

### Список використаної літератури

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посіб.] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 640 с.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – 358 с.
5. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

*Юлія Адаменко*

## РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ В УМОВАХ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Розробка державних стандартів загальноосвітньої підготовки учнів передбачала вирішення широкого кола актуальних завдань модернізації змісту шкільної освіти. Зокрема, ставилося завдання «визначити мінімальний рівень загальноосвітньої обов'язкової підготовки, розвантажити учнів, зберігаючи можливість для поглибленого вивчення окремих предметів за рахунок годин із варіативного компонента» [7, с. 4].

Проте на шляху від наміру встановити мінімальний обсяг обов'язкового для всіх учнів сукупного (з усіх предметів) обсягу навчального матеріалу до його реалізації виникли нездоланні перешкоди. У розроблених і затверджених державних стандартах загальноосвітньої підготовки учнів проблема мінімізації обов'язкового обсягу навчального матеріалу не лише не знайшла конструктивного вирішення, але фактично вона, як зазначає О. Савченко, була перенесена «на периферію наукових інтересів» [Савченко, с. 4]. При цьому переобтяжений зміст шкільної освіти продовжує залишатися недоторканою «скарбницею» [5, с. 148-149].

Таким чином, не можна вважати реформування змісту шкільної освіти в Україні завершеною справою. На наступних етапах розробки освітніх стандартів, навчальних програм і підручників необхідно перенести усунення навчальних перевантажень у центр уваги всієї педагогічної громадськості.

Цілком очевидно, що навчальні перевантаження справляють сильний гальмівний вплив на розумовий розвиток учнів і на весь процес засвоєння ними змісту навчальних предметів. У цьому зв'язку відомий український педагог-науковець Д. Тхоржевський, зробив висновок, що в сукупності навчальні предмети недоступні для засвоєння переважною більшістю учнів [8, с. 48-49]. На думку академіка РАО В. Беспалько, учень, «гранично перевантажений навчальними предметами, нічим, крім нульової успішності відповісти не може» [1, с. 36]. За даними російських і польських авторів, нульовий, тобто провальний, рівень засвоєння поширюється насамперед на якість навчання з математики, фізики і хімії [3, с. 20-23], [5, с. 182-183]. Одним з найнебезпечніших наслідків навчальних перевантажень, на нашу думку, є глибока деформація засвоєваних знань. Польський дослідник А. Кшизовський, діагностуючи фактичний рівень розуміння школярами законів фізики і фізичних величин, встановив, що на питання тестів значна кількість учнів дає відповіді, що цілком позбавлені сенсу [5, с. 182-183].

За таких умов інтелектуальний розвиток учнів є надзвичайно актуальною і складною проблемою в діяльності кожного вчителя. На превеликий жаль, ця проблема не знаходить належної уваги в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. До цього часу залишається неперевершеним зразком праця видатного українського психолога Г. Костюка «Про психологію розуміння» [4, с. 251-300].

Нерозривний зв'язок розумового розвитку учнів із сукупним (тобто з усіх навчальних предметів) обсягом навчальних програм і підручників настирливо вимагає визна-

ння проблеми усунення навчальних перевантажень, котра опинилася на периферії науково-педагогічних досліджень, найбільш актуальним напрямком дидактичних і методичних досліджень. Виключна гострота і практична значущість цієї проблеми знаходить неспростовне підтвердження в педагогічній спадщині Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського і багатьох інших видатних педагогів минулого [5, с. 215-228]. Зокрема, Дістервег (1790-1866), відомий в історії педагогіки як «учитель німецьких учителів», підкреслюючи необхідність активної, наполегливої боротьби з перевантаженнями учнів, зазначав: «Учителі, що мають хороші задатки, з року в рік все сильніше скорочують навчальний матеріал і доводять його врешті-решт до неминучого мінімуму. Це справжні вчителі» [2, с. 395].

Під таким кутом зору переважна більшість навчальних програм і підручників загальноосвітніх навчальних закладів вимагає докорінної переробки. Проте важлива роль у вирішенні проблеми усунення навчальних перевантажень належить і педагогічним колективам шкіл. Предметні методичні комісії мають активно працювати над проблемою структурування навчальних програм, виділяючи в них головне і найголовніше. При цьому другорядний навчальний матеріал має бути доведений “до неминучого мінімуму”, а саме до такої міри, яка потрібна для повного і глибокого засвоєння головного в кожному навчальному предметі.

Актуальність проблеми структурування навчального матеріалу знайшла обґрунтування в дослідженнях Г. Костюка [4, с. 422-426], В. Онищука [6, с. 22-23; 106-115]. Гостру необхідність вирішення цієї проблеми підкреслюють Ч. Купісевич, Е. Монозон, В. Оконь, К. Сосницький, О. Савченко, Я. Скалкова, Н. Талізін та інші вітчизняні і зарубіжні автори [5, с. 156-157; 230-233]. Проте на практиці ця проблема не вирішується, що викликає подальше зростання навчальних перевантажень. Зокрема, в школах України учні хронічно перевантажені непомірним обсягом домашніх завдань.

Як це не прикро визнавати, але оновлення навчальних програм супроводиться зростанням їхнього обсягу. Щоб зрозуміти навчальний матеріал, дитина змушена більше працювати самостійно, адже вчителю не вистачає часу для ґрунтовного пояснення дітям усього обсягу потрібного матеріалу. Учні в багатьох випадках перевантажуються непомірним обсягом домашніх завдань. Зменшення сукупного обсягу навчального матеріалу шляхом його структурування створює найсприятливіші умови для повного його розуміння учнями.

У цьому зв'язку Г. Костюк гостро ставить питання про регулювання обсягу домашніх завдань. Особливо це стосується учнів старших класів, де різні предмети викладають різні вчителі, які не узгоджують задавань домашніх завдань, їх складність і обсяг. Учні часто скражаються на те, що «деякі вчителі думають, ніби у нас немає ніяких інших предметів, крім тих, які вони викладають». Не можна не погодитися з думкою Г. Костюка про те, що особливо уважно треба регулювати навантаження домашніми завданнями для дітей з послабленим здоров'ям. Провідна роль у вирішенні цього питання належить класному керівнику [4, с. 461].

Розуміння учнями того, що їм викладається, являє собою відображення певних об'єктів в їх зв'язках і відношеннях. Принцип науковості, на засадах якого будуються програми і підручники в нашій школі, вимагає розкриття учнями явищ природи і суспільства в їх реально існуючих, істотних зв'язках, поступового усвідомлення учнями дедалі глибшої їх суті. При підготовці до уроку і під час його проведення вчитель має постійно піклуватися про розуміння кожним учнем суті навчального матеріалу. Як зазначає Г. Костюк, «Свідоме засвоєння знань, про яке дбає наша школа, вимагає розуміння учнями їх змісту. Лише те, що належно учнями розуміється, дійсно свідомо засвоюється ними, стає їх міцним здобутком, озброює їх для майбутньої діяльності на користь своєї Батьківщини» [4, с. 251].

Тому важливу роль у професійній діяльності вчителя має вміння вчителя керувати розумінням учнями навчального матеріалу. «Досвідчені вчителі, що володіють цим умінням, не тільки озброюють своїх учнів ґрунтовними знаннями, а й успішно виконують завдання ідейного їх виховання, формують у них допитливість, любов до науки, розвивають здатність самостійно мислити» [4. 251].

Процеси розуміння в житті людини мають історичний характер. З розвитком праці у людей виникли різні розумові дії, які дають можливість розкрити складні зв'язки предметів і явищ дійсності, які не представлені у безпосередній чуттєвій формі. Ці дії формуються тоді, коли процеси розуміння скеровуються спеціальними цілями зрозуміти ті чи інші об'єкти, приєднати їх до певного виду предметів чи явищ дійсності, встановити їх причини і наслідки. Так виникла складна сукупність процесів розуміння, що є невідомою складовою різних видів людської діяльності.

Розуміння нового об'єкту вимагає розв'язання якоїсь, хоч найпростішої задачі. К. Ушинський звернув увагу на те, що прислів'я в навчанні дітей корисні тим, що в кожному з них, незважаючи на їх лаконічність, є «дещо, що дитині слід зрозуміти», кожне «являє собою маленьку розумову задачу, яка цілком дитині під силу» [9, с. 427]. Те саме можна сказати про розуміння інших видів навчального матеріалу, хоч учебні задачі частіше бувають більш складними. Спеціальні дослідження свідчать, що шлях до успішного досягнення пізнавальної мети йде через поділ таких задач, на ряд часткових, більш простих.

У роботі кожного вчителя важливим є вміння викликати в учнів інтерес до вивчених предметів, явищ, законів природи. Самі учні, навіть з молодших класів, часто зазначають, що їх більше зацікавлює не легший, а важчий матеріал, але такий, що піддається розумінню [4, с. 262]. Важливим проявом допитливості учнів є питання, з якими вони звертаються до вчителя під час уроку і поза ним. Ці питання можуть виникати в учнів під впливом різних мотивів. Проте переважна їх частина є виявом дійсної потреби дітей глибше зрозуміти ті чи інші об'єкти, пояснити певні явища, розкрити їх причини, упевнитись в істинності своїх догадок. висновків і т.п. Відсутність питань з боку учнів далеко не завжди свідчить про те, що їм усе зрозуміло.

Таким чином, структурування навчального матеріалу, поділ складних учбових задач на декілька значно простіших, цілеспрямоване виховання пізнавальних інтересів дітей дає можливість учителеві досягти значних успіхів у розумовому розвитку кожного учня.

### **Список використаної літератури**

1. Беспалько В. П. Можно ли купить инновации? / В. П. Беспалько // Педагогика. – 2010. – №7. – С. 30-36.
2. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. проф. А. И. Пискунов.— М.: Просвещение, 1971. – С. 385-444.
3. Заграничная Н. А., Иванова Р. Г. О содержании базового химического образования в современном социуме / Н. А. Заграничная, Р. Г. Иванова // Химия в школе. – 2010. – №1. – С. 20-23.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк – К.: Радянська школа, 1989. – 609 с.
5. Лутфуллін В. С. Теоретико-методичні засади усунення навчальних перевантажень учнів / В. С. Лутфуллін // Полтава: Видавець Шевченко Р.В., 2011. – 336 с.
6. Онищук В. О. Активізація навчання старшокласників / В.О. Онищук – К.: Рад. школа, 1978. – 128 с.
7. Савченко О. Зміст шкільної освіти на рубежі століть / О. Савченко // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 2-6.
8. Теоретико-методологічні засади формування змісту загальної середньої освіти // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 5-75.
9. Ушинський К.Д. Твори: В 6-ти т. – Т. 2 / К. Д. Ушинський . – К.: Рад. школа, 1954. – 557 с.