

Беручи за основу класифікації внутрішню психол. сторону М. н., а саме, рівень самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності учнів, вчені-дидакти І. Лернер, М. Скаткін побудували нову класифікацію, яка включала п'ять основних груп методів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний) і дослідницький. За ознакою внутрішнього логічного шляху навч. пізнання, який передбачає логічний шлях розгортання навч. матеріалу для керівництва пізнавальною діяльністю учнів і логічний шлях засвоєння його (Г. Ващенко, А. Алексюк, С. Бондар, Д. Вількеєв, В. Паламарчук, С. Шаповаленко) виділяються такі методи навчання: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні. З їх допомогою вчитель керує розумовими діями учнів, розвитком їх мислення, інтелекту.

Більш комплексну, побудовану на основі цілісного діяльнісного підходу, класифікацію М. н. здійснив Ю. Бабанський. Він виходив з того, що методи повинні виступати, з одного боку, в ролі способів основних видів діяльності, а з ін., — як засіб формування цих видів діяльності. Він виділив такі взаємозв'язані групи М. н.: методи організації і здійснення навч.-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навч. діяльності; методи контролю, аналізу та оцінювання результатів навчання.

При виборі М. н. необхідно враховувати такі чинники: можливості конкретних методів у реалізації поставлених цілей і завдань уроку; відповідність методів до специфіки навч. предмета, змісту й обраних форм організації навчання; особливості учнів даного класу, а також окремих учнів (вікові, рівень підготовки, особливості класного колективу, особливості окремих учнів); можливість вчителя (досвід, рівень підготовки, знання типових ситуацій процесу навчання); зовнішні умови (матеріально-технічна база школи, географічні, виробничі оточення).

В останнє десятиріччя велике значення набуває пошук нових або реконструкція старих, добре відомих пед. науці М. н., які б найбільшою мірою забезпечували активність учнів у навч. процесі. Назвемо як приклад деякі з них: ділова гра (дидактична, ситуативно-рольова, проблемно-рольова, дискусійна, творча, навч.), метод занурення, випереджувального навчання, мікровідкриттів, синектики (побудований на застосуванні аналогій і асоціацій), мозкового штурму, ситуативний, інтерактивний та ін.

Лит.: 1. Коменський Я. А. Великая дидактика. — М., 1982; 2. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. — М., 1990; 3. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. — К., 1981; 4. Бабанський Ю. К. Методи обучения в современной общеобразовательной школе. — М., 1985; 5. Бондар В. І., Бондар С. П. Тео-

рія методів навчання — основа комплексного підходу до аналізу методичної системи вчителя // Рад. школа, 1977; 6. Бондар С. П. Методи навчання: традиції та інновації // Біологія і хімія в школі, 2000; 7. Бондар С. П. Цілісний підхід до методів навчання як основа моделювання навчальної діяльності учнів. — К., 2001; 8. Бондар В. І. Методи навчання / Дидактика. — К., 2005; 9. Ващенко Г. Загальні методи навчання. — К., 1997; 10. Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю. К. Бабанского. — М., 1981; 11. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. — М., 1981; 12. Момот Л. Л. Проблемно-пошукові методи навчання в школі. — К., 1984; 13. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения. — М., 1977; 14. Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить. — М., 1979.

С. П. Бондар

МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ — шляхи, способи здійснення функцій управління, які забезпечують досягнення встановлених цілей та результатів. Класифікуються з різних точок зору: за змістом; за спрямованістю; за організаційною формою; існують об'єктивно, обумовлені принципами управління, варіативні, передбачають певну свободу вибору. Розрізняють М. у. — способи впливу тієї чи ін. ланки системи управління на ін. або на керувані об'єкти для досягнення накресленої мети управління і методи керівництва — способи впливу на людей, які реалізують цю мету. Перші націлені на об'єкт управління, другі — на конкретних виконавців, які мають індивід. особливості. Серед М. у. виділяються загальні і специфічні; прямого і непрямого управлінського впливу; управління організацією; управління діяльністю; адмін., соціально-психол., економічні та ін. М. у. набувають певних правових форм вираження.

Вибір М. у. залежить від професіоналізму, досвіду, особистих якостей управлінців, стилю управлінської діяльності, рівня професіоналізму колективу, матеріально-технічних, фінансових можливостей.

С. В. Крисюк

МЕТОДИКА НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА — пед. наука, яка досліджує закономірності навчання певного навч. предмета. Оскільки загальні закономірності навчання вивчаються дидактикою, методика окремого навч. предмета правомірно розглядати як часткову дидактику. До складу багатьох навч. предметів входять основи різних галузей відповідної науки (напр., до складу математики — арифметика, алгебра, геометрія, тригонометрія, початки математичного аналізу, до складу курсу біології — ботаніка, зоологія, анатомія, фізіологія і гігієна людини, загальна біологія тощо). Тому розрізняють загальну М. н. п. і часткові методики.

На основі вивчення різних форм взаємодії викладання і навчання конкретного предмета М. н. п.

розробляє і пропонує вчителю певні системи навч. впливів. Ці системи втілюються в зміст освіти, який розкривається в програмах і підручниках; реалізуються в методах, засобах і організаційних формах навчання. М. н. п. тісно пов'язана з дидактикою і спирається на її загальні положення. Грунтуючись на принципах виховання, методика розкриває цілі навчання предмета, його значення для розвитку особистості школяра.

Для апробування ефективної системи пед. впливу М. н. п. спирається на дані пед. психології, фізіології вищої нервової діяльності, логіки, кібернетики (особливо при опрацюванні елементів програмованого навчання). Для обґрунтування системи шкільного курсу використовуються знання з логіки й історії науки, наукознавства.

Короткі відомості про навчання окремих предметів спочатку давалися у творах з дидактики. Розвиток науки і техніки XVIII—XIX ст. обумовив поступове збагачення і ускладнення змісту освіти. Виникли нові складні питання — про побудову програм і підручників з окремих навч. предметів, про опрацювання ефективних методів навчання, які б відповідали специфіці навч. дисциплін, про навч. обладнання тощо. Для вирішення цих питань забракло загальних положень дидактики. Виникла необхідність в наук. опрацюванні питань часткової дидактики. В Україні М. н. п. почали створюватися в кін. XVIII ст. Найбільш інтенсивно вони розвивалися в сер. й у 2-й пол. XIX ст. В пед. журналах дедалі частіше публікувалися статті з питань методик навчання, майже з усіх навч. предметів було створено метод. посібники і керівництва. Велику роль у розвитку методик відіграли пед. з'їзди, на яких поряд із загальними питаннями народної освіти обговорювалися і метод. проблеми.

До поч. XX ст. методики всіх навч. предметів нагромадили багато емпіричного матеріалу про зміст і методи навчання, про навч. обладнання. Було зроблено й певні теор. узагальнення, які стосувалися головним чином методів навчання, частково побудови шкільних програм і підручників. Але багато важливих питань змісту і методів навчання не дістали глибокої теор. розробки й експериментального обґрунтування. Саме ці питання стали предметом дослідження в 1-й пол. XX ст. У цей період було створено нові програми, підручники і метод. посібники з усіх навч. предметів. Почали видаватися нові метод. журнали. Методики, створені в 30-х роках, розкривали новий зміст навч. предметів і давали вчителям метод. рекомендації про вивчення всього курсу і окремих тем програм.

Підвищенню наук. рівня М. н. п. сприяли післявоєнні дослідження з проблем закономірностей засвоєння знань, формування умінь і навичок, розвитку мислення учнів.

Після проголошення незалежності України провадиться серйозний перегляд і переоцінювання змісту освіти, її модернізація на основі сучасних наук. ідей, створено Держ. стандарти змісту освіти. Значна експериментальна робота здійснюється з перевірки доступності відібраного матеріалу науки. Відбувається подолання «рецептурного», описового характеру методик, підвищення ролі експерименту, виявлення шляхів формування самостійності й творчої активності учнів у навч. діяльності, підвищення ефективності навч. процесу. Актуальною проблемою М. н. п. і нині є усунення навч. перевантаження учнів.

Розвиток нових технологій навчання, здійснення інформатизації та комп'ютеризації навчання обумовлюють необхідність досліджень, спрямованих на опрацювання навч. програм з використанням ЕОМ, мов програмування, визначенням місця комп'ютера в кожному навч. предметі й ролі вчителя, виявлення співвідношення комп'ютерного та ін. видів навчання.

Предметом методики є процес навчання основам тієї чи ін. науки або мистецтва. Встановити закономірності процесу навчання дуже непросто, бо він надзвичайно складний. У процесі навчання не завжди можна достатньо точно врахувати всі аспекти й умови взаємодії учителя та учнів і особливості психічної діяльності останніх. Але складність встановлення цих закономірностей не може бути причиною заперечення методики як науки.

Існує хибна думка, нібито методика навчання є прикладною частиною відповідної науки: досить добре знати відповідну науку, щоб уміти навчати її. З цієї точки зору методика біології — своєрідна практична дисципліна, похідна від науки біології, яка містить рецептурні рекомендації про порядок і способи викладання цієї науки.

Такий погляд на методику обумовлений змішуванням предмета і завдань методики та відповідної наук. дисципліни. Напр., предмет біології — об'єкти і процеси живої природи. Методика ж біології не займається дослідженням цих об'єктів, не відкриває фактів та закономірностей у житті рослин і тварин. Предмет її дослідження — соціальний процес навчання й виховання. Біологія — наука про природу. Методика біології — частина педагогіки, соціальної науки про виховання. Таким чином, предмет і завдання методики не збігаються із предметом і завданням відповідної науки.

У навчанні розрізняють 3 нерозривно пов'язані між собою аспекти: 1) навч. предмет, або зміст освіти; 2) діяльність учителя — викладання; 3) діяльність учнів — навчання. Завдання методики як науки — дослідити закономірні зв'язки між цими трьома аспектами навчання й на основі пізнаних закономірностей опрацьовувати вимо-

ги до навч. предмета, викладання і навчання. До змісту методики входять: 1) вивчення історії методики; 2) визначення пізнавального і виховного значення і завдань навч. предмета, наук. обґрунтування програм, підручників; 3) вироблення методів і організаційних форм навчання, що відповідають його цілям і змісту; 4) розробка навч. обладнання з предмета; 5) визначення вимог до підготовки учителів із даної дисципліни.

У методиці застосовуються ті самі методи наук. дослідження, що і в дидактиці: спостереження — організоване дослідження пед. процесу в природних умовах; вивчення літератури, документів і результатів діяльності; опитування у 2-х формах: інтерв'ю та анкетування; вивчення та узагальнення передового пед. досвіду; дослідна пед. робота; пед. (дидактичний чи метод.) експеримент; теор. аналіз і синтез; абстрагування, конкретизація; моделювання; тестування. Для виявлення об'єктивних результатів навчання, одержання об'єктивної інформації про фактичні знання учнів, умінь і навички навч. праці, застосовується метод діагностувальних контрольних робіт (письмових чи лабораторно-практичних), а також тести досягнень, зорієнтовані на виявлення рівня сформованості конкретних знань, умінь та навичок.

У дослідженнях із методики використовуються різні технічні засоби — фотографування, кінозйомка, звукозапис. У дидакт. і метод. дослідженнях застосовують математичні і кібернетичні методи. Статистичні методи аналізу знаходять широке застосування при з'ясуванні порівняльної ефективності різних методів і прийомів навчання. Теорія інформації уможливиле визначення об'єктивних критеріїв доступності й посиленості навч. матеріалу залежно від використання різних методів і технічних засобів навчання, різних типів вправ. Використання в метод. експериментах реєструвальної, запам'ятовувальної і логіко-розв'язувальної техніки дасть можливість усебічно, об'єктивно і в кількісній формі оцінювати і порівнювати за будь-якими показниками результати і хід навчання при застосуванні різних систем, технологій і методів.

На сьогодні методики в основному перетворилися на самостійні наук. дисципліни — галузі пед. науки. Визначено специфіку предмета дослідження методик, місце методики у системі ін. наук, певною мірою опрацьовано методи наук. досліджень метод. проблем. Однак ще не повністю методики позбулися недоліків, типових для попередніх стадій їх розвитку, — рецептурності, описовості, емпіризму. Ці вади можна усунути шляхом ширшого використання пед. експерименту як провідного методу наук. дослідження, включення до складу метод. досліджень психол. аналізу процесу засвоєння знань. Необхідне також значне посилення теор. досліджень головних метод. про-

блем. Недостатньо досліджується історія розвитку методик. Потребують розгляду і поглиблення дослідження, які виявляють об'єктивні вимоги життя, виробництва, ринку праці до завдань вивчення того чи ін. предмета. Необхідно проаналізувати зміст типових пізнавальних завдань, які найчастіше доводиться розв'язувати працівникам перспективних професій. Це дало б можливість конкретніше визначити освітні, виховні та розвивальні завдання і зміст навч. предмета, а також здібності, що їх необхідно розвивати в учнів у процесі навчання.

Особливо складні й відповідальні завдання стоять перед методиками в справі визначення сучасного змісту освіти. У зв'язку з бурхливим розвитком науки і техніки у всіх країнах світу здійснюється модернізація навч. матеріалу, відображення в ньому нових досягнень науки і техніки, його внутрішня перебудова на основі сучасних наук. ідей. Але обсяг нових наук. знань, які треба додатково включити до навч. предмета, значно перевищує обсяг знань, що їх можна вилучити як застарілі. Це призводить до перевантаження програм і підручників; усунення його — одне з актуальних завдань методики. У вітчизняній методиці намітився певний підхід до відбору матеріалу науки для навч. предмета і до системи його побудови (так звана логіка навч. предмета). Спочатку відбираються провідні теорії та ідеї науки, які мають особливо велике значення для формування наук. картини світу й світогляду і є ключем до розуміння безлічі часткових фактів. Потім визначається коло понять, якими необхідно оволодіти, щоб свідомо засвоїти провідні ідеї, наук. теорії. Далі відбираються конкретні факти, об'єкти, процеси, де найвиразніше, найхарактерніше проявляються істотні загальні ознаки, риси відповідного класу предметів або процесів, на прикладі яких найлегше сформулювати в учнів те чи те поняття. Передбачається ґрунтовніше ознайомити учнів з методами наук. пізнання. Робляться спроби перемістити ближче до початку курсу вивчення загальних теор. положень, на основі яких потім розглядаються одиничні факти, явища, процеси. Це полегшує їх розуміння і розвантажує пам'ять. Але при цьому виникає небезпека догматичного викладу теор. матеріалу. Цієї небезпеки можна уникнути, якщо теор. положення не повідомляються у готовому вигляді, а виводяться учнями зі спостережень і дослідів.

Подальшого теор. опрацювання потребує проблема співвідношення логіки науки та логіки навч. предмета, проблема істор. і логічного в побудові системи навч. предметів і навч. програм. На сьогодні ще не досягнуто єдності в розумінні суті методів навчання, відсутня їх загальнознана номенклатура і класифікація, недостатньо розроблено способи управління пізнавальним проце-

сом, адекватні його об'єктивним закономірностям. До останнього часу в методиках головна увага приділялась розробці методів передачі знань учителем. Недостатньо досліджувалися методи самостійного оволодіння знаннями учнями на основі спостережень, дослідів і праці, методи навчання учнів раціональних прийомів навч. діяльності, розумових операцій і навчання застосовувати знання, користуватися комп'ютером. Недостатньо досліджені розвивальна і виховна функції методів навчання, зокрема умови, за яких методи забезпечують розвиток самостійної творчої думки учнів, перетворення знань на переконання. У вивченні цих проблем особливо необхідно є творча співпраця методистів і психологів.

У методиках вивчено (тією чи ін. мірою) організаційні форми навчання, які застосовуються в кожному навч. предметі. Найбільшу увагу приділено уроку, визначено типи і структуру уроків. Меншою мірою досліджено ін. форми організацій навч. занять — заняття семінарського типу, заняття із застосуванням комп'ютера, ланкова і бригадна форми трудових занять, модульно-рейтингова форма навчання, виконання домашніх завдань, позакласна робота тощо. Глибшого вивчення потребує вплив різних форм організації навч. праці учнів на їх виховання.

У всіх вітчизняних методиках тією чи ін. мірою розглядаються питання взаємозв'язку навчання і розвитку, питання щодо завдання і можливості навч. предмета у формуванні наук. світогляду учнів, у моральному вихованні. Однак у більшості випадків справа обмежується загальними міркуваннями про необхідність розвивати і виховувати учнів засобами даного навч. предмета, переліком світоглядних ідей, закладених у самому його змісті. Не завжди висвітлюються об'єктивні закономірності процесу розвитку і виховання учнів у процесі навчання того чи ін. предмета. Необхідно провести низку досліджень, щоб розробити ефективні методи розв'язання цих завдань і проблем.

У методиці кожного навч. предмета опрацьовано типи навч.-наочних посібників. Особливу увагу звернено на створення посібників, призначених для ознайомлення учнів з найголовнішими досягненнями науки й техніки і для активізації їх пізнавальної діяльності. Одне з найважливіших завдань методик у цій галузі — розробка компонентів дидактичного матеріалу для організації самостійної роботи учнів на уроках з різних тем програми, створення програмних навч. засобів для персональних комп'ютерів. Потребують розширення експериментальні дослідження для виявлення пед. ефективності наочних навч. посібників за різних способів їх використання, забезпечення вимог ергономіки.

В окремих методиках досліджено вимоги до наук. і метод. підготовки учителів до пед. діяль-

ності. Ці дослідження потребують розширення і поглиблення.

Незважаючи на наявні прогалини і недоліки, вітчизняні М. н. п. є якісно новим етапом в розвитку метод. науки. Вони опрацьовують шляхи озброєння учнів дійсно наук. знаннями про природу, суспільство, виробництво, людину. На відміну від старих методик, які зосереджували увагу головним чином на зовнішньому, організаційно-технічному аспекті навчання (техніка шкільного експерименту, організація лабораторних робіт, екскурсій тощо), сучасна метод. наука, віддаючи належне організаційно-технічним питанням, переносить центр ваги на дослідження внутрішніх закономірностей навчання і виховання.

Лит.: 1. Шалаев В. Ф. Актуальные проблемы частных методик. — М., 1963; 2. Галанин Д. Д. Место методик учебных предметов в системе педагогических наук. — М., 1963.

С. У. Гончаренко

МЕТОДИЧНА РОБОТА В ШКОЛІ (далі — М. р.) — це цілісна, основана на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану навч.-виховного процесу система діагностичної, пошукової, аналітичної, інформ., організаційної діяльності та заходів, спрямованих на всебічне підвищення профес. майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу пед. колективу школи в цілому та удосконалення якості навч.-виховного процесу.

Метою М. р. є зростання рівня пед. майстерності вчителя й пед. колективу. Найсуттєвішим у М. р. є надання реальної, дієвої допомоги вчителям у їх профес. розвитку. Вона спрямована на формування профес.-пед. культури педагогів, прирощення знань, продукування нових пед. ідей, технологій, узагальнення та поширення передового пед. досвіду. Покликана задовольняти потреби розвитку і оновлення шкільної справи, а також інтереси пед. колективу у постійному підвищенні фахового рівня відповідно до кон'юнктури ринку пед. праці, виступати засобом соціального захисту і забезпечувати потреби розвитку освіти України у висококваліфікованих конкурентоспроможних спеціалістах.

М. р. є особливою і важливою ланкою в системі післядипломної пед. освіти, яка має свої переваги у порівнянні з ін. формами підвищення кваліфікації пед. працівників, оскільки має відносно неперервний, поетапний, повсякденний характер. Підвищення кваліфікації безпосередньо в школі дає можливість пов'язувати зміст і характер метод. роботи з проблемами і результатами реального навч.-виховного процесу; організатори метод. роботи в школі мають можливість глибоко, протягом довгого часу вивчати профес. рівень вчителів, виявляти недоліки та труднощі в їх діяльності,