

Моисеев С.А.

КОНЦЕПТ СЧАСТЬЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДАХ  
А. МАКАРЕНКО И В. СУХОМЛИНСКОГО

*В статье раскрываются некоторые аспекты истории развития, природы и современной трактовки понятия счастья. Характеризуются основные факторы человеческого счастья – удовлетворение человеческих потребностей; осмысление собственного бытия; целостность и полнота бытия; гармония с собой и окружающим миром.*

*Освещаются основные составляющие воспитания счастливого человека в педагогических системах А. Макаренка и В. Сухомлинского: развитие коллектива и помощь воспитанникам в поиске смысла жизни; целесообразность различных форм и видов труда, переход на самообеспечение; формирование у детей стремлений к прекрасному, идеалу, мечте; формирование пространства моральной красоты человека, которое стимулирует учащихся к борьбе за общее благо и счастья народа; проявление к воспитанникам отцовской заботы, уважения и доверия.*

*Ключевые слова: счастья, факторы человеческого счастья, педагогические системы А. Макаренка и В. Сухомлинского, смысл жизни, развитие коллектива, «родственный» труд, стремление к лучшему, забота, уважение и доверие к учащимся.*

Moiseev S.O.

CONCEPT OF HAPPINESS IN PEDAGOGICAL VIEWS  
OF A. MAKARENKO AND V. SUKHOMLINSKIY

*The article explores some aspect of genesis, nature and contemporary interpretation of the notion «happiness». The main factors of the notion «happiness» like: the content of virtuous moral existence, the highest aim of life of a man; realization of his own needs and talents in «common work», harmony with himself, society and nature, consciousness of understanding of own existence; integrity and full way of being - have been characterized and shown in retrospection of antique philosophers G. Skovoroda, V. Vinnichenko polysemantic attitude to the core of that notion, as well as that of contemporary researchers' recent achievements.*

*The main components of upbringing a happy man in pedagogical system of A. Makarenko and V. Sukhomlinskiy have been outlined: development of collective and help to those who are educated in their finding of sense of life, need for different forms and kinds of labour, rational use of time and resources, transfer to self-sufficiency, self-reliance, presence of developed system of the nearest, middle and further perspectives, manifestation of parental care of, respect and trust to pupils.*

*The main conditions of a happy individuality birth according to V. Sukhomlinskiy have been reflected, namely: help to a child in his (her) work search, presence of developed system of clubs for interests – places of for favourite extra-curricular activities; every pupil does not only study but he transfers his knowledge to juniors; the man's space of moral beauty formation that stimulates pupils to fight for general good and happiness of people; forming among children aspiration for better life, ideals, dreams.*

*Key words: happiness, factors of people's happiness, pedagogical systems of A. Makarenko and V. Sukhomlinskiy, sense of life, development of collective, common labour, aspiration for better life, care, respect and trust to pupils.*

УДК 37.016:54:373

Юзбашева Г.С.\*

МЕТОДИКА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ  
У 60-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

*У статті розглядається розвиток диференційованого навчання хімії в шкільній освіті, аналізуються проблеми навчання у 60-х роках, шляхи їх вирішення, одним з яких є політехнічне навчання старшокласників. Найчастіше в шкільній практиці використовували*

\* © Юзбашева Г.С.\*

групу методів практичного значення (лабораторний експеримент; досліди; виготовлення приладів; внесення мінеральних добрив у ґрунт тощо). Пізніше з'являється проблемний метод навчання, який змінює підходи до навчально-виховного процесу. У статті розкриваються дослідницькі та евристичні методи. У 60-ті роки вперше починає формуватися поняття про хімічний кабінет, який відіграє чималу роль у розвитку методики навчання хімії, поєднує теоретичні та практичні методи навчання.

Ключові слова: методика, диференційоване навчання, метод, проблемний метод навчання, практичні методи, дослідницький.

Проблема методики навчання хімії у 60-ті роки ХХ століття була предметом дослідження науковців І. Борисова, В. Верховського, Я. Гольдфарба, П. Глоріозова, Т. Дризовської, В. Єгоркіна, А. Ейнштейна, Д. Кирюшкіна, В. Полосіна, С. Савицького, А. Смирнова, Л. Сморгонського, Ю. Ходакова, Л. Цветкова, С. Шаповаленко, Г. Шелінського та інші. Під час аналізу праць учених, методистів ми зосередили увагу на тих положеннях, які б могли стати в нагоді пед час розгляду розвитку методики диференційованого навчання хімії в школі.

Дослідження методики диференційованого навчання хімії в шкільній освіті у другій половині ХХ століття передбачало розв'язання таких завдань:

- Раціональність витрачення часу на уроках, коли домінуюче місце (до 25-30 хвилин) займало індивідуальне опитування з метою перевірки знань учнів без активної участі всього класу.

- Однотипність у побудові уроків, коли вони проводились за однакової схемою – опитування; повідомлення вчителем нового навчального матеріалу; закріплення його шляхом задавання запитань, які вимагали простого відтворення того, що було сказано вчителем; у кінці уроку як завжди – домашнє завдання. Ця схема використовувалась у всіх класах без урахування індивідуальних здібностей учнів.

- Використання однакових методів навчання в різних класах. Доповідь учителя в 7 класі відрізнялася від доповіді в 10 класі лише змістом. Методична побудова рідко переходила до добре продуманої, доступної лекції. Недостатньо уваги приділялось учнівським лабораторним дослідом.

- Активність учнів, їх самостійність на заняттях були дуже слабкими.

- Уроки з використанням наочних засобів, демонстрація кінофільмів, використання хімічного експерименту вносили в шкільну освіту різноманітність на заняттях, але методика використання цих засобів наочності була недосконалою. Наприклад, уроки з кінофільмами часто перетворювалися на просту демонстрацію кінофільму без належної підготовки учнів до їх сприйняття. Експеримент частіше мав ілюстративний характер і мало допомагав розвитку ініціативи, творчих здібностей, не розвивав практичних навичок в учнів. Учні протягом усього курсу навчання хімії не виконували практичних робіт, що давало змогу стверджувати, що практична спрямованість було на низькому рівні.

- Зв'язок школи з виробничою діяльністю мав випадковий характер.

Такий стан викладання хімії в школі був до 1962 року. У березні 1962 року наказом Міністерства освіти РСФСР «Про заходи покращення якості знань учнів з хімії в школах РСФСР» змінюється викладання в школах, а саме: збільшується науковий рівень викладання, посилюється диференційований підхід до навчання, активізується зв'язок навчання з життям, що повинно підвищити якість педагогічної праці. Основний напрямок навчання здійснювався з орієнтуванням молоді на вступі до професійно-технічних училищ, які були організовані при крупних промислових підприємствах, радгоспах [1; 2]. В Українській РСР того ж року було відкрито 69 технічних училищ на 400 учнів кожне. Головне завдання училищ – підготовка з випускників середніх шкіл висококваліфікованих робітників для промисловості, транспорту, сільського господарства.

Відповідно досліджувалися методи диференційованого навчання, які використовувались у школах 60-х років ХХ століття. Найчастішими була група практичних методів за джерелом знань (лабораторний експеримент; досліди; виготовлення приладів; внесення мінеральних добрив у ґрунт тощо). Перед загальноосвітньою школою завжди виникали нові завдання, відповідно виникла потреба у змінах методів навчання, які змінювали підходи до навчання. Тому впровадження нових методів у навчально-виховний процес призвело до відповідальності у підготовці вчителя хімії до проведення уроку, покращення матеріально-технічної бази школи.

Використання нових методів тісно поєднувалося з такими групами методів, як проблемні, дослідницькі, експериментальні, а також за рівнем пізнавальної самостійної роботи учнів.

Поряд з тим, що хімія – це експериментальна наука, почав з'являтися проблемний метод навчання в школах. Зарубіжні вчені проблемний метод навчання називали інформаційним. Деякі методисти називали його «готові знання», хоча, на нашу думку, готових знань немає. Інші методисти метод проблемного навчання бачили в його основній складовій викладення навчального матеріалу. Методисти 60-х років ХХ століття – Т. Дризовська, К. Парменов, Т. Савич, Л. Цветков, Д. Енштейн – вважали, що цей метод лежить у площині привчання учнів слухати повідомлення в будь-якій обстановці: чи то доклад, лекція, виступ, повідомлення на радіо, телебаченні. Метод повідомлення залежить від змісту матеріалу, науковості, методичної кваліфікації вчителя, від рівня розвитку учнів. З біографією Д. Менделєєва, наприклад, можна ознайомити учнів, використовуючи декілька способів: прочитати відповідні сторінки в параграфі з підручника, прочитати самостійно науково-популярну книгу про відомого хіміка, прослухати розповідь самого вчителя-хіміка про життя та наукову творчість цього вченого. Який метод викладання використати вчителю для кращого ознайомлення з біографією Д. Менделєєва, якщо не було вказано умов роботи, неможливо.

Досліджуючи це питання, ми провели опитування серед методистів районних методичних кабінетів відділів освіти Херсонської області. На питання, який би спосіб обрали вчителі при знайомстві з біографією Д. Менделєєва, респонденти (методисти) відповіли: якщо учитель добре володіє словом, якщо він може не тільки переконати учнів у науковій цінності праць Д. Менделєєва і домогтися виникнення в учнів почуття гордості за це, то обрали б розповідь учителя 30% респондентів, якщо б використати рівень пізнавальної самостійної роботи учнів з біографією Д. Менделєєва (наприклад, прочитати статтю Ю. Ходакова «Життя і творчість Д. І. Менделєєва»), то такий спосіб обрали б 70 %.

Сутнісний бік дослідження показує, що методисти обирають шлях самостійної роботи для знайомства з біографією Д. Менделєєва, тому що цей спосіб є більш цікавим, активним для учнів. Аналіз літературних джерел указує, що метод викладення, який існував у 60-х роках, треба змінювати, удосконалювати відповідно до умов, в яких школа опинилася. Викладення навчального матеріалу треба будувати так, щоб учень не тільки слухав учителя й пасивно відтворював матеріал, а треба втягувати його в активну роботу. Учителю треба сформулювати навчальну проблему, а потім разом з учнями послідовно розв'язувати її. Тобто викладення навчального матеріалу з хімії повинно мати проблемний характер.

На думку Л. Цветкова, метод проблемного навчання включає такі складові: повідомлення; формування проблеми; висловлення гіпотези; висування суперечностей чи погодження; пошук шляхів перевірки пропозицій; докази, які відомі з науки чи життя; дані спостереження, експерименти; висновок; узагальнення; формування закономірностей, правил [3].

Продуктивною для використання методу проблемного навчання ми вважаємо внесення змін як до кількісного, так і до якісного складу. Так, у зв'язку з уведенням методу проблемного навчання до кількісного переліку складових необхідно внести:

- визначення завдань гіпотези;
- планування ходу дослідження;
- підбір методів педагогічного дослідження;
- обробка результатів дослідження;
- планування висновку з новою перевіркою.

На нашу думку, до якісного переліку складових проблемного методу навчання необхідно додати:

- подання інформації не тільки у формі повідомлення, а також у формах бесіди (евристичн), розповіді;
- формування проблеми здійснюється в різних формах: це питання, яке не має однозначної відповіді, педагогічна ситуація, експеримент, розрахункова задача;
- побудова ланцюжка послідовних дій, що направлені на вирішення проблеми.

Результати дослідження стану розвитку методу проблемного навчання свідчить, що цей метод використовувався мало. Учні не бачили чітко поставленої мети, пошуків її досягнення. Потрібно чітко побудувати ланцюжок пошуку відповідей на проблемне питання, які є шляхом розв'язання проблеми, який веде до висновку.

Дослідницький метод навчання в школах України в 60-ті роки мав недоліки в його універсальності, емпіризмі, індукції, теоретичному узагальненні, переоцінці дослідницьких можливостей учнів і, навпаки, недооцінці ролі вчителя. Це виникло у зв'язку з тим, що цей метод використовували дуже мало. Проте в дослідницькому методі було і багато цінного, а саме: розвиток пізнавальної самостійної роботи учнів, ініціативи, творчих здібностей, наполегливості в досягненні цілей, формуванні життєво важливих умінь та навичок, зв'язок із життям, виробничою діяльністю людей.

Багато вчителів того часу використовували не всі складові цього методу, а лише ті етапи, які вважали необхідними, а саме: навчальні екскурсії, короткочасні та довготривалі спостереження, роботу в лабораторіях, вивчення навколишньої дійсності.

Цей метод, який використовувався в такому вигляді в роки комплексної навчальної системи, породив у школах вербалізм і догматизм у навчанні. Навчання хімії в школах не було пов'язано з життям (вербалізм), спосіб мислення вважався незмінним, не підлягав критиці (догматизм) [4].

Дослідницький і евристичний методи, які широко використовувалися вчителями шкіл Української РСР. На той час учені-методисти (С. Давидов, Ф. Лебедев, Л. Цветков, О. Яновська) вважали, що ці методи мало чим відрізнялись один від одного. Вони були направлені на оволодіння юнаками та дівчатами технічними знаннями та навичками, а не на розвиток творчих здібностей.

Під час вивчення хімії використовували не тільки проблемні, евристичні, дослідницькі методи, а багато інших. Не порушуючи природної системи курсу хімії, вчителі використовували різні методи і прийоми у навчанні.

У 60-ті роки вперше формулюється поняття хімічного кабінету. У наказі «Про заходи покращення якості знань учнів з хімії в школах РСФСР» (від 8.03.1962,) був пункт, який зазначає: «Спираючись на допомогу базових підприємств, колгоспів, забезпечити створенню протягом 2-3 років кабінетів хімії в кожній школі, у тому числі і вечірній, і забезпечити мінімум хімічним обладнанням восьмирічної школи. У школах, де є хімічні кабінети, проводити заняття по цьому предмету тільки у кабінетах». Це наказ надав можливість створити умови щодо покращення викладання предмета та використати нові методики, в диференційованому навчанні хімії.

Слід зазначити, що кабінет хімії поєднує експериментальні й теоретичні знання, прищеплює учням необхідні вміння до спостережень, уміння фіксації змін, розвиває інтерес до хімічного експерименту, пов'язує отримані знання з практичною спрямованістю. Лабораторні, демонстраційні досліди; практичні заняття; хімічний практикум є основою хімічного експерименту. Хімічний експеримент проводився

у зв'язку з вивченим навчальним матеріалом. Практичні заняття мають індивідуальний характер. Вони виконувалися за інструкцією та закінчувалися звітом. Метою цих занять було закріплення знань, які отримувались, при вивченні матеріалу чи в процесі знайомства з лабораторним обладнанням. Цей напрямок змінює методи навчання хімії в школах, наближає його до науково-дослідницького [5].

Видатний учений, академік О. Несміянов, писав, що навчальна і наукова робота в виш нерозривні... Наукова робота викладачів і студентів створює творчу атмосферу в виші, допомагає здобувати знання та уміння, протистояти зубрінню як навчальному методу. І хоча активні методи викладання, самостійної роботи стали у виш аксіомою, це не задовольняє вчених, оскільки самостійні заняття можуть бути пасивними. Студента, який намагається запам'ятати, «зазубрити» сторінки підручника, не можна віднести до активних. «Мова йде, – пише автор, – про використання знань у творчому міркуванні, в якомусь розділі наукової роботи, доступної студенту. Мова йде про розвиток наукового мислення».

Мабуть, у студентів, які були учнями і навчалися в школі, не були сформовані навички самостійної роботи, прагнення отримувати знання, бажання знати, як здійснюються в науці й техніці відкриття й винаходи. О. Несміянов звертає увагу, що треба ці навички формувати ще в школі. Якщо це не буде зроблено в школі, скачок від школяра до студента з його творчим прагненням буде ускладненим. Такий різкий перехід може породити розгубленість і розчарування. Формування цих умінь і навичок треба здійснювати поступово і систематично.

У контексті цього, експеримент поповнювався хімічним практикумом, який мав за мету привчати учнів до постановки проблеми, пошуку шляхів їх розв'язування, оволодіння необхідною технікою роботи з точним цільовим спостереженням, фіксації його, логічним висновкам. Хімічний практикум тільки пропонувався, але не увійшов масово в школи Української РСР, тому що було багато думок вчених, методистів про недостатню підготовленість учителів, низьку матеріально-технічну базу школи.

Теорія системи зазначає, що методи навчання того часу диференціювалися відповідно з урахуванням розвитку інтересів і здібностей учнів. До 60-х років учитель викладав предмет, орієнтуючись на середнього за здібностями учня, хоча «Учительська газета» від 26 січня 1963 року писала, що в школі немає середніх учнів, а є різні учні. З 1963 року почав упроваджуватися диференційований підхід до навчання: приділялося багато часу слабким учням, з якими проводилися додаткові заняття для досягнення повної успішності, використовували індивідуальний підхід до учнів зі стійким інтересом до хімії, які успішно оволодівали основами цієї науки. Такі учні вивчали хімію за підручниками, призначеними для вишів. Учням, яким було цікаво, бракувало спеціалізованих хімічних бібліотек, необхідного хімічного обладнання тощо. Як бачимо, з одного боку, вже з'явився диференційований підхід, але з іншого, як стверджує шкільна практика, недоліком того часу був усе ж слабкий інтерес учителів до здібностей учнів.

На наш погляд, для досягнення розвитку диференційованого навчання слід:

- активізувати індивідуальне навчання;
- частково змінити для всіх учнів навчальні завдання, тобто використати диференційований підхід;
- змінити навчальну програму в окремому випадку;
- розвивати позакласну роботу (гуртки, учнівські клуби залежно від інтересів, конструкторські бюро, олімпіади, семінари, наукові вечори);
- надавати можливість для проведення хімічних експериментів;
- рекомендувати додаткову, науково-популярну літературу;
- направляти до музеїв, лабораторій наукових закладів;
- запропоновувати написання рефератів, виступи в ролі спікера на конференціях тощо;

- доручати розробку навчально-наочного посібника;
- залучати як помічника (асистента) при виконанні демонстраційного експерименту;
- практикувати невеликі завдання дослідного типу тощо.

Наведені результати аналізу навчального процесу в контексті диференційованого підходу до його організації дають підставу обґрунтовано перейти до вдосконалення організаційних форм роботи учителя з учнями. Були спроби змінити шаблон структури уроку, а також удосконалити окремі його елементи, наприклад, опитування на початку уроку, або вивчення нового матеріалу. Але спроби були неуспішними. Вивчення перспективного педагогічного досвіду кращих учителів дало змогу вдосконалити організаційну роботу з навчання хімії. Кращими педагогічними ідеями 60-х років стали:

1) принцип об'єднання засвоєння нових знань із неперервним повторенням і розвиток раніше придбаних [6];

2) використання поурочного балу (оцінка виставляється не за одну відповідь, а в кінці уроку);

3) упровадження коментованих вправ (учням пропонують виконати завдання, у процесі виконання вони коментують, пояснюють хід своїх думок, мотивують кожну стадію виконання завдання);

4) зникнення із практики так названого організаційного моменту;

5) учням дозволялось використовувати підручник на уроці;

6) самостійного опитування при проведенні практичних занять не існувало, воно було поєднано з хімічним експериментом, розв'язуванням задач, з поясненням теоретичних моментів;

7) учні під час відповіді на запитання не встають, до дошки не викликаються.

Така організація уроку збуджувала інтерес учнів до предмета, підвищувала їх активність і відповідальність за кожне слово й дію. Продуктивність учнів значно зросла, але для проведення таких занять вимагалася від учителя значна попередня методична робота: підготувати самого себе до проведення таких занять, відібрати навчально-наочні посібники, учителю бути активним на уроці, чітко виконувати контрольну-оцінну діяльність з учнями.

Таким чином, у зв'язку зі змінами і доповненнями нормативно-правової бази викладання предмета в школах Української РСР у 60-ті роки ХХ століття виявлено деякі результати розвитку методики диференційованого навчання хімії, а саме: визначення аналізу навчальної програми з хімії, яка вказує на досить насичений навчальний матеріал; зосереджено увагу на провідні ідеї курсу (основні поняття, закони, теорії); орієнтація вивчення курсу на розвиток думок, а не пам'яті; чітке виділення головного навчального матеріалу, від другорядного; неперевантаження учнів у процесі навчання хімії (наказ Міністерства освіти «Про заходи подолання перевантаження учнів навчальною й позакласною роботою» № 169-М від 5 липня 1962 року). Усе це дало підставу для впровадження диференційованого навчання в школах Української РСР.

Аналіз розвитку методики диференційованого навчання хімії в школах Української РСР дає подальший поштовх для розвитку методів навчання, які підвищують інтерес учнів до навчання, активізується навчальна діяльність усіх учнів – і зі стійким інтересом, і зі слабкими здібностями. Тільки використання диференційованого навчання збільшить результативність учнів у навчальному процесі.

#### *Література:*

1. Постановление Совет Министров СССР от 20 декабря 1962 «О мерах по улучшению подготовки квалифицированных рабочих и обеспечению ими предприятий истроек» // Сборник постановлений СССР. – 1962. – № 21.
2. Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в Украинской ССР», утвержденный на Седьмой сессии

- Верховной Рады Украинской ССР пятого созыва // Бюллетень № 1. – М. : Издание Верховного Совета УССР, 1962.
3. О преподавании химии в средней школе / [Т. М. Дризовская, К. Я. Парменов, Т. З. Савич и другие] ; под. ред. Л. А. Цветкова. – М. : Просвещение, 1964. – 160 с.
  4. Парменов К. Я. Эвристический метод в его историческом развитии / К. Я. Парменов. – М. : «Известия АПН РСФСР». – Вып. 122. – 1962.
  5. Несмеянов А. Н. Наставник – увлеченность / А. Н. Несмеянов // Комсомольская правда. – 1962. – 22 лютого.
  6. Опыт передовых учителей химии / под. ред. Т. М. Дризовской и А. А. Сергеенкова. – М. : Изд-во «Просвещение», 1963. – 122 с.

Юзбашева Г.С.

#### МЕТОДИКА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В 60-Х ГОДАХ XX ВЕКА

*В статье рассматривается развитие дифференцированного обучения химии в школьном образовании, анализируются проблемы обучения в 60-х годах, пути решения этих проблем, одним из которых является политехническое обучение старшеклассников. Чаще всего в школьной практике использовали группу методов практического значения (лабораторный эксперимент; опыты; изготовление приборов; внесение минеральных удобрений в почву и т.д.). Позже появляется проблемный метод обучения, который меняет подходы к учебно-воспитательному процессу. В 60-х годах впервые начинается формироваться понятие о химическом кабинете, который играет немалую роль в развитии методики обучения химии, сочетает теоретические и практические методы обучения.*

*Ключевые слова: методика, дифференцированное обучение, метод, проблемный метод обучения, практические методы, исследовательский.*

Yuzbasheva G.S.

#### METHODS OF CHEMISTRY DIFFERENTIATED TEACHING IN THE 60-IES OF XX CENTURY

*The article discusses the development of chemistry differentiated teaching in school education, analyzes the problems of education in the 60-ies, their solutions, one of which is the senior students' Polytechnic education. There group of methods of practical importance (the laboratory experiment; experiments; devices' manufacturing; soil mineral fertilizing, and others) have been often used in school practice. Later the problem teaching method changing the approach to the educational process appears. Identified components of the problem method of teaching (definition of objectives, hypotheses; planning a course of study; selection of the pedagogical research methods; survey data processing; planning the introduction of a new test). The article describes the research and heuristic methods. In 60-ies for the first time the Chemistry Studies' Room notion began to form, which plays a significant role in the development of chemistry teaching methods, combines theoretical and practical learning and teaching methods. There have been attempts to change the template structure of the lesson, and also to improve the particular stage of the lesson, for example, a survey in the beginning of the lesson or learning the new material. The study of perspective pedagogical experience of the best chemistry teachers gave impetus to improve effectiveness in teaching students. The performance of students has increased immensely, but huge preliminary methodological work has been required for such practice on the teachers' side: getting prepared to conduct such studies and to select teaching and visual aids, the teacher to be active in the classroom, clearly perform the assessment activities with students.*

*Key words: methods, differentiated instruction, method, problem method of teaching, practice, research.*