

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**РЕАЛІЗАЦІЯ  
ГУМАНІСТИЧНО-ЗОРІЄНТОВАНОГО  
ПІДХОДУ ВИВЧЕННЯ  
ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ  
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ  
КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
Рівень вищої освіти –другий (магістерський)**

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 613 групи*

**Нагроцька Катерина Русланівна**

**Керівник:** кандидат педагогічних наук,  
доцент **Шевчук К.Д.**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

**ЧЕРНІВЦІ – 2021**

## З М І С Т

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ</b>	<b>3</b>
<b>ВСТУП</b> .....	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІСТИЧНО- ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ</b> .....	<b>7</b>
1.1. Аналіз поглядів науковців на проблему «гуманізації» навчання.	7
1.2. Становлення поняття «гуманістично-зорієнтований підхід навчання» в психолого-педагогічній теорії та практиці.....	25
1.3. Сутність гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі .....	38
Висновки до розділу 1.....	52
 <b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНО- ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</b> .....	 <b>54</b>
2.1. Організація особистісно-зорієнтованого вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі.....	54
2.2. Реалізація принципів співпраці, співробітництва, співтворчості в навчанні природничої освітньої галузі.....	64
2.3. Створення навчального середовища як фактору забезпечення оптимальних умов продуктивного вивчення природничої освітньої галузі.....	72
Висновки до розділу 2.....	80
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>82</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>85</b>
<b>ДОДАТКИ</b> .....	<b>94</b>

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ**

БГЗТН	– базова гуманістично-зорієнтована технологія навчання
ГЗП	– гуманістично-зорієнтований підхід
ІТН	– інформаційна технологія навчання
КТН	– комп'ютерна технологія навчання
ІППО	– обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ППД	– передовий педагогічний досвід
ПТ	– педагогічна технологія
ТЗН	– технічні засоби навчання
ТН	– технологія навчання

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Державними документами суверенної України: Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)», «Концепцією національного виховання», «Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» та «Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті» як найважливіше стратегічне завдання проголошено виховання свідомих громадян, патріотів, освічених, творчих особистостей, становлення їхнього фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритетного розвитку людини на засадах гуманізації, гуманітаризації та демократизації освітніх процесів. Основною метою майбутніх перетворень є не тільки якість освіти, не лише знання, а й способи практичної діяльності, ціннісні орієнтації особистості, зміна стосунків у навчальних закладах на основі гуманної педагогічної етики та впровадження особистісно-зорієнтованих педагогічних технологій, що спрямовані на створення умов для саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. Тому такий інноваційний тип освіти має стати визначальним [70].

У цьому аспекті підвищується соціальний попит на дослідження, які б сприяли ефективному вирішенню поставлених завдань. Головними для проведення таких робіт на сучасному етапі є теоретичні дослідження педагогів і психологів, надбання педагогів минулого, вивчення гуманістично-зорієнтованого підходу, ідей, що містяться в передовому педагогічному досвіді учителів сьогодення, які потребують ґрунтовного аналізу, узагальнення й впровадження в практику, на чому наголошується в «Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття)» [32,с.8] та в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті [70].

*Стан дослідження проблеми.* Серед дослідників окресленої проблеми можна назвати: К.Н. Волкова, М.А. Данилова, С.О. Ліцерову, В.Н. Нікітенко, М.Н. Скаткіна С.Г. Шаповаленка та ін. Серед українських вчених цим питанням цікавилися В.І. Бондар, М.Ю. Красовицький, І.Ф. Кривонос, С.В. Крисяк,

Л.Л. Момот, В.Ф. Паламарчук, Л.І. Прокопенко, А.П. Соколовська В.І. Чепелєв, М.Д. Ярмаченко, О.Г. Ярошенко та ін. Саме дослідження даних науковців – аналіз досвіду вчителів через принципи, на нашу думку, найбільш повно відображає дидактичну сутність гуманістично-зорієнтованого підходу навчання природничої освітньої галузі в початковій школі на змістовому й технологічному рівні, а тому є найбільш доцільним для узагальнення здобутків учителів природничого циклу на засадах гуманізації та гуманітаризації.

Серед науковців, що досліджують проблеми розвитку технологій на засадах гуманізації та гуманітаризації, педагогічний досвід, інноваційні напрацювання учителів, слід назвати: П.П. Автомонова, Н.В. Абашкіну, В.П. Беспалька, Є.П. Бережну, С.У. Гончаренка, В.О. Дорошевич, Т.К. Загородню, І.А. Зязюна, О. Івасишина, М.В. Кларіна, Ю.М. Мальованого, Л.Л. Момот, А.М. Нісімчука, О.С. Падалку, В.Ф. Паламарчук, І.П. Підласого, І.Ф. Прокопенка, Г.С. Сазоненко, О.Я. Савченко, Г.К. Селевка, В.І. Сипченка, І.О. Смолюка, О.В. Сухомлинську, О.Г. Шпака та ін.

Таким чином, недостатнє вивчення проблеми та її актуальність зумовили вибір теми дослідження – **«Реалізація гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі»**.

*Мета дослідження* – охарактеризувати гуманістично-зорієнтований підхід навчання молодших школярів, обґрунтувати педагогічні умови його реалізації в процесі вивчення учнями початкової школи природничої освітньої галузі.

Відповідно до об'єкта, предмета й мети дослідження визначено такі завдання:

1. Розкрити зміст основних категоріальних понять проблеми дослідження.
2. Здійснити історико-педагогічний, логіко-системний аналіз гуманістично-зорієнтованого підходу навчання у науковій літературі.
3. Виявити провідні тенденції реалізації гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення природничої освітньої галузі.
4. Визначити педагогічні умови реалізації гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі.

*Об'єкт дослідження* - гуманістично-зорієнтований підхід вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови реалізації гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі.

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі *методи дослідження*: історико-педагогічні, теоретичні і системно-структурні – з метою систематизації теоретичних ідей, конкретизації основних категоріальних понять дослідження; ретроспективний, порівняльний та статистичний аналізи фактів і явищ, їх синтез для дослідження розвитку гуманістично-зорієнтованого підходу до навчання у передовому педагогічному досвіді; теоретичне узагальнення здобутків педагогічного досвіду для формулювання висновків, обґрунтування перспектив творчого використання особливостей гуманістично-зорієнтованого підходу навчання природничої освітньої галузі.

*Теоретичне значення* здобутих результатів полягає в тому, що в роботі здійснено історико-педагогічний, ретроспективний і компаративний аналіз гуманістично-зорієнтованого підходу навчання природничої освітньої галузі, визначено педагогічні умови реалізації даного підходу.

*Практичне значення одержаних результатів* полягає в тому, що матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути використані для подальшого дослідження історико-педагогічних проблем вивчення, аналізу, узагальнення та впровадження гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення освітніх галузей початковій школі.

*Структура дослідження*. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІСТИЧНО-ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

### 1.1. Аналіз поглядів науковців на проблему «гуманізації» навчання

Процес трансформації України на шляху демократизації та гуманізації всіх ланок суспільного життя пов'язаний з докорінною перебудовою системи освіти, з удосконаленням навчального процесу на всіх етапах становлення й розвитку духовності, культури особистості учня. Для досягнення цієї мети потрібно продовжувати пошуки нових підходів до добору та структурування знань, а також ефективних технологій опанування педагогічного досвіду, формування вмінь і навичок на засадах гуманізації, гуманітаризації та демократизації. Серед названих категорій визначальною є гуманізація, яка пронизує всі сфери освітнього процесу й обумовлює характер як гуманітаризації в навчанні, так і демократизації виховання та управління. У зв'язку з цим пріоритетним завданням є пошук таких технологій навчання, які мають саме гуманістичну спрямованість. Але у вирі численних ідей, пропозицій, визначень самого поняття «гуманістично-зорієнтована технологія навчання» передусім необхідно чітко визначити його сутність з методологічного та історико-педагогічного погляду. Це тим більш актуально, оскільки дане поняття включає в себе дві складові – гуманізм і технологію, з приводу яких серед теоретиків і практиків одностайної думки не існує [71].

Тому першим логічним кроком на шляху дослідження цієї проблеми є визначення педагогічної сутності «гуманізму» відповідно до реалій сьогодення.

Слово «гуманізм» (від латинського «humanos» – людський, людський) об'єднує різноманітні аспекти взаємодії людини з навколишнім світом і несе в собі систему морально-етичних цінностей та ідеалів. Поняття «гуманізм» у значенні

«людяність» вживав ще Цицерон. Воно найчастіше використовувалося для визначення прогресивного напрямку культури суспільства, яке визнає «ставлення до людини як найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей» [81, с.10].

В енциклопедичних словниках початку ХХ ст. «гуманізм» є синонімом епохи Відродження, що звільнила в Західній Європі особистість і культуру від поневолення католицькою церквою і започаткувала нову незалежну науку, світську філософію, літературу і самостійне мистецтво. Поняття “гуманізм” є ще синонімом суспільного руху, метою якого стала спроба побудувати нове світосприйняття, яке ґрунтується на нових індивідуальних потребах особистості, що розвивається [78, с.112]. Тобто «гуманізм особистості» – це інтерес людини до самої себе, до оточуючих людей, до навколишнього середовища, що впливає на розвиток і формування людини. За визначенням англійського філософа-ідеаліста Ф.К. Шіллера, «гуманізм» – це філософський метод, що застосовується до аналізу пізнавальної здатності в галузі етики, естетики, метафізики. Причому він ототожнювався з прагматизмом як досягнення корисних для людини результатів на практиці [98, с.239].

У 30-ті роки ХХ ст. специфічною ознакою гуманізму виступають людські потреби, уявлення про практичні цілі та їхню важливість. У зв'язку з цим істинними є лише «правила для дії, а в аксіомах лише підтверджені практичні постулати... Дійсність, згідно з теорією гуманізму, є пластичною, вона є результат практичної обробки даних досвіду. Дійсність та істина ніколи не бувають завершеними повністю, а завжди подані в становленні...» [78, с.216]. Отже, будь-які, а в нашому дослідженні пізнавальні, корисні для людини практичні результати діяльності є, на думку вчених, гуманістичними.

У 50-ті роки гуманізм трактується у більш широкому значенні – як «погляди, ідеї, твори мистецтва, які проникнуті повагою до гідності людини і які виховують у неї високі моральні якості» [78, с. 231]. А вже в 70-ті роки цей термін тлумачиться як система поглядів, що історично змінюється та «визначає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, яка



вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності – бажаною нормою відносин між людьми...» [78, с. 241]. У більш вузькому значенні гуманізм асоціюється знову ж таки з ідеями епохи Відродження.

Українська енциклопедія тлумачить поняття «гуманізм» в більш широкому значенні – як «систему ідей і поглядів на людину як найвищу цінність, що відображає спрямованість ідеології й моралі робітничого класу на знищення будь-яких форм експлуатації і гноблення та створення необхідних суспільних умов для всебічного розвитку кожної особистості» [28, с.211–212]. Як бачимо, воно має яскраво визначений ідеологічний зміст.

Водночас у наукових джерелах поширеним є і вузьке значення гуманізму: «прогресивна течія західноєвропейської культури, що спрямована на утвердження поваги до гідності й розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв людських почуттів і здібностей» [35, т.3, с.212].

Простежуючи генезу розвитку поняття «гуманізм», можна побачити, як воно від констатації конкретних ознак, інтересів, відношень, продуктів праці йшло до узагальнених визначень, від акценту на окрему особистість (індивідуальний гуманізм) до компонентів суспільного гуманізму, від наукового підходу у визначенні його сутності до ідеологічно-партійного його спрямування.

Новий етап розвитку цього поняття починається в період відродження української державності в 90-х роках. Усебічний інтерес до гуманізації всіх суспільних процесів обумовив багатоманітність визначень. Одне з них запропоноване в Енциклопедії українознавства. Згідно з ним, «гуманізм – це система поглядів, яка містить «визнання абсолютної гідності людини, що завжди має бути метою, але ніколи не засобом лише для досягнення якоїсь мети» [35, т.2, с.259]. Узагальнення сутності поняття «гуманізм» в довідковій літературі (рис. 1.1).

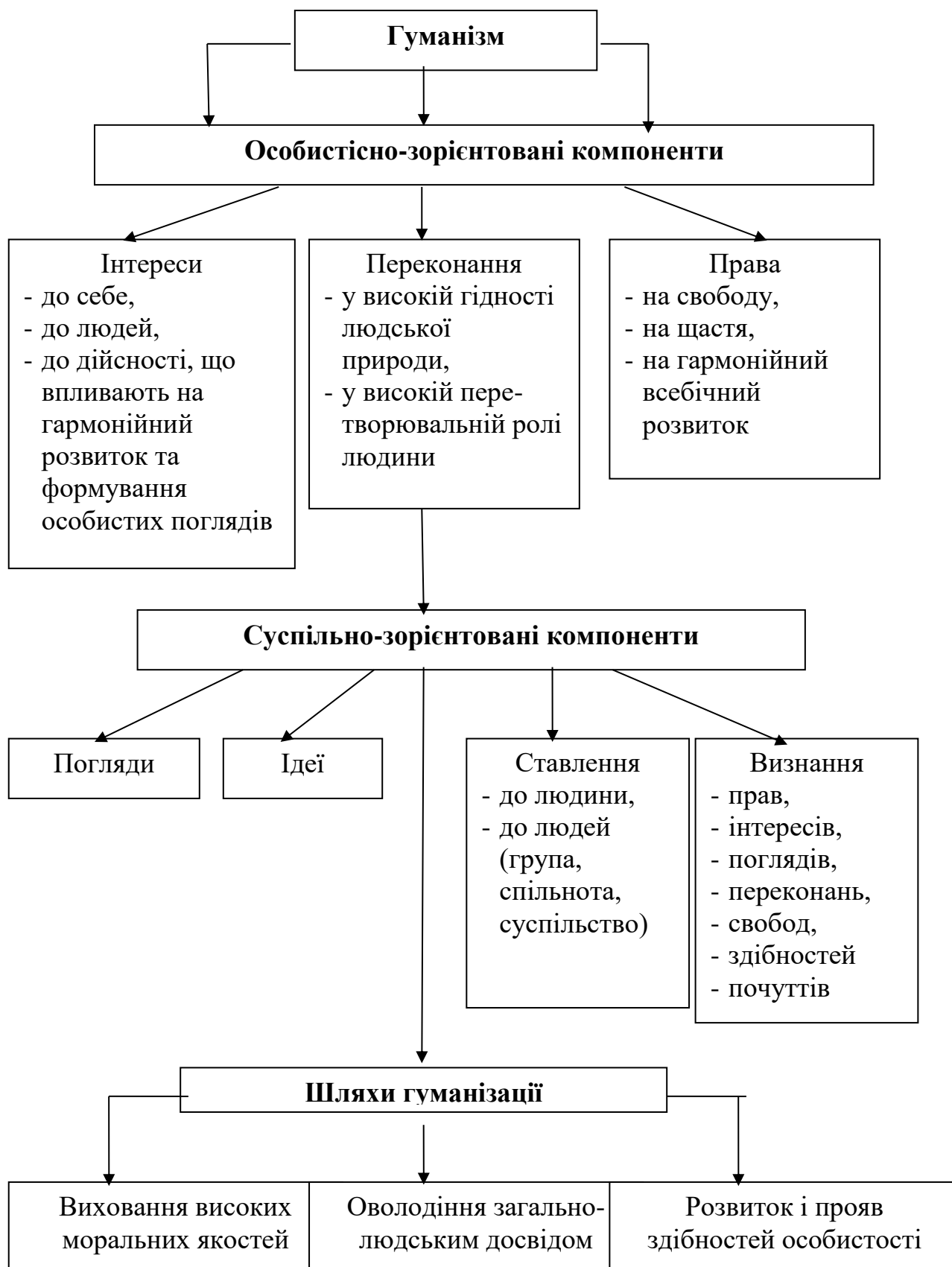


Рис.1.1. Сутність поняття «гуманізм» у довідковій літературі

Аналіз зарубіжних джерел, зокрема, американського енциклопедичного словника (American College Dictionary), Оксфордського словника (Oxford English

Dictionary) засвідчує принаймні три рівня даного поняття – гуманізм світський, релігійний і гуманізм у науці та мистецтві. За визначенням Е. Стевіка «гуманізм» має п'ять головних компонентів: відчуття (емоції, естетичний кругозір, що заперечують все антиестетичне); відповідальність (суспільна зацікавленість, самокритика і самокорекція; вільний інтелектуальний розвиток; самоактуалізація (пошук шляхів реалізації потенціалів кожної людини); соціальні (дружба, об'єднання) [58].

Таким чином, у зарубіжній літературі поняття «гуманізм» можна диференціювати на наступні складові (рис.1.2).

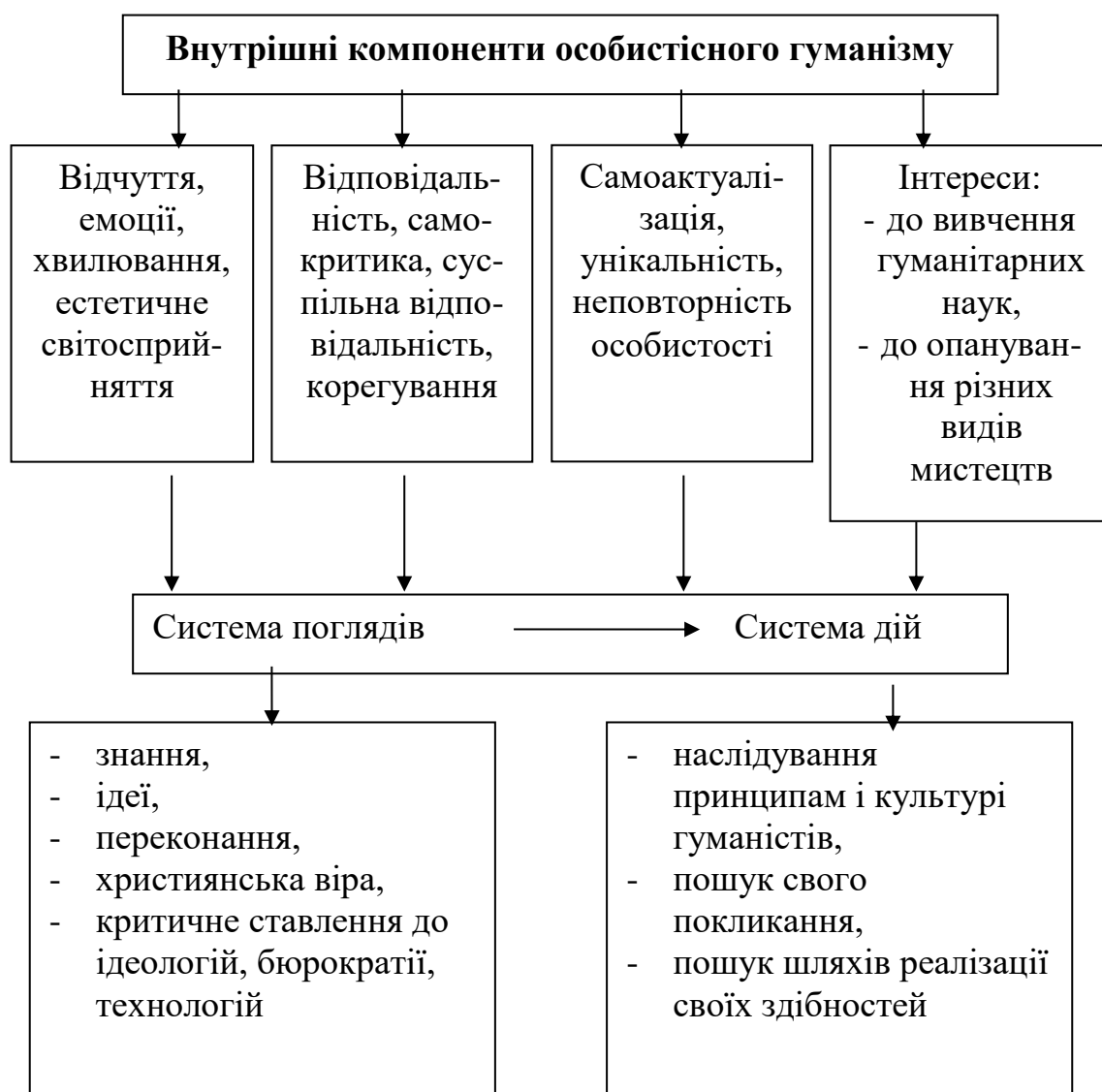


Рис. 1.2. Сутність поняття «особистісний гуманізм» у зарубіжній педагогіці

Наступним у плані нашого дослідження постає питання про аналіз цього поняття в конкретних науках, що стоять найближче до педагогіки, а саме, у філософії та психології.

Філософські довідники 60–70-х років [17, с.12-15] наводять два визначення гуманізму:

- як напрям світської думки епохи Відродження, пов'язаний з вивченням античних пам'ятників у філософії, етиці, мистецтві й у філології;

- у широкому значенні як «прогресивний напрям у суспільній думці, що характеризується захистом гідності особистості, її свободи і всебічного розвитку, захистом людяності у суспільних відносинах...» [101, с.412].

Причому у філософських словниках цього періоду знаходимо «гуманізм» «домарксовий», «марксистський» і «соціалістичний» [101].

У філософських виданнях 80-х років спостерігається відхід від ідеологізації й акцент робиться на філософське узагальнення цього поняття. У зв'язку з цим гуманізм набуває такого значення: «Гуманізм (від латинського – людський) – у широкому розумінні історично змінювана система поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності – бажаною нормою відносин між людьми» [102, с.123]. У 80-х роках філософи зберігають тенденцію до визначення гуманізму у двох значеннях – в широкому та вузькому, зокрема, в широкому – гуманізм включає в себе захист гідності особистості, право на свободу, право на розвиток, людяність у суспільних відносинах, право на самореалізацію, а у вузькому – його ототожнюють з епохою Відродження або ж з філософською течією «гуманістична етика».

У свою чергу в психологію термін «гуманізм» увійшов як об'єкт дослідження порівняно недавно. Починаючи з 90-х років ХХ ст. поняття «гуманістична психологія» розглядається як напрямок у сучасній західній психології, предметом вивчення якого служить цілісна людина в її найвищих, специфічних тільки для людини проявах, у т.ч. розвиток та самоактуалізація особистості, її найвищі

цінності і сенси, любов, творчість, свобода, відповідальність, автономія, переживання світу, психічне здоров'я, глибинне міжособистісне спілкування, трансценденція тощо» [87, с.79–80]. Тобто гуманістична психологія акцентує свою увагу на внутрішніх, особистісних компонентах кожної людини.

Проблема визначення сутності гуманізму в педагогіці має свою давню історію. Власне немає в історії педагогіки вченого, теоретика, практика, просвітителя, діяча культури, які б не торкалися питань гуманістичного ставлення до дитини, її поваги, любові до неї, врахування її індивідуальних, природних, фізіологічних, психологічних особливостей, створення для неї навчаючого, виховуючого, розвивального середовища. Про їхній внесок у розвиток гуманістичної педагогіки можна написати сотні томів. Тому розробляючи педагогічну гуманістику в Україні, ми маємо враховувати досвід педагогів минулого, що проповідували загальнолюдські цінності, гуманістичні погляди на освіту та виховання підростаючих поколінь.

Отже, ретроспективний аналіз історичних етапів розвитку гуманістичних ідей від античності до XXI ст. у зарубіжній і вітчизняній педагогіці дає підстави сформулювати гуманізацію освітніх процесів як визначальну мету педагогів – передових представників прогресивних ідейних течій, а саме: олюднення навчання й виховання підростаючого покоління, ефективну реалізацію яких вони вбачали через:

- гуманістичну спрямованість мети на гармонійний розвиток особистості громадянина, патріота, зовнішніх і внутрішніх добродішностей, моральних чеснот;
- ставлення до дитини як найвищої цінності;
- людяність навчання і виховання як реалізація поваги і любові до дітей, особистісне до них ставлення, бажання допомогти;
- природовідповідність, врахування природних фізіологічних, психологічних індивідуальних особливостей дітей, реалізація логіки розвитку природи в логіці предметів і навчально-виховному процесі;

- гармонійну єдність розумового, духовного, трудового, морального, фізичного й естетичного навчання і виховання як основу формування гармонійності особистості;

- народність;

- гуманістичну діяльності педагога;

- гру, наочність, практику, працю, мистецтво як активні методи і засоби навчання та виховання;

- надання дитині прав суб'єкта навчально-виховного процесу.

Специфіка гуманістики у вітчизняній педагогічній теорії та практиці має глибокі історичні традиції, закладені в ментальній сутності наших предків як людей вільних, працьовитих, патріотів, гнучких до рідних, особливо матері, старших, шанобливих до землі, хліба. Упродовж кількох тисячоліть продовжує бути пріоритетною мета формування гармонійно розвиненої, освіченої, здорової особистості, патріота, громадянина своєї нації, держави.

Ретроспективний аналіз педагогічної спадщини минулого дозволяє стверджувати, що проблема гуманного навчання і виховання завжди поставала в складних ситуаціях суспільного життя. Прогресивні люди завжди вважали саме школу могутнім важелем перетворення суспільства. Вірячи в могутню силу виховання, вони вірили в те, що, перетворюючи людську натуру, в такий спосіб олюднюючи умови виховання, можна побудувати суспільство на гуманістичних і демократичних засадах. Саме тому всі вони мріяли про школу як майстерню людяності, яка спрямована на особистість вихованця та надає простір для розвитку його індивідуальності, своєрідності.

Створення незалежної держави України обумовило реформування існуючої в країні радянської освітньої системи в національну. Закономірним і актуальним для нас стало створення такої системи освіти, яка б увібрала в себе весь світовий минулий і сучасний передовий досвід підготовки нових поколінь до життя. Ось чому проблема гуманізму в сучасній українській педагогіці є визначальною.

Фундатором сучасної гуманістичної вітчизняної педагогіки, безсумнівно, є Василь Олександрович Сухомлинський (1918–1970) [95]. Гуманізм його виховної

системи – найбільш характерна риса його творчості. В основі педагогічних шукань В.О. Сухомлинського лежать принципи гуманізму та оптимізму. Навіть назви його книг «Вірте в людину», «Духовний світ школяра», «Праця і моральне виховання», «Серце віддаю дітям» та багато інших звучать, як гімн людини, і хвилюють своїм гуманним пафосом.

Характерною особливістю його гуманізму є перспективний, оптимістичний підхід до кожного вихованця. З великою вірою він ставився до дитини, поважав її сили та можливості. Педагог вважав, що кожен школяр розвивається притаманним йому шляхом, кожен є розумним і талановитим по-своєму.

Гармонія особистості, яка, на думку вчителя, є ідеалом всебічного розвитку, не можна досягти без гармонійної виховної роботи. Людина, яка приходить до школи некріпким малюком, не повинна бути учнем у вузькому розумінні цього слова. Якщо для педагога вона є створінням, якому слід тільки дати знання, людина не стане всебічно розвинутою особистістю. Формування особистості неможливе, якщо людина не заявляє про себе, якщо вона не переживає своєї гідності як творця.

Центральним пунктом у педагогічній діяльності В.О. Сухомлинського є «моральне виховання і як його результат – виховання громадянина-гуманіста. На його думку, гуманістичні ідеї повинні знайти чільне місце в духовному світі кожної людини. Не втратила ця вимога своєї актуальності і в сучасній Україні в час національно-культурного її відродження. Гармонійне виховання людини має охоплювати всі сфери духовного життя школи»[ 94, с.398].

Історико-теоретичне значення педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського полягає в тому, що він збагатив теорію та практику гуманного виховання такими важливими положеннями, як:

1. Єдність знань, ідеалів гуманізму та гуманної поведінки, вчинків, слова та діла, навчання та виховання і самовиховання.
2. Єдність гуманних переконань, почуттів та волі.
3. Єдність колективу та особистості.
4. Виховання гуманності в праці: праця – основа людяності.

5. Роль вікових та моральних особливостей особистості у формуванні гуманних якостей.

6. Опора на гуманістичні традиції народної педагогіки [94; 95].

Сучасні педагоги, керуючись ідеями педагогів минулого і сучасності як сукупністю загальнолюдського досвіду, досліджують проблему гуманізації в освіті, використовуючи останні досягнення філософії, психології, педагогіки, естетики та багатьох інших наук, об'єктом в яких є людина. Серед останніх доробок синтезуючого характеру у визначенні сутності гуманізації в освіті плідними для подальшої конкретизації є роботи Г.О. Балла, М.П. Бойко, А.Г. Волинець, О.В. Киричука, Т.М. Петрової, І.М. Трубавіної, Л. Хоружої та інших, а дослідження Ю.М. Мальованого, І.Д. Бежа, І.А. Зязюна, С.У. Гончаренка, О.Я. Савченко можна вважати методологічною основою гуманізації сучасних освітніх процесів. У роботах цих авторів визначається сутність, структура, напрямки гуманістично-спрямованого реформування освіти в цілому та різних її ланок. Позитивним у цих дослідженнях є те, що вони відповідають концептуальним основам нового бачення освіти, визначеного в Декларації прав людини, як освіти, що має бути спрямована на всезагальний розвиток людини. Це принципове положення присутнє майже у всіх сучасних зарубіжних програмах розвитку освіти.

Нова філософія освіти виходить з пріоритетності її розвитку в суспільстві. Це, насамперед, розуміння необхідності випереджального розвитку освіти, оскільки її розвиток має стимулювати розвиток виробництва. Саме такою має бути освіта XXI ст. – вона повинна базуватися на балансі інтелектуальних, етичних, емоційних і фізіологічних компонентів індивіда, цілісності, вищому синтезі наукового гуманізму, розвитку в особистості розуму, творчих здібностей, духу соціальної відповідальності [83, с.2–4]. Нове світосприйняття та світовідчуття спричинюють зміну в освітніх поглядах на розвиток і формування особистості дитини, визначають можливості, завдання, мету й засоби освіти. «Побудова нової освітньої моделі передбачає теоретичне переосмислення та практичну орієнтацію на новий ідеал освіченої людини й вироблення адекватної педагогічної стратегії» [62, с.33].



У зв'язку з цим звертає на себе увагу актуальна прагматична спрямованість визначення мети навчально-виховного процесу, яку запропонував академік І.А. Зязюн: «Мета навчально-виховного процесу: повна і закінчена підготовка учня до повноцінного життя в суспільстві через розвиток його індивідуальності та становлення й розвиток його особистості, формування в неї здатностей до реалізації своїх особливостей в умовах реального ринкового і жорстокого світу, і здібностей до подальшого саморозвитку себе як особистості...» [41, с.8].

Як зазначалося вище, значний внесок у визначення сутності гуманізації освіти у вітчизняній педагогіці зробили С.У. Гончаренко і Ю.М. Мальований. Роблячи детальний аналіз гуманізації і гуманітаризації освіти, вони підкреслюють, що «гуманізм – це змінювана з історією розвитку суспільства система поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності – нормою стосунків між людьми. Відповідно до цього гуманізацію освіти й школи в широкому значенні слід розуміти як їх переорієнтацію на особистість, на формування людини як унікальної цілісної творчої індивідуальності, що прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприймання нового досвіду, здатна здійснювати свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Одночасно гуманізація школи означає створення найсприятливіших умов для усвідомлення й реалізації дитиною своїх потреб та інтересів. Гуманізація освіти – це процес і результат пріоритетного розвитку загальної культури і самоствердження особистості, формування особистісної зрілості учнів» [25, с.4].

Близькі за своїм змістом ідеї, положення бачимо ми і в інших дослідників. Група вчених: М.Н. Берулава, І.А. Зязюн, С. Жмурський, Н. Крамаренко, О.Я. Савченко, І.М. Трубавіна та інші розглядають загальні питання категорії «гуманізм» у педагогіці від визначення термінів, дефініцій до розробки концепцій. Так, М.Н. Берулава пропонує визначення такого терміна, як «гуманістична педагогіка». На її думку, це педагогіка, «яка ставить дитину в центр виховання як

найвищу цінність, розуміє її як неповторну, унікальну особистість, якій притаманні свої особливості, здібності» [11, с.25].

Аналізуючи сутність поняття «гуманізація освіти», дослідники акцентують увагу на суб'єкт-суб'єктних взаємодіях особистості з іншими особистостями в соціумі. Так, М.Н. Берулава підкреслює, що гуманізація освіти покликана оптимізувати взаємовідносини особистості та соціуму, забезпечити їх найефективніший розвиток. Вона спрямована на ефективне розкриття індивідуальності дитини – її пізнавальних процесів, особистісних якостей, створення таких умов, за яких вона захоче вчитися, буде особисто зацікавленою в тому, щоб сприймати, а не відштовхувати виховні впливи. У свою чергу гуманізація освіти прямо детермінована тенденцією до загальної гуманізації людського суспільства, але очевидним є й те, що вона може виступати і як могутній фактор стимулювання цього процесу [11, с.9–11]. А на рівні викладання конкретного предмета, гуманізація – це відповідне поважне ставлення до учня будь-якого віку, створення відповідних необхідних умов для всебічного розвитку особистості [39, с.14].

На думку І.А. Зязюна, критеріями гуманістичної освіти мають стати природність у поєднанні з оформленістю, цілісність із дискретністю, технологічність із творчістю [41, с.9]. Останні два критерії особливо співзвучні спрямуванню нашого дослідження і підтверджують думку про технологічність реалізації гуманізації в навчальному процесі як основи оптимізації, так і основи для створення умов для розвитку творчості учнів.

Про спрямованість гуманізації на пошук відповідної технології говорить і М.Н. Берулава. «Гуманізація освіти спрямована на конструювання змісту, форм, методів навчання і виховання, які забезпечують ефективний розвиток індивідуальності кожного учня, його пізнавальних інтересів, особистісних якостей і створення таких умов, за яких дитина може і хоче добре вчитися» [11, с.27].

Щодо змісту освіти, то чимало дослідників (О.В. Бондаревська, А.П. Воліцька, В.П. Зінченко, Л.А. Пермінова та ін.) обґрунтовують побудову цілісного процесу здобуття знань, адекватного життю, як органічного комплексу

гуманітарних, соціально-історичних, природничих, наукових та художніх дисциплін, об'єднаних спільністю гуманістичних смислів і духовно-моральної мети. Освіту вони розглядають як процес особистісного саморозвитку, що відбувається на кожному віковому етапі, як розуміння-співпереживання світу та себе, в єдності зовнішнього та внутрішнього [11, с.24].

Згідно з гуманістичною психологією та педагогікою, головну цінність усієї системи освіти закладено в здатності відкривати, зберігати індивідуальні цінності освіти у своїх вихованців, формувати в них «живе знання», в якому значення інтегроване, а смисл афективно забарвлений.

Представники сучасної гуманістичної педагогіки та психології вважають провідними в освіті людинотворчі функції – гуманітарну, культуротворчу та соціалізуючу. Сутністю гуманітарної функції є збереження й відтворення екології людини, її тілесного й духовного здоров'я, особистої свободи, моральності, захист основних психічних потреб дитини (безпека, любов, повага, гідність). Задля цього освіта покликана закласти особистісні механізми розуміння, взаєморозуміння та співробітництва. Культуротворча функція дає змогу накопичувати, зберігати й розвивати культуру, сприяти національній і загальнолюдській культурній ідентифікації. Соціалізація є процесом входження індивіда в суспільство, «акумулявання», інтеріоризації суспільного досвіду в спільній діяльності та спілкуванні, внаслідок чого формується соціальний статус та позиція, самосвідомість, відповідальне ставлення до світу, ціннісні орієнтації. Для забезпечення соціалізації, освіта має закласти механізми адаптації особистості, рефлексії, соціальної визначеності [5, с.8].

Отже, виходячи з гуманістичних позицій, можна стверджувати, що в змісті освіти повинні відбиватися такі компоненти: аксіологічний (уведення учнів у світ цінностей та надання допомоги у виборі особистісно-значущої системи ціннісних орієнтацій); когнітивний (забезпечення школярів науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу, ноосферу як основу духовного розвитку); діяльнісно-творчий (формування й розвиток в учнів різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, потрібних для самореалізації особистості в праці та різних

видах діяльності); особистісний (самопізнання, розвиток рефлексивної здатності, опанування способів саморегуляції, самовдосконалення й самоактуалізації) [62, с.33].

Інший автор Г.О. Балл [9, с.10] виділяє декілька моментів, що стосуються втілення гуманістичного ідеалу в стратегії розбудови освіти. Зокрема, це високі освітні стандарти, досягнення яких має сприяти надання психологічно обґрунтованої допомоги у виборі шляху здобуття освіти і просування цим шляхом. Це значна питома вага шкільного навчання в житті й особистісному розвитку дітей, підлітків, молоді, де враховано: значення систематизованого навчання; важливість розумного компонування навчальної і професійної діяльності; необхідність зв'язку із життєвим, позанавчальним досвідом у самому процесі навчання. Це також виникнення, розвиток, поширення, взаємодія різних педагогічних технологій і, обов'язково, індивідуалізація.

Інший аспект гуманізації освіти підкреслює Г.В. Троцько. Як складову частину гуманізму в навчально-виховному процесі вона вбачає, перш за все, відповідну підготовку майбутніх учителів. Пріоритетним напрямком у цій діяльності, на думку автора, є «виховання людини культури, яке передбачає гуманістичну спрямованість на загальнолюдські цінності, професійну компетентність, нове педагогічне мислення, здатність до творчого здійснення завдань навчання і моральної саморегуляції своєї професійної діяльності і поведінки» [98, с.241].

До визначальної ролі вчителя в гуманізації навчально-виховного процесу звертається і О.В. Киричук. На його думку, поняття «гуманістична майстерність учителя» містить у собі три рівні репрезентації:

1. Інституційно-рольовий, рівень «ідеологічної та соціально-рольової нормованості праці фахівця системою суспільних відносин».
2. Технологічний; його характеристика – трудова діяльність.
3. Соціальний; ланками якого є: соціум – група – індивід [51, с.287–288].

Досліджуючи цю проблему, але вже на технологічному рівні, Г.О. Балл та А.Г. Волинець пропонують діалогічний варіант як універсальний шлях до

гуманістичної педагогіки . Це стосується не тільки безпосередньо діалогу вчитель – учень, а й діалогу особистість – пізнання світу, особистість – особистість, особистість – культура тощо [7].

Виховний аспект гуманістичного спрямування в освіті також представлений великою різноманітністю ідей, поглядів, концепцій. Оскільки дана проблема торкається нашого дослідження в плані реалізації виховних функцій навчального матеріалу, варто зупинитися на деяких із них. Зокрема, продуктивною для сучасної практики є концепція гуманістичного виховання, що її запропонувала О.Я.Савченко. Вона ставить гуманістичні цінності на перше місце у процесі реформування сучасної школи і пропонує проводити це на антропологічному та соціокультурному підґрунті [88, с.48].

І.Д. Бех пропонує побудову виховного процесу на засадах гуманізму і розглядає його водночас і як засіб, і як мету виховання [14]. Тоді гуманістично-зорієнтована особистість вбачатиме сенс свого життя в постійному творенні загальнозначущих моральних вчинків як практичному втіленні відповідних моральних якостей. З іншого боку, гуманізм у вихованні вимагає рівноправності вихователя і вихованця, таких стосунків, які виключають грубе підпорядкування дитини волі дорослого. Лише гуманний вихователь може виховати гуманну особистість. Продуктивним є визначення гуманізму Т.М. Петровою [81, с.13], яка розглядає педагогічний аспект цієї категорії як «стратегію», структурними елементами якої, як відомо, є й мета, й завдання, й напрямки, й визначальні чинники, які є обов'язковими для практичної її реалізації.

Гуманізація – це системна багаторівнева та багатоаспектна педагогічна стратегія, що включає в себе:

- мету формування гармонійно розвиненої, освіченої, вихованої, творчої особистості як найвищої цінності суспільства;
- гуманізацію взаємовідношень педагога й учнів, гуманітаризацію змісту навчальних предметів та демократизацію управління освітніх процесів як основні напрямки реалізації цієї стратегії;

- особистість, що має права на свободу, розвиток, на самореалізацію, на прояв своїх здібностей, на повагу, на захист власної гідності, віросповідання;
- особистість, яка повинна розвивати і формувати в собі такі якості, як індивідуальність, суспільно значуща цілеспрямованість, працелюбність, патріотизм, соціальна активність, дисциплінованість, відповідальність;
- особистість, яка має перебувати в суб'єкт-суб'єктних стосунках співпраці, співробітництва і співтворчості з іншими особистостями на основі поваги, любові, рівності, доброчинності, справедливості, правдивості;
- особистість педагога, якій притаманні такі якості: любов до дітей, повага до людини та її праці, професіоналізм, компетентність, відповідальність, творчість;
- теоретичну основу гуманістичного світогляду особистості, яку мають становити відповідні знання, погляди, ідеї всіх видів культур, що формуються в навчально-виховному процесі освітніх закладів від дошкільних до системи вищої школи;
- практичну реалізацію теоретичної концепції гуманізму на основі системного впровадження гуманістично-зорієнтованих технологій навчально-виховного процесу;
- принципи, які є об'єктивними щодо мети гуманізації, водночас диференціюють безпосередню діяльність вчителя та учнів в системі і, власне, визначають гуманізацію освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Коли ми визначаємо принципи побудови навчально-виховного процесу на гуманістичних засадах, виникає багато запитань: Якою є їх номенклатура? Які стратегічні, а які тактичні? Чому саме ці, а не інші? Відповідаючи на них, вчені пропонують різні варіанти, проте в цілому вони близькі за своїми ідеями, тому що внутрішня сутність процесу гуманізації передбачає певну логіку міркувань. Так, до стратегічних принципів І.А. Зязюн відносить: залучення школярів до творчої діяльності, формування особистісного стилю взаємин учня з однолітками і вчителем; активну інтеракцію з однокласниками і взаємне збагачення. Наступні три тактичні принципи, що спрямовані на створення оптимальних умов для розвитку й

учіння учнів, є такими: опора на гру як засіб позитивних почуттів; створення позитивного естетичного фону вчення й атмосфери емоційно-почуттєвого піднесення та успіху; урахування вікових особливостей [41, с.11].

У свою чергу в контексті переорієнтації системи навчання на особистість учня, формування людини, спрямованої на самовиховання, саморозвиток В.Ф. Паламарчук пропонує такі стратегічні принципи організації навчально-виховного процесу:

1. Гуманізація системи освіти.
2. Єдність загальнолюдського і національного.
3. Розвивальний характер навчання.
4. Співробітництво, співтворчість у діяльності вчителя й учня.
5. Індивідуалізація та диференціація навчання.
6. Оптимізація навчально-виховного процесу.
7. Відкритість і динамічність альтернативної освіти [74, с.5–9].

С.У. Гончаренко і Ю.М. Мальований виділяють такі стратегічні принципи гуманізації:

- «1) гуманітаризація освіти;
- 2) її фундаменталізація;
- 3) діяльнісне спрямування;
- 4) національний характер освіти» [25, с.3].

Можна було б і далі цитувати пропозиції вчених, але й наведені приклади свідчать про різне бачення стратегічних, а тим більше тактичних принципів. Крім того, в педагогічній літературі поняття принципів гуманізації в широкому й вузькому значенні, їх ієрархічна залежність не мають чіткого узгодження. Звідси і суб'єктивне їх розуміння та тлумачення. На основі аналізу педагогічних джерел ми узагальнили бачення взаємозалежності принципів гуманізації (рис.1.3).



Рис.1.3. Ієрархічна багаторівнева система принципів гуманістично-зорієнтованого реформування освіти

Отже, підсумовуючи ідеї, позиції та пропозиції дослідників проблеми «гуманізму» в педагогіці, слід зазначити, що розглядати «гуманізацію» потрібно як стратегію реалізації системи, структурними компонентами якої є учень – особистість, педагог – особистість, норми відносин між ними, теоретична та практична основи.



## **1.2. Становлення поняття «гуманістично-зорієнтований підхід навчання» в психолого-педагогічній теорії та практиці**

Наступним етапом роботи, згідно із завданнями нашого дослідження, логічно виступає аналіз розвитку сутності поняття « гуманістично-зорієнтований підхід навчання», визначення структури, різновидів та закономірностей його розвитку від історичного до сучасного тлумачення гуманістично-зорієнтованої технології навчання природничої освітньої галузі.

Слід зауважити, що гуманістично-зорієнтований підхід навчання розглядають з позиції технології навчання.

Вважається, що першим наприкінці 40-х років ХХ ст. в освітньому обігу з'явився термін «технологія в освіті» (Ф. Персіваль, Е. Еріксон, США). Появу наступного терміна «педагогічна технологія» як на Заході (США, Англія) в 50–60-ті роки, так і в нашій країні в 60-ті, пов'язують, з одного боку, з реалізацією програмованого навчання і впровадженням технічних засобів навчання, а з іншого – розглядають як «сукупність засобів і методів педагогічного процесу»[89, с.13].

У свою чергу М. Ераут, Р. Отакенас, Кершенштейнер, М. Вертхейлеер під педагогічною технологією розуміли процес розробки й оцінювання ефективності педагогічних систем. І нарешті, А. Ланкастер, М. Томас та інші характеризували педагогічну технологію як спосіб мислення [18].

У 70-ті роки до існуючого тлумачення педагогічної технології додалися й елементи спільної діяльності суб'єктів навчального процесу, зокрема комунікативний її аспект. Цей напрям активно розвивався в німецькій (Майман Ернст, К.Шаррельман) та американській соціально-комунікативній педагогіці [30].

Майже одночасно з поняттям «педагогічна технологія» з'явилися визначення «технології навчання» (ТН), «технології виховання» (ТВ), «інформаційні, комп'ютерні технології навчання» (ІТН, КТН). Однак західні дослідники, і в першу чергу американські як одні з першопрохідців у цій проблемі, концентрують увагу саме на «інформаційних технологіях навчання», які із 70-х років відносяться до галузі дидактики і пов'язані із рушійними силами та принципами побудови,

реалізації та оцінки усього освітнього процесу з чітким визначенням мети навчання. Разом з тим, велика увага приділяється і технологіям навчання як традиційному модифікованому способу передачі знань, умінь та навичок. Зокрема, в американському «Словнику освіти» «технологія навчання визначається як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання та використання їх в освітній практиці з орієнтацією на конкретні цілі навчання, що передбачають відповідну оцінку» [19, с.12–13]. Як бачимо, в цьому визначенні вперше підкреслюється визначальна роль принципів як системоформуючих компонентів технології. Отже, трансформація сутності поняття «педагогічна технологія» та її похідних відбувалася в зарубіжній педагогіці протягом останніх 60 років.

Досліджуючи динаміку розвитку зарубіжних педагогічних технологій, І.О. Смолюк визначає чотири періоди її розвитку у школі США:

- перший (1940–1950 рр.) характеризується появою аудіовізуальних засобів, звідси «технологія в освіті» – це застосування інженерної думки в навчально-виховному процесі;
- другий період ТЗН (1950–1960 рр.) відзначається виникненням і використанням технологічного підходу – програмованого навчання. Відповідно «технологія освіти» – це науково-педагогічний опис сукупності засобів і методів педагогічного процесу. З'явилася наукова дисципліна «педагогічна технологія»;
- третій період (1970–1980 рр.) характеризується розширенням бази педагогічної технології (ТЗН, програмоване навчання, основи інформатики, теорія телекомунікацій, педагогічна кваліметрія, системний аналіз, досягнення психолого-педагогічної науки), змінюється методична основа педагогічної технології, ведеться активна підготовка професійних педагогів-технологів;
- четвертий період (з 1981 р.) відзначається еволюцією поняття «педагогічна технологія», створенням комп'ютерних аудиторій і дисплейних класів, зростанням кількості та якості педагогічних програмованих засобів, використанням систем інтерактивного відео, дистанційним управлінням навчально-пізнавальною діяльністю тощо [91, с.37].

Отже, паралельно розвиваються такі поняття, як «інформаційні технології навчання» та «педагогічні технології». Перші конкретизуються в галузі передачі освітніх програм інформації та оцінки їх засвоєння за допомогою ТЗН. Другі характеризують навчання з погляду діяльності вчителя і учня як у справі учіння, так і виховання. У цілому аналіз визначень ПТ, ТН, ІТН дає підстави стверджувати, що в зарубіжній педагогіці не виникає сумніву щодо первинності чи вторинності цих понять. А саме їх взаємозалежність можна подати в такій схемі (рис.1.4).

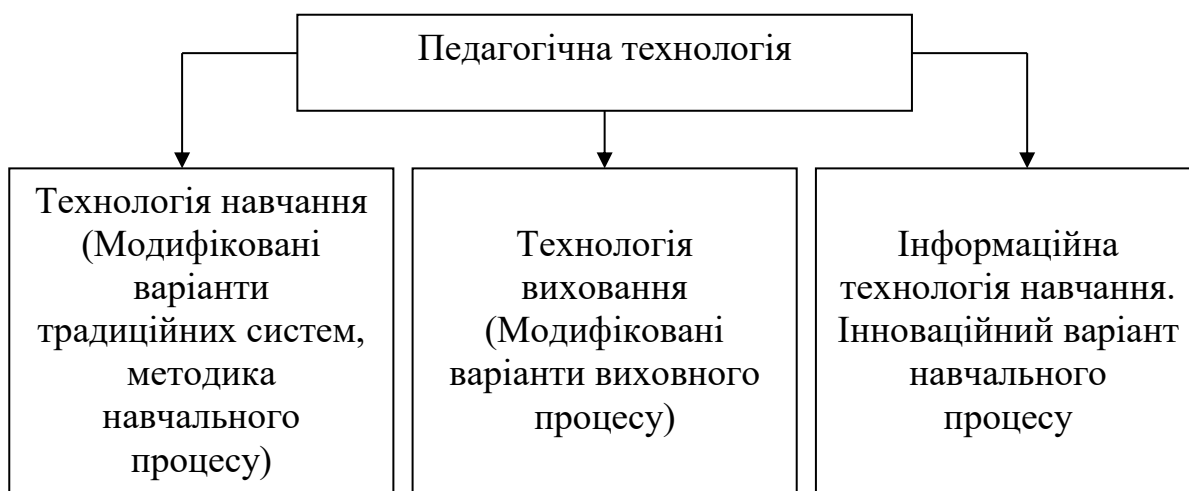


Рис. 1.4. Ієрархічна взаємозалежність понять ПТ, ТН, ТВ, ІТН у зарубіжній педагогіці

В Україні термін «педагогічна технологія» з'явився в 60-ті роки, коли почали застосовувати технічні засоби навчання (ТЗН). Одночасно вводилося програмування, яке разом з ТЗН претендувало на роль нової дидактичної інфраструктури. У школах та вищих навчальних закладах особливого значення надавали конкретній навчальній меті та послідовній структурі її досягнення. Перші кроки в цьому напрямі зробив педагогічний колектив, який очолював О.А.Захаренко (Черкаська обл.).

Під впливом системного підходу поступово окреслювалися загальні підходи до розуміння педагогічної технології (О.В. Киричук [52], М.Д. Ярмаченко), які розглядали навчальний процес як цілісну систему, в якій неможливо обмежуватися аналізом окремих її складових ланок, а варто керувати процесом засвоєння знань за допомогою ТЗН.

Починаючи з 70-х років, у вітчизняній науці ТН трактували не тільки у вузькому значенні як методику з широким використанням ТЗН, але і як системне конструювання навчального процесу, виходячи із заданих освітніх орієнтирів, мети й змісту навчання, а також як дидактичну систему, серцевиною якої є структура, що дає змогу оптимізувати навчальний матеріал, раціонально здобувати необхідні знання і вміння, економити час учнів і викладачів [31, с.29–33]. Показово, що майже всі дослідження 70–80-х років (Т.А.Ільїна, А.Г.Молібог, Н.Ф.Тализіна та інші) визначали ТН через цілі, завдання, засоби тощо.

Характерним для вітчизняного розвитку цього поняття є те, що майже до 90-х років «технологія» як педагогічна категорія не набула ще такого широкого вжитку в педагогічній літературі, як сьогодні. Так, академік М.М. Скаткін зазначає, що «досвід вчителів-новаторів технологічний, тобто педагогічні ідеї, суспільно важливі і значущі для всіх, набувають впровадження в конкретних прийомах, способах, методах, якими можна оволодіти» [78, с.8].

До середини 90-х усе ще «педагогічна технологія» перебувала на околицях освітньої теорії та практики. Про це свідчать підручники, видані до 1995 р. Починаючи з другої половини 90-х років, «технологія навчання» стає невід'ємним атрибутом як досліджень, підручників, педагогічної періодики, так і існуючої педагогічної практики.

Сьогодні проблематика «педагогічної технології» перебуває в центрі уваги вітчизняних учених: Н.В. Абашкіної, В.П. Беспалька, Є.П. Бережної, В.І. Бондаря, С.У. Гончаренка, В.О. Дорошевич, М.В. Кларіна, П. Мазура, А.М. Нісімчука, О.С.Падалки, І.Ф. Прокопенка, Г.С. Сазоненко, О.Я. Савченко, Г.К. Селевка, І.О.Смолюка, О.Г. Шпака та ін. Одні з перших почали розробляти теорію ПТ В.П.Беспалько і П.В. Беспалько [12, 13]. На наш погляд, вони найбільш ґрунтовно розкрили сутність, ознаки та структурні компоненти педагогічної технології як первинної педагогічної категорії в ряду її подібних ТН, ТВ, ІТН.

Аналіз деяких визначень педагогічної технології свідчить, що суб'єктивна різноманітність визначень західних вчених так само притаманна і вітчизняним. Окрім того, варіантів визначення сутності поняття « педагогічної технології Т»

досить багато, зокрема, Г.С. Сазоненко вказує, що їх понад 300 [89, с.17]. І це закономірно, тому що педагогічна технологія є багатоаспектною і багатомірною категорією. Отже, кожен із дослідників відповідно до своїх наукових інтересів пропонує власний варіант дефініції педагогічної технології. Найбільш значущі наукові підходи до даної проблеми зображено на рис.1.5.

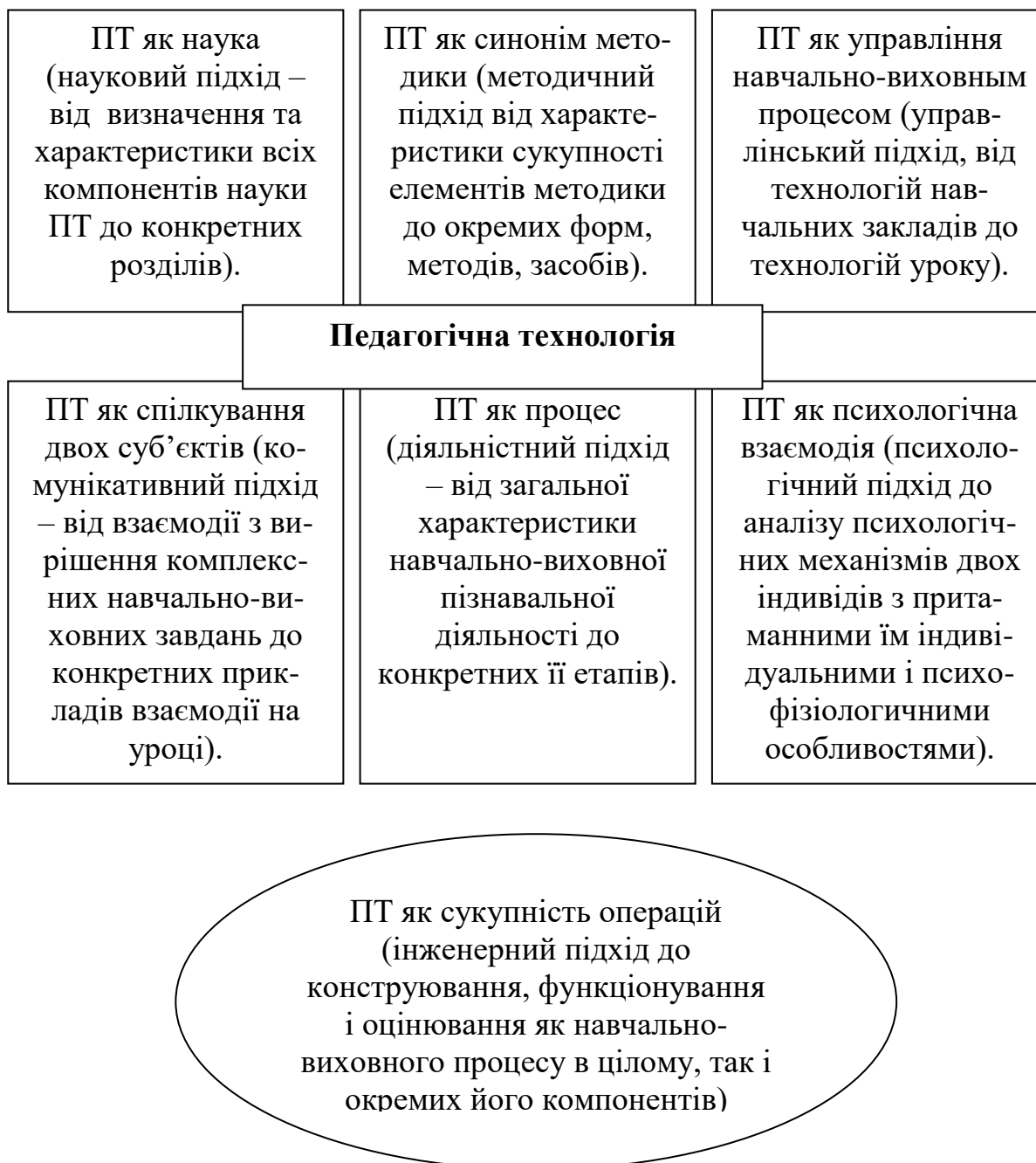


Рис.1.5. Наукові підходи до визначення сутності педагогічної технології

Аналіз існуючих визначень свідчить про той факт, що, за визнанням більшості вчених, педагогічної технології є процесом, що відбувається на основі

науково-обґрунтованого проекту із чітко запрограмованим ефективним кінцевим результатом. Звичайно, реалізація технології без другого суб'єкта – учня, про якого майже не згадується в наведених визначеннях, стає неможливою.

Звертає на себе увагу також і невизначеність ієрархії понять. Що ж є загальним, а що конкретним? Що первинне, що вторинне? Зважаючи на думку більшості на цю проблему, на рис. 1.6 ми пропонуємо логічну залежність понять «педагогічна технологія навчання», «освітня технологія» (ОТ), «технологія навчання», «технологія виховання», «інформаційна технологія навчання», «нові інформаційні технології» (НІТ), що адекватно відповідає ієрархії загальних педагогічних категорій.

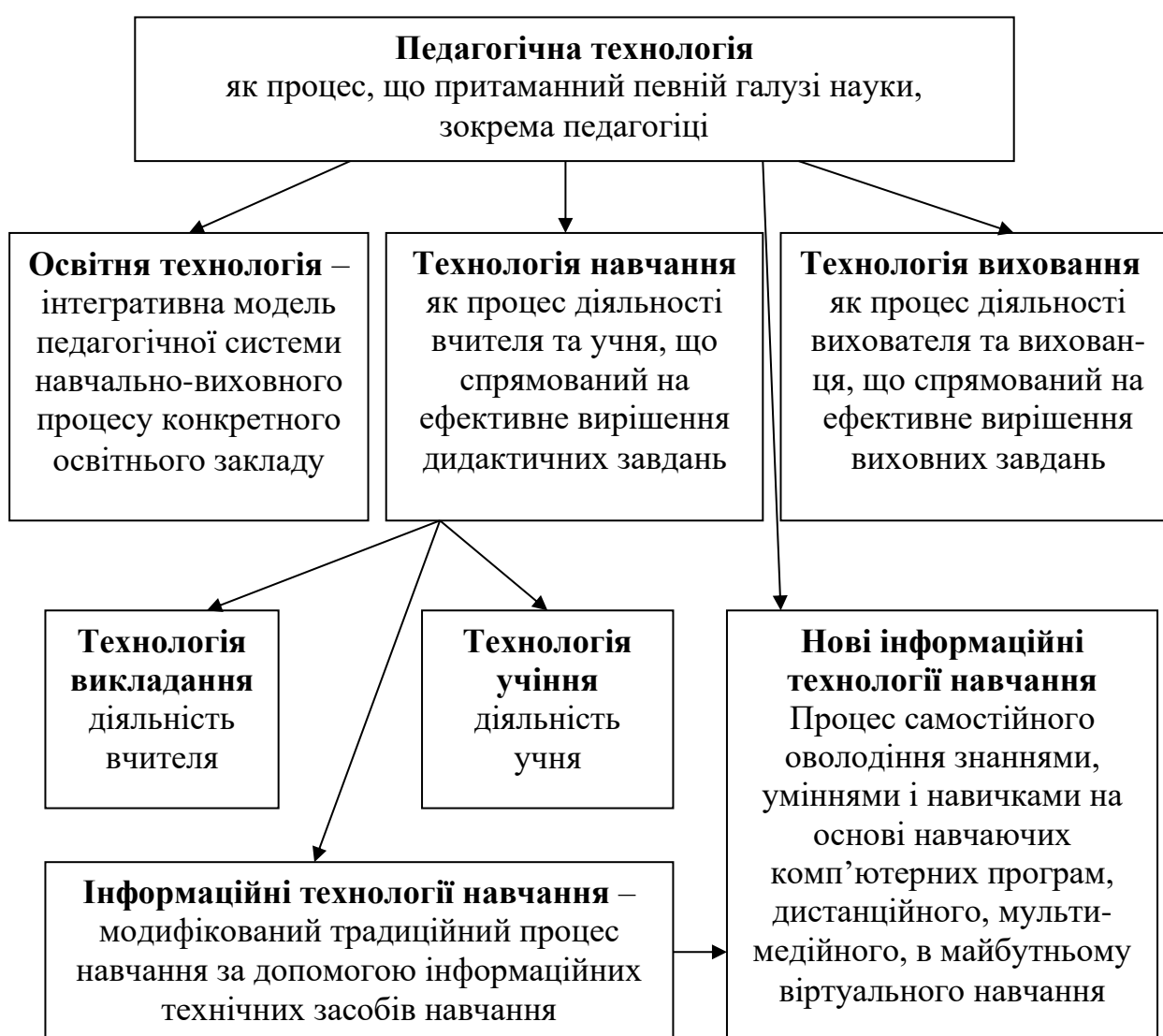


Рис.1.6. Ієрархія поняття педагогічної технології та її похідних

Зразу ж зазначимо, що на рис.1.6 ми не давали визначень самих понять технологій, а лише підкреслили тільки один її бік – діяльнісний [12, с.26].

Найбільш повну, на наш погляд, класифікацію ПТ запропонував Г.К. Селевко [90]. З деякими доповненнями та з урахуванням українського досвіду ми наведемо її нижче. Це ПТ: сучасного традиційного навчання; на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу; на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; на основі ефективності управління та організації навчального процесу; на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу; з окремих предметів; альтернативні технології; природовідповідні технології; технології розвивального навчання; авторських шкіл.

Правильність цієї класифікації ілюструє велика кількість педагогічних технологій в практиці минулого і сьогодення.

Продуктивними й актуальними, як ми вважаємо, в контексті нашого дослідження є думки Г.С. Сазоненко, яка на перше місце серед інноваційних технологій ставить гуманістичну педагогіку в усій сукупності її теоретичних положень і практичних технологій, до яких вона відносить: оптимальну освітню технологію, прогнозовану для конкретних умов освітнього середовища, кооперативну, інформаційну, проєктивну і особистісно-зорієнтовану технології навчання [89, с.18].

Як бачимо, педагоги дійсно пропонують величезний масив педагогічної технології. Проте, якщо уважно проаналізувати всі технології, то виявляється, що головні їхні компоненти є тими самими. Це учень, учитель, мета, зміст, форми, методи, засоби навчання. А що ж відмінне? А відрізняють їх у першу чергу акценти: у меті (навчальна, виховна, розвивальна, комплексна тощо); у ставленні вчителя до учня (авторитарне, автократичне, ліберальне, гуманістичне тощо); у змісті (побудований згідно з логікою науки, яку вивчають, згідно з педагогічною логікою, дидактикою, згідно із завданнями підготовки до життя, виконання державного стандарту чи до вступу до вищого навчального закладу); у формах організації навчання (традиційні, інноваційні, дослідницькі), у формах організації навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальна, групова, кооперативна, колективна, диференційована тощо); у методах навчання (традиційні – словесні, наочні,

практичні, частково-пошукові, проблемні, активні, творчі); у засобах (наочні, практичні, життєві, ТЗН, ІЗН).

Наведений вище аналіз визначень педагогічної технології та їхніх різновидів залишає відкритим питання внутрішньої сутності педагогічної технології. Що ж саме забезпечує ефективну діяльність педагога від мети до результату її досягнення? Якщо у виробничій технології це чітке дотримання всіх умов і виконання операцій з відповідною якістю, у відповідній кількості, часі, послідовності, то, напевно, і в ПТ мають бути якісь основні вимоги, обов'язкове виконання яких, власне, і вирішить проблему її реалізації.

Спробуємо їх знайти в аналізі головних ознак ПТ, на які вказують автори, що досліджують цю проблему. Цього питання ми вже торкалися в попередніх міркуваннях. Зокрема, ми вказували на такі загальні для багатьох авторів ознаки ПТ, як процесуальну, запрограмовану ефективність і відтворюючу функцію. Більш повну характеристику ознак ПТ ми можемо знайти у В.П. Беспалька, М.В. Кларіна, А.Кушніра, І.П. Підласого та ін. Так, аналізуючи відмінності технології від методики, професор А. Кушнір, а разом з ним і І.П. Підласий найбільш повно наводять такі її ознаки: забезпечує можливість відтворення іншими педагогами; проектується на заданий результат залежно від конкретних умов; відомі процеси реалізуються як аргументи формули успіху, а прецеденти унікальних результатів як джерело нових аргументів і формул; відсутність варіативності, її головне призначення – отримати гарантований результат; ПТ завжди проста в своєму ключовому рішенні. Її розуміння відкриває зміст усієї системи; з технології не можна викинути жодної частини, їх втрата зводить нанівець її ефективність [12; 13].

Характеризуючи «глибинний зміст» ПТ, В.П. Беспалько виділяє такі її основні принципи побудови, що характеризують її як загальну, оптимальну чи базову: цілеспрямованість (діагностична постановка цілей навчання та об'єктивний контроль якості засвоєння ЗУНів); діагностична постановка цілей розвитку в цілому; проєктивність (попереднє проєктування НВП і подальше його виконання в класі, тобто постановка «дидактичного завдання» й визначення «технології



навчання»); можливість проектування структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності самого учня; цілісність (побудова структури, змісту всього НВП на основі принципу цілісності, досягнення гармонійної взаємодії всіх частин педагогічної системи (ПС); оптимальність форм, методів, засобів навчання [12, с.12–14]; природовідповідність (побудова навчально-виховного процесу має відповідати природним механізмам засвоєння досвіду учнями і розвитку їхніх інтелектуальних можливостей: індикатором відповідності НВП цьому принципу є бажання та інтерес учня до навчальної праці); інтенсивність (передбачає швидке або на більш високому рівні за відведений час вирішення дидактичних завдань; індикатором відповідності НВП цьому принципу є швидкість засвоєння учнями заданих завдань з відповідно запрограмованими показниками) [12, с.97].

Саме про «базову» технологічну модель навчального процесу йдеться і в одній із останніх публікацій М.В. Кларіна, де він аналізує характерні її риси. Зокрема, це: конкретність дидактичної мети на рівні визначеного результату як гарантованого мінімуму; змістовна орієнтація репродуктивного характеру з витісненням пошукових компонентів навчання й досвіду творчої діяльності, зниженням пізнавальної складності змісту та емоційно-ціннісних відношень; можливості творчого зростання особистості, передбачені у формуванні способів і процедур пошукової пізнавальної діяльності; навчальні матеріали, які структуровані відповідно до навчальних цілей, розділені на окремі фрагменти, передбачають альтернативні способи подання і супроводжуються тестом і корекційними доповненнями; навчальні результати, які вичерпуються фіксованими знаннями, уміннями, конкретними рішеннями проблем тощо; еталонні результати, що передбачають використання елементів зацікавлення, загальності та взаємодопомоги; функції вчителя, що передбачають консультування та організацію роботи учнів із стандартизованим навчальним матеріалом.

Водночас базова технологічна модель та її інваріанти можуть носити інноваційний характер на основі трансформації традиційного навчання, а тому мають перспективу розвитку технологічного підходу як у визначенні сучасних пріоритетних цілей навчання, так і в подоланні вузько технократичного способу

самих технологічних процедур на засадах гуманізації, а також формування змісту навчального матеріалу, що можливе на ідеях гуманітаризації, яка виходить із визначення освітнього процесу як розширеного відтворення соціокультурного досвіду [53, с.39–40].

Наведені вище риси базової технології навчання, на наш погляд, визначають надто спрощений її рівень, хоч у цілому відповідають стану передового досвіду. Однак розвиваючи останню тезу автора, зазначимо, що саме на основі гуманізації та гуманітаризації НВП, а також у комплексному їх вирішенні можлива реалізація ідеї формування базової технології навчання (БТН) якісно нового рівня. Отже, в педагогічній літературі чільне місце посіла ще одна педагогічна категорія – базова технологія навчання.

Однак у наведених ознаках, принципах побудови технологій і рисах ми не бачимо, на основі чого можна визначати цілі, проектувати зміст, пропонувати форми, методи, засоби, здійснювати контроль тощо, тобто практично реалізувати технологію. Відповідь на це запитання, як не дивно, можна знайти в будь-якому підручнику з педагогіки. Адже визначальними чинниками будь-яких компонентів навчального процесу в цілому і педагогічної технології, зокрема, є дидактичні принципи. Саме від них залежить і мета, і зміст, і форми, і методи тощо. Попередній аналіз різних ТН підтвердив думку про те, що відмінними в них є не тільки якісна характеристика елементів, з яких вони складаються, але й принципи реалізації технологій: їх номенклатура (традиційні, похідні від традиційних чи інноваційні, автократичні чи гуманістичні), їх ієрархія (які первинні за дидактичною значущістю, які вторинні), специфіка прояву в різних умовах. У цілому ж така стратегічна подібність і водночас тактична несхожість закономірно наводять на думку про необхідність визначення «базової» педагогічної технології, яка б увібрала в себе на оптимальному рівні, в комплексі, найбільш притаманні сучасності та завданням реформування освіти якості всіх елементів, з яких вона складається. На нашу думку, це має бути **гуманістично-зорієнтований підхід навчання (ГЗПН)**.

Аналізуючи передовий педагогічний досвід учителів-новаторів за період 1980–1994 рр., П.П. Автомонов звернув увагу на те, що саме принципи навчання, запропоновані й реалізовані педагогами, забезпечили високу ефективність їхніх дидактичних здобутків. Зокрема, дослідник об'єднав їх у три групи: принципи формування пізнавального інтересу, принципи оптимізації навчання і принципи активізації навчально-пізнавальної діяльності [1, с. 72-74]. Це дуже важливо в контексті нашого подальшого аналізу викладання природничої освітньої галузі, П.П. Автомонов підкреслює, що «виявлення принципів та їх теоретичне обґрунтування створить передумови для високоефективного процесу вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду в практику шкіл» [1, с. 75]. У подальшому в методичному посібнику «Оптимальна технологія навчання» автор розвиває ідею значущості принципів як визначальних чинників будь-яких технологій, а всі принципи об'єднує в систему оптимальної технології навчання [2, с.4–10], яку також можна розглядати як базову. На нашу думку, цей підхід до визначення сутності, ефективності, доцільності, аргументованості здобутків учителів-практиків заслуговує на увагу.

Підсумовуючи вищезазначене, на підставі аналізу, узагальнення і систематизації досліджень з даної проблеми, окреслимо визначення гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні як педагогічної технології. **Це двостороння діяльність рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу – вчителя й учня, що спрямована на комплексне вирішення сучасних освітніх завдань на засадах гуманізації, гуманітаризації і демократизації. В цій технології функціонують оптимально організовані елементи педагогічної системи, а її ефективність визначається інноваційними принципами дидактики й виховання [109].**

Головними елементами гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні є:

1. **Учень.** Це особистість з наявним рівнем психолого-фізіологічного розвитку, вихованості, з відповідними ціннісними орієнтаціями, з набутими ним компетентностями.

**2. Педагог.** Це особистість, що усвідомлює і бажає виконати свою гуманістичну місію, передати «загальнолюдський досвід» учневі на рівні суб'єктно-суб'єктних відносин, допомогти йому опанувати знання, уміння, навички цього досвіду, підготувати його до всіх сфер життєдіяльності, при цьому творчість вчителя стає його невід'ємною рисою, яка передається учневі і формується в нього.

**3. Цілі навчання,** що спрямовують діяльність педагога, учня:

- загальна мета – формування всебічної, творчої особистості, громадянина своєї країни;
- навчальна мета – передача такого рівня компетентностей, що робить майбутнього громадянина найбільш повно підготовленим до пізнання, праці, спілкування, сімейного, трудового, побутового і дозвільневого життя;
- виховна мета – формування ціннісної сфери особистості, що відповідає всім видам культур: розумовій, моральній, трудовій, естетичній, фізичній, екологічній і економічній, що дають людині можливість гармонійного існування в макро- і мікросередовищі;
- розвивальна мета – найповніший розвиток усіх задатків у здібності, що найбільш адекватно відображають інтереси особистості і найбільш повно відповідають психолого-фізіологічним особливостям самої людини.

**4. Зміст навчання,** що є предметом передачі від учителя учню та джерелом соціального становлення майбутньої особистості, відображає перелік компетентностей сучасного стану розвитку тих чи інших навчальних «наук» – предметів – та прикладне їхнє значення в макро- і мікросоціумі для життєдіяльності особистості, і побудований на засадах гуманізації та гуманітаризації.

**5. Дидактичний процес,** що побудований на принципах гуманізації і включає оптимальний склад необхідних форм, методів і засобів навчання.

До визначальних ознак гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні можна віднести:

- цілеспрямованість на розвиток всебічно розвиненої особистості;
- обов'язковість реалізації принципів гуманізації і гуманітаризації;

- проєктивність дидактичних завдань, змісту, визначення технологічних етапів НВП на гарантований результат;
- співпраця, співробітництво, співтворчість – головні чинники комунікативної взаємодії;
- цілісність і комплексність реалізації всіх частин ПС;
- психолого-педагогічна обґрунтованість вибору форм, методів, засобів навчання;
- оптимальність діяльності вчителя і учня;
- природовідповідність, відповідність гуманістично-зорієнтованого підходу психолого-фізіологічним та індивідуальним особливостям особистості учня;
- інтенсивність, швидке, випереджаюче опанування компетентностей, ефективне вирішення завдань НВП;
- висока результативність;
- можливість повторюваності в досвідах учителів [26, с.18–20].

Головними (стратегічними) принципами реалізації гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні виступають:

- принцип гуманізації;
- принцип гуманітаризації.

У свою чергу кожен із них має низку тактичних принципів, які обумовлюють специфіку й ефективність гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні.

Отже, на основі теоретичного дослідження нами узагальнена характеристика основних категоріальних понять, що є необхідними для подальшої дослідницької роботи, а саме “гуманізація”, “гуманітаризація”, “технологія навчання”, “гуманістично-зорієнтований підхід до навчання”. А також ми конкретизували їх сутність, структуру відповідно до теми нашого дослідження.

### **1.3. Сутність гуманістично-зорієнтованого підходу вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі**

Проблема гуманітаризації в освіті України, як зазначалося вище, набула особливої актуальності в період реформування національної школи, що розпочалося починаючи з 90-х років. В усіх програмних освітніх документах як один з головних визначається принцип гуманітаризації.

Необхідність гуманітаризації освіти зумовлено в першу чергу сутністю державотворчого процесу, утвердженням України як демократичної, суверенної держави. Досягнення цієї мети неможливе, якщо до будівництва нової держави не включаться мільйони людей, які свідомо обирають незалежність, свободу, демократію, право на вільний вибір і самореалізацію за основу власної смислоутворювальної життєвої програми. Виховання такої свідомості – важлива функція гуманітарної освіти, яка має здійснюватися на загальнодержавному рівні, охоплювати всі ланки освіти й виховання. В свою чергу розбудова освіти на основі поєднання глибоких національних традицій гуманітарної освіти з орієнтацією на загальні світові гуманістичні цінності та стандарти спрямована на збереження і зміцнення традицій, єдності поколінь, етносів, націй і народностей, що проживають в Україні та є її повноправними суб'єктами.

Виступаючи змістовим стрижнем гуманізації, гуманітарна освіта формує повагу до людини, людства, народу, нації і держави, культури і моралі, повагу до батьків, до сім'ї й окремих громадян, влади і загальнонародних святинь. Вона базується на визнанні цінності кожної людини, свободи її індивідуального вибору, захисту права особистості на власний спосіб самореалізації за умови його соціальної та етичної значущості.

У світовій освітній практиці в останні десятиріччя сформувалися два концептуальні підходи до тлумачення суті освітньої кризи і шляхів виходу з неї. Перший – технократичний, що пропонує змінити зміст і характер освіти, сфокусувавши її зміст і методи на формуванні в учнів «раціональних умінь

оперувати інформацією, володіти комп'ютерними технологіями, мислити професійно-прагматично» [30, с. 211-241]. Другий підхід – гуманітарний – вбачає витоки і зміст сучасної кризи освіти в дегуманізації, перетворенні її в інструментальну категорію індустріальних і ринкових відносин. Водночас він передбачає формування в учнів цілісності, системності бачення світу і свого місця в ньому на основі єдності теорії і особистого соціального досвіду.

Який же з них кращий для сучасного розвитку людства? Світова освітянська спільнота в більшості своїй виступає за гуманітарний, тому що особистість втрачає свою «людяність» і перетворюється на «гвинтик, робота, виконавця» науково-технічного, технологічного, інформаційного процесів, що неуклібно перетворюють планету, її природу у звалище відходів урбанізованого технократичного суспільства.

Найчастіше в публікаціях, у виступах більшості вітчизняних науковців гуманітаризація освіти розглядається занадто спрощено. Одні все зводять до формального перерозподілу навчального часу на користь предметів гуманітарного циклу за рахунок інших предметів. Інші додають до цього необхідність значного збільшення обсягу знань з традиційно гуманітарних наук [23]. Нарешті, особливо популярними є пропозиції увести в школах у доповнення до існуючих гуманітарних предметів цілої низки додаткових, факультативних гуманітарних предметів і людинознавчих курсів [48].

У діалозі «фізиків і ліриків» кожен учасник відстоює свої позиції на основі власних «технократичної» та «гуманітарної» свідомостей та прагматично-меркантильних інтересів. «Примиряючи» між собою прибічників різних поглядів, концепція гуманітарної освіти в Україні розглядає гуманітарну, природничу й технічну освіту не як антиподи, а як дві складові єдиного цілого. Йдеться про зближення природничонаукового й гуманітарного знання - цих двох гілок людської культури. Таким чином, гуманітаризацію освіти в широкому розумінні слова вчені розглядають як «формування в людини особливого, власне людського ставлення до навколишнього світу й до самої себе, до своєї діяльності, як пріоритет творчого начала в усьому, що стосується навчання й виховання» [25, с.4–5].

Згідно з перебудовою змісту освіти сучасна школа передбачає формування природничого світогляду як системи знань, поглядів, переконань відносно природи та соціального середовища, як цілісної картини світу, як елемента духовності, культури особистості, планетарного мислення [47, с.9]. Актуальність проблеми обумовила бурхливий розвиток наукових досліджень, присвячених визначенню сутності гуманітаризації, її завданням, принципам, формам і методам не тільки в загальноосвітніх процесах, але й у викладанні природничих дисциплін.

І.А. Зязюн, С.У. Гончаренко, Ю.М. Мальований та інші вчені в своїх наукових роботах гуманітаризацію представляють як стратегічний принцип загального процесу гуманізації освіти, який регулює загальну політику формування змісту освіти в Україні. Ми поділяємо думку авторів, що гуманітаризація – це не спрощений погляд на кількісні чи якісні показники змісту окремих предметів, а розв’язання проблеми духовності особистості, школи, освітньої політики, національної культури, це «пріоритет творчого начала в усьому, що стосується навчання й виховання» [25, с.5], і нарешті, гармонійне поєднання науки, техніки й мистецтва в діяльності гуманітаризованої школи.

Аналіз публікацій з даної проблеми показує, що варіантів визначення і тлумачення гуманітаризації багато – від загального усвідомлення її ролі для сучасного розвитку суспільства до підкреслення авторами значення її окремих компонентів.

Один з методологів сучасної української освіти С.У. Гончаренко дає таке визначення гуманітаризованому змісту шкільної освіти: «Під ним я розумію потрібний і достатній мінімум змісту, засвоївши який молодь повинна: вміти пристосовуватися до навколишнього природного й соціального середовища в міру становлення своєї самостійності; бути готовою до виконання основних, спільних для всіх громадян соціальних функцій, до доступної їй за рівнем і формою безперервної освіти; бажано в молоді сформувати схильність до ініціативного самопрояву й самовираження відповідно до своїх особистісних особливостей» [26, с.18].



Різні підходи і визначення сутності гуманітаризації свідчать про багатоманітність і багатоаспектність цієї категорії.

Серед цілої низки концептуальних ідей, що ґрунтовно розкривають зміст гуманітаризації як стратегічного принципу, слід відзначити «Концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа)», положення якої є актуальними і для закладу загальної середньої освіти [69].

Потребу впровадження означеної концепції, як зазначають автори, обумовлено, насамперед, необхідністю приведення гуманітарної освіти і виховання підростаючих поколінь у відповідність до тієї системи ціннісних орієнтацій і соціальних нормативів, які визначають поступ людської цивілізації в третьому тисячолітті. Зокрема, йдеться про значне посилення особистісного начала в усіх сферах суспільного життя.

Сучасна гуманітарна освіта покликана ознайомити всіх, хто вчиться, з «накопиченим світовим культурним знанням про людське суспільство, місце і соціальне призначення особистості, із сутністю культури як світу людини. Важлива функція цієї освіти – виховання в молодій особі високих гуманістичних якостей: людяності, поваги до людей, людської гідності, культури спілкування, цивілізованого співжиття» [104, с. 55]. У зв'язку з цим, особлива роль відводиться забезпеченню змістовного розгляду в навчальних дисциплінах таких тем та проблем, які мають національний характер. Адже гуманітарна освіта в Україні спрямована на утвердження українського народу як рівного серед рівних поміж інших народів світу, як народу, який має свою історію, культуру, ментальність і державу, що прагне жити у співдружності з усіма народами і державами світу, на формування національної свідомості, розвиток почуття національної гідності та самоповаги. Саме тому освіта в цілому в Україні здійснюється державною мовою. А той факт, що національна освіта здійснюється українською мовою відповідно із законом України “Про мову”, тільки підсилює її національний характер.

Оскільки гуманітаризація в документі виступає як стратегічний принцип (актуальна вимога часу), то відповідно до основних тактичних принципів гуманітарної освіти автори визначають такі загальнонаукові принципи, як:

фундаментальність, системність, єдність історичного і логічного, національного і загальнолюдського, суспільного та особистісного, теорії та практики, навчання та виховання в їхній людинотворчій орієнтації [69, с. 5–6]. Перелік принципів можна продовжити, якщо врахувати пропозиції вчених. Нижче ми пропонуємо деякі із запропонованих принципів.

<p><u>За С.У. Гончаренко</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- значення знань і дій для широкої сфери практики й розуміння значущих для всіх явищ дійсності на доступному віковій рівні, відповідність знань і дій виділеним функціям виховного навчання, неможливість виконання даних функцій іншими засобами;</li> <li>- універсальність значення навчального матеріалу для загальної освіти;</li> <li>- потреба у знаннях для досягнення цілісності виділеного змісту згідно з метою навчання;</li> <li>- відображення у зв'язку з основами наук методологічних знань;</li> <li>- важливість знань для формування доступних узагальнених світоглядних поглядів;</li> <li>- розкриття міждисциплінарних знань і дій за допомогою матеріалу, потрібного для загального уявлення про глобальні проблеми людства;</li> <li>- мінімізацію всього змісту, надання йому бажаного ціннісного спрямування;</li> <li>- урахування рівня масової доступності знань» [26, с.23].</li> </ul>	<p><u>За Л.В.Тарасовим</u></p> <p>Загальногуманітарні принципи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- єдності універсального з диференційованим;</li> <li>- єдності раціонального та емоційного в навчанні [96, с. 29].</li> </ul>
---	---

Усі вище перелічені загальнонаукові принципи, безумовно, мають стати основоположними при розробці змісту навчальних предметів, при створенні нових підручників, програм.

Аналіз компонентів змісту гуманітарної освіти, що пропонують вчені, свідчить, що більшість з них тією чи іншою мірою може і повинна бути реалізована у викладанні природничої освітньої галузі у початковій школі. Зокрема, у світоглядно-філософському напрямку це оволодіння системою знань про сутність

людини, природи і суспільства, закономірності їх взаємоіснування, тенденції та перспективи їхнього поступу.

Історичний та культурологічний компонент знайде своє відображення в осягненні сутності й процесу розвитку української та світової наукової думки як творчості людей в усіх галузях життя: створення матеріальних та духовних цінностей, еволюції системи «суспільство – природа» (екологія суспільства).

Найбільш значущий стосовно природничої освітньої галузі, звичайно, буде еколого-природничий компонент. Це оволодіння загальними знаннями про навколишній світ, природу, довкілля, Всесвіт, основні закономірності взаємодії людини і природи, взаємозв'язок природних і соціальних чинників; формування культури екологічного мислення й поведінки особистості та опанування системи знань і навичок, що забезпечують здоровий спосіб життя й спрямовані на зміцнення здоров'я особистості (екологія особистості) [61, с.4–10].

І закономірним має стати використання в усіх компонентах змісту матеріалу національного українознавчого характеру, історичного, культурного, ментального, наукового тощо, на що, власне, і спрямовує один з тактичних принципів гуманітаризації єдність національного та загальнолюдського.

Проте важливо, щоб національне виховання виступало не тільки як результат процесу навчання, а й як першочерговий засіб прилучення до світової культури. Тобто сучасна модель національної освіти неодмінно повинна базуватися на принципах етнокультурної ідентифікації й інтеграції у світове співтовариство. Саме гуманізація і гуманітаризація освіти надають широкі можливості для існування справжнього етнокультурного плюралізму. При цьому сама система гуманітаризації має бути достатньо гнучкою, щоб ураховувати національний менталітет і етнічну орієнтацію.

Отже, загальні положення гуманітаризації в цілому визначено, проте при формуванні змісту природничої освітньої галузі існують певні об'єктивні і суб'єктивні особливості.

Як відомо, головна мета у розумінні природничих наук полягає в тому, щоб показати в першу чергу єдність усього природознавства як наукову основу

цілісного природного середовища. Сучасні природничі науки спираються на велику кількість фундаментальних законів, що узагальнюють безліч експериментальних і природних фактів та явищ. Але сьогодні важливим є не стільки описове ознайомлення з різноманітними науковими явищами, що оточують нас, скільки засвоєння ієрархії природно-наукових законів і понять, що дозволять ефективно використовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях. А найбільш ефективно цієї мети може бути досягнуто через гуманітаризацію науково-природничої освіти. Як же конкретно реалізувати ці ідеї в практичній діяльності? З цього приводу є багато пропозицій як вітчизняних педагогів і практиків, так і зарубіжних.

Так, О.О. Касьян вважає, що „гуманітаризація освіти повинна проходити на основі діалектичної позиції, в зміст освіти необхідно включати людський „вимір», нові знання, зробити її особистісно-зорієнтовану, суб’єктивно значущу для кожної людини. Такий підхід до природничих дисциплін передбачає теоретичне осмислення розвитку науки, виявлення суб’єктивних компонентів, що в свою чергу передбачає постійний дослідницький пошук в області соціально-культурного значення науки...» [50, с.20].

В свою чергу, Л.В. Кузнєцова процеси гуманітаризації вбачає в основних концептуальних ідеях відродження національної школи, а саме, у відродженні рідної мови, народних звичаїв, традицій, національної символіки, знання історії культури свого народу тощо [60, с. 4].

Досліджуючи зміст і можливості реалізації гуманітарного підходу до викладання природничих наук, Л.В. Тарасов запропонував низку основних положень. Загалом вони зводяться до інтеграційного напрямку як головного спрямування роботи вчителів з розв’язання цієї проблеми.

Зокрема, це такі положення:

1. Інтеграція в навчанні – необхідна умова гуманітаризації, тому інтеграція і гуманітаризація мають розглядатися в єдиному комплексі, де остання обумовлює більш глибокий рівень інтеграції.

2. Гуманітаризація в навчанні передбачає таку структуру змісту і методів навчання, в якій має бути реалізовано п'ять інтегративно-гуманітарних принципів: особистісного сприйняття, власної причетності, глобального сприйняття, орієнтації на консенсус, особистої відповідальності, реалізація яких створює сприятливі умови для використання проблемного методу навчання і, більше того, ініціює застосування зазначеного методу в практику викладання й обумовлена двома основними рівнями інтеграції в навчанні: вторгнення в іншу галузь знань і рівень використання загальних методологічних принципів.

3. Для ефективної реалізації ідей інтеграції й гуманітаризації в процесі вивчення природничої освітньої галузі необхідним є перехід від загальної картини до аналізу деталей і потім від аналізу деталей до загальної картини.

4. Гуманітаризація в навчанні припускає поряд з інтегративно-гуманітарними принципами використання загально-гуманітарних принципів: принципу єдності універсального підходу до навчання з диференційованим підходом до тих, кого навчають, і принцип єдності раціонального та емоційного в навчанні [96, с.28–29].

Серед цих положень привертає увагу теза про два рівні інтеграції. «Перший з них, як відомо, широко впроваджувався в практику навчання під гаслом використання міжпредметних зв'язків. Уже тоді ця інтеграція давала позитивні результати, тому що додаткова інформація зацікавлювала учнів, сприяла кращому запам'ятовуванню на рівні порівняння споріднених видів інформації (наприклад фізики–хімії–біології), збагачувала матеріал предмета емоційно. Саме в цьому вчені вбачають той перехід від когнітивної до афективно-емоційно-вольової особистісної філософії змісту, де акцент переноситься з інтелектуального на емоційний і соціальний розвиток дитини, на важливість якого вказують більшість вчених» [116, с.28].

Не менш важливою є ідея про послідовність використання двох видів пізнавальної діяльності учнів – дедуктивної на першому етапі та індуктивної на другому. Про доцільність дедуктивного методу як первинного етапу подачі матеріалу говорили і педагоги класики (П.Ф. Каптерев), експериментально

обґрунтували психологи і практично довели його ефективність педагогік-експериментатори (М.П.Г узик (хімія), В.Ф. Шаталов (фізика) та ін.).

Інший дослідник, Є.В. Бондаревська під гуманітаризацією розуміє передусім посилення впливу людського чинника, послаблення психологічного тиску на учнів, реалізацію єдності інтелектуального й емоційного, використання принципів історизму, емоційно-логічного спілкування учнів і вчителя [17, с.13].

У свою чергу Б. А. Грицюк бачить мету гуманітаризації природничонаукового змісту у формуванні в учнів особливої системи особистісних і когнітивно-процесуальних властивостей, що позначаються поняттям індивідуально-гуманітарного орієнтування. Суть цього поняття полягає в забезпеченні цілісного уявлення учнів про місце природничонаукового пізнання в культурно-історичному прогресі людства і виробленні в них усвідомлення цінності наукового знання для самореалізації людини в сучасному світі [30, с. 112].

Розмірковуючи про сучасні проблеми в педагогічній науці та практиці, відомий учитель-новатор М.М. Палтишев (фізика) бачить реалізацію основних ідей гуманізації, гуманітаризації та демократизації в організації навчально-виховного процесу на основі введення в дидактику і шкільну практику таких понять, як гармонія і гармонійність: «Запитайте в будь-якого вчителя, чи часто він починає свій урок з пояснення Природи, і ви одержите негативну відповідь. Частіше за все фізика вивчається заради фізики, хімія заради хімії тощо. Багато хто з учнів навіть не розуміє, що їм намагаються пояснити навколишній їхній світ... Виходить, немає головного! Немає мотивації отримання знань. Немає гармонії у змісті навчання. Немає гармонії і в цільових настановах при навчанні» [75, с.3–4]. І далі М.М.Палтишев визначає гармонійність як аналітичний принцип дидактики, що дозволяє здійснити зв'язок, чіткість, доцільність органічного використання існуючих форм, методів, засобів навчання, побудувати гармонійний навчально-виховний процес.

Тому ми вважаємо, що даний термін значно посилює педагогічне значення таких понять, як гуманізація і гуманітаризація процесу навчання. Саме обґрунтована гармонія могла б стати тим чинником, що створює систему, яка

допоможе співвіднести та впорядкувати фрагменти наук в єдине змістове поле, сформувані інтегративне бачення явищ і предметів, сприятиме більш стрункому філософсько-логічному пізнанню законів і закономірностей навколишнього світу з урахуванням усіх взаємозв'язків і взаємозалежностей. Якщо говорити про гармонію змісту природничої освітньої галузі то, безперечно, це буде працювати на гуманітаризацію природничої освіти та формування відповідного світогляду про природу та людину в ній.

Підсумовуючи вищесказане, можна окреслити низку тактичних принципів гуманітаризації природничої освітньої галузі, що пропонують педагоги (рис.2.1.)

<b><u>За Л.В.Тарасовим</u></b>		<b><u>За Л.Г.Бурлаковим</u></b>	
<b>Інтегративно-гуманітарні принципи</b>		- єдності інтелектуального й емоційного;	
- особистісного сприйняття;		- історизму;	
- співпричетності;		- емоційно-логічного спілкування учнів і вчителя.	
- глобального сприйняття;			
- орієнтація на консенсус;			
- особистої відповідальності.			
<b><u>За А.Д.Ятченко</u></b>			
<b>Принцип діалогізму</b>	<b>Принцип поліфонізму</b>	<b>Принцип одночасності</b>	
- діалог педагога і учня;	- поєднання різних позицій, поглядів, концепцій.	- взаємовідношень гуманітарного і природничого	
- учня і культури;			
- гуманітарного і природничого;			
- вчених у межах однієї культури.			

Рис. 2.1. Тактичні принципи гуманітаризації природничої освітньої галузі

Як видно з наведених назв, окремі принципи, такі як емоційно-логічне спілкування учнів і вчителів, діалог педагога й учнів виходять за рамки гуманітаризації змісту предметів, більше характеризуючи гуманістичну сторону технологій навчання.

Уперше ідея гуманітаризації змісту природничих дисциплін виникла в надрах методики викладання фізики. Пояснюється це тим, що ця наука містить

невичерпний гуманітарний потенціал, оскільки вона перебуває на межі двох галузей людського пізнання. Тому питання гуманітаризації є для неї найбільш природними. І в даний час ця проблема найбільше розроблена саме в галузі фізичного змісту. Аналіз літератури з методики викладання фізики дозволяє виділити головні напрямки у розв'язанні проблеми гуманітаризації.

Перший, спрямований на посилення історико-культурної і філософсько-методологічної орієнтації у викладанні, багатоаспектна і різномірна «філософізація» (Г.М. Голін, В.М. Дуков, Т.М. Єлканова, В.Ф. Єфіменко, Л.Я.Зоріна, В.В. Мултановський, В.Н. Мощанський, Б.І. Спаський, Л.В. Тарасов, Н.В.Шаронова, Р.Н. Щербаков). Особливе місце в цьому напрямку набуває культурологічний аспект. Зокрема, академік РАО І. Бестужев-Лада вважає за необхідне в процесі гуманітаризації загального і фахового змісту освіти введення в педагогічну практику культурології як «навчального метапредмета», що своєю спрямованістю на гармонійний розвиток особистості, на світоглядний, естетичний, етичний, правовий, політичний підходи спроможний буде достатньою мірою перебороти «вузький технократичний підхід у змісті». Близькою до цього є розуміння даної проблеми Л. Зоріною, яка визначає гуманітаризацію природничонаукового змісту як невід'ємну частину формування гуманітарної культури і бачить її роль лише в розкритті гуманітарного аспекту предмета, що викладається [40]. Таку саму ідею, але в більш широкому розумінні, висловлює Касьян А.А. Зокрема, вона співвідносить гуманітаризацію з окультуренням «потреб і цінностей, мотивів і цілей, знань і діяльностей, спілкування і відносин, життєвого й змістового середовища» [50, с. 19].

Другий напрямок – інтегративне вивчення людини як суб'єкта й об'єкта процесу пізнання світу (Ц.Б. Кац, С.О. Чандаєва).

І третій – етико-естетичний напрямок у викладанні. Цей напрямок набув розвитку в роботах Г.Д. Бессараб, Л.В. Тарасова, С.О. Тихомирової та ін.

Четвертий – напрямок комплексного підходу до вирішення питань гуманітаризації. Наприклад, М.Г. Апанасенко вбачає гуманітаризацію викладання природничої освітньої галузі у вихованні громадянина України, гуманіста, борця



за справедливість, у формуванні екологічної етики, трансформації буденного способу мислення в науковий, у наданні емоційності освіти та вихованні інтересу до вивчення природи [5].

Практичні розробки з питань включення гуманітарного знання в процес викладання різноманітних розділів природничої освітньої галузі запропоновано Т.М. Єлкановою, С.О. Тихомировою. Підібрані й систематизовані С.О. Тихомировою фрагменти з казок, міфів, легенд народів світу, супроводжувані природничими питаннями і задачами, допомагають яскраво ілюструвати досліджувані явища і наукові закони, задіяти механізми асоціативного й образного мислення школярів, створити відповідний «емоційний фон» на уроці. Крім того, подібний підхід може бути ефективно реалізований у системі навчання в національній школі ще й тому, що він сприяє вивченню духовного потенціалу народу через розкриття своєрідності його фольклору і традицій, а регулярний і методично продуманий порівняльний аналіз літературно-художніх творів різноманітних етносів дозволяє виділити загальне і своєрідне в побуті, культурі, традиціях і способі життя різних народів світу, додати вивченню шкільного предмета великої соціальної осмисленості та історико-культурної спрямованості.

З позицій сучасної екологічної культури людина і життя на Землі стають єдиною універсальною цінністю, з якою повинні співвідноситися всі філософські, наукові, етичні, естетичні, правові, ідеологічні і технічні системи.

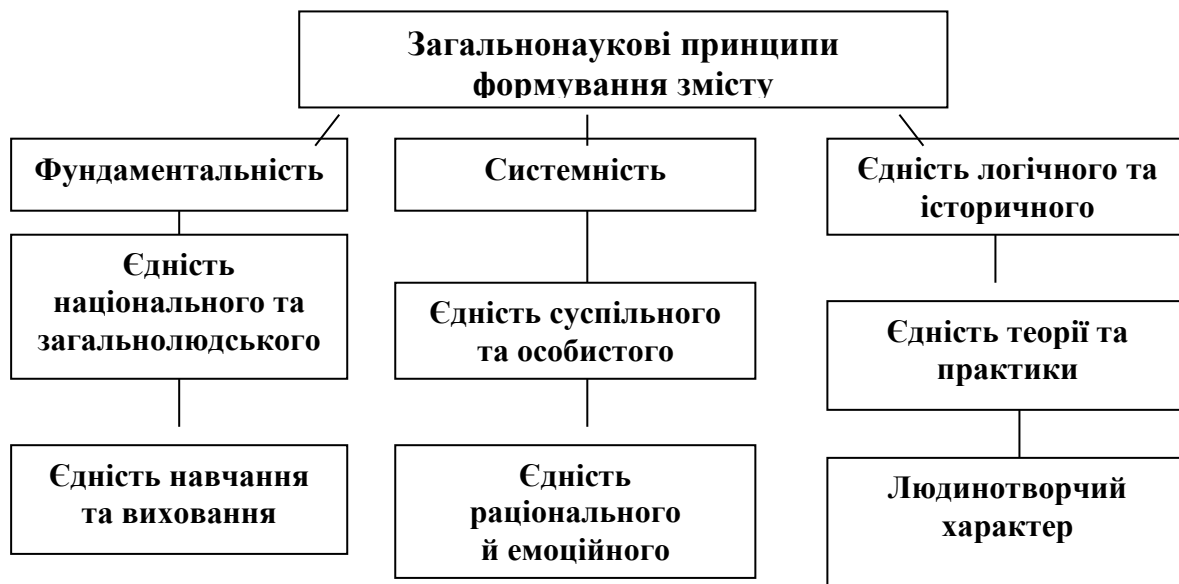
У такій інтегрованій системі можливим стає те, чого не можуть дати основи науки самої по собі: єднання наукового, філософського, естетичного і естетичного, теоретичного і практичного; синтез розчленованого і цілісного бачення природи, осягнення життя водночас і розумом, і серцем. Ні особистість окремо, ні суспільство в цілому не можуть обійтись без знання і розуміння життя, ставлення до нього як до найвищої цінності. Це й є той загальноосвітній мінімум, який мають реалізувати біологічна, хімічна, географічна і фізична освіта. Ось чому перебудова природничої освіти потребує її орієнтації на культуру. Культура є, по суті, загальною технологією людської діяльності – матеріально-практичної, соціальної і духовної [34, с.57].

Свій внесок у розвиток теорії і практики гуманітаризації природничих дисциплін роблять і педагоги-новатори. Серед учителів, що опікуються цими питаннями, можна назвати Й.І. Гасюка, О.В. Куришів, М.М. Панькевича, Т.С.Шевченко, Д.М. Захарова, Л.В. Бучневу та ін. Так, учителі Д.М. Захаров і Л.В.Бучнева вбачають головним завданням гуманітарного курсу – екстраполяцію фізичних законів на людські проблеми, оскільки це віддзеркалює єдність природи і людини. З позиції природознавства можна розглядати багато проблем, що мають відношення до життя людини. Другим завданням, на думку педагогів, є поєднання природознавства з художньою літературою та історією. Природознавство вчителі не уявляють без лабораторних досліджень, зростання ролі математики і можливостей диференційованого підходу [74, с. 7].

С. Жмурський і Н. Крамаренко практично розв'язують завдання гуманітаризації через вивчення самої людини як об'єкта, яким є в досвіді педагогів сам учень. Такий підхід до реалізації гуманітаризації посилює інтерес до людини як особистості, з одного боку, і до природничої науки, яка допомагає це з'ясувати, з іншого.

Нетрадиційний підхід до реалізації гуманітаризації природничих дисциплін пропонує Є.П. Левітан, зокрема, підійти до відбору змісту астрономії з позицій інтересів самих учнів. Вихідною стає та сукупність запитань, на які учні хотіли б мати відповідь, вивчаючи курс астрономії. Звичайно, ці запитання містяться в контексті прочитаного курсу в попередні роки, а тому відбивають дійсно пізнавальні інтереси учнів.

Вивчення педагогічних джерел і досвіду вчителів-новаторів показує, що досліджувана проблема не залишає байдужими ні вчених, ні практиків. І кожен пропонує свій варіант вирішення завдань гуманітаризації. Їх аналіз і систематизація надали можливість узагальнити бачення цього складного питання.



Отже, в дидактичному аспекті під гуманітаризацією природничої освітньої галузі розуміють такий зміст і систему принципів його формування, що дозволить зробити навчання складовою частиною процесу розвитку людської особистості на гуманістичних засадах (рис. 1.2.).

Хочемо звернути увагу на один момент у запропонованій схемі. Тактичні і загальнонаукові принципи вчених має бути реалізовано на першому етапі створення гуманітаризованих програм курсів, підручників, відповідних методичних матеріалів. Але реально вони тільки-но створюються, тому «практичну гуманітаризацію» вчителі-новатори реалізують на рівні власних можливостей, суб'єктивного розуміння проблеми, керуючись загальними методологічними і методичними ідеями.

Попередній аналіз передового педагогічного досвіду дозволив з'ясувати тактичні (технологічні) принципи втілення ідей гуманітаризації в практику загальноосвітньої школи на теренах України. Серед них: принцип інтегрування глобального наукового, історико-краєзнавчого і культурологічного змісту природничої освітньої галузі; принцип адаптації змісту навчального матеріалу відповідно до вікових та психологічних особливостей учнів; принцип структурування навчального матеріалу.

### ***Висновки до розділу 1***

Завдання реформування освіти в Україні на засадах гуманізації, гуманітаризації та демократизації вимагають активного пошуку шляхів їх ефективного виконання. Саме тому актуальним є узагальнення та систематизація гуманістично-зорієнтованого підходу в навчанні в передовому (новаторському, раціоналізаторському та інноваційному) досвіді вивчення природничої освітньої галузі з позицій нових методологічних підходів.

Вивчення предмету дослідження неможливе без з'ясування таких необхідних для дослідження понять, як «гуманізм», «гуманізація» у педагогіці, «технологія навчання» та «гуманістично-зорієнтована технологія навчання», «гуманістично-зорієнтований підхід в навчанні», які є методологічними орієнтирами для подальшого аналізу, узагальнення та систематизації дослідження. У зв'язку з цим, підсумовуючи ідеї, позиції, пропозиції дослідників цих категорій у педагогічному аспекті, ми пропонуємо низку відповідних визначень.

Результатом досліджень стало узагальнення на теоретичному рівні поняття «базова гуманістично-зорієнтована технологія навчання як двосторонньої діяльності рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу – вчителя і учня, що спрямована на комплексне вирішення сучасних освітніх завдань на засадах гуманізації, гуманітаризації й демократизації, в основі якої функціонують оптимально організовані елементи педагогічної системи, а її ефективність визначається інноваційними принципами дидактики й виховання.

Воно пройшло логічний шлях розвитку – від поняття «педагогічна технологія» через «технологію навчання» та «гуманістично-зорієнтовану технологію» до «ї гуманістично-зорієтованго підходу до навчання».

Гуманітаризація є складовою частиною загального процесу гуманізації в освіті і визначальним фактором реформування змісту всіх навчальних предметів, в тому числі і природничих.

Гуманітаризація як стратегічний принцип має похідні тактичні принципи формування змісту (змістові): фундаментальність, системність, єдність логічного та історичного, єдність національного та загальнолюдського, суспільного та особистісного, єдність теорії та практики, єдність навчання та виховання. Комплексна реалізація цих принципів обумовлює формування таких компонентів змісту природничої освітньої галузі, як світоглядно-філософський, історичний, культурологічний, українознавчий, еколого-природничий, економічного, психолого-педагогічний, етичний і естетичний, на базі науково-природничого.

## РОЗДІЛ 2.

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНО- ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

#### 2.1. Організація особистісно-зорієнтованого вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі

Розвиток психолого-педагогічної та експериментальної діяльності учителів-новаторів упродовж останніх 20 років сприяв докорінній зміні в ставленні до особистості учня. Нарешті весь хід історичного розвитку педагогічної гуманістики знайшов своє повне втілення в ідеї гуманізації освітнього процесу в Україні, який пов'язують в першу чергу з особистісно-зорієнтованим підходом до школяра. «Цей підхід має суттєво гуманізувати виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості й поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно-розвивальної творчості» [16, с.36].

Сьогодні особистісно-зорієнтованими називають і підходи, і принципи, і технології. Як загальний підхід, що ототожнюється з метою, він повинен логічно розкриватися за допомогою відповідних наукових принципів, реалізація яких дозволить вирішити це питання на практичному рівні. До таких принципів, чи інваріантів (за І.Д. Бехом), належать: «1. Формування в суб'єкта здатності й бажання усвідомлювати себе як особистість; 2. Культивування у вихованця цінності іншої людини; 3. Утвердження педагогом позитивної особистісної сутності вихованців як альтернативи викривальному аналізу; 4. Використання «ефекту генерації» у виховному процесі; культивування у вихованця досвіду свободи ухвалювати особистісні рішення; 5. Культивування зворушливого виховного впливу» [16, с.37–44]. І хоча І.Д. Бех запропонував їх для виховного

процесу, їхня психолого-педагогічна сутність повністю відповідає завданням реалізації дидактичних завдань в школі.

Дидактичний принцип «особистісний підхід» визначається О.О.Автомонвою при аналізі здобутків учителів-предметників усіх навчальних циклів у 80-х роках як умова реалізації педагогіки співробітництва. А з середини 90-х років почали розвиватися особистісно-зорієнтовані технології. До них Г.С. Сазоненко відносить: технологію повного засвоєння знань (автори Д.Керрол, Б. Блум, М.В. Кларін); технологію різномірного навчання (автори Д.Керрол, Б. Блум, З.І. Колмикова); технологію колективного навчання (автори А.Г. Рівін, В.К. Дяченко); технологію модульного навчання (автори П. Юцявичене, А.Ф. Фурман). І закономірно до цього переліку слід додати технологію особисто-зорієнтованого навчання, яку впроваджує в Українському гуманітарному ліцеї Київського національного університету імені Тараса Шевченка педагогічний колектив під керівництвом директора цього закладу Г.С. Сазоненко. Ґрунтуючись на концепціях І. Унт, А.С. Границької та В.Д. Шадрикова, педагоги запропонували технологію, «головною метою якої є взаємний та плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності в спілкуванні й партнерства в спільній діяльності. Основне завдання – надання допомоги учневі у визначенні свого ставлення до самого себе, інших людей, навколишнього світу, своєї професійної діяльності» [79, с.303].

Аналіз принципів технології, серед яких «визнання, усвідомлення індивідуальності учня; диференціації (предметної і духовної); надання можливості кожному учню реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці, варіативності; проектування навчального процесу, гуманізації змісту; системності; інтегративності; узгодження наукових та навчальних знань; забезпечення пізнання та психічного розвитку тощо [79, с.304–305], показує, що майже всі сучасні технології, незважаючи на їхні назви, мають схожий перелік принципів. Це ще раз доводить нашу думку про те, що зміст гуманістично-зорієнтованої технології визначається базовим компонентом (суб'єкти навчання – учень і педагог, гуманістично-зорієнтована мета, принципи, що визначають гуманізацію і

гуманітаризацію змісту і технології), а їхні назви чи характер реалізації – суб'єктивними інтересами вчених чи педколективів.

Аналіз різних позицій авторів з даної проблеми, зміст перелічених технологій ще раз підкреслюють, що головною ідеєю гуманізації в навчанні є перетворення учня (індивіда) з пасивного об'єкта впливу педагогів на активного суб'єкта (особистість) як рівноправного партнера в навчально-виховному процесі. Однак це лише один з напрямків реалізації стратегічного принципу гуманізації. Саме тому особистісно-зорієнтований підхід ми розглядаємо як «принцип» гуманістично-орієнтованого підходу до навчання молодших школярів.

Відомі психологи К.О. Абульханова-Славська, М.Й. Боришевський, А.В. Брушлинський, Г.С. Костюк та інші зробили свій внесок у створення концепції людини як суб'єкта пізнання, праці, спілкування у співвідношенні з поняттями «індивід», «особистість», «індивідуальність», розглядаючи останнє як вищий рівень розвитку суб'єктної активності [20]. На підтвердження цієї думки наведемо слова А.В. Брушлинського: «Людина як суб'єкт – це вища системна цілісність усіх його складних якостей, передусім психічних процесів, властивостей і станів, його свідомості та несвідомого. Така цілісність формується в ході історичного та індивідуального розвитку» [20, с.45].

Отже, «особистість (у психології) – системна якість, що набувається індивідом у предметній діяльності і спілкуванні, які характеризують його з боку включення в суспільні відносини» [56, с.165]. Однією з основних характеристик особистості є активність, тобто бажання суб'єкта розширити сферу своєї діяльності, діяти за межами вимог ситуації і рольових визначень. «Саме ця характеристика особистості впливає найбільшою мірою на ефективність навчального процесу. Відбувається це тому, що джерелом активності є різні потреби. У свою чергу спонукування до діяльності, що спрямовані на задоволення конкретних потреб, зумовлюються мотивами, і останнім у цьому ланцюгу понять є інтерес, який розглядається як емоційний вияв пізнавальних потреб людини». Тобто з точки зору об'єктивних умов учні будуть працювали активно, якщо їх зацікавити, а для цього слід сформулювати відповідні мотиви. Однак, окрім



об'єктивної оцінки особистості, є й її власна – суб'єктивна. Як стверджують психологи для кожного учня «особистість» виступає як його «Я» (образ Я, Я – концепція), система уявлень про себе, що конструюється індивідом у процесах діяльності та спілкування, забезпечує єдність і тотожність його особистості й виявляється в самооцінці, почутті самоповаги, рівні вимогливості тощо. У своєму розвитку індивід (учень) відчуває соціально обумовлену потребу «бути особистістю» [56, с.166].

Як бачимо, і на суб'єктивному рівні, на рівні конкретної особистості учень активно вчитиметься тоді, коли йому буде цікаво, коли діяльність стимулюватиметься мотивами, коли виникатимуть відповідні пізнавальні потреби, і все це на фоні поваги, ставлення до нього як до особистості.

Для того, щоб визначити чітке місце принципу особистісно-зорієнтованого підходу в професійній діяльності вчителя, слід згадати закономірності розвитку особистості, її поведінки в соціумі. Серед них провідне місце посідають: бажання дитини швидше стати дорослою; посісти своє значне місце в колективі ровесників; отримати від дорослої людини позитивну оцінку своїх дій; відчувати самоповагу тощо. Наскільки адекватною є в дитини динаміка розвитку цих потреб, настільки гармонійно відбувається і процес її формування. Зазначене підказує логіку педагогічного впливу на особистість, в якому перевага надається саме методам і прийомам творення людини, гуманізації стосунків. Можна стверджувати, що гармонійний психічний розвиток особистості прямо пропорційно залежить від кількості прийомів творення (щирість, доброта, повага, подяка, довіра, доручення тощо) і перебуває у зворотній залежності від використання прийомів гальмування (зауваження, покарання, погроза, осуд...) [105, с.54]. З цього приводу В.О.Сухомлинський писав: «Одне з найважливіших виховних завдань полягає в тому, щоб у процесі оволодіння знаннями кожна дитина переживала людську гідність. Учитель не тільки відкриває світ перед учнем, а й утверджує дитину в навколишньому світі як активного творця, будівничого, що переживає почуття гордості за свої успіхи» [94, т.3, с.163]. І далі: «Успіх у навчанні – єдине джерело

внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися» [94, т.3, с. 164–165].

Досліджуючи ефективність учіння, і вчені, і вчителі-практики одноставно дійшли висновку, що центральним моментом, який визначає появу любові до пізнання, є успіх особистості в цій праці. Саме успіх конкретизований у заохоченні, позитивній оцінці, нагороді, є чи не єдиним стимулом, мотивом для учня при виконанні тієї чи іншої діяльності. Адже він наповнює серце дитини радістю, викликає приплив енергії, бажання знову взятись за справу. А в існуючій практиці все навпаки. Оскільки учень не має до навчання майже ніякої мотивації, то виникає необхідність так чи інакше примушувати його підкорятися загальним вимогам авторитарної педагогіки. Однак, як відомо, примушування вбиває вільне бажання, зацікавленість, поривання – все, без чого учіння не може бути продуктивним [4, с.55]. І це закономірно, оскільки воно антипсихологічне самій сутності людини як особистості, тобто виступає протидією до «Я» (конкретного учня).

Саме тому вчителі-новатори прагнули не лише формувати навчально-пізнавальні навички у дітей, а й стежити, щоб дитина бачила позитивні результати своєї праці, відчувала користь від неї, причому не відразу до разу (через три–п'ять уроків), а на кожному занятті. Це, на думку вчителів, і є одним з проявів поваги до особистості учня через зацікавленість у його успішній діяльності. Не тільки оцінювати, але й створити умови для досягнення позитивного результату.

Чому учні перестають систематично вчитися? А тому, що немає в існуючій класно-урочній технології навчання систематичної, за всі види діяльності, оцінки, тому що в школі існує «черга на оцінку», тому що працює принцип «рівномірного наповнення журналу оцінками», а найсуттєвіше – пересічний вчитель не знає як, не може чи не хоче оцінювати всіх учнів класу за один урок. Стримують його застарілі «педагогічні стереотипи», серед яких: усі учні успішно навчатися не можуть; учень має опановувати навчальні завдання незалежно від того, будуть його опитувати чи ні; негативні оцінки – це стимули до навчання тощо. У своїй сукупності вони призвели до нівелювання принципу врахування індивідуальних, психологічних, а найголовніше – особистісних якостей кожної дитини. Ось чому обов'язкова оцінка

всіх видів учіння школяра є, на думку вчителів-новаторів, основою особистісного підходу.

Одним із перших запропонував обов'язково оцінювати працю всіх учнів на кожному уроці педагог-новатор учитель фізики В.Ф. Шаталов. Для цього він запровадив на кожному уроці обов'язкове письмове опитування всіх учнів і для 40% з них ще й усне.

Розвиваючи ідеї В.Ф. Шаталова, вчитель фізики В.М. Шейман запропонував так званий «проговор» – етап уроку, на якому учні один одному в парах розповідали матеріал теми. При цьому один з них ставав «учителем» і мав право виставляти оцінку за знання іншому учневі. На це опитування витрачалося до 5 хвилин уроку. Застосування усного опитування зразу ж охопило 50% класу, крім того додатково учні опитувалися і під час другого етапу уроку «обговорення». Успіх учнів за такого опитування був неодмінно помітним. Отже, водночас учні набували базових знань, вчилися логічно і повно відповідати і досягали успіхів у своїй праці.

Взагалі для 80–90-х років такі форми оцінювання досвіду новаторів були поширеними. Впровадженню їх в практику сприяли публікації В.Ф. Шаталова. А починаючи з 90-х учителі пропонують багато різних варіантів. Але найбільшого розповсюдження набула тестова перевірка знань, яка надавала можливість швидко та ефективно перевірити знання учнів. Найбільш вдалі форми такого опитування запропонували І.І. Костянтинова, А.А. Бут В.Д. Бубнова, О.В. Березан та ін. Так, творчо розвиваючи досвід урахування особистісного компоненту в оцінюванні всіх видів діяльності учнів, С. Трушкін, А. Рева, О. Ляшенко пропонують при виконанні лабораторних робіт оцінювати окремо кожен з трьох етапів виконання роботи, а саме, за підготовку до лабораторної роботи, за її практичне виконання і за оформлення письмового звіту. Загальна кінцева оцінка учня виставляється в журнал [99, с.16].

Бажання повторити успіх породжує потребу в подальшій праці, тому створення в навчальному процесі ситуації успіху особливо потрібне тим школярам, які мають певні труднощі в навчанні. А оскільки без переживання радості успіху важко сподіватися на подальші наслідки в подоланні навчальних недоліків, то

необхідно добирати для учнів посильні і досяжні завдання. Це, в свою чергу, стимулювало б їх до виконання складніших вправ.

В.О. Сухомлинський запровадив у педагогіку поняття «школа радості» і практично реалізував цю ідею у своїй Павлишівській середній школі. На досвіді організації навчально-пізнавальної діяльності учнів своєї школи він довів і теоретично обґрунтував, що очікування радості як для дитини, так і для дорослого – джерело руху вперед. Радість в учнів виникає як від усвідомлення своїх здобутків, так і від відчуття реальної перспективи, яка приводить до реалізації поставленої мети, а будь-яка досягнута мета окрилює людину, а тим більше дитину, вселяє в неї віру у власні сили і здібності. Головне – допомогти учневі повірити в себе, щоб сходинка за сходинкою він піднімався до вершин своїх здібностей. «Він стає творцем самого себе і своїх вчинків, досягає бажаних результатів, при цьому отримуючи величезне задоволення від того, що сам вирішив цю проблему, сам знайшов довгоочікувану відповідь» [94, с.80]. Тому першочергове завдання педагогічної діяльності вчителя і полягає в тому, щоб створити в процесі навчання сприятливі умови, які давали б змогу кожному учневі досягти бажаних результатів. Навчання радістю пізнання – процес, завдяки якому вчитель відкриває дітям шляхи до опанування невідомих явищ у реальній дійсності і веде їх до успішного кінцевого результату. Школяр відчуває задоволення не тільки від результатів своєї діяльності, а й від самого процесу учіння. Захопившись процесом пошуку, учень уже не зважає на труднощі, тимчасові невдачі, постійно прагне до своєї мети. У нього формується потреба у творчій праці. Тим самим переборюється такий небезпечний дефект у структурі особистості, який звичайно називають лінощами [66, с.48].

Відомий педагог-новатор вчитель фізики М.М. Палтишев один з етапів своєї системи назвав «виявлення і ліквідація прогалин у знаннях». Саме ці завдання реалізовували у своєму досвіді вчителі-природничники Л.Г. Волкова, Т.І. Буракова (біологія), Пальчевський, М.В. Опалинська (географія), Б.І. Шевченко (фізика), Л.В.Волошенко, Т.В. Мартиненко (хімія) та ін.

Отже, головними умовами реалізації принципу особистісно-зорієнтованого підходу до вивчення природничої освітньої галузі є: обов'язкова оцінка всіх видів пізнавальної діяльності учнів; надання можливості виправити незадовільну оцінку, залишити «відкриту перспективу» для опрацювання матеріалу, що погано засвоївся і отримати позитивну оцінку; дати учневі «право на помилку», відповідно допомагаючи йому ліквідувати прогалини і недоліки в знаннях; переконати учня в тому, що він неодмінно може досягти успіху, навчити його вчитися, не допускати, щоб він відставав. Саме такої думки дотримувався і В.О. Сухомлинський. «Оцінював розумову працю лише тоді, коли вона приносила дитині позитивні результати. Якщо учень ще не досяг тих результатів, до яких він прагне в процесі праці, я йому не ставлю ніякої оцінки. Дитина повинна замислитися, зібратися з думками. Ще раз переробити свою роботу» [94, т.3, с.165–166].

Для практичної реалізації вищезазначених умов у першу чергу необхідно забезпечити контроль на кожному уроці. А це можливо здійснити за допомогою: фронтального письмового опитування (так, як це роблять В.Ф.Шаталов, О.В.Березан, О.В.Жадан та ін.); програмованих карток О.В.Князева, І.Соломієнко, В.В.Горбатко, М.С.Винокур та ін.); «тихого» опитування (С.Ф.Демедюк, В.М.Гришко, М.М.Харевич та ін.); фронтального усного опитування за допомогою колективних та групових форм роботи (Г.О.Діденко, І.Ю.Левант, М.П.Гузик), Н.А.Синя та ін.); багатоякісної оцінки творчих робіт (А.А.Давидьон, Н.К.Слободян, М.Л.Листицька та ін.); рейтингової оцінки, проведення аналізу і оцінки діяльності кожного учня за допомогою комп'ютерних програм (О.Лук'янець, О.М.Желюк, О.І.Гловатська, під час виконання завдань позакласного, позашкільного характеру та виховних заходів (Р.А.Нікіфоров, М.М.Хоревич, Ю.М.Черненко та ін.). Саме велика кількість позитивних оцінок, як підкреслюють психологи [103], є основою зацікавленого, особистісно-мотивованого навчання учнів у технологіях В.Ф.Шаталова [106], М.П.Гузика, М.М.Палтишева та ін.

Ще один аспект особистісно-зорієнтованого підходу розкривається в ідеї вільного вибору. «Свобода вибору – найпростіший крок до розвитку творчої думки.

Багато дітей не спроможні до винахідництва, творчого задуму, але навіть найнетворчі з них здатні зробити вибір» [76, с.2].

Уже саме усвідомлення дитиною того, що вона робить те, що обрала сама, стимулює її до активної діяльності. Як же здійснюється цей принцип збереження у школярів почуття вільного вибору? Ш.О. Амонашвілі звертає увагу на те, що в учнів середніх класів усе більше посилюються ділові стосунки з учителем, бо саме в цей час вони залучаються до співробітництва з педагогом [4, с.69–70]. Ось чому, щоб школярі відчували себе «співробітниками» учителів в учінні, слід надавати їм якомога ширші можливості вільного вибору. В.Ф. Шаталов дає учням по 100 задач, щоб вони самі розв'язували які завгодно і в будь-якій кількості. А самостійне виконання учнями ролі вчителя в досвіді М.Ф. Нікуліної, М.Д. Мар'яш, В.М. Шеймана, Т.Д.Русева та інших можна вважати вершиною особистісно-зорієнтованого підходу в школі. Отже, реалізації цього принципу визначає гуманістичний характер ставлення педагога до учня, як до особистості, що стає запорукою високої ефективності навчального процесу.

У Новій українській школі компетентнісний підхід до навчання молодших школярів природничих наук повинен реалізовуватися через дослідницький, що поєднує переваги особистісно орієнтованого та діяльнісного й забезпечує розвиток ключових компетенцій:

- 1) здатності до самонавчання;
- 2) навичок орієнтації в інформаційних потоках;
- 3) уміння бачити, усвідомлювати й розв'язувати проблему [72].

Особистісно-орієнтоване навчання природничої освітньої галузі передбачає формування предметної природознавчої компетентності учня, яка:

- 1) полягає у його здатності самостійно осмислювати природу, власне місце і роль у ній як її складника, тому має сприяти, передусім, прагненню допомагати живій і неживій природі, умінню нестандартно мислити і діяти, формуванню адекватної (екологічно доцільної) поведінки;

- 2) являє собою набутий у процесі ознайомлення з довкіллям досвід діяльності (комплекс компетенцій), що формується на основі сукупності природознавчих

уявлень, знань, умінь та навичок, ставлень та оцінних суджень, які можна мобілізувати для активних самостійних дій (пізнавальних, практичних, пошукових, дослідницьких, природоохоронних), результатом яких є світобачення щодо предметів та явищ природного оточення, яке втілюється у вчинках, поведінці дітей;

3) визначається як особистісне утворення, яке характеризує здатність учня виконувати доступні соціально й особистісно значущі практичні й пізнавальні проблемні завдання, пов'язані з реальними природними об'єктами у сфері відносин «людина – природа» [72].

Завершуючи аналіз реалізації принципу особистісно-зорієнтованого підходу і характеризуючи загальне в ньому, можна визначити чотири основні напрямки його реалізації: поважне ставлення до навчальної праці кожного учня, що відображається у обов'язковій оцінці всіх видів діяльності школярів, допомога кожному учневі здобути міцні знання та сформувати відповідні уміння і навички, що здійснюється на основі створення педагогічних умов для отримання обов'язкової позитивної оцінки; надання можливості виправити оцінку «відкрита перспектива» і допомога в ліквідації прогалин у знаннях; надання можливостей «вільного вибору»; поетапний розвиток учнів від репродуктивного рівня засвоєних знань, умінь і навичок через частково-пошуковий до творчого.

Якщо говорити про відмінні особливості реалізації цих напрямків, то слід зазначити, що у 80-ті роки особистісний підхід учителі вбачали в опіці як стилі спілкування, в ототожненні його з індивідуальним підходом, у вирішенні завдань оптимізації. Після декларативних виступів авторів педагогіки співробітництва з 1987 р. у досвідах спостерігається розуміння сутності цього підходу, що суттєво вплинуло на характер його реалізації. Хоча реалізація всіх напрямків особистісного підходу, про що свідчать результати дослідження, була характерною тільки для незначної групи педагогів-новаторів.

На початку 90-х років і до сьогодні ця тенденція частково зберігається. В основі майже кожного передового досвіду лежить особистісний компонент, але в повному обсязі реалізації всіх чотирьох напрямків він зустрічається ще досить рідко. Пояснити це можна недостатньою поінформованістю вчителів про

психолого-педагогічні механізми ефективності цього принципу і неусвідомленням необхідності саме комплексного використання всіх чотирьох варіантів його реалізації.

Таким чином, зусилля вчителя має бути спрямовано на врахування особистісних якостей, зокрема, почуття самоповаги, самооцінки, рівня вимогливості тощо, що підсвідомо впливають на поведінку і діяльність учня, а також на створення умов для найповнішого їхнього розвитку в пізнавально-навчальному напрямі.

## **2.2. Реалізація принципів співпраці, співробітництва, співтворчості в навчанні природничої освітньої галузі**

Концептуальні засади реформування початкової освіти визначають педагогіку партнерства як один із восьми компонентів формули Нової української школи. «Місія нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [72]. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками змінять односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень. Природнича освітня галузь має широкий потенціал використання принципу співробітництва через соціально-орієнтований зміст.

Щоб визначити особливості розвитку та умови ефективності співпраці, співробітництва та співтворчості як принципу, важливо проаналізувати, що передувало цьому принципу, на яких психолого-педагогічних засадах ґрунтується його ефективність тощо.

На першому етапі «педагогіка співробітництва» як поняття в широкому вжитку з'явилося всередині 80-х років, завдяки статті під однойменною назвою в «Учительській газеті» за 18 жовтня 1986 р. [76, с.2]. Це була інформація про зустріч



учителів-експериментаторів Ш.О. Амонашвілі, І.П. Волкова, Є.М. Ільїна, В.О.Караковського, С.М. Лисенкової, В.Ф. Шаталова, М.П. Щетиніна, Б.П. та О.О.Нікітіних. Відомі педагоги-новатори запропонували нову модель навчального процесу, нову педагогіку, яка відрізнялася від попередньої тим, що робила наголос на новому типі відносин як у виховному процесі, так і на уроці, де рушійною силою навчання мала бути любов учителя до дітей як вияв його гуманізму. Потрібно поважати дитину, оберігати її право на вибір, на помилку, право бути такою, якою вона хоче, заохочувати школярів до учіння на основі спільної праці з педагогами. Саме в цьому, на думку новаторів, і полягає сутність педагогіки співробітництва [76, с.2].

Отже, визначальна ідея педагогіки співробітництва – створення нового гуманістичного, демократичного типу спілкування. Серед головних ідей, які мали забезпечувати втілення нової педагогіки в життя, виділялися такі: навчання без примусу; ідея важкої мети; ідея опори; ідея вільного вибору; ідея випередження; ідея великих блоків; ідея відповідної форми; ідея самоаналізу; ідея колективного творчого виховання; ідея творчої продуктивної праці; ідея творчого самоуправління; ідея співробітництва з батьками; ідея особистісного підходу; ідея співробітництва вчителів [76, с.2].

Упродовж багатьох століть педагогіка античного світу (Демокрит, Платон, Аристотель, Марк Фабій Квінтіліан та ін.), епохи феодалізму (Ф.Рабле, Т.Мор та ін.), епохи капіталізму (Ж.-Ж.Руссо, Я.А.Коменський, Ф.А.Дістервег, І.Г.Песталоцці, Р.Оуен та ін.), гуманістичні традиції російської (Л.М.Толстой, П.Ф.Каптерєв, К.Д.Ушинський та ін.), української (І.Я.Франко, Т.Г.Шевченко, Леся Українка, С.Русова, І.Огієнко, Г.Ващенко та ін.) та радянської педагогічної думки (С.Т.Шацький, В.О.Сухомлинський, А.С.Макаренко та ін.) несли в собі ідеї гуманістичного стилю у взаємовідносини вчителя й учня. Вони й визначали зміст взаємодії та форму цих відносин як співробітництво на сучасному етапі педагогічної теорії та практики. З 80-х років питання педагогіки співробітництва цікавили багатьох вчених. Кожен з них зробив свій внесок у розвиток окремих аспектів цієї проблеми. Це О.О.Автомона, Ш.О.Амонашвілі, Г.Н.Волков,

Ю.З.Гільбух, В.К.Дяченко, З.І.Калмикова, М.Д., Касьяненко, Н.І.Крюкова, О.І.Мартінова, В.О.Михаловський, О.В.Мудрик, Л.М.Пончешнікова, В.В.Рубцов, С.Л.Рябцева, Т.Г.Селевко, Б.Ступарик.

Таким чином, ідея гуманістичного, природовідповідного ставлення вчителя до учнів, яке ґрунтувалося на вірі в благородство людини, повазі дитячої особистості, ідеї цінності, неповторності дитячого життя, пройшовши тисячолітній шлях, трансформувалася в сучасну педагогіку співробітництва. Її основою є гуманістичні взаємовідносини учителя й учнів – двох рівноправних учасників спільної навчально-виховної діяльності, спрямованої на всебічний розвиток особистості школяра і забезпечення високоефективної творчої праці педагога [4, с. 38].

Усередині 80-х років саме педагогіка співробітництва стала передвісником майбутнього реформування освіти на засадах гуманізації. Однак саме поняття «педагогіка» в поєднанні зі «співробітництвом» носить швидше образний, ніж науковий зміст. Тому дослідники і вчителі визначають співробітництво і як стиль взаємодії, і як принцип, і як технологію, основними ідеями якої є: орієнтація на всебічний розвиток особистості; відміна системи примусів, заборон, покарань як методів виховання, відмова від насильства, співпраця педагога з учнями; чуйність до внутрішнього світу учня, до сфери його вподобань та індивідуальних особливостей, нахилів; об'єднання учнів і вчителів під час навчання для досягнення загальної мети – поліпшення оточуючого життя.

У цілому психологічною основою впливу вчителя на учня за умови співробітництва є повага до особистості учня, спрямування на спільну діяльність і культивування партнерства, професійного і морального вдосконалення.

О.О. Автомонова, І.А. Зязюн, О.В. Сухомлинська, В.Ф. Паламарчук та інші визначають співробітництво як принцип, що обумовлює стиль взаємодії, що, на нашу думку, є найбільш логічно обґрунтованою позицією. Поряд із «співробітництвом» у педагогічній практиці також широко використовуються поняття «співпраця», «співтворчість». У зв'язку з цим, ми вважаємо, що ієрархію таких понять можна представити як етапи розвитку взаємовідносин учителя й учня:

I етап – співпорядкування (стиль взаємин у традиційній класно-урочній технології); II – співпраця (початок розвитку гуманістичного стилю, коли вчитель створює умови для формування мотивів зацікавлення, оптимізації, а в учня формується відповідна активність); III – співробітництво (завершення розвитку гуманістичного стилю, що характеризується реалізацією всіх принципів гуманістично-зорієнтованої технології навчання); IV – співтворчість (вища форма співробітництва вчителя й учнів, коли творчість останніх обумовлена творчістю педагога).

В ієрархії означених понять четвертий компонент – співтворчість – заслуговує на особливу увагу, оскільки його практична реалізація – це шлях до розв'язання кінцевого завдання школи: формування творчої особистості. У широкому розумінні творчість – це активна взаємодія суб'єкта з об'єктом, у результаті якої суб'єкт створює щось нове, соціально значуще, цілеспрямовано змінює навколишній світ відповідно до вимог об'єктивних закономірностей, а також перетворює самого себе [97, с.233]. Звідси під педагогічною творчістю слід розуміти свідоме створення педагогом нового, соціально значущого, а також удосконалення самого себе в процесі взаємодії з об'єктами педагогічної діяльності [24, с.14], а в умовах гуманістично-педагогічного середовища – із суб'єктами цієї діяльності.

Особливістю нової технології педагогічного процесу (як творчої діяльності) є те, що суб'єктами творчості є люди: педагог і учень – дві системи, що саморозвиваються і взаємно впливають одна на одну. Тому співтворчість виступає водночас як передумова, умова і результат педагогічного процесу. Від співпорядкування через співробітництво до співтворчості – таким є логічний шлях до високої ефективності навчального процесу.

Саме в таку логічну послідовність реалізували в своєму досвіді такі педагоги, як М.Ф. Нікуліна, Н.С. Пушкар, Н.П. Тодоренко, М.Д. Мар'яш, Л.О. Сологуб, В.І.Мінзар, В.М. Шейман, М.Л. Листицька.

Проте не можна забувати і про другий напрям реалізації педагогічної творчості, а саме, в педагогічному колективі. Цей напрям співтворчості створює

оптимальні умови для цього. На це неодноразово вказували А.О.Макаренко, В.О.Сухомлинський, М.О.Амонашвілі та ін. В.О.Сухомлинський значне місце в організаційно-педагогічній діяльності відводив ще одному типу співробітництва – спілкуванню з батьками. Він неодноразово підкреслював, що у вчителів і батьків не має бути протилежних позицій. Саме тому педагог багато зусиль віддавав навчанню батьків у батьківському університеті. Водночас відомий учитель-експериментатор В.Ф.Шаталов визначив ще один тип співробітництва – батьків між собою [78, с.150]. Однак говорити про співтворчість між ними і педколективом можна лише за високої організації цього процесу. Практика свідчить, що поєднання чотирьох або навіть перших двох напрямів співробітництва вже створює умови для безконфліктного, продуктивного навчання, що дуже важливо з психологічного погляду. Отже, аналіз варіантів педагогічних взаємовідносин у школі свідчить про їх багаторівневий характер (рис.2.1).



Рис. 2.1. Багаторівнева система взаємовідносин учителів, учнів і батьків у школі

Аналіз діяльності вчителів-новаторів показує, що високої ефективності вони досягають саме завдяки взаємодії з учнями на рівні співпраці, співробітництва та співтворчості. Найпростішим варіантом реалізації цього принципу в практиці шкіл 80-х років було впровадження оцінки учнями своєї праці. З боку багатьох вчителів висувалися заперечення щодо використання цього прийому. Говорилося і про невміння це робити, і про обов'язкову необ'єктивність тощо, тоді як оцінка вчителя завжди повна, аргументована, об'єктивна. Проте існує і позиція учнів, половина з яких вважають, що вчителі часто бувають несправедливі, коли стосується оцінки результатів навчальної діяльності школярів; частина учнів визначають, що несправедлива оцінка буває від разу до разу, і тільки та частина школярів, яким виставляються відмінні оцінки, стверджують, що оцінка справедлива [78, с.87]. Тобто більшість учнів не вважають оцінку вчителя об'єктивною. Усвідомлення цього підвело педагогів-новаторів до думки передати учням функцію оцінювання, що, безумовно, було першим кроком до об'єктивізації стосунків на рівні співпраці.

Починаючи із середини 70-х років з'явилися перші системи самоуправління на уроці як реалізація ідеї співробітництва. Згідно з позицією педагогів-новаторів, що запропонували педагогіку співробітництва, самоуправління мало базуватися на колективній творчості учнів, в якій беруть участь усі та якій навчають від першого до останнього класів. Головне правило «Усе творчо – інакше для чого». Самоуправління розглядалося не як управління без дорослих, а навпаки, дух співробітництва мав примушувати дітей шукати допомоги в старших друзів. Педагоги-новатори стверджували, що лише при реалізації принципу «Усе творчо – інакше для чого», учні самі не захочуть вирішувати справи без дорослих, тому що вони прагнуть високих результатів роботи [76].

Початок реформування освіти на початку 21 століття суттєво вплинув на мету і зміст діяльності школи. Аналіз здобутків учителів показує, що освітяни активували пошук структури і форм організації органів учнівського самоуправління як у виховній, так і в навчальній діяльності. Саме реалізація самоуправління учнів на уроці стала виявом співробітництва як стилю спілкування вчителів і школярів гуманістичного спрямування.

Прикладів такого самоуправління педагоги-новатори запропонували досить багато. Яскравим є досвід В.М. Шеймана, який у реалізації цього принципу досяг максимального результату. Він запропонував своїм учням цілу серію дидактичних ролей, котрі ставлять його в позицію активного суб'єкта. Передусім, у кожному класі вибирають постійну групу з дев'яти учнів, обов'язки між якими розподіляють таким чином: «організатор» – учень, що відповідає за організацію самоврядування, призначає на кожен урок учня – «ведучого вчителя» і про всяк випадок «дублера»; «асистент» – учень, який відповідає за підготовку класу до уроку; «перевіряючі» – два учні, які перевіряють зошити однокласників; «ревізори» – два учні, які контролюють правильність заповнення у зошитах школярів; «обліковці» – два учні, що ведуть екран успішності; «головний консультант» – учень, який відповідає за ліквідацію прогалин у знаннях учнів, він же призначає для них «консультантів»; «ведучий учень» – цю функцію виконували всі без винятку учні за графіком, який контролювався «організатором». Крім того, всі учні обов'язково виконували роль «учителя», який перевіряв знання «учня» в парному діалозі на першому етапі уроку – «проговоренні», і функцію «учителя», який проводить всі етапи уроку протягом перших 15–20 хвилин. Група самоврядування періодично обговорювала свою роботу і систематично звітувала перед класом.

Звичайно, ідеї співробітництва, гуманістичного ставлення до учнів, створення умов для самоуправління на уроці тією чи іншою мірою реалізували майже всі педагоги-новатори [4].

За одностайним визнанням педагогів, самоврядування, як специфічна форма дитячої самодіяльності формує в учнів справжній колективізм, особисту відповідальність за доручену справу, організаторські якості, ініціативність, самостійність, свідому дисципліну. Учніське самоврядування, маючи яскраво виражений колективістський характер, допомагає кожному учневі повніше розкрити індивідуальні здібності.

Таким чином, усунення зайвої опіки, диктату педагога і регламентованості з одночасним створенням умов, коли учні самі стають співавторами навчальної діяльності, не лише підвищує активність учасників цього процесу, а й створює

оптимальні можливості для виховання в кожного почуття особистісного спрямування на іншу людину, а також для прояву творчих потенцій особистостей учнів.

Отже, аналіз передового педагогічного досвіду свідчить, що характер реалізації принципу співпраці, співробітництва, співтворчості пройшов такі етапи свого розвитку. До середини 80-х років це спроби вчителів надати можливість учням виконувати окремі функції контролю за знаннями (оцінювання) усних відповідей і письмових робіт. Це допомога в ліквідації прогалин у знаннях. Із середини 80-х до 90-х це створення систем самоуправління, де учні виконували майже всі функції вчителів. У 90-х роках і до нині це удосконалення учнівського самоуправління на уроці як обов'язковий елемент реалізації гуманістичного підходу в навчанні, перехід до науково обґрунтованого співробітництва, спроби виходу на співтворчість [58, с.4–10].

Стосовно природничої освітньої галузі педагогіка співробітництва проявляється у залученні усіх суб'єктів педагогічного процесу до спільних видів діяльності (виконання проєктів, спільні заходи позаурочної і позакласної діяльності та ін.). Співробітництво вивчення природничої освітньої галузі забезпечують також використання інтерактивних методів навчання, організація парної та групової роботи учнів на уроці.

Реформа сучасної початкової освіти, концепція Нової української школи проголошує педагогіку співробітництва пріоритетним напрямком вивчення навчальних предметів та спілкування суб'єктів освітнього процесу. Природнича освітня галузь має в цьому плані достатній потенціал, оскільки її зміст охоплює сфери взаємодії і спілкування.

### **2.3. Створення навчального середовища як фактору забезпечення оптимальних умов продуктивного вивчення природничої освітньої галузі**

Одним з принципів гуманізації та гуманітаризації освітнього простору є організація навчального середовища. Аналіз ППД свідчить, що кожен з учителів-новаторів по-своєму вирішував це питання, але всіх їх об'єднує розуміння важливості такої організації. Вивчення надбань учителів дає підстави виділити три основні напрями цієї роботи. Перш за все, це створення емоційно-інтелектуального навчального середовища, що передбачає комплексне використання різних видів мистецтва для забезпечення емоційного фону знанням, умінням, навичкам з метою підвищення продуктивності навчання, зацікавлення учня навчальною інформацією, використання асоціативної пам'яті тощо. Другим напрямком є використання можливостей технічно забезпеченого навчального середовища, а саме, широке застосування різноманітних технічних засобів навчання, які дають змогу оптимізувати, індивідуалізувати, диференціювати та інтенсифікувати навчальний процес. І третій напрям – наукова організація інтелектуального середовища, спрямована на формування на наукових засадах умінь учитися з поступовим прогнозуючим ускладненням видів розумової діяльності). Окремі учителі використовують один з елементів навчального середовища, а деякі – комплексно всі три, досягаючи при цьому високої ефективності навчання. У зв'язку з цим, логічним є з'ясування умов ефективності кожного з напрямів створення навчального середовища [38, с.14–28].

Специфіка взаємодії мікросередовища і людини полягає в привнесенні інформації від елементів середовища і сприйняття та практичне використання її учнями. Інформацію несуть у собі не лише знаки, які мають певний смисл – літери, цифри чи мова, а й усі відомості, що надходять із зовнішнього світу через органи зору, слуху, дотику, нюху. З цього погляду і школа, і клас, його внутрішнє і зовнішнє оточення несуть у собі певної якості інформацію, що має як прямий, так і опосередкований характер впливу, з одного боку, мимовільний і усвідомлений



характер сприйняття її учнями, з іншого [68]. Отже, зусилля педагога має бути спрямовано на «створення позитивного естетичного фону учіння і атмосфери емоційно-почуттєвого піднесення і успіху. У школі дитина повинна відчувати себе затишно і захищеною від негативних почуттів. У її свідомості слід створити образ класу і школи як чогось світлого, завжди цікавого, веселого і доброго [41, с.11]. Крім того, на школярів впливає соціальна та естетична інформації, джерелами якої є твори різних видів мистецтв, плакати, стенди, що використовуються у вирішенні художнього оформлення інтер'єрів школи. Ця інформація, матеріалізуючись у певну наочну словесно-образну форму, так само мимовільно і усвідомлено впливає на пізнавальну працездатність учня.

Отже, гуманітаризувати середовище – це означає передбачити таке предметне оточення учнів у процесі навчання, через яке б розкривалася турбота про людину, формувалися їхні естетичні смаки. Тому аналіз організації навчального середовища в ППД доцільно розпочати саме з художнього оформлення предметних кабінетів як навчально-методичних центрів, де учні отримують основну науково-навчальну інформацію.

Ще всередині 80-х років у педагогічній періодиці кращим вважалося таке оформлення, що несло пізнавальну інформацію з предмета, допомагало учням орієнтуватися в змісті предмета, у виконанні учнівських функцій, було своєрідним провідником у «країні знань».

Ніхто з учителів звичайно не заперечуватиме, що добре обладнаний природничий осередок створить в учнів своєрідну атмосферу приналежності до природничих досліджень, вчить сучасним способам отримання знань. При цьому, якщо на першому етапі вчитель зобов'язаний розбудити пізнавальну активність своїх учнів, то на другому за допомогою кабінету має забезпечити можливість повної її реалізації.

Можна стверджувати, що пізнавальне оформлення на стінах стало типовим для практики сучасної початкової школи.

Другим напрямом створення емоційно-інтелектуального навчального середовища є комплексне застосування в навчанні різних видів мистецтва.

Вище ми вже звертали увагу на гуманітарну роль змісту різних видів мистецтва у викладанні природничих предметів. У контексті навчального середовища ця роль набуває естетично-емоційного спрямування.

Ефективність взаємодії наукових знань з мистецтвом ґрунтується на реалізації принципу «художності» або «естетичності». Крім науковості, вчені пропонують передбачати ще й художність як другий рівнозначний дидактичний принцип загальної педагогіки [73, с.104]. Його реалізація передбачає наявність у процесі вивчення навчального матеріалу ситуації співпереживання, катарсису, через які особистісне ставлення вчителя до матеріалу про видатного вченого, що викладається, до нього самого, перетворюється на особистісне ставлення учня. Крім того, це реалізація одного з принципів естетичного виховання, яким є принцип комплексної взаємодії різних видів мистецтва з основами наук. Тобто використання різних видів мистецтв у вивченні природничих наук з дидактичного погляду є обов'язковим елементом викладання цих предметів. До цього слід додати, що й психологами встановлено, що чим більше органів чуттів бере участь у процесі отримання інформації, тим ефективнішим є цей процес. З одного боку, це різні потоки інформації з приводу предмета навчання, а з іншого – це сильний емоційний вплив, джерелами якого виступають предмети, музичні, образотворчі, літературні твори. Оскільки чуттєвість до них у різних учнів розвинута по-різному, то один чи кілька, але вони все одно впливатимуть на учня, якщо вчитель знаходить відповідну міру їх використання. Теоретично доведено, що гармонія форм і фарб, мова музики, рима, ритм захоплюють і оволодівають людською особистістю набагато коротшим шляхом, ніж логіка фактів та доведень. Саме про це і свідчить досвід реалізації цього принципу.

Сучасне обґрунтування цих педагогічних інновацій психологією, педагогікою і сугестологією докорінно змозже змінити ставлення основного загалу вчителів до цього питання. Отже, на практичному рівні, з одного боку, сугестопедія – це ефективне врахування психологічних механізмів навчально-пізнавальної діяльності учнів, а з іншого – реалізація культурологічного підходу в контексті гуманітаризації викладання природничих дисциплін [1, с.73].

Другим компонентом навчального середовища можна вважати технічне забезпечення. Його елементами є проєкційні апарати, навчальне кіно, звукозаписи, мультимедіа, оргтехніка тощо, тобто все те, що в практиці називають технічними засобами навчання (ТЗН).

Беззаперечно доведено, що раціональне використання технічних засобів сприяє інтенсифікації навчального процесу, оскільки допомагає вивчати матеріал, залишає в пам'яті учнів інформацію у вигляді чітких реальних уявлень, дозволяє розкрити сутність того чи іншого явища, скорочує час для навчання і контролю і, нарешті, підвищує ефективність сприйняття, запам'ятовування, мислення школярів.

На користь застосування ТЗН переконливо свідчать дані ЮНЕСКО, згідно з якими слухова інформація відтворюється на 15%, зорова – на 25%. Якщо ж у сприйнятті інформації беруть участь слуховий і зоровий аналізатори одночасно, то відтворюється 65% інформації. Отже, ефективність навчання залежить від поєднаного використання резервів не тільки слухового, а й зорового аналізаторів [49, с.53].

Технічна, технологічна та інформаційна революція, що відбувається на наших очах, змінює не тільки умови й організацію праці людини, але й сприяє удосконаленню ТЗН. Якщо узагальнити досвід використання ТЗН учителями-новаторами у 80-х роках, то можна відзначити, що воно було спрямовано на оптимізацію викладання пізнавальної діяльності учнів, ефективності навчання, на повніше висвітлення досягнень науки і техніки, фактів і явищ, які вивчаються на уроці, на реалізацію наочності, доступності для учнів навчального матеріалу, який за інших умов залишився б для них незрозумілим. Окрім того, технічні засоби навчання давали змогу деяким вчителям прискорити темп вивчення матеріалу, сприяли кращому його запам'ятовуванню, вивільняли час, який можна було використати для розвитку практичних умінь і навичок школярів.

Аналіз передового досвіду використання комп'ютерної техніки переконливо доводить, що програмні засоби (ПЕОМ) мають унікальні можливості інтенсифікації навчального процесу. У першу чергу це забезпечення

індивідуального темпу роботи учня та швидкого зворотного зв'язку, виконання імітаційно-модельованої діяльності та керування об'єктами, процесами, що відображаються на екрані.

Не менш важливим є самоконтроль та самокорекція, забезпечення тренажу і – за його допомогою – самопідготовки. І найсуттєвішим є озброєння учнів стратегією засвоєння навчального матеріалу, формування стилю мислення (за рахунок систематичної логічної послідовності операцій, закладених у програмі) та розвиток творчих якостей особистості.

До останніх зразків оптимального і сучасного, створеного на основі досягнень комп'ютерної техніки технічно-забезпеченого середовища в кінці 90-х років належить відеокomp'ютерний комплекс, запропонований викладачами О.М.Мансуровим і Н.О. Мансуровим. Його елементну базу складають: медіа приймачі кольорового зображення з дистанційним управлінням, відеомагнітофони, відеосканер, проектор, що може відображати як відео-, так і комп'ютерну інформацію, комп'ютер, лазерний принтер, струминний кольоровий принтер, сканер кольоровий, звукові колонки, копіювальний апарат, екран [16, с.155].

Застосування таких комплексів дозволяє: формувати соціально-гуманітарну і природничонаукову картини світу, розвивати образне мислення учнів, завдяки використанню широких можливостей демонстрації візуальної інформації, розвивати творче мислення шляхом використання динамічних, багатомірних методів обробки і подання інформації, розробляти нові методи навчання, що орієнтуються на індивідуальні пізнавальні потреби особистості.

Досвід сьогодення переконливо доводить, що без комплексного використання технічних засобів навчання підняти ефективність навчального процесу неможливо. Тому логічним можна вважати висновок, що «крейдяна» технологія передачі знань є однією з причин низької ефективності пізнавальної діяльності учнів у пересічній практиці ЗНЗ.

Новий напрямок часткового використання ТЗН (медіа засоби, Інтернет) пропонує Н.Ю .Соколова, а саме, для пошуку інформації, що містить природничі знання, яка надходить по каналах ЗМІ і з якою учні зустрічаються в позанавчальний

час. Для цього вона реалізує відповідні форми роботи з медіанавчальним матеріалом: самостійний пошук інформації з теми, репрезентація його в табличному або іншому вигляді; виконання завдань з матеріалами, що пропонує вчитель; трансформація інформації, зміна його обсягу, форми, носія [92, с.33]. Хоч інформація ЗМІ не призначена для навчальних цілей, вона надає емоційного забарвлення нормативним знанням курсу, стимулює пошук головної думки в надлишковій інформації, вимагає співвіднесення предметних знань та інформації ЗМІ, їх переносу в навчальне «середовище», вчить встановлювати міжпредметні зв'язки [92, с. 35].

Наступним компонентом навчального середовища є науково-організаційне інтелектуальне середовище. Йдеться про наукову організацію інтелектуальної праці учня (НОП), під якою слід розуміти систему психолого-педагогічних заходів, спрямованих на формування умінь та навичок якісно, продуктивно і швидко виконувати інтелектуально-навчальні операції на всіх етапах процесу пізнання. У багатьох публікаціях учителів-експериментаторів підкреслюється важлива роль уміння вчитися, які в більшості учнів, на жаль, не сформовані.

Як засвідчують дані Міністерства освіти і науки України в загальноосвітніх школах налічується не більше ніж 12–15% загальної чисельності учнів, які вміють вчитися. Тому учіння нерідко зводиться до того, щоб прослухати урок, виконати домашнє завдання і прозвітуватися про це перед вчителем і батьками [66, с.92]. Насправді ж, сутність учіння полягає у свідомій і науково обґрунтованій самоорганізації особистості, спрямованій на розвиток і вдосконалення власних розумових сил, озброєння способами і прийомами самоосвіти і самовиховання. Навчити учня сумлінно вчитися – це насамперед виробити в нього вміння організувати самого себе.

Практика свідчить, що більшість молодших школярів (до 75%) не володіють елементарними навчальними операціями – слухати вчителя, записувати, конспектувати навчальну інформацію, засвоювати матеріал, відповідати, вирішувати задачі, вчити напам'ять, систематизувати тощо. Ось чому більшість учителів, розпочинаючи викладання своїх курсів, у першу чергу звертають

увагу на формування саме прийомів інтелектуальної праці з поступовим прогнозуючим ускладненням видів розумової діяльності, які спрямовані на економію часу, заощадження сил і засобів у праці.

Інший напрям формування інтелектуального середовища класу на рівні технічних, творчо-експериментальних здібностей, умінь та навичок запропонували А.А. Давидьон, Т. Остафійчук, М.Л. Листицька. У них учні ставали раціоналізаторами, винахідниками. У цьому ж плані працює М.М.Харевич, під керівництвом якої учні виготовили 200 діючих стендів, моделей. Творчо-дослідницьке мислення, відповідні уміння і навички формують у своїх учнів С.М. Мельникова, С. Лисенко та інші педагоги.

Згідно вимог Нової української школи природничий осередок у класній кімнаті повинен включати наступний матеріал:

- «кімнатні рослини;
- природний матеріал — мушлі, камінці, насіння, засушене листя і квіти дикорослих рослин, пісок, глину тощо;
- прилади та пристосування для дослідів і спостережень у природі — мікроскоп, лупи, компас, секундомір, магніти, терези, термометр для повітря і води, ємності, лабораторний посуд;
- спеціальну літературу природознавчої тематики для дітей;
- інструменти та інвентар для догляду за кімнатними рослинами й тваринами, якщо в класі є умови для їх утримання» [72].

**Утримувати тварин** у природничому осередку класної кімнати можна за умови:

- «погодження з керівництвом закладу, батьками учнів;
- дотримання санітарних норм і правил, вимог Положення про куточок живої природи загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, затвердженого наказом МОНУ від 09.08.2002 №456» [...].

Якщо в класній кімнаті не вистачає місця, слід обмежитися мінімальною кількістю об'єктів для природничого осередку. Куточок живої природи можна

створити **за межами навчального кабінету**, щоб учні початкових класів відвідували його для спостережень і догляду.

Природничий осередок також називають дослідницькою зоною. «Дослідницька зона – це осередок дослідницько-пізнавальної діяльності учнів. В дослідницькій зоні розміщується природничий куток, в якому діти можуть спостерігати за ростом рослин, або створити справжню мурашину ферму для спостереження за життєдіяльністю комах, також в ньому можна встановити акваріум з рибками. У цій зоні учні вивчають будову сонячної системи і землі, знайомляться з природними та погодними явищами, тому наповнення осередку стендами, друкованими матеріалами, плакатами, глобусом, макетом сонячної системи і землі та мікроскопом сприятимуть розвитку дослідницьких здібностей дітей» [71].

Створені предметні осередки не мають бути сталими упродовж навчального року. Педагогам доцільно **періодично змінювати розміщення** обладнання, оновлювати облаштування, тимчасово вилучати окремі компоненти, доповнювати новими матеріалами, посібниками тощо. Змінювати розвивальне предметне середовище в навчальному кабінеті слід після засвоєння програмового матеріалу, з урахуванням поточних навчальних тем, сезонних змін, календарних подій, новин класного життя тощо. Це створить ефект новизни і підтримає інтерес до навчання та інших видів діяльності.

Підводячи підсумки аналізу ППД з питання організації навчального середовища, зазначимо, що реалізація даного принципу в комплексі всіх його чинників допомагає вирішити, з одного боку, завдання гуманітаризації через емоційно-естетичний його аспект (художнє оформлення шкільних приміщень, використання різних видів мистецтва в змісті природничих предметів), гуманізувати стосунки педагога й учня через ситуацію успіху, зацікавлення, оптимізацію (ТЗН, НОП), а з іншого – сприяє інтенсифікації навчальної діяльності, підвищує якість знань, умінь, навичок, стає основою для подальшого творчого розвитку здібностей кожного учня. Водночас ще не все зроблено в напрямку створення навчального середовища. На нашу думку, існують резерви поліпшення

цієї справи за рахунок опанування учнями методики швидкісного читання, конспектування, розвитку за допомогою спеціальних методик формування зорової та слухової пам'яті, а також операційного апарату абстрактного мислення, що, безумовно, підвищило б ефективність пізнавальної діяльності школярів до рівня інтенсифікації навчання.

### ***Висновки до розділу 2***

Принципи, що аналізувалися в розділі, відображають гуманістичний і гуманітарний характер їхньої внутрішньої та зовнішньої сутності. З одного боку, це врахування в усіх принципах психологічних особливостей, механізмів їх реалізації на особистісному рівні, а з іншого - це спрямованість їх на вирішення завдань гуманітарного мислення, світогляду на засадах гуманістично-зорієнтованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Аналіз реалізації в досвіді сучасної початкової школи принципів гуманістично-зорієнтованого підходу до навчання свідчить про те, що вони охоплюють всі аспекти педагогічної взаємодії педагога і учнів на рівні індивідуальної, мікрогрупової, групової, колективної діяльності. Гуманістичну спрямованість цих принципів обумовлено ставленням до учня як до особистості, ознакою якої є повага її праці, здобутків, створення ситуації успіху в навчанні та відкритої перспективи, вільного вибору і допомоги в ліквідації прогалин у знаннях, а також створення системи співпраці, співробітництва, співтворчості всіх учасників, що близькі до педагогічного процесу: педагог – учень – батьки – колектив учнів – колектив педагогів – колектив батьків. Саме на цьому ґрунтується висока ефективність цих принципів.

Особливості, що визначає технологічний бік навчального процесу, оптимізує всі етапи пізнавальної діяльності, створює необхідні умови для поетапного формування пізнавальних умінь – від репродуктивних до творчих. Гуманістична спрямованість цих принципів виявляється у створенні психолого-педагогічної



організації комфортного навчального середовища, використанні емоційно- і пізнавально-активізуючих методів, форм і засобів навчання, опанування учнями оптимальних навчальних умінь і навичок, що в кінцевому результаті приводить, з одного боку, до глибоких і міцних знань, умінь і навичок, формування теоретичної основи гуманітарного природничо-екологічного світогляду, розвитку їхньої творчої активності, а з іншого – робить учіння легким, радісним і творчим процесом за оптимального використання зусиль і часу учнів.

Аналіз передового педагогічного досвіду переконливо доводить, що дійсно високої ефективності при навчанні природничої освітньої галузі можна досягти при комплексному використанні особливостей гуманістично-зорієнтованого підходу до навчання, які складають систему. У ній кожен принцип працює на ефективність іншого принципу, а всі разом – на навчальний процес, починаючи з постановки мети до закріплення знань на практиці з відповідно високим вирішенням освітніх, виховних, розвиваючих завдань на засадах гуманізації та гуманітаризації.

## ВИСНОВКИ

В процесі виконання кваліфікаційного дослідження ми дійшли наступних висновків:

Основні нормативні документи, що регламентують діяльність початкової школи: Конституція України, Закон України «Про освіту», «Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті зумовлюють необхідність виявлення педагогічною наукою завдань, які вирішується системою освіти на засадах гуманізації та гуманітаризації, та поставити їх на наукову й ефективну планову основу. Одним із шляхів оптимізації даної програми є реалізація гуманістично-орієнтованого підходу в навчанні, що з одного боку, є сукупністю раціоналізаторської та інноваційної практики, її результатом, а з іншого – в світлі завдань реформування школи вони повинен стати здобутком масової практики, реально досяжним рівнем розвитку кожної школи. Водночас упровадження досягнень учителів є важливою умовою розвитку як педагогічної теорії, так і вдосконалення практики, фактором регулювання їх співвідношення.

На підставі системно-структурного аналізу, узагальнення, систематизації теоретичних джерел з досліджуваної проблеми пропонуємо узагальнення сутності поняття «гуманізації» як системної багаторівневої та багатоаспектної педагогічної стратегії, що включає в себе: мету формування гармонійно розвиненої, освіченої, вихованої, творчої особистості як найвищої цінності суспільства; основні напрями реалізації стратегії, якими є гуманізація, гуманітаризація та демократизація освітніх процесів; особистість, що має широкий спектр прав і обов'язків і перебуває в людських суб'єкт-суб'єктних відносинах співпраці, співробітництва і співтворчості з іншими особистостями на основі поваги, любові, рівності, добротності, справедливості, правдивості; особистість педагога, якій притаманні такі якості, як любов до дітей, повага до людини та її праці, професіоналізм, компетентність, відповідальність, творчість; теоретичну основу гуманістичного світогляду особистості, яку мають складати відповідні знання, погляди, ідеї, переконання всіх видів культур, що формуються в навчально-виховному процесі

освітніх закладів – від дошкільних до системи вищої школи; практичну реалізацію теоретичної концепції гуманізму, що має здійснюватися на основі системного впровадження гуманістично-зорієнтованих технологій навчально-виховного процесу; об'єктивні щодо мети гуманізації і водночас диференціюючі на безпосередню діяльність вчителя та учнів основоположні чинники, якими є принципи, що, власне, і визначають зміст та технологію гуманізації навчально-виховного процесу в початковій школі.

Логічним етапом теоретичного дослідження стало визначення гуманістично-зорієнтованого підходу до навчання навчання, під яким ми розуміємо двосторонню діяльність рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу – вчителя і учня, що спрямована на комплексне вирішення сучасних освітніх завдань на засадах гуманізації, гуманітаризації і демократизації, в основі якої функціонують оптимально організовані елементи педагогічної системи, а її ефективність визначається інноваційними принципами дидактики

Структурно-логічний аналіз реалізації гуманістично-орієнтованого підходу до навчання природничої освітньої галузі дозволив визначити його особливості – принципи, які відповідають гуманістично-зорієнтованій меті навчально-виховного процесу, психолого-педагогічній структурі навчально-пізнавальної діяльності учнів, загальнопедагогічним принципам навчально-виховного процесу, принципам педагогіки співробітництва, фізіологічним та психолого-педагогічним механізмам сприйняття, засвоєння, запам'ятання, закріплення навчальної інформації, впровадження її в практику, формування практичних умінь і навичок та розвитку творчих інтелектуальних здібностей особистості на засадах гуманізації та гуманітаризації. Центральними принципами, що визначають гуманістичну орієнтацію технології навчання, є особистісно-зорієнтований підхід до особистості та співробітництва, в основі яких – гуманістичні відносини учителя і учнів – двох рівноправних партнерів спільної навчально-виховної діяльності, що спрямована на всебічний розвиток особистості школяра і забезпечення високоефективної творчої праці педагога.

Визначені педагогічні умови гуманістично-зорієнтованого підходу до

навчання природничої освітньої галузі надасть можливість на якісно новому рівні вивчати, узагальнювати та впроваджувати природничі науки, підвищувати творчу активність учителів на основі запропонованих алгоритмів успішної роботи, допоможе учителям-практикам усвідомити свої педагогічні прорахунки і, керуючись цією системою принципів, цілеспрямовано досягти високих навчальних результатів за досить короткий час як на рівні творчої інтерпретації, раціоналізації, так і на основі створення інноваційного оптимального й ефективного варіанту власного досвіду.

### Список використаних джерел

1. Автомонов П.П. Логіка сугестивного навчання / Вісн. Київ. ун-ту. Соціологія. Психологія. Педагогіка. 2002. № 12. С.71–75.
2. Автомонов П.П., Автомонова О.О. Оптимальна технологія навчання. Метод. посіб. К.: КГУУ ім.Б.Грінченка, 1996. 72 с.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск.: Изд-во “университетское” (Б-чка сер. «Университет – школе»), 1990. 560 с.
4. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. К.: Освіта, 1991. 111 с.
5. Апанасенко М.Г. Гуманітаризація – один із основних напрямків удосконалення процесу навчання. Методичні особливості викладання фізики на сучасному етапі. Кіровоград, 1996. Ч.1. С.8.
6. Арцишевська М.Р. Суспільствознавча картина світу як “теоретична основа інтеграції змісту шкільної освіти // Пед. пошук. 2000. №1. С.69–72.
7. Балл Г., Волинець А. Почнемо з педагогічних технологій // Освіта. 1992. 18 серпня.
8. Балл Г.О. Гуманізація і демократизація освіти. // Освіта і управління. 1997. № 2, т.1. С.27–35.
9. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. 1994. № 2. С.3–11.
10. Баюцкий С.В., Беркинблит Н.Б., Голубева М.В., Попов В.Д. «Общая биология» или «Природна історія» // Биология в шк. 1988. № 6. С.22–24.
11. Берулава М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. 1996. № 4. С.23–27.
12. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
13. Беспалько В.П., Беспалько П.В. Педагогическая технология // Новые методы и средства обучения. Вып.2. М.: Знание, 1989. 53 с.

14. Бех І.Д. Інваріанти виховання особистості // Перспективні освітні технології. К.: Гопак, 2000. С.36–44.
15. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
16. Биков В.Ю., Осіпа Р.А. Впровадження інформаційних технологій у навчальний процес школи // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. 1995. Вип.13. С.154–158.
17. Бондаревська Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
18. Бондаренко В.Н. Педагогічні технології // Гуманітарні технології: Конспект лекцій / За ред. В.В.Різуна. К., 1994. 60 с.
19. Бордовский Г.А., Извозчиков Б.А. Новые технологии обучения: вопросы терминологии // Педагогика. 1993. № 5. С.12–13.
20. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983. 96 с.
21. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава: Полтав. вісн., 1994. Т.1. 191 с.
22. Височа Л. М. Методика викладання природознавства: курс лекцій. Навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта напряму підготовки: 6.010102 Початкова освіта. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 170 с.
23. Волошин В.В. Основні шляхи гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах України // Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. 1998. Вип. 24. С.128–131.
24. Глазырина В.Н. Методологические основы педагогического творчества // сб.: Педагогическое творчество: теоретические аспекты. Запорожье: ОИУУ, 1994. С.12–15.
25. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти // Шлях освіти. 2001. № 2. С.2–6.

26. Гончаренко С.У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти // Педагогіка і психологія. 1999. № 4. С.17–25.
27. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Педагогічна сутність гуманітаризації шкільної освіти // Рідна шк. 1994. № 10. С.30–33.
28. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.:Либідь, 1997. 376 с.
29. Грицюк Б. Ідеї гуманізму в українській педагогіці // Рідна шк. 1999. №7–8. С.6–9.
30. Грицюк Б.А. Гуманізація і гуманітаризація педагогічного процесу в школі. Снятин: ПрутПринт, 1998. 224 с.
31. Данюшенков В.С. Практические работы учащихся с позиции педагогической технологии // Педагогика. 1993 № 3. С.29–33.
32. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. К., Райдуга, 1994. 61 с.
33. Державний стандарт початкової освіти навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandartpochatkovoyi-osvity-dokument/>
34. Дурманенко Є.А. Інтеграція знань про природу, людину і суспільство як засіб формування світогляду учнів загальноосвітньої школи // Педагогічний пошук. 1998. № 1–3. С.56–58.
35. Енциклопедія українознавства / Гол.ред. В.Кубійович. К.: Глобус, 1994. Т.2. 400 с.
36. Жданов Д. Дидактичні можливості інтелектуальних ігор // Завуч. 2007. № 7 (301). С. 1–14.
37. Жданов Д. Дидактичні можливості інтелектуальних ігор // Завуч. 2007. № 7 (301). С. 1–14.
38. Житник Б. О. Методичний порадник : форми і методи навчання. Х.: Основа, 2015. 128 с.
39. Жмурський С., Крамаренко Н. Гуманізація навчання фізики // Фізика і астрономія в шк. 2001. № 5. С.14–16.
40. Зорина Л. Единство естественнонаучной и гуманитарной культур в условиях дифференцированного обучения // Школа. 1996. № 6. С.38–42.

41. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна шк. 2000. № 8. С.8–13.
42. Зязюн І. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: Зб.наук. пр. Львів: Світ, 1999. Вип. 4. С.48–56.
43. Іванішена С. Форми і методи інтерактивного навчання // Поч. шк. 2006. №3. С. 9-11.
44. Іванішена С. Сутність інтерактивного навчання // Поч. шк. - 2007. - №2. - С. 4-6.
45. Іванчук М.Г., Шевчук К.Д. Виховний потенціал рідного краю (виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до природи рідного краю). Навчальний посібник. –2011.228с.
46. Івасишин О., Келембет Л. Проблеми педагогічної технології // Джерела. 1996. № 2. С.3–8.
47. Ільченко В.Р. Дидактичні засади інтеграції змісту природничонаукової шкільної освіти з погляду продуктивного навчання // Педагогіка і психологія. 2000. № 2. С.5–12.
48. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Довкілля / С.У Гончаренко (ред.): Міжнародний фонд “Відродження”. К.: ВНУ, 1996. 240с.
49. Ірха О. ТЗН на уроках фізики // Рідна шк. 1997. № 11. С.53–54.
50. Касьян А.А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки // Педагогика. 1998. № 2.С.17–22.
51. Киричук О.В. Особистість вчителя в освітній системі // Філософія освіти в сучасній Україні. К.: ІЗМН, 1997.С.287–289.
52. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії // Психологія: Респ. наук.-метод.зб. 1991. Вип.37. С.17-20.
53. Кларин М.В. Метафоры и ценностные ориентиры педагогического сознания // Педагогика. 1998. № 1. С.34–40.
54. Концепція національного виховання // Освіта. 1994. 26 жовтня.
55. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. шк., 1989. 608 с.



56. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А.Карпенко; Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. М.: Политиздат, 1985.431 с.
57. Кремень В.Г. Формування особистості в умовах розвитку української державності // Пед.газета. 1999. № 12. С. 1-2.
58. Кривонос І.Ф. Передовий педагогічний досвід – у школу. К.: Знання УРСР, 1982. 43 с.
59. Крисюк С.В. Передовий педагогічний досвід як засіб підвищення педагогічної майстерності вчителів (80–90-ті роки) // Постметодика. 1995. № 2. С.40–42.
60. Кузнецова Л.В. Гуманітаризація освіти і відродження національної школи в Україні //Нові технології навчання. 1992. Вып.2. С.3–8.
61. Кукалець М.В. Методика викладання природознавства у початковій школі: навчально-методичний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання студентів спеціальності «Початкова освіта»: Навч. посібник. Львів.: «Новий Світ-2000», 2020. 223[1] с.
62. Литвиненко С.А. Гуманістичні засади сучасної шкільної освіти // Педагогіка і психологія. 1999. № 4. С.30–33.
63. Лінник О. О. Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ». Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 248 с.
64. Луцик Д.В., Стахів Л.Г. Методика викладання природознавства. Навчальний посібник (курс лекцій). Дрогобич. 2007.118с.
65. Мальований Ю. Педагогічна сутність гуманізації навчання // Шлях освіти. 1997. № 2. С.6–10.
66. Матюша І.К. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі. К.: Наук. думка, 1995. 158 с.
67. Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ». Навчальний посібник / упор. О.О. Ліннік. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. 248с.
68. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283). Режим доступу: <https://cutt.ly/eZg2hd>

69. Наказ Міністерства освіти України № 111 від 10.04.1996. Про затвердження концептуальних засад гуманітарної освіти в Україні (вища школа) та першочергових організаційних заходів щодо її впровадження в педагогічну практику // Інформ. зб. Міністерства освіти України. 1996, №13, С. 16-18.
70. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: Проект // Освіта України. 2001. № 29. 18 липня.
71. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
72. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
73. Новое педагогическое мышление. М.: Педагогика, 1989. 278 с.
74. Паламарчук В.Ф. З дослідницьких лабораторій // Дидактичні аспекти альтернативної освіти: Зб.наук.праць. К.: Освіта, 1993.С.5–12.
75. Палтышев Н.П. Педагогическая гармония // Школа. 1996. № 6. С.3–10.
76. Педагогика сотрудничества: Отчет о встрече учителей-экспериментаторов // Учит. газета. 1986. 18 октября. С.2.
77. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. К.: Вища шк., 1997. 349 с.
78. Педагогічний пошук / Упоряд. І.М.Баженова. К.: Рад.шк., 1989. 496 с.
79. Перспективні освітні технології. К.: Гопак, 2000.560 с.
80. Пестушко В. Гуманітаризація як засіб удосконалення методики навчання географії // Рідна шк.2001. № 4. С.15–17.
81. Петрова Т.М. Гуманізація навчально-виховного процесу у “реформаторській педагогіці кінця XIX – початку XX століття: Автореф. дис... канд.пед.наук: 13.00.01 / Харк.держ.пед.ун-т ім Г.С.Сковороди. Х., 2000.17 с.

82. Пінчук Л.М. Педагогічні умови співробітництва в процесі соціальної взаємодії учнів середнього шкільного віку: Автореф.дис... канд.пед.наук: 13.00.05 / Київ. ун-т імені Тараса Шевченка. К., 1997. 17 с.
83. Погребняк В., Ятченко А. Нова парадигма: реалії і проблеми // Рідна шк. 1994. № 12. С.2–4.
84. Подмазін С.І. Особистісно-орієнтований освітній процес: принципи, технології // Педагогіка і психологія. 1997. № 2. С. 37 – 43.
85. Позінкевич Р. До проблеми формування особистості і гуманітаризації освіти / Наук. вісн. Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк, № 1997. С.33–34.
86. Пометун О.І. Активні та інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. 2004.№3.С. 10-15.
87. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова. М.: Педагогика-пресс, 1996. 440 с.
88. Савченко О.Я. Цілі й цінності реформування сучасної школи // Філософія освіти в сучасній Україні. К.: ІЗМН, 1997. С.47–54.
89. Сазоненко Г.С. Загальні положення перспективних освітніх технологій // Перспективні освітні технології. К.: Гопак, 2000. С.10–34.
90. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Нар.образование, 1998. 256 с.
91. Смолюк І.О. Обґрунтування періодизації та динаміки розвитку педагогічних технологій // Пед. пошук. 1999. № 3. С.37–41.
92. Соколова Н.Ю. Как активизировать познавательную деятельность учащихся // Педагогика. 2001. № 7. С.32–36.
93. Соколовська А.П. Побудова педагогічного процесу на засадах співтворчості // Педагогіка і психологія. Формування творчої особистості: Проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. 1999. Вип.14. С.127–130.
94. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором // Вибр.твори: В 5 т. К.: Рад.шк., 1976–1977. Т.4. С.393–626.
95. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр. твори: В 5 т. К.: Рад.шк., 1977. Т.3. 672 с.

96. Творчество в научном познании // Диалектика процесса познания / Под ред. М.Н.Алексюка, А.М.Коршунова. М.: Изд-во Моск ун-та, 1985. С.229–235.
97. Тихомирова С.А. Гуманитаризация физического образования // Физика в шк. 1996. № 6. С.39-46.
98. Трубавіна І.М. Гуманізм у навчально-виховному процесі школи // Філософія освіти в сучасній Україні. К.: ІЗМН, 1997. С.238–240.
99. Турбовской Я.С. Изучение и обобщение педагогического опыта как методическая проблема // Сов.педагогика. 1983. №9. С.50–55.
100. Фасоля А.М. Особистісно-зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка // Українська мова та література. 2004. № 7. С.2-9.
101. Філософський словник /За ред.В.І.Шинкарука. К.: УРЕ, 1973. 600 с.
102. Фоменко М.В. Навчати і виховувати на рівні сучасних вимог // Рад. освіта. 1981. 2 вересня. С.1–2.
103. Фурман А. принцип модульності в освітній практиці: два рівні втілення // Рідна шк. 1995. № 7–8. С. 22-25.
104. Хоружа Л. Гуманізація навчально-виховного процесу // Рідна шк. 2000. № 1. С.54–56.
105. Христенко В.Є., Балабанова Л.М. Інноваційні технології в навчальному процесі // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Чернівці, 1996. Кн.5. С.127–129.
106. Шаталов В.Ф. Точка опоры. Организационные основы экспериментальных исследований. Минск: Изд-во «университетское», 1990. 223 с.
107. Шевчук К. Особливості педагогіки співробітництва як інноваційного напрямку сучасної освіти // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Історичний досвід, стан та перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними соціальними групами» (Чернівці, 3-5 листопада 2011 р.). Чернівці: Чернівецький нац.ун-т, 2011. С.500-503
108. Шевчук К. Філософські засади формування системи цінностей особистості // Ідеї, Реалії і перспективи освітніх інновацій: філософія, психологія, методика: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Суми, 2006. Ч.1. С. 70-72

109. Шевчук К.Д. Гуманізація навчально-виховного процесу як один із шляхів створення сприятливої атмосфери дітей молодшого шкільного віку // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 657. Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. С. 193-200.
110. Шевчук К.Д. Підготовка майбутніх вчителів до організації диференційованого підходу при викладанні природознавства в початковій школі // Розвиток системи неперервної освіти в контексті суспільних трансформацій ХХІ століття: колект. монографія / за ред. Іванчук М.Г. // Авт. кол.: М.Г. Іванчук, Федірчик Т.Д., Романюк С.З., Прокоп І.С. та ін. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, 2016. 400 с. С. 216-227.
111. Шевчук К.Д., Дутка А. Формування загально-навчальних умінь і навичок молодших школярів як актуальна педагогічна проблема // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 642. Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. С. 185-190.
112. Шевчук Кристина, Гнат Даша. Формування у молодших школярів дієвопрактичних природничих знань //Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Частина I). Суми. 2016. С. 122-126.
113. Шевчук Кристина, Марусяк Валентина. Особливості здійснення діагностики навчальних досягнень учнів початкової школи /Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 451. Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2009. С.139-142.
114. Якиляшек В. Інтеграція математичної та природознавчої освіти // Рідна шк. 1999. № 3. С.55–56.
115. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2000. 176 с.
116. Ярмаченко Н.Д. Передовой опыт – важный резерв педагогической науки // Рад. шк. 1978. № 10.С.15–18.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Визначення сутності поняття "педагогічна технологія"  
в педагогічних джерелах**

Вчені	Сутність ПТ
В.П.Беспалько, П.В.Беспалько	ПТ – наукове структурування (опис) педагогічного процесу за допомогою аналізу, відбору, конструювання та контролю всіх його керованих компонентів у всіх їхніх взаємозв’язках з наступним відтворенням проекту в навчальній аудиторії.
І.Ф.Прокопенко та В.І.Євдокимов	ПТ – оволодіння методикою і різноманітними прийомами навчання: формування стимулів, мислення, пізнавальних інтересів, емоційно-особистісного спілкування. Варіативність технологій невичерпна.
О.С. Падалка, А.М.Нісімчук, І.О.Смолюк, О.Г.Шпак	ПТ – наука про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики.
Ю.Б. Бондарчук	ПТ – логіка організації цілісного навчально-виховного процесу, який передбачає творчу працю вчителя і учнів на основі педагогічної співдружності.
Н.В. Абашкіна	ПТ – комплекс дій, засобів діяльності вчителя, складовими яких є речовинно-предметні, алгоритмічні та психологічні компоненти, що гарантують активізацію і розвиток свідомості, високу психічну та фізичну працездатність учнів.
М.В.Паюл	ПТ – комплексна система роботи викладача, яка передбачає: застосування науково-обґрунтованого

Вчені	Сутність ПТ
	<p>проекту, плану, програми, посібників, підручників, дидактичних матеріалів з предмета, використання НІТ; динаміку взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу; застосування різних форм, методів та засобів навчання й виховання; використання вчителем затверджених у закладі критеріїв оцінки, гарантовані досягнення цілей навчання у закладі.</p>
М.І.Жалдак	<p>ПТ – комплексна система роботи викладача предмета протягом навчального року з обов'язковим гарантованим досягненням мети його вивчення.</p> <p>ТН – загальна комплексна система роботи всього колективу навчального закладу, де від виконання всіх технологічних вимог кожною ланкою залежить досягнення цілі.</p> <p>НІТ – сукупність методів і технічних засобів збирання, організації зберігання, опрацювання, передачі і подання інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості.</p>
О.О.Автомонава	<p>ПТ – галузь застосування системи дидактичних принципів визначення змісту, організаційних форм навчання, методів, прийомів, засобів та використання їх у практиці. Умовами їх ефективної реалізації є обов'язковість, загальність, комплексність, відповідна послідовність.</p>
В.І.Генецинський	<p>ПТ – "знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів".</p>

Вчені	Сутність ПТ
О.Протасова	ПТ – "уміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети з урахуванням конкретних умов діяльності".
В.О.Онищук	ТН – відомості "про те, як учителям потрібно успішно навчати, а учням раціонально вчитися".
Н.І.Стяглик	ТН – "послідовність... діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання".
Ф.Персіваль, Г.Елінгтон	Технологія в освіті – будь-які засоби надання інформації, тобто аудіовізуальні засоби.
М.Кларк	ПТ – застосування у сфері освіти винаходів, промислових виробів і процесів, які є частиною технології нашого часу.
С.Сполуінг	ПТ – цілісний процес визначення мети, постійне оновлення навчальних планів і програм; тестування альтернативних стратегій та навчального матеріалу, оцінювання педагогічних систем в цілому та встановлення мети навчання заново, як тільки з'явиться нова інформація про ефективність педагогічних систем.
Асоціація з питань педагогічних комунікацій та технологій США	ПТ – комплексний інтегративний процес, який включає людей, ідеї, засоби і методи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань.
Дж.Брунер, Т.Сакамато	ПТ – галузь знань, яка пов'язана із системою письмових рекомендацій, що забезпечує оптимізацію навчання.



Вчені	Сутність ПТ
Д.Карнегі та ін.	ТО – галузь знань, що обумовлена закономірностями побудови, реалізації та оцінки всього навчального процесу з урахуванням мети навчання.
І.П.Підласий	ПТ – опис-проекування процесу формування особистості учня, який гарантує успіх незалежно від майстерності вчителя.
І.О.Смолюк	ПТ у вищому навчальному закладі – цілеспрямоване проектування процесу формування особистості майбутнього спеціаліста засобами оптимізації навчального матеріалу, який гарантує педагогічний успіх незалежно від рівня підготовки викладача.
П.Мазур	<p>Поняття "педагогічна технологія" є важливою категорією педагогіки й виявляється у двох якостях: як процес і як наука.</p> <p>Педагогічна технологія в цілісній педагогічній системі є:</p> <p style="padding-left: 40px;">процесом активної співпраці вчителя (педколективу) та учня (учнів) у змістовому полі педагогічної науки і практики, який зумовлює зростання соціалізації особистості зорієнтований на досягнення визначених навчально-виховних цілей;</p> <p style="padding-left: 40px;">наукою про принципи і способи проектування та оптимізації моделей навчально-виховного процесу, шляхи впровадження їх у педагогічну практику.</p>
О. Івасишин, Л.Келембет	ПТ – сукупність методів, прийомів, засобів обробки, зміни стану, якості, форм навчання і виховання, що здійснюється в певних умовах і логічній послідовності для досягнення чітко визначеної педагогічної мети.

<b>Вчені</b>	<b>Сутність ПТ</b>
	ПТ – проект (модель) обґрунтованої у логічній послідовності педагогічної системи, яка реалізується в практичній діяльності.

**Визначення сутності поняття "гуманітаризація освіти" в педагогічних джерелах**

<b>Вчені</b>	<b>Визначення поняття "гуманітаризація освіти"</b>
Є.П.Левітан	"Мета гуманітаризації – наближення до суспільного буття, осягнення культурних цінностей, відхід від природничонаукової обмеженості і технократизму".
М.Бойко	"Гуманітаризація, як шлях до побудови освіти на гуманних засадах, – це насамперед гармонізація всіх засобів, за допомогою яких учитель доносить до учня зміст свого предмета"  "Гуманітаризація освіти, як поворот до особистості дитини, її запитів, створення умов для розкриття здібностей, самовизначення, має реалізовуватися у викладанні фізики через зміст, форми і методи навчальної дроботи, через ті засоби навчання...".
О.О.Касьян	"Вище призначення гуманітаризації – розширити і поглибити особистісний сенс діяльності людини".
С.О.Тихомирова	"Гуманітаризація освіти – це застосування у викладанні природничих дисциплін елементів і методів гуманітарних знань з метою розвитку творчих здібностей учнів".
В.І.Данильчук	Гуманітаризація "спрямована на поворот освіти до цілісної картини світу – світу культури, світу людини, на олюднення знання, на формування гуманітарного і системного мислення".
Р.Позінкевич	"Гуманітарний зміст освіти підносить суб'єкт освіти до глибокого розуміння вищої цінності демократичного суспільства – людини, умов її існування, всебічного розвитку й удосконалення".

<b>Вчені</b>	<b>Визначення поняття "гуманітаризація освіти"</b>
В.В.Волоршин	"Мета гуманітаризації – формування інтелігентності, яка символізує характер соціальності: надання переваги загальнолюдським цінностям; високий рівень ціннісних орієнтацій, в основі яких – ідеали добра, справедливості, служіння народів".

## Класифікація педагогічних ігор

За Г.К.Селевком				
За галуззю діяльності	За характером педагогічного процесу	За ігровою методикою	За предметною галуззю	За ігровим середовищем
<ul style="list-style-type: none"> <li>фізичні;</li> <li>інтелектуальні;</li> <li>трудові;</li> <li>соціальні;</li> <li>психологічні;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>навчальні, тренінгові, контролюючі;</li> <li>пізнавальні і виховні, розвивальні;</li> <li>репродуктивні, продуктивні, творчі;</li> <li>комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>предметні;</li> <li>логічні;</li> <li>рольові;</li> <li>ділові;</li> <li>імітаційні;</li> <li>драматизації</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>математичні, хімічні, біологічні, фізичні, екологічні;</li> <li>музичні, театральні, літературні;</li> <li>трудові, технічні, виробничі;</li> <li>фізкультурні, спортивні, військові, туристичні, народні;</li> <li>суспільствознавчі, управлінські, економічні, комерційні.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>без предметів, з предметами</li> <li>настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості;</li> <li>комп'ютерні, телевізійні, ТЗО;</li> <li>технічні, із засобами пересування</li> </ul>

За С.А.Шмаковим			
Фізичні і психологічні ігри та тренінги	Інтелектуально-творчі ігри	Соціальні ігри	Комплексні ігри
<ul style="list-style-type: none"> <li>рухові (спортивні, рухливі, моторні);</li> <li>екстатичні, експромтні ігри та розваги;</li> <li>вивільняючі ігри та забави;</li> <li>оздоровчі ігри (ігротерапія).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>предметні забави;</li> <li>сюжетно-рольові ігри;</li> <li>дидактичні ігри;</li> <li>будівельні, трудові, технічні, конструкторські;</li> <li>електронні, комп'ютерні, ігри-автомати.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>творчі, системно-рольові;</li> <li>ділові ігри.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>колективно-творчі;</li> <li>діяльність,</li> <li>дозвілля.</li> </ul>

## Природничий осередок у класній кімнаті

