

ЛЕКЦІЯ 2. Предмет і об'єкт дидактики вищої школи. Освітні системи.

План.

1. Предмет і об'єкт дидактики вищої школи. Освітні системи.
2. Поняття про дидактику: суть, функції, зв'язок з іншими предметами, завдання.
3. Основні дидактичні концепції.

У науковій літературі є понад 40 визначень поняття система. При цьому виокремлюється два основних підходу до її визначення:

- 1) цілісність як суттєва ознака будь-якої системи;
- 2) розуміння системи як розмаїття елементів і зв'язки між ними.

Перш ніж навести визначення поняття “система”, пропонуємо розглянути основні ознаки об'єктів, які можна віднести до системи.

Провідний теоретик-системщик В.Г. Афанасьєв виокремлює такі ознаки системи:

- наявність складових елементів (компонентів, частин) з яких складається система. Елемент – це мінімальна одиниця, яка має основні якості цієї системи;
- наявність структури, тобто певних зв'язків і стосунків між елементами.
- наявність інтегративних якостей (системність), тобто таких якостей, яких не має жоден з окремо взятих елементів, які утворюють систему. Інтегративність – це результат, який ми отримуємо від взаємодії елементів;
- цілеспрямованість системи. Кожна система створюється для досягнення певної мети. У зв'язку з цим функції її компонентів повинні відповідати функціям всієї системи;
- наявність історичності, наступності, зв'язку минулого, теперішнього та майбутнього у системі та її компонентах.

Вищеназвані ознаки служать підґрунтям для формування поняття “система”.

Отже система – цілеспрямована цілісність взаємопов’язаних елементів, яка має нові інтегративні якості пов’язані із зовнішнім середовищем.

Серед багатьох видів систем є і педагогічні системи. За своїми характеристиками педагогічні системи мають реальний, соціальний, відкритий цілеспрямований характер. Педагогічні системи є відкритими, оскільки між ними і оточуючим середовищем відбуваються інформаційні процеси.

Педагогічна система – соціально обумовлена цілісність учасників педагогічного процесу, які взаємодіють на основі співробітництва, спрямована на формування та розвиток особистості.

Освітні установи розглядаються як складна соціально – педагогічна система. В них можна виділити велику кількість освітніх систем. Так цілісний педагогічний процес є освітньою системою, процес навчання – дидактична система, навчальне заняття – підсистема процесу навчання.



Процес навчання - це своєрідна система, яка характеризує життєдіяльність людського суспільства. Тому вона має свої основоположні положення, які визначають характер процесу навчання та його специфіку. Наприклад, навіть конкретна школа (або ВНЗ) - це також система, яка має свій устав і керується найбільш загальними положеннями, які визначають характер її життєдіяльності.

2. Поняття про дидактику: суть, функції, зв’язок з іншими предметами, завдання.

Серед педагогічних наук – дидактика – одна з головних, адже навчання виконує домінуючу роль у вихованні і розвитку особистості.

Дидактичні процеси виникають із суспільної необхідності передати молодому поколінню накопичений досвід, важливий для розвитку суспільства. Яким чином це можна здійснити найбільш раціонально і з найбільшим ефектом для процесу формування особистості, є основною проблемою дидактики.

Отже, дидактика ставить за мету протидіяти стихійній волі випадку у процесі навчання й освіти – в контексті великого вчення про формування людської особистості – цілями, змістом і формами, умовами їх здійснення. Звідси – її основна проблематика.

Термін „дидактика“ – грецького походження і означає вчити, пояснювати, доводити, а також – навчатися. Спочатку він означав практичну діяльність, а потім – поступово відокремлену науку про викладання-учіння. Ці види діяльності інтегрально взаємопов’язані сторони.

Сам термін „дидактика“ вперше з’явився у назві головного твору Я. А. Коменського – видатного чеського педагога XVII ст. – „Велика дидактика“, сутність якої автор визначав як “універсальне мистецтво навчання всьому всіх”.

В процесі становлення особистості велике значення належить освіті, основним завданням якої є оволодіння учнем знаннями, практичними уміннями і навичками, а також способами творчої діяльності.

Дидактика в основному відповідає на питання: *чого навчати?* (зміст освіти), *як навчати?* (принципи і методи навчання), *як вчитися?* (методи і прийоми самостійної творчої діяльності).

Дидактика в основному акцентувала увагу на розв’язанні перших двох завдань, що стосувалися розробки змісту освіти, обґрунтування принципів і методів навчання, тобто діяльності вчителя. Питання розвитку здібностей, пізнавальної активності і самостійності, творчості, мотиваційної сфери учнів у процесі навчання (діяльність учіння) в меншій мірі знаходили

відображення в дидактичній теорії. Це не означає, що це завдання дидакти не брали до уваги.

Проте в центрі наукових пошуків була не пізнавальна самостійність учня, а майстерність учителя у викладі готових знань. Дидактика вивчає змістову і процесуальну сторони навчання в їх єдності. Наприклад, знання необхідно формувати не ізольовано, а в єдності з методами їх передачі і засвоєння. Дидактика описує і пояснює процес навчання, умови його реалізації, а також особливі перетворення та вдосконалення практики. Вона розробляє питання більш досконалої організації процесу навчання, нових навчальних систем, нових технологій навчання.

Об'єктом дидактики вищої школи є навчальний процес у ВНЗ. Оскільки сучасний етап розвитку людства вимагає неперервної освіти людини впродовж життя, а вища освіта стає доступною для кожного, зона дії дидактики значно розширюється й охоплює також проблеми навчання людей зрілого віку (від 20 і старше).

Предметом дидактики вищої школи є визначення мети і завдань навчання у ВНЗ, окреслення змісту освіти, виявлення закономірностей процесу навчання, обґрунтування принципів і правил навчання, розробка форм, методів і прийомів навчання у ВНЗ, визначення матеріальних засобів навчання у вищій школі.

Дидактика вищої школи - наука про вище освіту і навчання у вищій школі - галузь педагогічного знання, що інтенсивно розвивається. Необхідність дидактичних досліджень в області вищої освіти викликана тими проблемами, що нагромадила сучасна вища школа, а саме:

- дидактичні дослідження явищ вищої школи;
- виявлення закономірностей процесу навчання у вищій школі;
- подальша розробка теорії вищої освіти;
- конструювання (модернізація) освітніх технологій;
- удосконалювання педагогічного інструментарію.

На відміну від загальної дидактики, що у своїх дослідженнях частіше орієнтована на загальноосвітню школу, дидактика вищої школи покликана поставити на наукову основу рішення наступних проблем:

1. Обґрунтування специфічних цілей вищої освіти.
2. Обґрунтування соціальних функцій вищої школи.
3. Обґрунтування змісту освіти.
4. Наукове обґрунтування способів конструювання педагогічного процесу у вищій школі і здійснення навчальної діяльності.
5. Визначення оптимальних шляхів, вибір змісту, методів, форм, технологій навчання.

Поняття “дидактика” введено в науковий обіг у 17 столітті. Його утвердження пов’язане з опублікуванням чеським педагогом Я.А. Коменським ґрунтовної праці “Велика дидактика” (1657 р.), яка поклала початок широким дослідженням проблем навчання.

У дидактиці аналізуються, обґрунтовуються, моделюються, узагальнюються та пояснюються явища пізнавальної дійсності, які лежать в основі навчально-виховного процесу. Виконуючи пізнавальну чи утилітарну функцію, дидактика формує теоретико – методичні передумови поліпшення якості навчання, підвищення його ефективності.

У дидактиці розробляються особливості та алгоритми діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається.

Зв’язок дидактики з іншими науками.

Дидактика зв’язана з іншими науками, в першу чергу з *філософією*, яка є методологічною основою для організації наукових пошуків і теоретичних узагальнень практики навчання. Вона допомагає визначити перспективу вивчення універсальних зв’язків дидактичних явищ, вимагає аналізувати навчання як процесуальне явище, як процес неперервного розвитку, виявляти весь спектр суперечностей між діяльностями викладання й учіння та ін.

Проблематика дидактики зв’язана з постановкою проблем *психологією*, зокрема педагогічною. Дидактичні процеси є водночас і процесами

психологічними. Психологія вивчає питання розвитку особистості в процесі навчання, особливості її сприймання, пам'яті, мислення, волі, емоцій, шляхів формування мотиваційної сфери та ін.

Зв'язок дидактики з *теорією виховання* забезпечується єдністю процесів навчання і виховання, можливістю використовувати загальні закономірності, принципи, методи і форми виховання для ефективного оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками.

Фізіологія допомагає дидактиці активно, але з великим ступенем відповідальності “втручатися в процеси формування особистості, враховувати фізіологічні і гігієнічні фактори для організації навчання, можливі дидактичні витрати і перевантаження.

Крім цього дидактика зв'язана з *соціологією, естетикою, етикою, соціологією, кібернетикою, теорією систем*.

Виділяють *дві основні функції дидактики*: 1) теоретичну (діагностичну, прогностичну) і 2) практичну (нормативну, інструментальну).

Перша передбачає обґрунтування, систематизацію й узагальнення педагогічного досвіду, закономірностей і механізмів розвитку особистості в процесі навчання.

Друга передбачає розробку проекту педагогічної діяльності, змісту, методів, форм навчання у відповідності до поставлених дидактичних цілей. Названі функції взаємозв'язані.

Дидактична теорія постійно розвивається. На сучасному етапі перед дидактикою постають такі *завдання*:

- обґрунтувати і конкретизувати принципи організації навчання, обґрунтувати шляхи і засоби розвитку пізнавальної самостійності, активності, ініціативи учнів;
- визначити критерії відбору і способи конструювання основних компонентів змісту освіти у зв'язку із значним перевантаженням навчальних програм і підручників надто складним і другорядним матеріалом;
- дослідити функції і структуру методів та форм навчання;

□ обґрунтувати міжпредметні і внутріпредметні зв'язки з метою актуалізації опорних знань, їх систематизації, формування навчальних і практичних навичок;

□ забезпечити збалансованість соціальних і особистісних цілей в процесі навчання;

□ розробити нові освітні технології.

За більш ніж 300 років існування дидактика як складова педагогічної науки пройшла непростий шлях. Етапами її становлення були зумовлювані особливостями соціально – економічного розвитку суспільства дидактичні системи, які репрезентували наукові школи, пов'язані з іменами конкретних вчених. Розглянемо окремі провідні дидактичні концепції.

Як правило, в науковій і навчальній літературі засновником наукової дидактики, центральною постаттю і рушієм її розвитку подається Я.А. Коменський. Це справді так. Але не треба забувати, що у нього був талановитий і впливовий попередник — німець *Вольфганг Ратке* (1571—1635), відомий ще і як *Ратихій*, *Ратихіус*. Саме він вперше сформулював загальні принципи навчання у такому форматі: навчання має проводитися відповідно до ходу природи; навчання має бути послідовним, не можна одночасно вивчати різні речі (цей принцип особливо актуальний для нинішньої вищої школи); навчання треба обов'язково проводити рідною мовою; у навчанні слід постійно застосовувати повторення; навчання повинно здійснюватися без примусу; заучувати слід лише те, що вже зрозуміло; у навчанні треба йти від часткового до загального, від відомого до невідомого; у ході навчання завжди треба спиратися на індукцію і досвід.

Основні дидактичні концепції.

У педагогічній літературі дидактичні системи умовно поділили на традиційні (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Й. Герbart та ін.) і педоцентричні¹ (Дж. Дьюї).

^{1[1]} Від давньогрец. „пайдос“ – дитина і лат. „центрум“ – середина

Для *традиційної школи* характерним є схематизм, пошук абсолютно ідеального методу навчання. У традиційній системі навчання трактується насамперед з позиції вчителя. Вчитель – суб'єкт навчання, учні – об'єкти його педагогічних впливів. Ефективність навчання залежить головним чином від методів і прийомів діяльності вчителя, у зв'язку з чим основна увага приділена пошукові й обґрунтуванню ефективних методів викладання. При цьому особливості пізнавальної активності учнів, як правило, до уваги не беруться.

У такій пояснювально-ілюстративній моделі навчання педагог повідомляє учням певну інформацію, а учні засвоюють її. Тобто вчитель „вкладає“ знання в голови учнів, яким залишається лише сприйняти, засвоїти їх, а потім відтворити. Викладання, засвоєння і відтворення – основні етапи традиційного навчання. Причому, основна функція вчителя вбачається у чіткому, доступному і зрозумілому викладі, поясненні учням навчального матеріалу – готових знань і умінь.

У *педоцентричній системі* навчання розглядається з погляду учня – як процес учіння. Навчання доцільно будувати на основі потреб, інтересів та здібностей дитини. Педоцентричний напрямок діяльності зосереджує увагу не на методах діяльності вчителя, а на психологічних закономірностях розвитку дитини у навчанні. Отже, основна мета навчання полягає в активізації пізнавальної діяльності учнів. Оскільки мислення активізується в проблемних ситуаціях, коли особистість відчуває певні труднощі. Дж. Дьюї пропонував будувати навчання як розв'язування учнями під керівництвом учителя конкретних практичних проблем. Причому останні мають бути життєвими, зрозумілими і близькими для учнів. Основна ідея – „навчання через відкриття“, яке повинно здійснюватися за такими етапами:

- 1) відчуття конкретного утруднення в процесі діяльності;
- 2) аналіз і формулювання проблеми;
- 3) обґрунтування гіпотез щодо її розв'язання;
- 4) логічна перевірка гіпотез;

5) практична перевірка гіпотез за допомогою спостережень і експериментів.

Очевидно, що виділені Дж. Дьюї етапи відображають стадії пізнавальної діяльності учнів, тоді як формальні ступені Й.-Ф. Гербарта – етапи викладацької діяльності вчителя.

У педоцентричній концепції основна функція вчителя в постановці перед учнями життєво важливих практичних проблем та організації діяльності учнів, спрямованої на їх розв'язання. Знання й уміння не виступають спеціальною метою діяльності учнів, а формуються ними мовби паралельно, під час розв'язування практичних проблем.

Сучасна дидактика, розглядаючи навчання як єдність викладання і учіння, намагається синтезувати позитивні сторони обох дидактичних систем.

Ян Амос Коменський (1592—1670)

В основі дидактичних поглядів Коменського – сенсуалістична теорія пізнання. Видатний педагог вважав, що істинність і достовірність одержаних людиною знань залежить насамперед від свідчень органів відчуття, тому він особливу увагу приділяв принципу наочності навчання. "Хай це буде золотим принципом для тих, хто навчається, щоб довіряли лише почуттям у чому лише можуть: сприймали тільки видимі оку речі, слухали те, що можна почути, сприймали запахи, відчували речі, мали смак, бачили те, що можна побачити, а коли щось підвладне кільком почуттям, то варто довіряти відразу кільком".

Я. Коменський відстоював полісенсорне пізнання. Він прагнув створити універсальний метод навчання, беззастережно вірив у методику, підручник, книгу. Це привело його до недооцінки ролі вчителя в дидактичному процесі. У фундаментальному трактаті "Велика дидактика" педагог виклав універсальне мистецтво "навчання всіх страт". У його основу покладено ідею загальної освіти для усіх прошарків населення: "До шкіл необхідно залучати не лише дітей багатих і знатних, але однаково всіх:

благородних, плебеїв, багатих і бідних, хлопчиків і дівчаток, з міст і сіл". Як видно зі сказаного, дидактичні наміри Я.А. Коменського стосувалися всіх дітей і молоді без винятку.

Педагогічним поглядам Я.А. Коменського притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність. Це особливо актуально для періоду трансформації педагогіки з авторитарної, примусової до гуманної, партнерської, суб'єктно-суб'єктної.

Заслуга Я.А. Коменського полягає в тому, що він першим піднявся до усвідомлення особливих законів у навчанні та вихованні, науково обґрунтував класно-урочну, ступеневу систему навчання й виховання. Педагог вірив у велику силу навчання й виховання, які можуть змінити людину незалежно від її божественного начала. За дидактичне кредо цього визначного мислителя править завдання розвивати розум, мову, руки. Він був і залишається одним з небагатьох педагогом-мислителем, який вбачав у вихованні підростаючих поколінь передумову прогресивного поступу людства. Науково-педагогічна і практична діяльність Я.А. Коменського започаткувала дидактично-освітню революцію, яка охопила системи освіти всіх країн.

В дидактичному вченні Коменського одне з найважливіших місць займає питання про загальні принципи навчання. Він не тільки вказав на необхідність керуватися ними в навчанні, але і розкрив сутність таких принципів навчання, як наочності, свідомості і активності в навчанні, систематичності і послідовності, міцного засвоєння знань і навичок.

Великою заслугою Коменського є обґрунтування класно-урочної системи шкільного навчання і уроку як форми організації навчання. Він виділяв три частини уроку: початок – відновлення в пам'яті учнів пройденого, опитування і формування уваги; продовження – показ, сприймання, роз'яснення; закінчення – вправа, оволодіння, використання.

Одним з центральних питань в дидактиці Коменського є питання про методи навчання. Для забезпечення успішності навчання особливе значення

має використання таких методів, які забезпечують свідоме, легке, ґрунтовне засвоєння матеріалу, що вивчається.

Велику увагу Коменський приділяв проблемі визначення змісту освіти. Він охарактеризував основні принципи визначення змісту освіти: доцільності, енциклопедичності знань, посиленості, концентричності.

Важливе значення для дидактики мали погляди Коменського про можливість здійснення позитивних змін у людях. У процесі становлення особистості вирішальним фактором, на думку педагога, є самостійна діяльність, яка може забезпечити розвиток здібностей, розуму, мови, трудових умінь. Цей погляд на людину і її можливості самовдосконалення як виявлення педагогічного оптимізму є актуальним і сьогодні.

Жан-Жак Руссо (1712—1778)

Виступав за освіту для всіх дітей на основі їх вільного розвитку з урахуванням природних можливостей особистості. У праці "Еміль, або Про виховання" (1762 р.) він виклав головні принципи навчання й виховання підростаючого покоління: оскільки у природному середовищі усе є ідеальним, виховання також має бути природовідповідним, співголосним віку дитини; дитина має підпорядковуватися не авторитарній волі старших, а правилам природи; основними чинниками, що впливають на виховання, є природа, люди, предмети. Ж.-Ж. Руссо визначив чотири періоди розвитку дитини й направили навчально-виховної роботи з певними віковими групами.

Ж.-Ж. Руссо відстоював таку систему освіти, яка би відповідала потребам і інтересам дитини, що розвивається.

В основі дидактики Руссо лежать такі основні принципи: самодіяльність, свідомість у навчанні, наочність, міцність і ґрунтовність.

Серед основних методів, засобів, форм і видів навчання, які могли б забезпечити формування самостійного мислення дитини, видатний педагог називає досвід, спостереження, експеримент, щоденну практику, екскурсії.

Руссо відстоював такі основні критерії відбору наук: 1) принцип корисності, 2) принцип обмеження колом природничих наук і виключення гуманітарних.

Хоча Руссо і не був автором будь-яких робіт з дидактики, його погляди вплинули на подальший розвиток цієї науки. Зокрема, цей вплив проявляється в спрямованості на формування самостійної активності дитини, у вільному вихованні чи практичній спрямованості освіти в яснополянській школі Л.М.Толстого, в експериментальній школі Дж. Дьюї, у концепціях нового виховання і найбільш помітно в школі С. Френе. Проте система навчання за Руссо має суттєву ваду. В ній власний досвід учня є основним джерелом знань, відривається від нагромадженої людством інформації; емпіричне домінує над теоретичним.

Йоганн Генріх Песталоцці (1746—1827)

Швейцарський педагог-демократ, основоположник дидактики початкового навчання. У педагогічних працях "Лінгард і Гертруда", "Як Гертруда навчає своїх дітей", "Лебедина пісня" та ін. розробив чітку систему і дидактичні принципи навчання дітей. У процесі навчання він виділяв чотири аспекти: 1) сприймання предметів; 2) формування уявлень про предмети; 3) зіставлення предметів і формування понять; 4) називання предметів (словом), розвиток мови. Особливу увагу Песталоцці приділяв активній діяльності учнів, підготовці їх до практичної роботи.

Й. Песталоцці створив оригінальну дидактичну систему.

Вважав, що усі виховні дії повинні ґрунтуватися на відповідних рівнях розвитку сил дітей. Вважаючи освіту людини «мистецтвом допомоги природі», основний зміст її він вбачав у «відповідному підпорядкуванні і гармонії отриманих вражень рівневі розвитку сил дитини». Оскільки основною метою навчання видатний педагог вважав розвиток моральності і розуму дітей, остільки і навчання для нього, на відміну від сучасників, – це звичайне повторення дітьми дій учителя. Мета навчання, на його думку –

активізація і розвиток самостійного мислення дітей, керівництво пізнавальною діяльністю учнів у ході спостережень за оточуючими явищами, під час узагальнення результатів цих спостережень.

У цьому аспекті важливою є думка Песталоцці про те, що навчання має здійснюватися не з книги чи слів учителя, а на матеріалі, доступному дітям для сприйняття і систематичного спостереження, має забезпечувати активність і самостійність самих дітей у пізнанні навколишнього світу. У процесі навчання він виділяв чотири моменти:

- 1) сприймання предметів;
- 2) формування ясних уявлень про предмети, що спостерігаються (їхня кількість і форма);
- 3) зіставлення предметів і формування понять;
- 4) назва предметів (словом), розвиток мови.

Основою процесу навчання він вважав, таким чином, сприймання. Уміння керувати сприйманням є, на його думку, основою, на якій, як «на фундаменті повинно бути побудовано ряд засобів, що ведуть до ясних понять», а з їх допомогою – до визначень. До цих елементарних засобів Песталоцці відносив число, форму і слово. Саме вони дозволяють людині пізнавати внутрішні властивості предметів. Дії, які при цьому виконуються – це рахунок, вимір та мова. Песталоцці зосереджував увагу дитини на зовнішніх і часто несуттєвих властивостях, не підводячи його тим самим до виявлення типових загальних властивостей об'єктів і, отже, перешкоджаючи формуванню чітких понять. Такого типу навчання, засноване іноді на точному перерахуванні зовнішніх ознак, не дозволяє дітям виявити істотні властивості предмета, що характеризують його дійсні зв'язки з іншими предметами. Песталоцці заперечував тезу про те, що джерелом загальних понять є загальні особливості предметів і подій, і відстоював думку, що поняття наперед існують в душі дитини. Слабким місцем у його теорії початкового навчання, яку він в основному і розробляв, була відсутність у цьому навчанні будь-яких елементів наукових знань.

Видатний педагог привернув увагу до ролі діяльності в процесі шкільного навчання. Як фундамент науки про речі, заснованої на пізнанні навколишньої дійсності через рахунок, вимір і назву, він увів у методику початкового навчання багато форм практичної діяльності дітей, таких, як спостереження, малювання, вимір, виготовлення предметів, – форм, які стали обов'язковою складовою початкового навчання.

Йоганн Фрідріх Гербарт (1776—1841)

Німецький філософ, педагог і психолог у працях "Загальна педагогіка, виведена з мети виховання" (1806), "Педагогічні лекції" (1835) обґрунтував систему навчання, яка ґрунтувалася на психології й етиці. У підвалини виховання він покладав три провідні засоби: управління дітьми, дисципліну й виховуюче навчання. Під впливом ідей Песталоцці й Гербарта у Європі в XIX ст. сформувався тип школи, яку назвали традиційною.

Гербарт сприяв становленню дидактичної теорії, що відводить основне місце в системі навчання заучуванню учнями на пам'ять готового змісту.

Метафізична філософія, що лежить в основі дидактики Гербарта, передбачала існування душі як чогось постійного і незмінного, а всі психічні реакції вважала її мимовільними актами. Апперцепція, тобто засвоєння нових знань, заснована на включенні нових уявлень до складу вже наявних, сполученні (асоціації) з ними і включенні вже як понять у систему. На цьому припущенні, що не витримує критики з погляду сучасної психології, Гербарт створив свою теорію виховуючого навчання, яка згодом одержала назву теорії формальних ступеней. Він виділив чотири формальні ступені, які включали: а) ясність; б) асоціацію; в) систему; г) метод.

Гербарт вважав ці ступені способами навчання, припускаючи при цьому, що вони взаємозв'язані між собою і неодмінно повинні йти одна за одною у наведеному порядку в будь-якому предметі шкільного навчання. *Ясність* означає насамперед повільне просування уперед, розчленування предмета на самі дрібні частини, вивчення кожної з них настільки, щоб учень

зміг зрозуміти кожну деталь. *Асоціація* – це забезпечення зв'язку нового матеріалу із засвоєним раніше, що ґрунтується головним чином на механічному повторенні чи на «вільній розмові», що є своєрідним різновидом «шкільної бесіди». *Система* вимагає, на його думку, «більш зв'язної лекції», виділення основних думок і виробленого за допомогою цього впорядкування знань. *Метод* знаходить застосування у виконанні завдань і робіт, при цьому учень повинен продемонструвати, наскільки правильно він зрозумів головні думки. Це – своєрідне, але “вузьке” розуміння системи і методу.

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824-1870)

Основоположник наукової педагогіки і народної школи Росії. У численних наукових працях, зокрема "Людина як предмет виховання", "Рідне слово", "Про народність у громадянському вихованні", "Праця в її психічному й виховному значенні" та ін., К.Д. Ушинський закріпив наукові засади подальшого розвитку теорії і практики навчально-виховної роботи.

Значний вклад в теорію навчання вніс К. Д. Ушинський.

Важливе місце в його дидактичній теорії належить принципам навчання: наочності, свідомості, систематичності, активності і самодіяльності учнів.

Педагог розглядав дидактичні принципи у тісному зв'язку з формами і методами навчання. Велику увагу дослідник приділяв розробці методики роботи вчителя на уроці, пропонував запроваджувати різні види робіт, доцільні методи і способи навчання: пояснення нового матеріалу, повторне осмислення вивченого, опитування, вправи, письмові і графічні роботи, індивідуальні і фронтальні заняття учнів тощо.

К. Ушинський вважав, що кожний урок повинен мати головну думку, яку необхідно закріпити у свідомості учнів, а також освітнє і виховне значення (формувати інтерес до знань, розвивати мислення, виховувати працелюбність та ін.)

Великого значення надавав вивченню таких навчальних предметів, як рідна мова і література, іноземна мова, історія, географія, природознавство, математика та ін.

В працях Ушинського можна знайти відповідь не тільки на питання чого навчати?, як навчати?, але й як вчитися?, як забезпечити розвиток учня? Навчання, писав К. Д. Ушинський, повинно здійснюватись так, щоб діти мали можливість працювати самостійно, а вчитель керував їхньою працею і давав для неї матеріал. В процесі вивчення рідної мови необхідно розвивати в дітей успадковану здібність, яку називають даром слова, навчати їх свідомо й активно володіти цінностями рідної мови і граматики. Для ефективного засвоєння учнями рідної мови доцільно використовувати, на думку педагога, кращі зразки народної творчості, усні і письмові вправи, поступово їх ускладнюючи. Ушинський високо цинив проведення бесід з учнями як важливий засіб розвитку їх мови і мислення. У навчанні грамоти (читанню) він відстоював звуковий (аналітико-синтетичний) метод. Педагог обґрунтував основні компоненти учіння (діяльності учня): сприймання навчального матеріалу, розуміння, запам'ятовування, відтворення, закріплення.

Джон Дьюї (1859–1952)

Дж. Дьюї – відомий американський філософ і педагог. В основі його поглядів на навчання, що вплинули на становлення світової педагогіки, лежала філософія прагматизму, що прийняла форму інструменталізму. Ця філософія не визнає класичного критерію істини, за яким істина є відповідність наших думок дійсності, що не залежить від нас. Прагматизм за істинне (дійсне) визнає те, що корисно, відсуває на другий план наукове пізнання, а з ним і істину, необтяжену характеристикою корисності.

Дьюї вважав, що дитина пізнає нове не заради самих знань, як думали попередники, а заради діяльності, вона цікавиться саме тим, що може зробити сама. У цьому напрямку Дьюї вперше “поєднав” пізнання і діяльність. При цьому прихильник природничо - наукового емпіризму, він

визначив місце пізнання і діяльності у розв'язанні повсякденних дитячих проблем. Процес такого вирішення, що спирається на метод експерименту, повинен забезпечити успішне відкриття дітьми нових істин за допомогою п'яти послідовних ступенів:

- 1) відчуття проблеми (утруднення);
- 2) її виявлення і визначення;
- 3) уявлення можливого рішення;
- 4) виявлення шляхом умовиводів наслідків із імовірного рішення;
- 5) подальші спостереження й експерименти, що дозволяють зробити висновок, що містить позитивне чи негативне судження.

Ці етапи мислення, іноді з деякими модифікаціями, стали називати ступенями і відповідно до них будувати шкільні уроки. Одні намагалися застосовувати їх механічно на всіх уроках, не помічаючи того, що вони в такий спосіб формалізують процес навчання.

Григорій Ващенко (1878-1967)

Г. Ващенко велику увагу приділяв розробці системи національного виховання. Він є автором багатьох педагогічних праць, зокрема “Загальні методи навчання”, “Виховний ідеал”, “Система навчання”, “Засади естетичного виховання” та ін.

Г. Ващенко досліджував одну з найвагоміших загальних проблем педагогіки – проблему методів навчання на різних етапах освіти (дошкільне виховання, початкова, неповна і повна середня загальноосвітня та вища професійна школа).

Головне завдання розумового виховання – розвиток інтелектуальних здібностей молоді, формальних здібностей інтелекту: спостережливості, пам'яті, творчої уяви, логічного мислення.

Г. Ващенко сформулював вісім принципів навчання, які забезпечують досягнення завдань розумового виховання: принцип наукового навчання; принцип систематичності; принцип виховуючого навчання; принцип зв'язку навчання з життям; принцип природовідповідності; принцип індивідуалізації;

принцип активності і принцип наочності. Кожен із названих принципів включає цілу низку правил навчання, які конкретизують названі принципи, формулюючи конкретні вимоги, наприклад. “вчи активно!”

Г. Ващенко класифікує методи навчання, виділяючи два істотних елементи, які передбачає техніка навчального процесу, а саме: 1) певні логічні способи мислення і 2) певну, організовану переважно учителем систему подразнень або суто технічних засобів навчальної роботи. Тому класифікація методів навчальної роботи з необхідністю має бути побудована на обох щойно зазначених елементах, з яких складається техніка навчального процесу.

Для прикладу, група методів, що характеризують інтелектуальні процеси в навчальній роботі (індуктивний, дедуктивний, аналітичний, синтетичний і т.п.) фактично збігається (в назвах, звичайно) з відповідними методами наукового дослідження (індукція, дедукція, аналіз. Синтез та ін.) Звичайно, ототожнювати наукову і навчальну працю не слід. Водночас не можна також заперечувати подібності між ними, тим більше, протиставляти їх.

Безумовно позитивною є пропозиція Г. Ващенко, згідно з якою, класифікація методів навчання має бути адекватною класифікації методів науки. Це означає, що методи навчання необхідно аналізувати з позицій тих самих процесів мислення, що характеризують відповідні методи науки.

Великого значення Г. Ващенко надавав зв'язкам логічних операцій аналізу і синтезу, індукції, дедукції, аналогії як синтетичним способам розвитку мислення учнів. Він привертає увагу педагогів до необхідності розвитку у кожного з учнів вказаних формальних здібностей інтелекту (спостережливості, пам'яті, творчої фантазії, логічного мислення).

Г. Ващенко зазначав, що ефективність застосовуваних методів навчання перебуває у прямій залежності від міри усвідомлення вчителем і учнями цілей навчання й виховання.

Петро Якович Гальперін (1901—1987)

Обґрунтував оригінальну дидактичну систему. Сутність її полягала в поетапному формуванні розумової діяльності людини: етап створення схеми орієнтаційної основи діяльності; етап формування матеріальної діяльності; етап зовнішньої мови, що виражається у словесному узагальненні; етап внутрішньої мови, що виявляється у внутрішній мисленнєвій діяльності; етап інтеріоризації дій, які стають внутрішнім процесом, максимально автоматизованим, що проектується на кінцевий "продукт" пізнавальних дій.

Дидактична модель Гальперіна ґрунтується на теорії поетапного формування розумової діяльності.

Видатний психолог і педагог вважав, що будь-яка нова розумова дія, наприклад уява, розуміння, мислення, настає після відповідної зовнішньої діяльності. Цей процес проходить кілька етапів, що обумовлюють перехід від зовнішньої діяльності до психологічної. Ефективним є тільки таке навчання, при якому враховуються ці етапи. Таке навчання ґрунтується не на виявленні і розвитку успадкованих здібностей особистості, а на оволодінні нею видами і способами пізнавальної діяльності, які дозволяють особистості стати членом суспільства.

У діяльності, що виконується учнями, Гальперін виділяє три сторони: орієнтовану, виконавчу і контрольну. Орієнтована сторона заснована на використанні учнями об'єктивних умов, необхідних для виконання визначеної діяльності. Виконавча сторона зводиться до послідовності етапів перетворення об'єкта діяльності, а контрольна – зіставлення результатів діяльності з відповідними зразками, а при виявленні розбіжностей – відповідне коректування орієнтованої і виконавчої складових цієї діяльності. Уся діяльність не є самоціллю, а викликана деяким мотивом цієї діяльності, до складу якої він входить. Коли ціль завдання збігається з мотивом, дія стає діяльністю. Інакше кажучи, діяльність – це процес вирішення задачі, викликаний бажанням досягти мети, що може бути забезпечене за допомогою цього процесу. Крім цього важливо враховувати ще один етап – формування відповідної мотивації в учнів.

Василь Олександрович Сухомлинський (1918-1970)

Сухомлинському вдалося створити ініціативний колектив однодумців, які в своїй педагогічній діяльності прагнули реалізувати ідеї всебічного виховання дітей.

Найбільш відомі серед праць В.О. Сухомлинського “Серце віддаю дітям”, “Пависька середня школа”, “Народження громадянина”, “Сто порад вчителю”, “Батьківська педагогіка” та ін.

В основу всіх педагогічних завдань був покладений принцип гуманізму. В.О. Сухомлинський на практиці застосовував систему оригінальних методів, прийомів та форм навчання та виховання школярів, в основу якої покладено розвиток їх творчих, інтелектуальних та фізичних здібностей (уроки мислення, організація атмосфери постійної творчості, розумна роль оцінки, діяльність психолого-педагогічного семінару тощо). Найголовнішою умовою результативності різних форм впливу на особистість Сухомлинський вважав пробудження у дитини “почуття подиву і радості відкриття”. Цінним є і розробка Сухомлинським теорії і методики виховання дітей шестирічного віку, системи навчання читанню і письму на основі емоційно-естетичного сприйняття навколишнього світу в умовах активної мислиннєвої діяльності.

У розвиток загальної дидактики на різних етапах становлення освіти й науки помітний внесок зробили й інші вчені: М.І. Пирогов, В.Я. Стоюнін, В.І. Водовозов, М.О. Корф, П.Ф. Каптерев, В.В. Давидов, С.Х. Чавдаров, П.О. Амонашвілі, Ю.К. Бабанський, А.М. Алексюк, В.О. Оніщук, М.О. Данилов, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, М.М. Скаткін, В. Оконь, Й. Лінгард та ін.

Те, що мовилося про особливості розвитку загальної дидактики, стосується й проблем дидактики вищої школи. Адже навчальна діяльність у цілому, її принципи, форми, засоби, методи, прийоми ґрунтуються на загальних засадах і закономірностях процесу пізнання. Розвиток дидактики зумовлюється особливостями соціально-економічного поступу суспільства, а звідси й завданнями, які стоять перед вищою школою. На найближчі

десятиріччя пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовка молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві та в суспільстві, побудованому на знаннях.

Це досягається шляхом: забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх, інформаційних, технологічних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу; запровадження дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій в освіті; розроблення індивідуальних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також створення електронних підручників; розвитку індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.