп, страж, склеп, сплін, скрип, штраф, шквал, вдих, взвод, вміст, вплив, вступ, втрьох.

5. Вимовляйте сполучення приголосних, не допускаючи "ковтання" закінчень:

а) шторм, корм, горн, сонм, нерв, спазм, цикл, ритм, скарб;

б) горб, корж, шарж, гонг, корд, торф, ферзь, ямб, ромб;

в) стенд, з'їзд, дрозд, спорт, фант, толк, франк, транс, темп;

г) гольф, дерть, шурф, парк, марш, цинк, вовк, міст, пункт.

6. Вимовляйте скоромовки, контролюючи стан вимови всіх звуків у словах. У скоромовках треба не просто промовляти текст, вправляючись у швидкості промовляння, а насамперед необхідно зрозуміти їхню суть, змістовий компонент. Робота над скоромовками починається з промовляння тексту. Поступово темп і ритм прискорюється.

— Бомбардир бомбардував Бранденбург.

— Фараонів фаворит на сапфір зміняв нефрит.

— Рапортував, але недорапортував, дорапортував, але зарапортувався.

— Рила свиня білорила, тупорила; півдвора рилом порила, вирила, розрила.

— Не жаліла мама мила. Мама Мілу милом мила. Міла мила не любила.

— Орел на горі, перо на орлі. Гора під орлом, орел під пером.

— Ловко лавіруючи в ларингології, лікар-ларинголог легко виліковує ларингіт.

— На горі Арарат рвала Варвара виноград.

— Забув Панкрат Кіндратів домкрат, а Панкрату без домкрата не піднять на тракті трактор.

— У Феофана Митрофановича три сини Феофановичі.

— Не ходи по полю, не топчи куколю, не лупай очима — не твоя дівчина.

— Млин меле — мука буде, язик меле — біда буде.

— Що у тебе вийшло — тарантас чи дишло?

— Наш паламар усіх паламарів перевипаламарив, нашого паламаря жоден паламар не перепаламарить, не перевипаламарить.

— Не той, товариші, товаришу товариш, хто при товаришах товариш, а той товаришу товариш, хто й без товаришів товаришу товариш.

— Юра ловить рибку ловко, скоромовить скоромовку; виринає рибка близько; розсипає срібні бризки.

— Оженився дурень, та всяв біснувату, та не знали, що робити — підпалили хату.

— Ченчик, ченчик невеличкий, на ченчику черевички, шапочка — кіпчаточка; добрий вечір дівчаточка.

— Краб крабу зробив граблі. Подав граблі крабу краб.

— Прийшов Прокіп — кипів окріп; пішов Прокіп — кипить окріп. Як при Прокопі кипів окріп, так і без Прокопа кипить окріп.

— Карл у Клари украв корали, а Клара у Карла украла кларнет.

— Клава клала сир на полку, пригощала ним Миколку.

— Ледачий Лавр лежав лежебокою на лежанці.

— На дворі трава, на траві дрова, під двором дрова. Не рубай дрова на траві двора.

— Протокол про протокол протоколом запротоколювали.

— У Сені і Саші в сітях сірий сом з вусами.

У плані оволодіння технікою мовлення важливе значення має відчуття, проникнення в його логічну структуру. Від логіки мовлення педагога багато в чому залежить комунікативна активність, рівень розуміння й засвоєння учнями змісту навчального матеріалу.

Слово педагога має вирізнятися в психологічному плані впевненим характером. Але щоб воно було саме таким, потрібні своєрідні доповнення. Це:

— м'язова мобілізованість — обов'язкова умова початку будь-якого наступу;

— підвищення й підсилення голосу на початку кожної наступної фрази порівняно з попередньою, що дає змогу утримувати ініціативу в своїх руках;

— укрупнення картини, яка малюється за допомогою слова, для підкреслення її значимості для слухачів;

— підсилення яскравості кожної наступної фрази: більш чітка завершеність фрази, більш рельєфне виділення ударних слів;

— чітке виділення контрастних картин фрази, яка вимальовується словами, для чого більш активно використовується діапазон голосу педагога;

— виділення словами елементів бачення головного в картині, що передається словами.

Більшість означених доповнень можна реалізувати через компоненти логіки мовлення. Логіка мовлення — це ті закони, які допомагають педагогові осмислити потрібний текст і правильно донести його зміст до учнів. У цьому сенсі під текстом розуміємо і друкований текст і той, який змодельований у голові мовця.

Правильній побудові мовлення відносно до вимог його логіки сприяє розвиток бачення того, про що повідомляється у фразі. К.С. Станіславський у розвитку акторської майстерності особливого значення надавав здатності до бачення, відчуття дії, життя за кожним словом, за кожною фразою. "Природа влаштована так, — писав він, — що ми в ході словесного спілкування з іншими спочатку бачимо внутрішнім зором те, про що йде мова, а потім уже говоримо про бачене. Якщо ми слухаємо інших, то спочатку сприймаємо вухом те, що нам говорять, а потім бачимо оком почуте.

Слухати, нашою мовою, означає бачити те, про що говорять, а говорити — значить малювати зорові образи. Слово для актора не просто звук, а збуджувач образів. При цьому під час словесного спілкування на сцені говоріть не стільки для вуха, скільки для ока"[1].

Ця думка К.С. Станіславського стосується й педагога, процесу формування його техніки мовлення. Однак не варто обмежуватися лише тим, що для нас "влаштувала природа" в сенсі бачення. Необхідно наполегливо розвивати в собі цю важливу психологічну якість.

---

[1] *Станиславский К.С.* Работа актера над собой / К.С. Станиславский // Собр. соч. : в 3 т. — Т. 3. — М. : Искусство, 1955. — С. 88.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА З ТЕХНОЛОГІЇ І ТЕХНІКИ ШКІЛЬНОГО УРОКУ

1. Азбука уроку: планування, методика, технологія проведення, аналіз : навч. вид. / голов. ред. В.В. Григораш. — Х. : Основа, 2006. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Управління школою").

2. *Аванесов В.* Основи теорії педагогічних завдань / В. Аванесов // Відкритий урок. — 2009. — № 6. — С. 22—26.

3. Активні форми та методи навчання біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2008. — 125 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 12 (72)).

4. Активізація навчальної діяльності у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. тез (за підсумками роботи Міжнар. наук.-практ. конф. "Активізація навчальної діяльності у вищій і загальноосвітній школі", 27—28 вересня 2000 р.) / М-во освіти і науки України ; Криворізький держ. пед. ун-т ; ред. В.К. Буряк, Л.В. Кондрашова. — Кривий Ріг : [Б. в.], 2000. — 120 с.

5. Аналіз уроку : збірник / упоряд. Н. Мурашко. — К. : Шкільний світ, 2008. — 128 с.

6. *Анісімова Г.О.* Методика роботи над задачами в початковій школі : навч.-метод. посіб. / Г.О. Анісімова ; М-во освіти і науки України [та ін.]. — Запоріжжя : ТОВ "ЛІПС" ЛТД, 2009. — 121 с.

7. Антологія адаптованого досвіду, або Для чого існують програми освітніх обмінів / авт. кол. : С. Буко, Н. Вукіна, О. Жадько та ін. — Рівне : Перспектива, 2004. — 387 с.

8. *Аргірова Т.О.* Інтерактивні технології: кооперативна форма організації діяльності учнів на уроках математики / Т.О. Аргірова // Математика в школах України. — 2010. — № 7. — С. 2—7.

9. *Бабанский Ю.К.* Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. — М. : Знание, 1987. — 80 с. — (Серия "Педагогика и психология". — № 6).

10. *Бабій К.Н.* Нетрадиційний урок за проектною технологією / К.Н. Бабій, А.М. Бахтарова, І.Б. Литвиненко // Управління школою. — 2007. — № 1. — С. 22—25.

11. *Барановська О.* Дидактичні умови реалізації інтерактивних форм організації навчання в профільній школі / О. Барановська // Історія в школі. — 2007. — № 3. — С. 14—18.

12. *Бевз Г.П.* Дидактичні матеріали з математики для 7 класу : посіб. для вчителя / Г.П. Бевз, В.Г. Бевз. — К. : Освіта, 1999. — 96 с.

13. *Біляєв О.М.* Лінгводидактика рідної мови : навч.-метод. посіб. / О.М. Біляєв. — К. : Генеза, 2005. — 180 с. — Бібліогр. : с. 177.

14. *Бондар В.І.* Дидактика : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. / В.І. Бондар ; ред. Т.В. Ковтуненко. — К. : Либідь, 2005. — 264 с.

15. *Бондар В.І.* Теорія і технологія управління процесом навчання в школі : навч. посіб. / В.І. Бондар ; АПН України ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К. : [Б. в.], 2000. — 191 с. : ілюстр.

16. *Бродський Я.С.* Події, ймовірності, частоти : навч.-метод. посіб. / Я.С. Бродський ; голов. ред. І.С. Маркова. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 8 (56)).

17. *Бродський Я.С.* Статистика, ймовірність, комбінаторика у старшій школі / Я.С. Бродський, О.Л. Павлов. — Х. : Основа, 2008. — 207 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 7 (67)).

18. *Букатов В.М.* Нескучные уроки физики, математики, географии, химии и биологии: пособие по социоигровой педагогике / В.М. Букатов, А.П. Ершова. — К. : Школьный свит, 2006. — 126 с.

19. Відкриті та нестандартні уроки біології у 11 класі : навч.-метод. посіб. / гол. ред., упоряд. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2006. — 223 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 2 (38)).

20. Вісник лабораторії сільської школи КОіПОПК : наук.-метод. вид. — Вип. 1: Проектно-модульна організація методичної роботи в освітній системі сільського адміністративного району /

Київ. обл. ін-т післядипломної освіти педагог. кадрів. — Біла Церква ; Ставище : КОіПОПК, 2003. — 195 с.

21. *Волканова В.В.* Порадник методиста. Типологічний словник уроків (вид, форма, методи та прийоми) / В.В. Волканова, Л.І. Муржа, Т.О. Мунтьян // Управління школою. — 2008. — № 8/9. — С. 2—27.

22. *Врублевська М.О.* Секрети успішного уроку географії : посібник / М.О. Врублевська. — Х. : Основа, 2005. — 144 с.

23. *Гісем О.В.* Всесвітня історія. 10 клас : розробки уроків / О.В. Гісем, О.О. Мартинюк. — Х. : Ранок : Веста, 2007. — 432 с.

24. *Голишкін В.О.* Інтелектуальні ігри на уроках географії. 6 клас / В.О. Голишкін. — Х. : Основа, 2006. — 128 с. — (Бібліотека журналу "Географія". — Вип. 2 (26)).

25. *Гончарова І.В.* Евристики в геометрії. Факультативний курс : книга для вчителя / І.В. Гончарова, О.І. Скафа. — Х. : Основа, 2004. — 112 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

26. *Гороль П.К.* Методика використання технічних засобів навчання : навч. посіб. / П.К. Гороль, Л.Л. Коношевський, М.Г. Вороліс. — К. : Освіта України, 2007. — 256 с.

27. *Грабовий А.К.* Демонстраційний хімічний експеримент у 12-річній школі : наук.-метод. посіб. для студ. та вчителів хімії / А.К. Грабовий. — Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. — 228 с.

28. *Грабовий А.К.* Шкільний курс хімії та методика його викладання : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А.К. Грабовий. — Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2005. — 476 с.

29. *Демченко І.І.* Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва : монографія / І.І. Демченко, М.О. Пічкур, Т.О. Близнюк ; М-во освіти і науки України ; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. — К. : ОМІДА, 2009. — 218 с.

30. Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжнар. зб. наук. робіт / Донецька школа евристики та точних наук Донецької фірми наукоємних технологій (фірми ТЕАН) НАН України та ін. — Донецьк : Фірма ТЕАН, 2001. — 175 с.

31. Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжнар. зб. наук. робіт / Донецький нац. ун-т ; Ін-т педагогіки АПН України ; НПУ ім. М.П. Драгоманова ; редкол. О.І. Скафа (ред.) та ін. — Донецьк : ДонНУ, 2008. — Вип. 29. — 143 с.

32. Дидактичні ігри на уроках математики: 5—6 кл. / голов. ред. : І.С. Маркова. — Х. : Основа, 2006. — 127 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

33. *Дитиняк Г.* Досліджую, експериментую, спостерігаю: методика навч. природознавства в початкових класах / Г. Дитиняк, Л. Андрушко, Н. Древняк ; Гол. упр. освіти і науки Львівської облдержадміністрації ; Світова координаційна виховно-освітня рада ; Ін-т професійного розвитку вчителів. — Л. : Літопис, 2003. — 140 с.

34. Дослідна та проектна діяльність під час вивчення біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2008. — 143 с. : ілюстр. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 2 (62)).

35. *Дяченко-Лисенко Л.М.* Традиційні та нестандартні уроки з української мови і літератури. 7 кл : посібник / Л.М. Дяченко-Лисенко, С. Коваленко ; рец. : В.С. Осинська. — Т. : Мандрівець, 2008. — 204 с.

36. Екологічна освіта в школі: нестандартні уроки, виховні заходи / упоряд. Т.Ф. Рябчук. — Х. : Основа : Тріада+, 2008. — 192 с.

37. Загальні питання методики навчання української мови : курс лекцій / Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя ; уклад. Н.М. Голуб, Л.І. Проценко. — Ніжин : [Б. в.], 2008. — 179 с.

38. Загальноєвропейські рекомендації з мови освіти: вивчення, викладання, оцінювання : метод. вказівки / С.Ю. Ніколаєва (наук. ред.) ; К.І. Оніщенко (ред.) ; пер. О.М. Шерстюк. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.

39. *Загубинога О.О.* Використання інтерактивних технологій під час вивчення екології : навч.-метод. посіб. / О.О. Загубинога, Г.С. Науменко. — Х. : Основа, 2008. — 314 с. : ілюстр. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 9 (69)).

40. *Задорожний К.М.* Викладання біології у профільних класах / К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2006. — 110 с. — (Бібліотека журналу "Біологія").

41. Засади вимірювань і відкриті завдання із математики та природничих наук для 4 і 8 класів : пер. з англ. / І. Мулліс, М.О. Мартін, Г.Дж. Руддок та ін. — Х. : Факт, 2006. — 671 с.

42. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка : [зб. наук. ст.]. — Серія "Педагогічні науки" / Полтавський держ. пед. ун-т ; гол. ред. В.О. Пащенко ; ред. А.М. Бойко та ін. — Полтава : Техсервіс, 2006. — Вип. 6 (53). — 260 с.

43. Здоровьесберегающие разминки на уроке : науч. изд. / ред. В.А. Лыкова. — К. : Дельта, 2007. — 62 с.

44. Здоровий спосіб життя (матеріали для уроків та виховної роботи) / Всеукраїнська екологічна ліга ; Центр екологічної освіти

та інформації ; упоряд. Т.В. Тимочко. — Ніжин : Аспект-Поліграф, 2008. — 28 с.

45. *Зубрилин А.А.* Конструирование уроков-игр по информатике : учеб. пособие / А.А. Зубрилин. — М. : Образование и информатика, 2008. — 96 с.

46. Ігри на уроках історії : метод. посіб. для студ.-практ. / Ніжинський держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя ; уклад. : Є.І. Коваленко, О.А. Лавриненко, Н.Г. Кравченко. — Ніжин : [Б. в.], 2005. — 169 с.

47. *Ілюха В.О.* Досліди і спостереження з фізіології людини в загальноосвітній школі / В.О. Ілюха, Л.Д. Даниленко, Л.М. Ілюха ; Голов. упр. освіти і науки Черкаськ. облдержадміністрації ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького ; Обл. ін-т післядиплом. освіти пед. працівників. — Черкаси : САН, 2005. — 208 с.

48. Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів України : інформ.-аналіт. довідник / М-во освіти і науки України ; Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти ; редкол. : Ю.І. Завалевський, С.В. Кириленко, Т.А. Горлач, Г.Е. Самойленко ; за заг. ред. Ю.І. Завалевського. — Суми : Антей, 2007. — 199 с.

49. Інноваційні технології на уроках біології. ТРВЗ-педагогіка / упоряд. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2006. — 111 с. — (Бібліотека журналу "Біологія").

50. Інновації на уроках географії: з досвіду учасників конкурсу "Учитель року". Нестандартні уроки / упоряд. Є.І. Науменко. — Х. : Основа, 2007. — 160 с.

51. Інтегровані уроки з предметів естетичного циклу : збірник / упоряд. Л. Шелестова. — К. : Шкільний світ, 2006. — 128 с.

52. Інтелектуальна гра "Дебати" у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів : зб. матер. для кер. дебатних клубів та вчителів, які навчають дебатів та дискусій / уклад. Г.А. Каліберда. — Полтава : ПОІППО, 2008. — 204 с.

53. Інтерактивні технології на уроках математики : навч.-метод. посіб. / уклад. І.С. Маркова. — Х. : Основа, 2007. — 128 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 3 (51)).

54. Інформаційні технології на уроках біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2009. — 127 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 8 (80).

55. Історія України: повний комплект для тематичного оцінювання. 7—9 класи: Методичні поради. Календарне планування. Дидактичні матеріали. Нестандартні уроки / упоряд. Н.І. Харківська. — Х. : Основа, 2006. — 174 с.

56. *Іштукін В.В.* Ефективне використання локальної мережі в навчальному процесі : навч.-метод. посіб. / В.В. Іштукін ; Акад. пед. наук України ; Ін-т інформац. технологій і засобів навчання. — К. : Комп'ютер, 2007. — 128 с.

57. *Каленський А.А.* Методика застосування інформаційних технологій навчання (управлінські і тактичні дисципліни) : навч.-метод. посіб. / А.А. Каленський ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. — К. : ВПЦ "Київ. нац. університет", 2005. — 80 с.

58. *Калініченко Р.* Інноваційні процеси у створенні сучасного уроку / Р. Калініченко // Відкритий урок. — 2008. — № 5. — С. 74—77.

59. *Калошин В.Ф.* Методика В.Ф. Шаталова — успіх та радість у навчанні / В.Ф. Калошин, Л.Л. Сушенцева, Д.В. Гоменюк // Управління школою. — 2008. — № 11. — С. 13—36.

60. *Калошин В.Ф.* Розвиток творчості учнів : метод. посіб. / В.Ф. Калошин, Д.В. Гоменюк, Л.Л. Сушенцева. — Х. : Основа, 2008. — 110 с. — (Бібліотека журналу "Управління школою". — Вип. 8 (68)). — Бібліогр. : с. 107.

61. *Канищева Л.О.* Психологія на уроках біології : навч.-метод. посіб. / Л.О. Канищева, Л.В. Турищева. — Х. : Основа: Тріада+, 2007. — 128 с. : рис., табл. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 9 (57)).

62. *Капіносов А.М.* Основи технології навчання. Проектуємо урок математики / А.М. Капіносов. — Х. : Основа, 2006. — 141 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

63. *Карамышева Т.В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера: в вопросах и ответах / Т.В. Карамышева. — СПб. : Союз, 2001. — 192 с. — (Изучаем иностранные языки).

64. *Карпенчук С.Г.* Теорія і методика виховання : навч. посіб. для студ. / С.Г. Карпенчук ; ред. Т.М. Коліна, Л.О. Біда. — 2-ге вид., перероб. і допов. — К. : Вища шк., 2005. — 341 с.

65. *Клоков Е.В.* Технология проектного обучения / Е.В. Клоков, А.В. Денисов // Школа. — 2006. — № 2. — С. 29—30.

66. *Кнодель Л.В.* Психолого-педагогические аспекты обучения иностранным языкам : монография / Л.В. Кнодель. — К. : Паливода А.В., 2009. — 256 с. — Библиогр. : с. 233.

67. *Коберник Г.І.* Індивідуалізація й диференціація навчання в початкових класах: теорія та методика / Г.І. Коберник ; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. — К. : Наук. світ, 2002. — 232 с.

68. *Коваленко В.* На осонні слова. Методика роботи з літературно обдарованими учнями : посіб. для вчителя / В. Коваленко. — Черкаси : Брама-Україна, 2004. — 120 с.

69. *Коваль Г.П.* Методика викладання української мови : навч. посіб. для студ. педін-тів, гуманіт. ун-тів, пед. коледжів спец. "Педагогіка і метод. почат. навчання" / Г.П. Коваль, Н.І. Деркач, М.М. Наумчук ; Рівненський держ. гуманіт. ун-т. — 2-ге вид., доопрац. та допов. — Т. : Астон, 2008. — 287 с.

70. *Коваль Л.* Технологія взаємодії вчителя й учнів на різних етапах уроку / Л. Коваль // Початкова школа. — 2006. — № 7. — С. 58—59.

71. *Ковальов О.Є.* Декоративно-прикладне мистецтво у школі. 1—7 кл. : навч. посіб. / О.Є. Ковальов ; рец. : Є.А. Антонович, С.В. Коновець, Л.В. Фесенко, худ. О.Є. Ковальов. — Суми : Університетська книга, 2006. — 144 с. : ілюстр.

72. *Ковальчук Л.О.* Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л.О. Ковальчук ; М-во освіти і науки України ; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. — Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2007. — 604 с.

73. *Кодлюк Я.П.* Робота з підручником на уроках у початковій школі : посіб. для вчителя почат. шк. / Я.П. Кодлюк, О.Я. Янченко ; ред. О.Я. Савченко. — К. : Наш час, 2009. — 104 с.

74. *Козленко О.Г.* Захоплююче навчання: Біологічна рольова гра / О.Г. Козленко. — Х. : Основа, 2003. — 80 с. — (Серія "Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 7)).

75. *Комар О.* Планування і методичні розробки уроків математики за інтерактивними технологіями / О. Комар // Початкова школа. — 2009. — № 9. — С. 16—20.

76. *Комар О.А.* Теорія і практика застосування інтерактивної технології на уроках математики / О.А. Комар. — Умань : Жовтий, 2009. — 76 с. : ілюстр., табл.

77. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України ; НПУ ім. М.П. Драгоманова; відп. ред. М.І. Жалдак. — К. : [Б. в.], 2001. — Вип. 4. — 230 с.

78. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України ; НПУ ім. М.П. Драгоманова ; відп. ред. М.І. Жалдак. — К. : [Б. в.], 2003. — Вип. 6. — 290 с.

79. Конституція України і основи правознавства в школі : кн. для вчителя : метод. посіб. / І.Б. Усенко, С.В. Бобровник, В.І. Вакман ; за ред. І.Б. Усенка ; Укр. прав. фундація. — К. : Укр. центр правничих студій, 1999. — 357 с. : табл.

80. *Король О.В.* Методика викладання українського народознавства в школі : навч.-метод. посіб. / О.В. Король ; М-во освіти і науки України ; Ін-т змісту і методів навчання. — К. : ІЗМН, 1998. — 364 с.

81. *Кузнецов В.С.* Физическая культура. Силовая подготовка детей школьного возраста : метод. пособие / В.С. Кузнецов, Г.А. Колодницкий. — М. : ЭНАС, 2003. — 196 с. — (Портфель учителя).

82. *Котькова Г.* Добирання матеріалу у сценарії уроку / Г. Котькова // Відкритий урок. — 2006. — № 3/4. — С. 12—18.

83. *Кузьмінський А.І.* Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики : монографія / А.І. Кузьмінський, Н.А. Тарасенкова, І.А. Акуленко. — Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. — 320 с. — Бібліогр. : с. 264.

84. *Кузьмінський А.І.* Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. — К. : Знання, 2006. — 311 с. — (Навч.-метод. комплекс з педагогіки).

85. *Кузьмінський А.І.* Педагогіка: завдання та ситуації : практикум / А.І. Кузьмінський, Л.П. Вовк, В.Л. Омеляненко. — К. : Знання-Прес, 2003. — 429 с.

86. *Кукуленко-Лук'янець І.В.* Особистісно-креативний підхід у навчанні іноземної мови : навч.-метод. посіб. / І.В. Кукуленко-Лук'янець. — Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2004. — 210 с.

87. *Кукушин В.* Ігрові технології на уроках / В. Кукушин // Відкритий урок. — 2006. — № 11/12. — С. 3—9.

88. *Курило В.М.* Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки : монографія / В.М. Курило, В.П. Шепотько. — К. : Деміург, 2006. — 432 с.

89. *Куценко Л.* Час вчитися любити: біблія на уроках літератури : навч. посіб. / Л. Куценко. — Кіровоград : Степова Еллада, 1999. — 54 с. — (Нове у програмі).

90. *Ладиченко Т.В.* Викладання всесвітньої історії в 6 класі : метод. посіб. для вчителів / Т.В. Ладиченко, Я.М. Камбалова, Т.В. Теремецька. — К. : Аконіт, 2006. — 448 с.

91. *Лугіна Т.Б.* "Екохвилинки": формування екологічної культури учнів початкових класів / Т.Б. Лугіна, Є.Д. Яблоновська-Грищенко ; Черкаська обл. орг. Тов-ва охорони природи ; Відділ освіти Канівського міськвиконкому. — К. : Київський університет, 2007. — 52 с.

92. *Лукаш О.В.* Метод інтервалів : навч.-метод. посіб. / О.В. Лукаш. — К. : Основа, 2007. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 6 (54)).

93. *Максимов В.Г.* Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед., обучающихся по спец. 031000 — Педагогика и психология / В.Г. Максимов ; Международная АН пед. образования. — М. : Академия, 2002. — 270 с.

94. *Малихіна О.В.* Навчальна мотивація. Експериментальні дослідження : наук.-метод. посіб. / О.В. Малихіна, Л.В. Москалюк ; Одеський обл. ін-т удосконалення вчителів. — О. : ОРІДУ НАДУ, 2007. — 116 с.

95. *Малишевський О.В.* Пропедевтика інформаційної культури учнів основної школи / О.В. Малишевський ; М-во освіти і науки України ; Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. — Умань : Жовтий, 2009. — 236 с. : ілюстр., табл.

96. *Максимюк С.П.* Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С.П. Максимюк ; М-во науки і освіти України ; Рівненський держ. гуманіт. ун-т. — К. : Кондор, 2005. — 666 с.

97. *Малафіїк І.В.* Дидактика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І.В. Малафіїк ; М-во освіти і науки України. — К. : Кондор, 2005. — 398 с.

98. *Мариновська О.* Методика векторного аналізу уроку: проектно-впроваджувальний аспект / О. Мариновська // Відкритий урок. — 2004. — № 5. — С. 34—41.

99. *Марченко О.Г.* Основи педагогічної майстерності / О.Г. Марченко. — Х. : Основа, 2009. — 112 с. — (Бібліотека журналу "Управління школою". — Вип. 2 (74)).

100. *Маслікова І.В.* Авторські навчальні програми як об'єкт і предмет дослідної діяльності вчителя біології : навч.-метод. посіб. / І.В. Маслікова. — Х. : Основа, 2008. — 126 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 11 (71)). — Бібліогр. : с. 122.

101. *Матвієнко О.В.* Виховання школярів: педагогічні задачі та завдання : метод. посіб. / О.В. Матвієнко ; М-во освіти і науки України ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К. : Фоліант, 2005. — 199 с.

102. *Мерзлякова О.* Психоманіпулювання та контроль свідомості: (психологічний аспект уроку) / О. Мерзлякова // Відкритий урок. — 2006. — № 9—10. — С. 32—48.

103. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. закл. освіти / С.Ю. Ніколаєва (кер. авт. кол.), О.Б. Бігич, Н.О. Бражник та ін. ; ред. К.І. Онищенко. — 2-ге вид., виправл. і переробл. — К. : Ленвіт, 2002. — 328 с.

104. Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі. XVI Каришинські читання : міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 25—26 червня 2009 р. / М-во освіти і науки України ; Ін-т пед. АПН України ; редкол. : М.І. Степаненко [та ін.]. — Полтава : Астрая, 2009. — 416 с.

105. Методика навчання української мови в ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс : навч.-метод. посіб. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл. / О.І. Потапенко, Г.І. Потапенко, Л.П. Кожуховська [та ін.] ; за заг. ред. О.І. Потапенка. — К. : Міленіум, 2006. — 330 с.

106. *Мирошниченко В.О.* Організація проектної діяльності учнів на уроках історії в 10 класі : метод. матеріал / В.О. Мирошниченко. — Х. : Основа, 2009. — 157 с.

107. *Митник О.* Технологія побудови уроку як цілісного творчого процесу / О. Митник // Початкова школа. — 2009. — № 10. — С. 53—57.

108. Мотиваційні основи навчальної діяльності школярів : монографія / Одес. обл. ін-т удосконалення вчителів ; за ред. О.В. Малихіної ; рец. : Є.П. Голобородько, С.Т. Яворська. — О. : Оглрцян О.П., 2008. — 230 с.

109. Навчальні ігри на уроках біології : [навч.-метод. посіб.] / голов. ред. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2006. — 224 с. — (Бібліотека журналу "Біологія").

110. Наука і сучасність. Педагогіка. Філологія : зб. наук. пр. / НПУ ім. М.П. Драгоманова ; редкол. М.І. Шкіль (голова) [та ін.]. — К. : НПУ, 2006. — Т. 54. — 224 с.

111. Нестандартний урок географії : навч.-метод. посіб. / упоряд. В.М. Андреєва. — Х. : Основа, 2005. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Географія") (Урок від А до Я. — Вип. 9 (21)).

112. Нетрадиційні уроки з фізики : збірник / упоряд. Л. Хольвінська. — К. : Шкільний світ, 2007. — 128 с.

113. *Ніколаєва С.Ю.* Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) / С.Ю. Ніколаєва. — К. : Ленвіт, 2008.

114. Нові педагогічні технології для вчителів біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2009. — 112 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 11 (83)).

115. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. "Нові технології навчання у вищій технічній освіті: досвід, проблеми, перспективи", 18—20 жовтня 2004 р. / М-во освіти і науки України ; Наук.-метод. центр вищ. освіти ; Нац. ун-т харчової технології ; ред. кол. : В.О. Зайчук (гол. ред.), О.Я. Савченко, М.Ф. Дмитриченко. — К. : НУХТ, 2004. — 187 с.

116. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України ; Наук.-метод. центр вищої освіти ; редкол. : В.О. Зайчук (гол. ред.) та ін. — К., 2005. — Вип. 40. — 279 с.

117. Обдаровані діти: матеріали міжнар. семінару (Полтава, 9—10 лютого 1995 р.) / Міжнар. макаренівська асоц. ; М-во освіти України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України ; Полтавське від-ня Малої акад. наук України ; за ред. В.Ф. Моргуна. — Полтава : [Б. в.], 1995. — 171 с.

118. *Овчиннікова І.* Формування ефективних способів самостійної роботи з текстовою інформацією / І. Овчиннікова // Психолог. — 2006. — № 22. — С. 3—54.

119. *Олійник В.М.* Нові технології в організації навчальної практики та екскурсій з біології / В.М. Олійник. — Х. : Основа, 2004. — 144 с.

120. *Олійник І.В.* Нестандартні уроки з біології та хімії : посіб. для вчителя / І.В. Олійник. — Т. : Навчальна книга — Богдан, 2006. — 48 с.

121. *Омеляненко В.Л.* Педагогіка. — Ч. 1: Загальні основи педагогіки. Теорія навчання (дидактика) : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В.Л. Омеляненко, С.Г. Мельничук, С.В. Омеляненко ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. — Кіровоград, 1997. — 130 с.

122. *Омеляненко В.Л.* Педагогіка. — Ч. 2: Теорія виховання. Школознавство : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В.Л. Омеляненко, С.Г. Мельничук, С.В. Омеляненко. — Кіровоград, 1998. — 139 с.

123. *Онопрієнко О.В.* Теорія і методика розвитку рухових якостей школярів : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Онопрієнко ; М-во освіти і науки України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького ; рец. : Л.О. Хомич, А.І. Стеценко, Г.В. Безверхня. — Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. — 88 с.

124. *Осадчук Р.* Педагогічна сутність диференціації самостійної роботи учнів на навчальних заняттях / Р. Осадчук // Історія в школі. — 2010. — № 2. — С. 21—24.

125. Освітянські обрії: реалії та перспективи: зб. наук. пр. / АПН України ; Ін-т проф.-техн. освіти ; редкол. : Н. Тверезовська (голова) та ін. — К. : [Б. в.], 2007. — № 1. — 432 с.

126. *Осінська В.С.* Черкащина, освячена у слові : зб. уроків учителів Смілянщини з укр. л-ри та краєзнавства : навч. посіб. / В.С. Осінська, Г.Р. Уперенко ; ред. : В.Т. Ткаченко. — Сміла : Блискавиця, 2006. — 256 с.

127. *Остапенко Н.М.* Уміння спілкуватися. Уроки розвитку зв'язного мовлення учнів : навч.-метод. посіб. для студ. філол. вищ. навч. закл. / Н.М. Остапенко, Н.Б. Голуб. — Черкаси : Брама, 2001. — 159 с.

128. *Островерхова Н.М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології : монографія / Н.М. Островерхова ; Ін-т педагогіки АПН України. — К. : ІНКОС, 2003. — 351 с.

129. *Павлютенков Є.М.* Модель підготовки компетентного випускника гімназії: теоретичне обґрунтування моделі : наук.-метод. забезп. впровадж. / Є.М. Павлютенков, В.І. Галич, Т.М. Чабан. — Х. : Основа, 2009. — 128 с. — (Серія "Управління школою". — Вип. 3 (75)).

130. *Панішева О.В.* Супутник учителя математики / О.В. Панішева. — Х. : Основа, 2008. — 172 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

131. *Панченко В.* Урок літератури : кн. для вчителя / В. Панченко. — Кіровоград : ДЛАУ, 2000. — 200 с.

132. *Панченко С.* Нестандартні форми уроків / С. Панченко // Відкритий урок. — 2006. — № 23—24. — С. 34—39.

133. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. — 3-тє вид. переробл. і допов. — К. : Богданов А.М., 2008. — 376 с.

134. Педагогічна майстерня вчителя біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2009. — Вип. 2. — 140 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 9 (81)).

135. Педагогічна майстерня вчителя біології : навч.-метод. посіб. / уклад., голов. ред. К.М. Задорожний. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 144 с. — (Бібліотека ж-лу "Біологія". — Вип. 11 (59)).

136. Педагогічна мудрість віків : навч. посіб. / уклад. В.Л. Омеляненко, А.І. Кузьмінський. — К. : Знання, 2009. — 411 с. — (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).

137. Педагогічні знахідки на уроках біології : навч.-метод. посіб. / уклад., голов. ред. К.М. Задорожний. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 8 (56)).

138. Педагогічні технології: теорія та практика / за ред. М.В. Гриньової ; М-во освіти і науки України ; Полтавський держ. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. — Полтава : АСМІ, 2006. — 229 с.

139. *Пентилюк М.* Сучасні підходи до типології уроків / М. Пентилюк // Дивослово. — 2008. — № 6. — С. 25.

140. *Петренко Л.Т.* Викладання біології в профільних класах : навч.-метод. посіб. — Вип. 4: Факультативний курс "Еволюція систем органів. Філогенія органічного світу" / Л.Т. Петренко, Л.П. Петренко. — Х. : Основа, 2009. — Ч. 2. — 126 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 4 (76)).

141. *Пилипенко В.Д.* Особистісно орієнтовані технології у школі / В.Д. Пилипенко, О.А. Коваленко ; ред. С.І. Подмазін. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 159 с. — (Бібліотека журналу "Управління школою". — Вип. 9 (57)).

142. *Пилипчук В.В.* Розвиток педагогічної майстерності вчителя в предметних методиках навчання : монографія / В.В. Пилипчук ; рец. : С.У. Гончаренко, М.П. Лещенко ; Акад. пед. наук України ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. — К. : Пед. думка, 2007. — 175 с. — Бібліогр. : с. 151—174.

143. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция : учеб. пособие / Рос. акад. образования ; Московский психолого-социальный ин-т ; ред. О.Б. Иншакова. — М. : Моск. психолого-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 240 с. — (Серия "Б-ка педагога-практика").

144. *Пищик О.* Інформаційно-комунікаційні технології та сучасний урок / О. Пищик // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. — 2010. — № 3. — С. 26—30.

145. Підготовка учнів до біологічних олімпіад : посіб. для вчителів і студ. біол. ф-тів / О.В. Данилова, К.М. Задорожний, Д.А. Шабанов, С.А. Данилов. — Х. : Основа, 2004. — 112 с.

146. *Підласий І.П.* Практична педагогіка, або Три технології : інтерактивний підруч. для педагогів ринкової системи освіти / І.П. Підласий ; М-во освіти і науки України. — К. : Слово, 2006. — 616 с.

147. *Підласий І.П.* Як підготувати ефективний урок : кн. для вчителя / І.П. Підласий ; ред. Н.Г. Несин. — К. : Рад. школа, 1989. — 208 с.

148. *Пінська В.Г.* Біологія. 9 клас. Дидактичні матеріали до курсу : навч.-метод. посіб. / В.Г. Пінська. — Х. : Основа, 2009. — Вип. 1. — 127 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 6 (78)).

149. *Поліщук О.Р.* Математична логіка. 5—6 кл. : навч.-метод. посіб. / О.Р. Поліщук, О.Р. Чайчук. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 112 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 12 (60)).

150. *Пометун О.І.* Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. — К. : Генеза, 2005. — 328 с.

151. *Пометун О.* Інтерактивні методики та система навчання : збірник / О. Пометун. — К. : Шкільний світ, 2007. — 112 с.

152. *Поташник М.М.* Требования к современному уроку : метод. пособие / М.М. Поташник. — М. : Центр пед. образования, 2007. — 272 с.

153. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах (на матеріалі англійської мови) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти / О.Б. Бігич, Н.О. Бражник, С.В. Гапонова та ін. ; кол. авт. під кер. С.Ю. Ніколаєвої, Г.С. Бадаянц. — К. : Ленвіт, 2001. — 296 с.

154. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах : посіб. для студ. пед. ун-тів та ін-тів / М.І. Пентилюк, О.М. Горошкіна, С.О. Караман ; за ред. М.І. Пентилюк. — К. : Ленвіт, 2003. — 302 с.

155. Природничі науки в школі : зб. наук. пр. / Акад. ліцей при ХДУ ; Лабораторія методики загальної біології Херсон. держ. ун-ту ; редкол. : О.В. Мішуков (шеф-ред.), М.М. Сидорович, Л.В. Вишневська та ін. — Херсон : ХДУ, 2003. — 124 с.

156. Природознавство у 5—6 класах. Досвід викладання : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 240 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 10 (58)).

157. *Присяжнюк А.В.* Уроки по Visual Basic : навч.-метод. посіб. / А.В. Присяжнюк ; АПН України ; Ін-т засобів навчання. — К. : Комп'ютер, 2006. — 128 с.

158. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика : наук.-метод. посіб./ Лабораторія пед. інновацій ін-ту педагогіки АПН України ; Ліцей міжнар. відносин № 51 м. Києва ; ред. С.М. Шевцова. — К. : [Б. в.], 2008. — 520 с.

159. Психологія сучасного уроку // Психолог. — 2006. — № 6. — С. 3—28.

160. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі / ред. А.С. Дем'янчук, відп. за вип. Ю.В. Пелех ; М-во освіти і науки України ; Акад. пед. наук України ; Міжнар. ун-т РЕГІ ім. С. Дем'янчука. — Рівне : Волинські обереги, 2002. — Вип. 3. — 276 с.

161. *Пуліна А.А.* Педагогічне проектування в сучасній школі / А.А. Пуліна. — Х. : Основа, 2009. — 160 с. — (Серія "Управління школою". — Вип. 4 (76)).

162. *Райзберг Б.А.* Экономика для детей в играх, задачах и примерах : метод. пособие / Б.А. Райзберг. — [Б.м.] : Ось-89, 1996. — 96 с.

163. *Рева Ю.* Мистецтво розроблення творчого задуму уроку-технології професійної майстерності вчителя / Ю. Рева // Рідна школа. — 2008. — № 12. — С. 50—56.

164. *Решетняк М.М.* Використання проектної технології на уроках математики / М.М. Решетняк // Математика в школах України. — 2008. — № 19/21. — С. 30—41.

165. *Рижков М.О.* Матеріали для факультативних занять, спецкурсів, гуртків. Математика 8—11 кл. : навч.-метод. посіб. / М.О. Рижков. — Х. : Основа, 2008. — 96 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 9 (69)).

166. Робота з обдарованими учнями. Біологічні секції МАН / голов. ред. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2006. — 127 с. — (Бібліотека журналу "Біологія").

167. Розвиток інтелекту та пізнавальної діяльності учнів на уроках біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2009. — 110 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 2 (74)).

168. *Романюк Г.* Пошук свого уроку / Г. Романюк // Відкритий урок. — 2006. — № 17/18. — С. 9—12.

169. *Ромадіна Л.* Сучасні вимоги до уроку / Л. Ромадіна // Відкритий урок. — 2007. — № 6. — С. 66—79.

170. *Рубан Т.М.* Віршовані уроки : навч.-метод. посіб. / Т.М. Рубан. — К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. — 52 с.

171. *Руденко О.В.* Розвиток особистості на уроках математики / О.В. Руденко. — К. : Шк. світ, 2009. — 125, [1] с. : ілюстр., табл. — (Бібліотека "Шкільного світу". Природничо-математичний напрям). — (Математика. Бібліотека).

172. *Савченко О.Я.* Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. факультетів / О.Я. Савченко. — К. : Генеза, 2002. — 366 с.

173. *Савустьяненко Т.Л.* Інновації на уроках біології : навч.-метод. посіб. / Т.Л. Савустьяненко, А.В. Савустьяненко. — Х. : Основа, 2007. — 192 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 7 (55)).

174. *Саранцев Т.И.* Дидактические аспекты исследования урока в школе / Т.И. Саранцев // Педагогіка. — 2006. — № 1. — С. 32—39.

175. Сільська школа: проблеми, пошуки, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Черкаси, 10—13 травня 2000 р. / М-во освіти і науки України ; ЧДУ ім. Б. Хмельницького ; редкол. : О.Я. Савченко, Н.М. Бібік, В.Г. Кузь. — Черкаси : ОІПОПП, 2000. — Ч. 1. — 175 с.

176. *Семенова А.В.* Організація та управління творчою діяльністю старшокласників на уроках природничо-математичного циклу : навч. посіб. для студ. пед. закладів освіти та вчителів природничо-математичного циклу ЗОШ / А.В. Семенова. — О. : Друк, 2001. — 207 с.

177. *Семиног О.* Мовне родинознавство. (Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю) / О. Семиног ; М-во освіти і науки України ; Ін-т пед. і психології проф. освіти АПН України ; Глухівський держ. пед. ун-т. — К. ; Глухів : ГДПУ, 2003. — 108 с.

178. *Семиног О.* Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника / О. Семиног. — К. ; Глухів : ГДПУ, 2003. — 108 с.

179. *Сенчевський В.О.* Перші кроки в теорію ймовірностей : навч.-метод. посіб. / В.О. Сенчевський. — Х. : Основа, 2008. — 124 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України" . — Вип. 11 (71). — Бібліогр. : с. 125).

180. *Сергеев И.С.* Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности : практ. пособие / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. — М. : АРКТИ, 2007. — 132 с.

181. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика : навч. посіб. / С. Бекер, Дж. Бьорер та ін. ; упоряд. О. Сидоренко, В. Чуба ; консорціум із удоскон. менеджмент-освіти в Україні ; Центр інновацій та розвитку ; Програма поширення ситуаційної методики навч. — К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. — 255 с.

182. Ситуаційна методика навчання: український досвід : зб. ст. / Консорціум із удоскон. менеджмент-освіти в Україні ; Центр інновацій та розвитку ; Програма пошир. ситуаційної методики навч. ; упоряд. О. Сидоренко, В. Чуба. — К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. — 192 с.

183. Сільська школа: проблеми, пошуки, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Черкаси, 10—13 травня 2000 р. / М-во освіти і науки України ; ЧДУ ім. Б. Хмельницького ; редкол. : О.Я. Савченко, Н.М. Бібік, В.Г. Кузь. — Черкаси : ОІПОПП, 2000. — Ч. 1. — 175 с.

184. *Сікорський П.І.* Теорія і методика диференційованого навчання / П.І. Сікорський. — Л. : Сполом, 2000. — 422 с.

185. *Сімонова Н.Д.* Процес освіти мовою математики / Н.Д. Сімонова // Математика в школах України. — 2008. — № 1. — С. 11—17.

186. *Скоробогатова Г.Г.* Личностно-ориентированные подходы в образовании : сб. науч. тр. / Г.Г. Скоробогатова ; Московский ин-т открытого образования ; Лаб. пед. мастерства. — М. : МИОО, 2002. — 144 с.

187. *Слєпкань З.І.* Методика навчання математики : підруч. для студ. мат. спец. вищ. пед. навч. закл. / З.І. Слєпкань. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К. : Вища школа, 2006. — 583 с.

188. *Соболь В.О.* З глибини віків. Вивчення давньої української літератури в школі : посіб. для вчителя / В.О. Соболь. — К. : Зодіак-ЕКО, 1995. — 192 с.

189. *Соломатін А.* Організація уроку в умовах модернізації освіти / А. Соломатін // Відкритий урок. — 2006. — № 19/20. — С. 3—16.

190. *Стадник О.Г.* Економічні райони України. 9 клас. Матеріали до уроків : навч. посіб. / О.Г. Стадник. — Х. : Основа, 2010. — 111 с. — (Бібліотека журналу "Географія". — Вип. 1 (73)).

191. *Степанишин Б.* Давня українська література в школі : навч. посіб. / Б. Степанишин. — К. : Либідь, 2000. — 504 с.

192. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів : посібник / Б. Степанишин. — К. : Веселка ; Т. : Навчальна книга — Богдан, 2003. — 192 с.

193. *Стецюк Л.І.* Нова технологія уроку / Л.І. Стецюк // Все для вчителя. — 2007. — № 8. — С. 23—26.

194. *Сухарева Л.С.* Дидактичні ігри на уроках математики. 7—9 класи / Л.С. Сухарева. — Х. : Основа, 2006. — 139 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

195. *Сухарева Л.С.* Нова змістова лінія в сучасному шкільному курсі математики 5—6 класів : навч.-метод. посіб. / Л.С. Сухарева. — Х. : Основа, 2008. — 144 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 10 (70)).

196. Сучасний учитель початкових класів як вихователь : матеріали IV Міжрегіон. наук.-практ. конф., м. Бар — Вінниця — Глухів — Хмельницький, 14 березня 2008 р. / М-во освіти і науки України ; Вінницька обл. рада ; редкол. : О.А. Бакалець (голова), В.О. Собко [та ін.]. — Бар : Барський гуманітарно-правовий коледж, 2008. — 240 с.

197. Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посіб. / П.К. Гороль, Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк. — К. : Освіта України, 2007. — 536 с.

198. *Тарасенкова Н.А.* Використання знаково-символічних засобів у навчанні математики : монографія / Н.А. Тарасенкова. — Черкаси : Відлуння-плюс, 2002. — 399 с.

199. Теорія і методика фізичного виховання : підручник / за ред. В.П. Іващенка. — Черкаси : ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. — Ч. 2. — 272 с.

200. Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : зб. наук. пр. : у 3 т. / М-во освіти і науки України ; Нац. металургійна акад. України ; редкол. : В.М. Соловйов, Є.Я. Глушко [та ін.]. — Кривий Ріг : НметАУ, 2003 ; Т. 1: Теорія та методика навчання математики. — 2003. — 314 с. ; Т. 2: Теорія та методика навчання фізики / М-во освіти і науки України ; Нац. металургійна акад. України ; редкол. : І.О. Теплицький (відп. ред.), В.М. Соловйов, Є.Я. Глушко [та ін.]. — 2005. — 400 с. ; Т. 3: Теорія та методика навчання інформатики. — 2003. — 315 с.

201. Теорія та методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах : навч.-метод. комплекс / Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького ; Каф. методики викладання і культури укр. мови ; уклад. Н.Б. Голуб. — Черкаси : Вид. ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2003. — 44 с.

202. *Терно С.О.* Технологія формування історичних понять в учнів 9-го класу загальноосвітньої школи : посіб. для вчителя / С.О. Терно ; Всеукраїнська спілка викладачів суспільних дисциплін та громадянської освіти. — Запоріжжя : Просвіта, 2002. — 71 с.

203. Технологія фахової майстерності: ІКТ-компетентності в освітніх процесах : матеріали III обл. Хмурів. метод. читань, 24 січня 2007 р. : [навч.-метод. посіб.] / Кіровоград. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. В. Сухомлинського ; Каф. теорії та методики серед. освіти ; [наук. ред. Т. Гришина]. — Кіровоград : ПОЛІМЕД-Сервіс. — Вип. 3. — 2008. — 93 с. : табл., ілюстр.

204. *Ткачова Н.І.* Формування особистості учня у навчально-виховному процесі : навч.-метод. посіб. / Н.І. Ткачова. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 210 с. — (Бібліотека журналу "Управління школою". — Вип. 11 (59)).

205. *Трегуб В.Ю.* Рольові ігри на уроках біології та в позакласній роботі : навч. посіб. / В.Ю. Трегуб, К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2005. — 95 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 2 (26)).

206. *Триус Ю.В.* Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики : монографія / Ю.В. Триус ; наук. ред. М.І. Жалдак. — Черкаси : Брама-Україна, 2005. — 400 с.

207. *Тучкова Т.* Урок — показатель мастерства учителя / Т. Тучкова // Відкритий урок. — 2004. — № 9—10. — С. 29—33.

208. Урок в развивающем обучении (Система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова) : кн. для учителя / А.К. Дусавицкий [и др.]. — Москва : Вита-Пресс, 2008. — 288 с.

209. Урок географії, якого чекають : зб. нестандартних уроків / уклад. В.М. Андреєва. — Х. : Основа, 2008. — 140 с. : ілюстр.

210. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика / уклад. І.С. Маркова. — Х. : Основа : Тріада+, 2007. — 171 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 9 (57)).

211. Урок у сучасному вимірі : збірник / упоряд. Л.П. Ампілогова. — Х. : Основа, 2006. — 160 с.

212. Уроки-ігри та інші форми ігрової діяльності у курсі біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К.М. Задорожний. — Х. : Основа, 2008. — 143 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 3 (63)).

213. Учитель року-2004. Біологія. Розробки переможців : метод. посіб. : у 2 вип. / А.О. Коваленко, С.В. Лагодюк, Н.В. Макаревич та ін. ; М-во освіти і науки України ; Наук.-метод. центр середньої

освіти. — Х. : Основа, 2004. — Вип. 1. — 128 с. — (Бібліотека журналу "Біологія". — Вип. 7 (19)).

214. Учитель року-2004. Цикли уроків з математики / гол. ред. І.С. Маркова. — Х. : Основа, 2005. — 140 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України").

215. *Ушаков Р.П.* Математичні етюди : навч.-метод. посіб. / Р.П. Ушаков. — Кн. 1. — Х. : Основа, 2008. — 128 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 2 (62)).

216. *Ушаков Р.П.* Математичні етюди : навч.-метод. посіб. / Р.П. Ушаков. — Кн. 2. — Х. : Основа, 2008. — 139 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 3 (63)).

217. *Фасаля А.* Мета, зміст, технологія уроку / А. Фасаля // Дивослово. — 2004. — № 8. — С. 19—25.

218. *Філіпповський Г.Б.* Геометрія та астрономія у пригодах слоненяти Лу та його Друзів / Г.Б. Філіпповський. — Х. : Основа, 2007. — 155 с. — (Бібліотека журналу "Математика в школах України". — Вип. 7 (540)).

219. Формування мовної особистості учня / О.М. Горошкіна [та ін.] ; М-во освіти і науки України ; Упр. освіти і науки Луган. облдержадмін. ; Луган. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. — Луганськ : Рєзніков В.С., 2008. — 211 с. : табл.

220. Формування критичного мислення учнів на уроках мови : колективна моногр. / В.Ф. Дороз [та ін.]. — К. : Освіта України, 2008. — 335 с.

221. *Хроменко І.А.* Ігрові та творчі завдання на уроках зарубіжної літератури 8—11 кл. / І.А. Хроменко. — Т. : Мандрівець, 2008. — 172 с. — (Серія "Зарубіжна література").

222. *Чабан Л.Г.* Громадянська освіта. 9—11 класи : метод. матеріал / Л.Г. Чабан, Я. Г. Бондаренко. — Х. : Основа, 2009. — 176 с.

223. Чарівний пензлик. Авторські уроки з образотворчого (візуального) мистецтва в 5—7 кл. : метод. матеріал / упоряд. : Ж.С. Марчук, О.В. Ночвінова. — Х. : Ранок : Веста, 2005. — 192 с.

224. *Чумаченко О.В.* Технологія моделювання уроку з використанням ІКТ / О.В. Чумаченко // Управління школою. — 2007. — № 22/23. — С. 58—63.

225. *Шабанов Д.А.* Екологія у шкільному курсі біології : навч.-метод. посіб. / Д.А. Шабанов, М.О. Кравченко ; гол. ред. К.М. Задорожний, ред. І.П. Суханова. — Х. : Основа, 2005. — 142 с. — (Бібліотека журналу "Біологія").

226. *Шакотько В.В.* Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. / В.В. Шакотько ; АПН України ; Ін-т інформ. технологій і засобів навч. — К. : Комп'ютер, 2008. — 127 с. — (Бібліотека вчителя інформатики ; 1).

227. Шкільна історія очима істориків-науковців: матеріали робочої наради з моніторингу шк. підруч. історії України / Укр. ін-т нац. пам'яті ; упоряд., ред. Н. Яковенко. — К. : Вид-во ім. Олени Теліги, 2008. — 127 с.

228. Школа першого ступеня: теорія і практика : зб. наук. пр. — Вип. 20 / Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди ; редкол. : В.П. Коцур (голов. ред.) та ін. — Т. : Астон, 2006. — 400 с.

229. *Шматько О.Е.* Типи уроків та їх структура / О.Е. Шматько // Біологія. — 2006. — № 26. — С. 39—44.

230. *Штанова В.Є.* Технологія навчання школярів різного рівня навчальних досягнень. — Ч. 2 / В.Є. Штанова, Є.М. Павлютенков. — Х. : Основа, 2009. — 144 с. — (Серія "Управління школою". — Вип. 8 (80). — Бібліогр. : с. 142).

231. *Якиманська І.* Планування та технологія особистісно орієнтованого уроку / І. Якиманська, О. Якуніна // Відкритий урок. — 2006. — № 19/20. — С. 17—21.

232. *Ярошенко О.Г.* Групова робота учнів на семінарських заняттях з хімії (8—9 кл.) : метод. посіб. для вчителів загальноосвітніх навч. закл. / О.Г. Ярошенко, О.А. Блажко. — К. : Станіца, 2006. — 119 с.

233. *Ярошенко О.Г.* Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект : монографія / О.Г. Ярошенко. — К. : Станіца, 1999. — 245 с.

Навчальне видання

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович,
ОМЕЛЬЯНЕНКО Світлана Віталіївна

ТЕХНОЛОГІЯ І ТЕХНІКА ШКІЛЬНОГО УРОКУ

Навчальний посібник

В Україні книгу можна придбати за адресами:

- м. Київ, вул. М. Грушевського,4, маг. "Наукова думка", тел. (044)278-06-96
- м. Київ, вул. Хрещатик, 44, маг. "Знання", тел. (044)234-22-91
- м. Київ, вул. Стрілецька, 28 (вхід з двору), маг. "Абзац", тел. (044)581-15-68, 238-82-66
- м. Київ, просп. Московський, 6, маг. "Будинок книги та медіа", тел. (044)464-49-70
- м. Вінниця, вул. Привокзальна, 2/1, маг. "Кобзар", тел. (0432)61-77-44
- м. Дніпропетровськ, вул. Глінки, 24, ТЦ "Московський", "Будинок книги та медіа", тел. (056)726-53-14
- м. Донецьк, вул. Артема, 147А, "Будинок книги", тел. (062)343-89-00
- м. Житомир, вул. Київська, 17/1, маг. "Знання", тел. (0412)47-27-52
- м. Запоріжжя, просп. Леніна, 142, маг. "Спеціальна книга", тел. (0612)13-85-53
- м. Івано-Франківськ, Вічовий майдан, 3, маг. "Сучасна українська книга", тел. (03422)3-04-60
- м. Кіровоград, вул. Набережна, 13, маг. "Книжковий світ", тел. (0522)24-94-64
- м. Кривий Ріг, пл. Визволення, 1, маг. "Букініст", тел. (0564)92-37-32
- м. Луцьк, просп. Волі, 41, маг. "Знання", тел. (0332)77-00-46
- м. Львів, пл. Галицька, 12, маг. "Глобус", тел. (032)235-51-77
- м. Львів, просп. Шевченка, 8, маг. "Українська книгарня", тел. (0322)72-16-30
- м. Миколаїв, вул. Радянська, 3, маг. "КС "Молода Гвардія", тел. (0512)35-12-86
- м. Одеса, вул. Буніна, 33, маг. "Будинок книги", тел. (0482)32-17-97
- м. Полтава, вул. Шевченка, 29, маг. "Будинок книги та медіа", тел. (0532)61-26-76
- м. Рівне, вул. Соборна, 57, маг. "Слово", тел. (0362)26-94-17
- м. Сімферополь, вул. Пушкіна, 8, маг. "Військова книга", тел. (0652)27-87-05
- м.Суми, вул. Козацький Вал, 1, маг."Книголюб", тел. (0542)22-53-00
- м. Тернопіль, вул. Й. Сліпого, 1, маг. "Дім книги", тел. (0352)43-03-71
- м. Тернопіль, вул. Чорновола, 14, маг. "Книжкова хата", тел. (0352)52-24-33
- м. Ужгород, пл. Корятовича, 1, маг. "Кобзар", тел. (03122)3-35-16
- м. Харків, вул. Пушкінська, 74, маг. "Лексика", тел. (057)717-60-16
- м. Харків, вул. Сумська, 51, маг. "Books", тел. (057)714-04-70, 714-04-71
- м. Херсон, вул. Леніна, 14/16, маг. "Книжковий ряд", тел. (0552)22-14-56
- м. Хмельницький, вул. Подільська, 25, маг. "Книжковий світ", тел. (0382)79-25-59
- м. Черкаси, вул. Б. Вишневецького, 38, маг. "Світоч", тел. (0472)36-03-37
- м. Чернівці, пл. Соборна, 1, маг. "Будинок книги та медіа", тел. (0372)52-00-19
- м. Чернігів, просп. Миру, 45, маг. "Будинок книги", тел. (04626)9-92-62

Книготорговельним організаціям та оптовим покупцям звертатися за тел.: (044) 537-63-61, 537-63-62; факс: 235-00-44.
E-mail: sales@znannia.com.ua

Підп. до друку 14.09.2010. Формат 60×90 1/16. Папір офс. Друк офс.
Гарнітура SchoolBook. Ум. друк. арк. 21. Обл.-вид. арк. 20,7.
Наклад 500 прим. Зам. № 4063

Видавництво "Знання"
01034, м. Київ, вул. Стрілецька, 28.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 3596 від 05.10.2009.

Тел.: (044) 234-80-43, 234-23-36
E-mail: sales@znannia.com.ua http:// www.znannia.com.ua