

## РОЗДІЛ II

# ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ПРАКТИЦІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

З.М. Мірошник

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ “Я” КОНЦЕПЦІЇ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО- ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

*Розвиток “Я- концепції” в умовах навчально-виховного комплексу “дитячий садок – початкова школа”, має відбуватися поступово, послідовно, спираючись на закони дошкільного періоду життя і впровадження їх у шкільну культуру у шкільний простір.*

*“Я-концепція”, самосвідомість, наступність, навчально-виховний комплекс: “дитячий садок – початкова школа” пізнавальний компонент.*

*The developing of “j-Conception” in the schools conditions: kinder –garden, primary – school, needs to be happened little by little depends on the schools laws and inculcation them in school culture, in school space.*

*“J-conception”, self-conscions, kinder-garden, elementary-school and coqnitve componet.*

Вивчення практики розповсюдження ідей формування Я-концепції молодшого школяра в умовах особистісно-орієнтованого навчання свідчить, що існують сприятливі й ще в багатьох випадках не використані потенційні можливості для розширення сфери діяльності батьків, вчителів-класоводів та вихователів дитячого садка по розвитку Я-концепції дитини.

Серед них, перш за все, слід відокремити наступність в системі дошкільного виховання і початкової школи, що лежить в основі взаємозв'язку всіх ланок системи освіти.

Ми зробили спробу побудувати експериментальну модель інтеграції “Я”- концепції дошкільника та молодшого школяра в умовах навчально-виховного комплексу „дитячий садок – початкова школа” на основі провідних досягнень окремого вікового періоду та особливостей психологічного розвитку дитини на цьому віковому етапі. Експериментальну

модель представлено у вигляді блок-схеми на рисунку. Предметом наших досліджень стали: провідна діяльність, новоутворення та соціальна ситуація розвитку, що характеризують вибрані нами вікові групи.

Приступаючи до розробки моделі, ми виходили з визнання того, що:

- “Я”- концепція – це динамічна система уявлень дитини про себе, яка об’єднує: самооцінку, суб’єктивне сприймання зовнішніх чинників, що впливають на особистість, усвідомлення своїх зовнішніх, інтелектуальних та особистісних властивостей;
- формування „Я”- концепції здійснюється під впливом життєвого досвіду дитини, в якому важливе місце посідають її взаємини з батьками, іншими дорослими (вчителі, вихователі) та однолітками.

З іншого боку, треба зазначити, що рівень ефективності розвитку „Я” - концепції дитини в багатьох випадках знижують такі проблеми:

- цілеспрямований розвиток „Я- концепції” у дошкільному та молодшому шкільному віці ще не став одним з основних напрямків в системі роботи дошкільної освіти та сучасної початкової школи;
- недостатня психологічна компетентність вчителів, вихователів та батьків стосовно розвитку динамічної системи уявлень дитини про себе не дає можливості інтегрувати особистісно-орієнтований підхід у сферу розвитку та формування особистості в цілому;
- обмежена кількість науково-методичної та психологічної літератури українських вчених як носіїв фундаментальних знань цієї проблеми, необхідних для формування особистісного компоненту підготовки майбутнього вчителя початкових класів та педагога-вихователя дошкільного закладу;
- відсутність об’єктивних даних моніторингу про якість формування системи уявлень дитини про себе в умовах „дитячий садок - початкова школа”;
- недостатнє залучення педагогів-вихователів дошкільних закладів, вчителів-класоводів, майбутніх фахівців –

випускників педагогічних факультетів педагогічних вузів, магістрів, аспірантів до вивчення вікових та індивідуальних особливостей організації навчальної діяльності й типу взаємин, що склалися на певному віковому етапі та їх вплив на формування „Я”- концепції особливо через включення їх у самостійну роботу і здійснення ними самостійних досліджень, участь у творчих конкурсах, науково-дослідницькій діяльності.

З урахуванням вище окреслених положень, треба зазначити, що розробляючи експериментальну модель Я-концепції дитини, в розумінні сутності й специфіки цього феномену, ми виходили з унікальності й неповторності дошкільного, молодшого шкільного віку і їх значення для формування й розвитку однієї з основних сфер соціалізації – самосвідомості. У сфері самосвідомості соціалізація означає формування власного „Я” як активного суб’єкта діяльності, осмислення особистістю своєї соціальної належності, соціальної ролі, самооцінки. Тому-то під інтеграцією особистісно-орієнтованого підходу у формуванні Я – концепції сучасної дитини ми розуміли особливу технологію навчання й виховання в умовах „дитячий садок – початкова школа”. Саме це, на наш погляд, сприяє розвитку продуктивної навчальної діяльності, яка в свою чергу забезпечує інтелектуальний, емоційний, мовленнєвий та особистісний розвиток дитини, формує систему її уявлень про себе, впливає на Я- концепцію в цілому. При цьому реалізація концептуальних положень запропонованої нами моделі забезпечується принцип наступності та створення спеціальних умов (дитячий садок – початкова школа).

Крім того, запропонована модель передбачала використання досягнень у повній мірі обох вікових періодів у єдності вимог, щодо формування самосвідомості особистості, як у дошкільному закладі, так і у початковій школі.

На сучасному етапі розвитку суспільства та реформуванні початкової й дошкільної освіти формування „Я”-концепції можливе за таких умов:

- чіткості у визначенні провідної мети, яка в нашому дослідженні була спрямована на реалізацію принципу наступності у формуванні Я – концепції;

- проектуванні засобів практичної реалізації вищезазначеної мети в умовах „дитячий садок – початкова школа”;
- підборі й моделюванні динамічної системи уявлень дитини про себе, що включає: особистісну, пізнавальну, емоційно-вольову сферу;
- забезпеченні взаємодії між соціальними групами, що впливають на формування Я- концепції дитини; „референтний дорослий”: батьки – вчитель; дорослі: вихователі, батьки, вчителі-класоводи і однолітки.

Сучасна психолого-педагогічна наука і виховна практика свої прагнення щодо вдосконалення процесу формування і розвитку підростаючої особистості пов'язують із особистісно-орієнтованим підходом до дитини. Цей підхід пов'язаний із процесами соціалізації дитини, має суттєво гуманізувати виховний процес, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до творчості, сприяти розвитку її самосвідомості.

Експериментальна модель Я – концепції інтегрує в собі розвиток образу “Я” дошкільника й образу “Я” молодшого школяра., що здійснюється в умовах навчально-виховного комплексу „дитячий садок – початкова школа”. Основними детермінантами цієї моделі виступають провідні види діяльності: ігрова – у дошкільника, навчальна – у молодшого школяра; новоутворення віку: розвиток мови і мовлення, формування сенсорної культури – у дошкільника, довільність, рефлексія та логічне мислення – у молодшого школяра; соціальна ситуація розвитку: завищена самооцінка і у дошкільника, і у молодшого школяра. Особливу увагу ми звертали на розвиток когнітивної сфери “Я” - концепції дитини, яка в дошкільному віці характеризується синкритичністю мислення, а в молодшому шкільному віці – побудовою внутрішнього плану дій.

Когнітивний компонент “Я”- концепції дошкільників і учнів молодшого шкільного віку впливає на цілісну структуру образу “Я” і детермінує формування та прояв індивідуальності кожної дитини. Основою когнітивної сфери в нашому дослідженні є розвиток мислення й вербальної пам'яті.

Розвиток психічних процесів як складових когнітивної сфери та їх вплив на формування особистісної “Я” концепції молодшого школяра здійснювався в процесі виконання системи завдань. Завдання учні виконували як в процесі підготовчих занять до школи, так і під час навчального процесу в школі. Основою для цього виступав робочий зошит “Дошкільник-школяр. Формуємо особистісну Я –концепцію дитини шляхом розвитку когнітивної сфери”. Навчання проводилося на основі експериментальної методики.

Результати аналізу розвитку “Я - концепції” молодшого школяра в умовах навчально-виховного комплексу: дитячий садок – початкова школа показали, що ефективне формування та розвиток когнітивної сфери залежить від соціальної ситуації розвитку особистості, від діяльності, яка є ведучою в даний період, а також від новоутворення даного віку. Для перевірки нашої гіпотези та для досягнення мети дослідження були взяті контрольний та експериментальний класи. В контрольному класі розвиток когнітивної сфери відбувався в звичайних умовах, а в експериментальному за розробленою методикою. Задля з’ясування сформованості когнітивної сфери молодшого школяра ми провели контрольний експеримент.

Порівняльні результати наведені в таблицях 1 і 2.

Таблиця 1.

Рівні розвитку когнітивної сфери	Мисленнєва операція			
	Констатууючий експеримент		Формуючий експеримент	
	Е.	К.	Е.	К.
Високий рівень – 13 -15 б.	24 %	16 %	38 %	22 %
Середній рівень – 9 -12 б.	36 %	37 %	62 %	37 %
Низький рівень – 0 – 8 б.	40 %	47 %	-	41 %

Таблиця 2.

Слухова вербальна пам'ять				
Рівні розвитку когнітивної сфери	Констатуючий експеримент		Формуючий експеримент	
	Е.	К.	Е.	К.
Високий рівень -6 -10 б.	27 %	18 %	37 %	18 %
Середній рівень - 4 -5 б.	31 %	42 %	63 %	42 %
Низький рівень - 1 - 3 б.	42 %	40 %	-	40 %

Обробка результатів даних тестування дозволила виділити такі рівні розвитку когнітивної сфери:

- високий рівень мисленнєвої операції порівняння в експериментальному класі зріс від 4 до 7 учнів (від 24 % до 38 %) у контрольному класі від 3 до 4 (від 16 % до 22 %);
- високий рівень слухової вербальної пам'яті в експериментальному класі зріс від 5 до 7 учнів (від 27 % до 37 %), а в контрольному класі залишився на одному рівні - 3 учня (18 %);
- середній рівень мисленнєвої операції порівняння в експериментальному класі зріс з 36 % до 62 %, а в контрольному залишився на тому ж рівні - 37 %;
- середній рівень вербальної пам'яті в експериментальному класі зріс з 31 % до 63 %, а в контрольному класі залишився на тому ж рівні - 42 %;
- низький рівень мисленнєвої операції порівняння мали 7 учнів (40 %). В формуючому експерименті таких дітей виявлено не було. В контрольному класі знизився рівень дітей з 47 % до 41 %;
- низький рівень слухової вербальної пам'яті в експериментальному класі був 42 %, а в контрольному залишився на тому ж рівні - 40 %.

Результати представлені тестуванням, доводять, що в обох класах зросла кількість учнів з високим рівнем розвитку. Кількість учнів з середнім рівнем розвитку зросла в експериментальному класі, а в контрольному залишилась на тому ж рівні. Дітей з низьким рівнем розвитку когнітивної сфери в експериментальному класі виявлено не було, в той час, як в контрольному класі процентні дані не змінились. Причиною цього, на нашу думку, є використання завдань на підготовчих заняттях і уроках, що реалізують дидактичний принцип наступності в системі навчання.

Отже, можна зазначити, що результати дослідження підтверджують правомірність висунутої нами гіпотези: розвиток “Я - концепції” молодшого школяра забезпечується такою організацією навчального процесу, в якому створені спеціальні умови для розвитку когнітивної складової в умовах навчально-виховного комплексу: дитячий садок – початкова школа.

#### Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 1: Особистісно-орієнтований підхід: корективно-технологічні засади: Навч.-метод. видання. - К.: Либідь, 2003.- 280 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание /Общ. ред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986.- 421 с.
3. Боясович Л.И. Личность и ее формирование в десятком возрасте.- М., 1995.
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: Сфера, 1998.- 240 с.

*Ю.В.Рева*

#### **ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ УПРАВЛІННЯ ЕФЕКТИВНИМ РОЗВИТКОМ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ОСВІТНЬО – ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

*В статье рассматриваются психолого-педагогические предпосылки и оригинальные закономерности управления эффективным развитием личности ученика в образовательно-воспитательном процессе.*

*The article deals with psychological and pedagogical preconditions and original laws of governing the effective development of pupil's personality in the process of education.*

Виховання в учнів уміння робити соціально відповідальний творчий вибір моральних цінностей, формування розвинутої людини – найважливіші виховні завдання, які стоять перед школою.

Психолого-педагогічна наука одним із своїх головних завдань вважає пізнання загальних законів і закономірностей розвитку освіти і виховання.

Творчо використовуючи в наукових пошуках досвід педагогічної діяльності А.В.Луначарського, Б.Т.Лихачова, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, І.Ф.Харламова, С.Т.Шацького, вчені-педагоги і психологи (В.М.Блінов, П.Я.Гальперін, Б.С.Гершунський, В.В.Краєвський, Л.А.Левшін, І.Я.Лернер, І.П.Підласий, Я.С.Турбовський, Д.І.Фельштейн, Л.М.Фрідман) успішно розробляють наукові основи управління навчально-виховним процесом, дають практичні рекомендації по його реалізації.

Великої уваги, на думку вчених, заслуговує проблема поєднання законів, закономірностей, принципів, методів та правил навчання і виховання в педагогіці в єдину систему [10].

Як свідчать дослідження в галузі педагогічної психології, принципове значення для систематизації методів має правильне врахування і використання психолого-педагогічних закономірностей і механізмів навчально-виховного процесу. Вивчення педагогами та психологами згаданих вище причин дає змогу зробити висновок, що головною з них є недостатня психолого-педагогічна впорядкованість принципів, правил і цілей виховної роботи – основи, необхідної для побудови методів [2].

Розвиток особистості учня, як цілісного утворення вимагає, щоб системність була притаманна меті виховання. Розв'язання цього завдання можливе при визначенні деякого вихідного психолого-педагогічного ядра („клітинки”), яке органічно поєднує цілі виховання у нерозривне ціле. Тому визначення і впровадження в практику нових форм, шляхів,



методів організації та здійснення виховної роботи з учнями є важливим педагогічним завданням.

Якщо вчитель підходить до вихованця з оптимістичною гіпотезою, той все частіше всього повертається своєю кращою стороною. Успіх виховання залежить від взаєморозуміння та взаємовпливу дорослих та дітей. Навчальний процес тим ефективніший, чим він більше насичений вихованням.

З огляду на це необхідно здійснювати на практиці в кожній „клітинці” складного шкільного організму єдність навчання і виховання, інтегративно поєднувати передумови та закономірності управління розвитком особистості учня.

Розглянемо понятійний апарат. Ефективне виховання – це таке виховання, яке в найкоротші терміни і з найменшими зусиллями та витратами приводить до бажаних результатів [1,8]. Особистість – це людина, яка активно пізнає не тільки оточуючий, але і свій внутрішній світ; вона має більш-менш об’єктивне уявлення про саму себе („образ Я”), про свої достоїнства і недоліки, індивідуальні особливості. Для такої людини характерні наявність життєвої перспективи, моральних ідеалів, які втілюють в собі віддалену ціль спрямувань. Важливою властивістю людської особистості являється її внутрішня єдність, цілісність [14,13]. Управління розвитком особистості – це особлива діяльність, в якій її суб’єкти за допомогою планування, організації, керівництва і контролю забезпечують організованість сукупної діяльності учнів, педагогів, батьків і її направленість на досягнення цілей розвитку особистості учня. Закономірність – факт постійного і необхідного взаємозв’язку між явищами. Закон – це загальне, суттєве, тобто стале, повторюване і необхідне в явищах об’єктивної дійсності [8,7]. Розвиток – процес закономірної зміни, переходу із одного стану в другий, більш досконалий; перехід від старого якісного стану до нового, від простого до складного, від нижчого до вищого [6,641]. Система – це ціле, яке складається із зв’язаних між собою компонентів, що володіють властивостями, яких немає ні в одного із цих компонентів. Система управління – це сукупність людських, інформаційних, нормативних і других компонентів, зв’язаних між собою так, що завдяки цьому реалізуються функції

управління. Це система сукупної діяльності. Ефективність її залежить від цілеспрямованості і організованості [12,18]. Система виховання як складна соціальна система володіє рядом ознак: ціленаправленість; цілісність; динамізм; керованість; взаємодія з середовищем, з системами більш високого порядку. Ефективність психолого-педагогічного управління системою залежить від знання об'єктивних закономірностей виховання, від „інформаційної забезпеченості” виховного процесу, від того, наскільки оволоділи педагоги методами аналізу своєї роботи, і від опори на учнівське самоуправління. Система складається із компонентів: зміст виховання; методи і прийоми; організаційні форми, управлінські процеси тощо. Розвиваючись в часі, вона проходить декілька етапів, для кожного із яких характерні специфічні задачі, види діяльності, організаційні форми, прийоми і методи виховного впливу [1,10].

Чільне місце в ефективному розвитку особистості відводиться вольовим якостям особистості (організованості, ініціативності, цілеспрямованості, наполегливості, самостійності), вимогливості до себе, самовихованню, саморегуляції діяльності та вчинку. Від інтегративного поєднання цих складових залежить успіх розвитку учня як особистості. Системний шлях розвитку дозволяє, за словами В.Е.Чудновського, розглядати ці складові „як визначальний засіб, інструмент, який використовується особистістю, подібно тому як є м'язи, завдяки яким людина здатна піднімати тягар” [15,51] і пов'язувати їх перш за все з активністю особистості та стійкістю її направленості. Саме таке інтегративне поєднання допомагає досягти мети.

Результати наших досліджень свідчать, що вихідним психолого-педагогічним ядром, яке органічно поєднує цілі виховання у нерозривне ціле є вчинок – соціально- і психологічно відповідальне творення людиною свого оточення і себе в ньому. Категорія вчинку дає можливість сконцентрувати в собі цілі виховання в їх єдності саме тому, що:

- по-перше, за своїм змістом вчинок, на відміну від будь-якої вольової дії, є дією соціально спрямованою. На думку Г.О.Люблінської – вчинок є такою дією (або цілим ланцюгом дій), яка спрямовується певними цілями і

мотивами і передає ставлення людини до інших людей (і до самої себе) [4,343];

- по-друге, вчинок, на відміну від звичайної, автоматичної морально-вольової дії, відображає прагнення людини до перетворення навколишнього світу і самої себе. Вчинок в його повноцінному виявленні є водночас і акцією духовного розвитку індивіда, і творенням моральних цінностей [9,173].

Ми вважаємо за доцільне виділити шість етапів психологічної структури вчинку:

- а) постановка мети;
- б) визначення засобів і шляхів досягнення мети;
- в) прийняття рішення діяти відповідно до поставленої мети;
- г) виконання прийнятого рішення;
- д) оцінка виконаної дії;
- е) зберігання, фіксація в пам'яті одержаного результату.

Будь-яке виховання дитини є, по суті, направлене формування його потреб. Для формування особистості учня як цілісного утворення спочатку потрібно, за В.О.Сухомлинським, створити „радість буття”, сформувати життєрадісне світосприйняття [11,34]. Якщо дитина бачить світ життєрадісними очима, вона легше піддається вихованню. Мажорний тон життя учня повинен обпиратися не тільки на загальний сімейний та шкільний клімат, але перш за все на його власні успіхи в навчанні та в моральній поведінці, що закріплює його віру в себе. Виховання успіхом – шлях створення відношень взаємної довіри і доброзичливості між дітьми і педагогом. В атмосфері радості, довіри до педагога, впевненості в своїх силах в учня розвивається краще його особистість. В.О.Сухомлинський, розробляючи свою систему виховання, вважав, що є два основних бажання, які потрібно пробудити, розвинути і закріпити в дитини – прагнення робити добро людям і бажання працювати. Ці головні основи людської особистості повинні виражати красу людського духу. Тому ніби другою стороною кожної із цих потреб являється прагнення до краси. Потреба „виконати себе” в своїй природній прояві зливається з уявленням про красу людського духу. Ідея добра – це мірка, з якою школярі підходять до пояснення і оцінки людських стосунків [11,76].

Здійснення потреби „виконати себе” можливе при умінні учня сконцентрувати зусилля на її досягненні, тобто проявити цілеспрямованість та наполегливість. Для цього потрібно створити оптимальні умови для педагогічного впливу, за допомогою якого мають розкритись та розвинутись можливості учнів. Це організація різноманітних видів діяльності підлітка в колективі, переконання його, формування глибокої впевненості в необхідності бути цілеспрямованим та наполегливим. Під впливом організованої діяльності, взаємодії з оточуючою дійсністю, в практичній боротьбі з труднощами і формується в бажаному напрямку особистість [5].

Разом з тим ні розвиток особистості школяра, ні виховання, ні перевиховання не мислимі без самовиховання, основаного на вірі в свої сили, на повазі до себе. І навіть учневі таку віру, таку самоповагу – найперше завдання педагога. У самому педагогічному процесі по мірі його поступального руху все більше розширюються моменти самонавчання, самоосвіти, самовиховання. Саме це характеризує наростаючий хід розвитку особистості вихованця [3,94]. Розкриємо правила самовиховання учнів:

- всіляко сприяти активності самої дитини. Успіх може бути досягнутим тільки на основі керівництва самостійною роботою школяра;
- необхідне послідовне ускладнення діяльності. Потрібно починати з нескладних вольових звичок для того, щоб поступово підійти до головної цілі – виховання організованості в навчальній праці. Якщо підліток дуже „запущений”, то для початку можуть бути використані напівігрові завдання, потім більш серйозні вправи, і лише при досягненні певних успіхів можна приступати до самоорганізації навчальної діяльності. До виконання цього головного завдання підлітка необхідно підвести;
- потрібна емоціонально-благодатна атмосфера, коли самовиховна робота супроводжується позитивними емоціями, що особливо важливо на початкових етапах;
- необхідна опора на успіх, на реальні досягнення. В найбільшій мірі це важливо для школярів з низькою успішністю, у яких, як правило, велика невпевненість в собі.

Саме головне заключається, по-перше, в доброзичливому, поважливому ставленні до дитини, підтримці і розвитку її власної активності та ініціативи, по-друге, в діловому настрою на тривалу серйозну роботу.

Виховання людини лише тоді ефективне, лише тоді проявляє дійовий вплив на розвиток особистості, коли воно “стимулює, організовує активну перетворюючу діяльність і керує нею” [7,24].

Розвиток особистості учня немислимий без пізнавальної потреби. Вона – могутній спонукач, який надає процесу розвитку особистості енергію прискорення. Пізнавальна потреба тісно пов’язана з вимогливістю до себе. Вона подається нами не тільки соціальною, але і моральною якістю особистості, так як, пред’являючи вимоги до себе, реалізуючи свої обов’язки перед громадськістю, людьми, перед собою, людина встановлює моральні стосунки з громадськістю, членом якої являється, і з собою. Ми знайшли за можливе виділити слідуючі ознаки вимогливості до себе: виконання навчальних і трудових завдань; прагнення виконати їх самостійно і як можна краще; чуйне, попереджувальне ставлення до оточуючих; скромність; постійне прагнення до морального самовдосконалення.

Аналізуючи психологічну структуру ряду моральних якостей особистості, ми виділяємо основні компоненти, із яких складається вимогливість до себе як моральна якість особистості:

- розуміння морального значення своїх обов’язків і відношень (інтелектуальний компонент);
- активно-позитивне ставлення особистості до цих обов’язків, переживання за наслідки своєї поведінки, своїх дій – почуття совісті (емоціональний компонент);
- прагнення перемогти труднощі, що зустрічаються при виконанні обов’язків – потреби, бажання, мотиви, установки (вольовий компонент).

У процесі дослідної роботи з розвитку особистості учня перед нами стояло завдання: розробити таку методику навчання, щоб кожний учень, знаючи особливості своєї пам’яті і мислення, зміг виробити для себе власний, індивідуальний варіант підготовки до самостійної роботи. Констатуємо

експерименти показали, що часто учні переоцінюють свої досягнення, завищують реальний рівень своєї навченості. Визначаючи його, вони часто орієнтуються на формальні ознаки, наявність чи відсутність сумнівів, затруднень, помилок при виконанні пізнавальних завдань. Проте за цими ознаками важко дати об'єктивну оцінку своїм знанням. Краще використати неформальні ознаки: швидкість і точність відновлення прийому, уміння виконувати кожну операцію. Покажемо, як можна навчати школярів регулювати свою пізнавальну діяльність на основі неформальних ознак.

Наприклад, дається задача. Учні розв'язують її самостійно, але просуються вперед по-різному. Для допомоги їм видається картка, що складається із трьох частин; в ній записані (на прикладі фізики): в першій частині – прийом розпізнавання (там вказується, як взяти), які фізичні процеси відбуваються; які операції і в якій послідовності потрібно виконувати і чому); у другій частині – результати виконання кожної операції; в третій – відповідь до задачі. Якщо учень приймає рішення користуватися „підказкою”, то у відповідності з прийомом, записаним в першій частині картки, він виконує першу операцію, контролює себе, потім переходить до другої операції і т.д. Той, хто не відчуває затруднень, розв'язує сам і порівнює свою відповідь з відповіддю в картці. Якщо виявляється розходження відповідей, то починається пошук причин: потрібно звернутися до картки і поопераційно проконтролювати себе. В залежності від причини помилки (пропустив якусь операцію, неправильно виконав її, зробив неправильний висновок, ввів зайву дію і т.д.) учень коректує свою діяльність.

З точки зору регуляційного підходу, низька успішність “слабких” учнів пов'язана з тим, що їх механізми саморегуляції навчальної діяльності не підпорядковані задачам навчання.

Навички саморегуляції оберігають учнів від перевтоми, від перенавантажень, допомагають справитися з немінучими труднощами без шкоди для здоров'я та душевної рівноваги.

Наше дослідження показало, що вчинок являється одним із важливих критеріїв розвитку учня. Якість вчинку залежить від ступені сформованості та інтегративного єднання

таких якостей особистості школяра як: організованості, цілеспрямованості, наполегливості, ініціативності, самостійності, вимогливості до себе, саморегуляції, самовихованості. Якщо вчителю вдається сформувавши в учнів внутрішню переконаність у правильності і значущості мети вчинку, виробити в них уміння підпорядковувати засоби поставленій меті, сформувавши впевненість у можливості виконання прийнятого рішення, то санкціонування переходить у самооцінку і вправляння – в самовправляння.

Діяльність педагога є в значній мірі живе мистецтво, яке вимагає від нього таланту і натхнення, чуття та індивідуального підходу до кожного вихованця, що створює психолого-педагогічні умови ефективного розвитку особистості. Розвиває особистість дитини педагогічний такт учителя. Він передбачає потужну мотивацію навчальної діяльності, основу на невичерпному почутті віри в дітей. Якщо учень бачить, відчуває впевненість учителя в тому, що матеріал буде засвоєний, що труднощі будуть подолані, не дивлячись ні на що, ця впевненість передається і дитині; появляється бажання, воля і інтелект мобілізується, активізується – дитина починає творити. Важливим фактором розвитку дитини являється обов'язкове заохочення будь-яких – великих і малих, частих і рідких, навчальних та позанавчальних – творчих знахідок, оригінальних розв'язань самостійних відкриттів, цікавих ідей, пропозицій, винахідливих вчинків учнів. Зміст цього заохочення в тому, щоб викликати у школяра позитивну емоціональну реакцію, почуття задоволення, гордості, радості, захоплення, подиву собою, віри в себе. Тільки в цьому випадку виникає повторне бажання творити. Апарат емоцій являється ніби спеціально пристосованим і тонким знаряддям, через яке легше всього впливати на поведінку. Емоціональні реакції проявляють суттєвий вплив на всі форми нашої поведінки і на всі моменти виховного процесу.

Важливе місце в розвитку учня займає почуття гумору. Тонкий, доречний гумор – завжди свідчення високого інтелекту і культури особистості. З жартом краще сприймається самий складний навчальний матеріал, а правильно організоване

пізнання – процес творчості. Відновлювати себе для творчості допомагає гумор, який породжує і почуття оптимізму.

За допомогою мови почуттів учитель викликає у школярів співпереживання, ніби заражає їх своїм власним ставленням до певних поглядів, вчинків, моральних цінностей. Досягаючи такої почуттєвої гармонії, він одержує можливість активно впливати на почуттєвий світ учня – своєрідний каталізатор його пізнавальної та практичної діяльності.

Управління процесом розвитку особистості передбачає проникнення в механізм тих стосунків, які складаються в колективі учнів та вчителя, цілеспрямований вплив на систему зв'язків і взаємин та переломлення їх в життєвому досвіді кожного школяра.

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження в цій області ми виявили ряд конкретних шляхів і методів педагогічного управління формуванням стосунків в дитячому колективі: перш за все педагогічний вплив через характер, зміст, напрямок і організацію дитячої навчальної і виховної діяльності, розвиток її колективних форм. Змінюючи організацію, мету, задачі, програму діяльності, можна формувати систему стосунків, відповідальної залежності типової для дитячих навчально-виховних колективів. Наступний важливий напрямок – через тип зв'язків і стосунків, маючи на увазі розвиток колективістичного змісту, принципів і норм у всіх сферах дитячої діяльності. Накінець, слід мати на увазі зміст і характер функціонуючої в спілкуванні інформації.

У процесі дослідної роботи ми вивчали психологічні основи організації сукупної навчальної діяльності школярів (коли робота ведеться групами, а не індивідуально). Ми виходили із концепції видатного психолога В.В.Вигодського: психічні функції, в тому числі і мислення, не розвиваються самі по собі, а виступають як результат сукупної діяльності людей, їх громадської практики. Працюючи групами, школярі вчаться розподіляти між собою дії (бажано взаємопротилежні) і планувати їх, обмінюватися результатами, оцінювати зроблене з позиції досягнення спільної мети. У підлітковому віці можна використовувати взаємну перевірку виконання навчальних завдань, підготовку групами завдань один для одного і ін. Для



активізації процесу пізнання можна приміняти і завдання, пов'язані з широким обміном думками та інформацією між групами, наприклад (фізика), одне й теж явище (виникнення струму в котушці, замкненій на гальванометр) одержати в різних групах різними способами: в одній – включенням струму, в другій – його виключенням, в третій – рухом електромагніту всередині котушки і т.д. В ході обговорення результатів експерименту, виникає проблемне питання і висуваються припущення, що пояснюють виникнення струму в замкнутій котушці. В процесі виконання сукупної навчальної діяльності підлітки засвоюють новий матеріал, а крім того, вчаться спілкуватися, сприймати „чужу” інформацію, „включати” її в свої знання, висловлювати власну думку приймати позицію другого: все це дуже важливо для розвитку особистості кожного.

Мова учителя в процесі управління пізнавальною діяльністю школярів повинна забезпечити:

- продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом і його вихованцями;
- позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування, корекції їх переконань, мотивів діяльності;
- повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань в процесі навчання.

У процесі організації пізнавальної діяльності учнів з розвитку їх особистості можна виділити три тісно зв'язаних між собою етапи: підготовчий, результативний та закріплюючий. Перший етап – забезпечення оптимальних умов для активної, самостійної, творчої роботи мислення і уявлення учнів. Сюди відноситься створення установки, організація сприйняття і уваги, мобілізація пам'яті.

Другий етап – організація аналітико-синтетичної роботи мислення і уявлення та формування на цій основі нових знань та інтелектуальних умінь учнів. Знання формуються у вигляді конкретно-почуттєвих уявлень, понять, узагальнюючих образів, у вигляді засвоєних закономірностей, зв'язків, законів, правил, формул і т.д.

Третій етап – закріплення, автоматизація технічних компонентів пізнавальної діяльності.

Психологи вважають позитивні емоції в пізнавальному процесі могутніми натхненниками людської діяльності. Емоціонально-інтелектуальний фон уроку підтримується різними способами.

По-перше, завдяки використанню цікавої інформації в змісті вивчаючого та додаткового матеріалу.

По-друге, за допомогою включення в урок відомостей про ті чи інші відкриття; даних, частіше всього пов'язаних з життям і діяльністю відомих вчених; розповіді про можливості допитливого розуму людини, надихаючої на творчий пошук.

Майстерність управління пізнавальною діяльністю на уроці залежить від множини фактів. Один з них – уміння учителя зробити свій предмет цікавим для школярів. Інтерес позитивно впливає на всі психічні процеси і функції: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, волю.

Учителю в становленні і розвитку в учнів пізнавальних інтересів до навчання необхідно керуватися такими основними положеннями:

- для появи інтересу до вивчаючого предмету необхідне розуміння необхідності, важливості, доцільності вивчення даного предмету в цілому та окремих його розділів;
- навчання повинно бути важким, але посильним;
- чим частіше перевіряється і оцінюється робота школяра, тим цікавіше йому працювати;
- яскравість, емоціональність навчального матеріалу, схвильованість самого учителя з великою силою впливає на школяра, на його ставлення до предмету.

Не все в навчанні являється яскравим, цікавим. Тому учителю потрібно виховувати в учнів і волю, і наполегливість та цілеспрямованість в перемаганні труднощів, які зустрічаються.

Для успішного управління розвитком особистості учня в освітньо-виховному процесі учителю необхідно дотримуватися оптимального психологічного режиму:

- усунути все те, що заважає учневі зосередитись, відволікає, дратує в класній обстановці, в поведінці товаришів чи педагога, чи у власній роботі школяра;

- володіти спеціальними психологічними знаннями та практичними навичками, щоб за виразом обличчя учнів все помічати і управляти їх увагою, збуджувати і переключати її, для того щоб самих інертних, яких здавалося б нічим не здивуєш, “повернути” на урок;
- враховувати інтереси, здібності, темп мислення, підготовки, склад характеру учнів кожного класу.

Розкриємо засоби організації особистісно орієнтованого навчання:

- вчитель будує навчання з урахуванням індивідуальних, вікових особливостей сприймання навчальної теми дітьми; попередньо він ніби відтворює її очима школярів, аналізує з точки зору їхніх можливостей, потреб, інтересів; це дає змогу мотивувати урок необхідністю розвитку учнів, формування їх як особистостей;
- учитель здійснює навчання з постійним оперттям на досвід учнів, здобуті ними знання, які вони вже самостійно ретранслюють на уроці як власну цінність, вкладаючи у здобуття нового для всіх знання; самі учні є носіями нової інформації для своїх товаришів;
- навчальна діяльність учителя стимулює учня на ведення внутрішнього діалогу із самим собою в процесі пошуку відповіді на запитання, визначення власної оцінки; потім внутрішній діалог переводиться у зовнішній – бесіду, дискусію тощо; цікавий урок стимулює учня до внутрішнього діалогу і після його закінчення, що являється показником особистісного зростання школяра.

Під час дослідно-експериментальної роботи (середні школи №37, №42, №45, №48, №61, №77, №78, №116 м. Кривого Рогу) ми намагались зняти почуття страху в учня на уроці, зробити його розкутим, вільним, вселити впевненість в свої сили, побачити в ньому повноцінну і здібну до творчості серйозну людину. Підтримувався з дітьми дух співпраці, ставили перед дітьми як можна більше складних цілей, вказували на їх виняткову трудність і навіювали впевненість в тому, що мета буде досягнута, тема добре вивчена. В процесі проведення уроку використовувались такі прийоми, при яких кожний учень відчуває себе особистістю, відчуває увагу учителя

особисто до себе, відшукувалось що-небудь незвичайне, наприклад:

- згадується вдалий афоризм до теми уроку;
- продумується до уроку притча чи історичний анекдот;
- використання різного роду пересадок для створення рівноцінних груп, в яких будуть і лідери, і аутсайтери (робота групи перевіряється по аутсайдерах);
- організація на уроці змагання груп між собою (якщо групи нерівноцінні, то з гандикапом). Гандикап – змагання, в якому більш слабкому супернику надається фора;
- продумується можливість заінтригувати дітей, знайти пошукову основу: розходження теорії з життєвою практикою.

Мало місце нетрадиційне проведення уроків: „урок-телепередача “45 хвилин”, “урок з грою “Поле чудес”, “урок з конкурсами і бліц-турніром”, “урок-колективна робота по створенню банка відомостей”, “урок-мандрівка у світ наукових відкрить”, “урок-захист мікродисертації”, “урок-аукціон”, “урок-мітинг” та ін.

Під час дослідно-експериментальної роботи збирався, класифікувався матеріал про колективи класів, про кожного учня. Використовувалися психологічні тести, анкети та інші методи визначення якостей і взаємин учнів, прихованих від зовнішнього спостереження, характеристик міжособистісного спілкування учнів з учнями та учнів з педагогами.

Ми виявили особливості взаємодії школярів в ході діалогу при розв’язуванні мислительних задач. Дітям давались задачі “на здогадку”, що вміщують логічні протиріччя. Учні за своїм бажанням могли розв’язувати задачу індивідуально чи з партнером. Практика показала, що значне число підлітків (79%) віддають перевагу сукупній роботі, в процесі якої можливі активний діалог та взаємодія. Старші школярі також віддають перевагу (84%) сукупній роботі, причому частіше всього відносяться до партнера як до рівного. При розв’язуванні задач відбувається розподіл ролей: один являється “генератором ідей”, другий – “критиком” чи один висуває ідею розв’язання, другий розвиває її, партнери сукупно розглядають свої гіпотези. Діалог дітей побудований на чергуванні фаз мислення: “для

себе”, “для другого”, “за другого” “разом з другим”. Учні висувують свої гіпотези, прагнуть залучити до них увагу партнера, пояснити сенс задуманого, зрозуміти думку другого і розвинути її, стати на місце партнера і оцінити з нової позиції власну гіпотезу, вибрати сукупно оптимальне розв’язання. В процесі підростання у школярів удосконалюються критерії вибору партнера для навчання. Так, якщо для підлітків головний критерій – одержати допомогу, то для старшокласників провідний критерій інший: людина повинна бути такою, щоб з нею можна було порадитися, щоб вона мала свою думку і готова була вислухати іншу. Мінливість психологічних критеріїв вибору партнера приходиться враховувати в практичній роботі.

В управлінні ефективним розвитком особистості учня в освітньо – виховному процесі виникає особлива задача формування спільних цілей і об’єднання зусиль учасників сукупної діяльності на їх досягнення. Потрібно побудувати організаційну структуру сукупної діяльності. Побудова організаційної структури забезпечує узгодженість дій учасників сукупної діяльності. Щоб робота була ефективною, необхідно:

- по-перше, щоб виконавці добре розуміли, яких результатів від них чекають;
- по-друге, щоб вони були зацікавлені в їх одержанні;
- по-третє, щоб вони відчували задоволення від своєї роботи;
- по-четверте, щоб соціально-психологічний клімат в колективі був сприятливим для продуктивної роботи.

Управління розвитком особистості школяра покликано забезпечити нарощування потенціалу освітньо-виховного процесу і підвищення рівня його використання за рахунок освоєння якихось нововведень. Його об’єктом виступають іноваційні процеси і процеси їх забезпечення. Управління розвитком особистості включає в себе дії, орієнтовані на забезпечення організованості і ціленаправленості іноваційних процесів в освітньо-виховному процесі. Побудувати систему управління розвитком особистості – значить:

- визначити склад функцій, які повинна реалізувати система;
- вибрати методи і засоби реалізації функцій;
- визначити логічну структуру управлінських дій при реалізації функції управління розвитком.

Щоб управління розвитком особистості було ефективним, організована система роботи повинна забезпечити:

- раціональність вибору загальної і окремих цілей;
- інтегрованість цілей;
- реалістичність планів досягнення цілей розвитку;
- зацікавленість учителів в активному освоєнні нововведень і вдосконаленні своєї діяльності;
- контрольованість іноваційних процесів.

Загальний характер має закономірність розвитку особистості школяра в освітньо-виховному процесі. Розвиток особистості учнів в ході освітньо-виховного процесу залежить від таких трьох головних факторів: середовища; організації освітньо-виховного процесу та його впливу на особистість учня, а також від активності школяра та його діяльності; спадковості. Ефективність навчання значною мірою залежить від того, як учитель враховуватиме індивідуальні особливості учнів, умови життя і побуту, а головне належним чином у відповідності з конкретними умовами організовує освітньо-виховний процес. Ця закономірність вимагає адекватної організації діяльності учнів, розвитку і правильного спрямування їхньої пізнавальної активності.

Розкриємо загальні закономірності для раціоналізації практики навчання: розвиток учня перебуває у причинній залежності від характеру навчання і викликаной ним навчальної діяльності; дидактична система (навчального предмету) передбачає розміщення матеріалу з урахуванням законів розвитку наукових понять у свідомості учнів; формування нового поняття відбувається тоді, коли воно виявляється необхідним для школярів, коли вони не можуть дати пояснення новим фактам, предметам, явищам або розв'язати важливі завдання, користуючись тими поняттями, якими володіють.

На основі експериментальних досліджень встановлено загальні закономірності переходу навчальності учня в результат навчання. Перша закономірність полягає в тому, що незалежно від індивідуальних психофізіологічних властивостей людини під дією навчання навчальність обов'язково перетворюється, переходить у результати навчання. Друга закономірність виражається в тому, що результати навчання проявляються як

функція навчальної діяльності з найбільшою повнотою тоді, коли організація навчальної діяльності максимально впорядкована в певному відношенні.

Для підвищення ефективності навчання вчителям треба керуватися цими загальними закономірностями.

У відповідності з внутрішньою структурою навчального процесу виділяють такі групи закономірностей: дидактичного, гносеологічного, соціологічного та організаційного компонентів навчання. Розкриємо одну з них.

Закономірності психологічного компонента навчання. Це велика група закономірностей, яка стосується переважно внутрішніх психологічних процесів сприймання, осмислення, запам'ятовування завдань учнями, тобто учіння. Наведемо деякі важливі психологічні закономірності навчання.

Повноцінний розвиток учнів забезпечує лише таке навчання, яке формує у них уміння аналізувати навчальний матеріал, орієнтуватися в ньому, виділяти головне, істотне.

Сприймання предмету та його зображення є відображенням цілого у взаємозв'язку частин, які його складають. Процес сприймання предмету вимагає виділення його ознак, сторін, частин (аналіз) та встановлення зв'язків між ними (синтез).

З розвитком учнів збільшується кількість матеріалу, що запам'ятовується, зростає повнота, систематичність і точність при його відтворенні, запам'ятовування все більш спирається на смислові зв'язки, пам'ять набуває довільного характеру, учні засвоюють раціональні прийоми запам'ятовування.

Розкриємо взаємопов'язані багатогранні сторони психіки учня, без активізації і відповідної направленості яких навчання не досягає мети. До таких компонентів відносяться:

- позитивне ставлення учнів до навчання;
- процеси безпосереднього почуттєвого ознайомлення з матеріалом;
- процес мислення як процес активної переробки одержаного матеріалу;
- процес запам'ятовування і збереження одержаної і обробленої інформації.

Найвищу ефективність навчання забезпечує поєднання колективної та індивідуальної праці учнів. Ушинський К.Д. підкреслював, що виховання є вплив особистості на особистість. Без повноцінної особистості вихователя, без дії духовного, морального впливу справжнього виховання бути не може [13,261].

Педагогічний процес не вичерпується окремими „педагогічними операціями”. Завдання розвитку особистості учня розв’язується в послідовній системі, включаючи в себе уроки, домашні завдання, участь в позакласній роботі тощо. Навчально-виховний процес виступає на рівні „педагогічної стадії”. „Педагогічні стадії” – різні якості особистості учня в ході їх поетапного становлення і розвитку. Обпираючись на сильні, найбільш „просунуті” сторони особистості школяра учитель використовує їх для стимулювання розвитку других сторін і якостей тієї ж особистості. Такий підхід називається “опорою на позитивне”.

До важливих умінь вихователя відносяться: уміння вимагати і довіряти; швидко орієнтуватися і переключати увагу; уміння грати з дітьми; уміння оцінювати ситуацію з різних сторін; уміння в одній і тій же ситуації користуватися різними прийомами впливу; уміння точно передавати свої настрої, почуття і думки словом, мімікою, рухами.

Нерозривно пов’язані з переліченими умінями і такі: уміння встановлювати контакти з дітьми в процесі навчальної діяльності: уміння здійснювати індивідуальний підхід; уміння розвивати ініціативу дітей, уміння допомагати дітям у тяжкі хвилини; уміння оберігати гідність школярів, уміння оберігати слабких, сором’язливих від насмішок товаришів; уміння в кожного учня відшукувати і знаходити позитивні якості і саме на них будувати свої стосунки; уміння формувати у школярів моральні орієнтації.

Розкриємо принцип педагогічної діяльності: любити дітей; олюднювати середовище, в якому живе людина, з метою забезпечення їй душевного комфорту і рівноваги; пережити в дитині своє дитинство, щоб пізнати життя дитини.

Включення кожного школяра в систему колективних стосунків зумовлюється слідуючим:



- створенням атмосфери взаємної доброзичливості, взаємодопомоги;
- введенням в життя дітей позитивних факторів, що розширюють шкалу цінностей, які визнаються дітьми, що підсилюють повагу до громадських цінностей;
- організацією сукупної діяльності, яка підсилює контакти дітей, що дає можливість для виникнення спільних переживань, яка розвиває творчу активність дітей;
- справедливим, рівним ставленням до всіх учнів, об'єктивною оцінкою вчинків дітей незалежно від їх положення.

Щоб прийти до бажаних результатів в розвитку особистості учня умови повинні бути оптимально реалізовані. Важливою якістю вихователя являється вміння постійно аналізувати свою роботу. Оцінюючи рівень вихованості учня, не цілком доцільно всі його достоїнства і недоліки приписувати шкільній системі виховання, так як до неї причетні не тільки педагоги-вихователі, але і сім'я, і соціальне середовище, і природні задатки, і багато іншого.

Пропонуємо критерії ефективності розвитку особистості учня, які виведені із практики, перевірені на досвіді ряду шкіл.

Упорядкованість життєдіяльності колективу школи, тобто взаємозв'язок навчальної і позаурочної роботи, скоординованість всіх виховних взаємодій та заходів, їх необхідність і достатність, розумне розміщення в часі, чіткий ритм та раціональна організація всього життя колективу.

Емоціональна насиченість життя школи, романтика, мажор, гумор, гра, виховання настроєм, „педагогіка радості” – своєрідна властивість всього життя колективу.

Творча співдружність поколінь. Вона виражається перш за все в гуманному, довірливому стилі стосунків дорослих і дітей, в їх взаєморозумінні та взаємодії у всіх справах колективу.

Максимальна близькість ціннісних орієнтацій учнівського колективу до моральних цінностей громадськості.

Ми переконалися в правомірності використання процесу навчання і виховання в розвитку особистості школяра. Компоненти процесу навчання володіють великими виховними

можливостями. Але вони виступають як засоби ефективного розвитку особистості тільки в певних випадках:

- якщо у відповідності з поставленою метою виявляється і приводиться в певну систему виховний потенціал змісту навчального матеріалу;
- процес оволодіння моральними знаннями повинен опиратися на пізнавальну активність школярів, на їх самостійність, творчі здібності і постійно поєднуватись з проявленням їх власних стосунків до соціально значущих норм і вимог морального життя громадськості;
- всі види взаємостосунків, що виникають в процесі навчальної діяльності, знаходяться в полі зору учителя, постійно направляються ним. Даючи дидактичні завдання, використовуючи різні організаційні форми занять на уроці, він повинен варіювати їх в залежності від рівня розвитку особистості учнів.

Покажемо деякі показники розвитку особистості учнів:

- ставлення учнів до навчання, ступінь їх інтересів до навчальних занять, захопленість наукою і т.д.;
- ставлення до трудової діяльності, якість виконання трудових завдань;
- ставлення учнів один до одного, почуття товариськості, взаємоповага, ставлення до класу, друзів, школи, учителів;
- свідомо дисципліна учнів, поведінка їх поза школою, ввічливість, колективність.

Проте остаточні результати виховної роботи проявляються значно пізніше. Тому дуже важливо, щоб адміністрація школи, класні керівники, вчителі знали про подальші шляхи своїх вихованців, підтримували з ними зв'язок, були обізнані з тим, куди вони пішли навчатися чи працювати, як проявляють себе в житті.

Висновки. Науково-дослідна робота показала, що ефективний розвиток якостей особистості учнів можливий при інтегративному єднанні передумов та закономірностей психолого-педагогічного управління в освітньо-виховному процесі школи. Його слід розглядати і конструювати як єдиний процес, що проявляється у взаємодії взаємопов'язаних елементів змісту освіти. Спираючись на закони і закономірності

освітньо-виховного процесу вчителі дістають можливості передбачати розвиток якостей особистості школяра. Педагог, озброєний знаннями наукових положень, може скерувати розвиток подій у потрібне русло, він гарантований від непередбаченого перебігу навчально-виховного процесу. Такий учитель стає справжнім майстром педагогічної справи.

### Література

1. Караковский В.А. Чтобы воспитание было успешным.- М.: Знание, 1979.
2. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972.
3. Левшин Л.А. Логика педагогического процесса. – М.: Знание, 1980.
4. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Вища школа, 1974.
5. Маліченко К.М. Виховання цілеспрямованості та наполегливості у школярів. – К.: Знання, 1972.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1990.
7. Педагогика. Совместный труд АПН СССР и АПН ГДР. Макет для обсуждения. Москва-Берлин, 1978.
8. Підласий І.П. Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів. – К.: Знання, 1981.
9. Романець В.А. Психологія творчості. – К.: Вища школа, 1971.
10. Слепухов Микола. Закони, закономірності, принципи та правила в педагогіці. // Рідна школа. – 2002.
11. Сухомлинский В.А. Как воспитывать настоящего человека. – К., 1975.
12. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений /Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995.
13. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. Т. 1. – М., 1974.
14. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личностей. – М.: Знание, 1986.
15. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. – М., 1981.