

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЮРИДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра психології та
соціальної роботи

КУРСОВА РОБОТА
на тему:
«ІДЕЯ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ТА ЇЇ РІЗНОВИДИ У НАВЧАННІ»

Виконала:

студентка групи ПС-22
Галай Надія Сергіївна

Перевірив:

к.психол.н., доцент
Гірняк А.Н.

Тернопіль 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	5
1.1. Проблема психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі	5
1.2. Психологічні умови організації психорозвивальної взаємодії	11
Висновки до першого розділу	16
РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	17
2.1. Особистісно–орієнтована стратегія психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі	17
2.2. Організація психорозвивальної взаємодії вчителів та учнів у навчальній діяльності.....	26
Висновки до другого розділу	32
ВИСНОВКИ.....	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	35
ДОДАТКИ.....	38

ВСТУП

Актуальність дослідження. Людська цивілізація ХХІ століття, за загальним визначенням – «століття освіти», вперше в своїй історії виходить на практичну реалізацію завдання, яке до цього часу мислителі–гуманісти ставили лише в теоретичних роздумах та утопічних мріях – завдання використання суспільних ресурсів на потреби розвитку та життя людини. Людина з об'єкту гри сліпих сил суспільства перетворюється на його повноправного господаря, основну мету і зміст соціального розвитку.

Реформування сучасної освіти передбачає перебудову процесу навчання, кінцевою метою якого повинно стати максимальне розкриття індивідуальних можливостей і самоактуалізація особистості кожного школяра. Демократичний розвиток України зумовив перебудову системи початкової, середньої освіти, розробку нових початкових програм з метою поліпшення умов, результатів навчання школярів та вдосконалення професійної підготовки вчительських кадрів. В освітніх документах акцент робиться на розвитку суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчальному процесі початкової школи.

Визначальною рисою психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі є взаєморозуміння, взаємодія, творча співпраця вчителя й учнів. За результатами усіх сучасних досліджень, оптимальним для розвитку особистості школяра є діалогічне середовище, в якому особистість визнається цінною, вільною і шанованою. Навчальний процес у контексті організації психорозвивальної взаємодії – це активна взаємодія учасників, що здійснюється за допомогою відповідних методів, методик і технологій.

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності психорозвивальної взаємодії, набули висвітлення в працях українських (А. Мартинець, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун та ін.) вчених. У ряді психолого–педагогічних праць, що присвячені проблемі психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі, висвітлено окремі його аспекти: забезпечення сприятливих умов формування людини як унікальної особистості (Г.Балл, І.Бех,

О. Киричук, О. Кононко, В.Сухомлинський та ін.); визначення психолого–педагогічних вимог до формування психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі (Ю. Бабанський, О. Пехота та ін.); розробка форм організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі (В. Андреев, І. Зимня, О. Савченко та ін.); забезпечення умов організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі (В. Рибалка, В. Суриков, І. Якиманська та ін.).

Однак інтеграція в європейське і світове співтовариство, перехід до інформаційного суспільства вимагають подальшого переосмислення змісту, методів, форм психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі. Це й визначило тему курсової роботи.

Об’єкт дослідження – психорозвивальна взаємодія як психологічний феномен.

Предмет дослідження – особливості організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі.

Мета дослідження – обґрунтувати особливості організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі.

Реалізація поставленої мети потребувала вирішення таких **завдань**:

- 1) всебічно проаналізувати теоретичні підходи до висвітлення психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі;
- 2) з’ясувати психологічні умови організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі;
- 3) обґрунтувати зміст особистісно–орієнтованої стратегії організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі;
- 4) обґрунтувати методику організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі.

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури, теоретичне осмислення і узагальнення передового освітнього досвіду; комплексний аналіз функціональних можливостей психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі відповідно до завдань роботи.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

1.1. Проблема психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі

Проблема психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі займає важливе місце в різноплановому розвитку сучасного соціуму. Гуманістичний підхід, який лежить в основі суб'єкт-суб'єктних стосунків, звернутий до реальної людського індивіда. Він вивчає особистість людини, якою вона є в реальному житті, а не ту, яку виявляють в лабораторних умовах. Гуманістичний підхід передбачає відмову від маніпулювання в керуванні та вихованні підростаючої особистості школяра.

Розуміння сутності психорозвивальної взаємодії як психосоціальної проблеми потребує аналізу поняття «гуманізм». Гуманізм (від лат. *humanus* – людський) – це визначення цінності людського індивіда як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здатностей, утвердження блага людського індивіда як критерію оцінки суспільних відносин. Гуманізм бере початок ще зі стародавніх часів (Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ). Але найбільшого розвитку гуманістичні ідеї набули в епоху Відродження, коли сформувалася прогресивна течія європейської культури – Просвітництво (А. Дістервег, Ж.–Ж. Руссо, Д. Дідро, І. Песталоцці, Д. Локк та ін.) – спрямована на утвердження поваги до гідності й розуму людського індивіда, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здатностей [5, с. 31].

Проблема психорозвивальної взаємодії у психосоціальному контексті ґрунтується на філософському розумінні місця та значення людського індивіда в цьому світі. А оскільки на це питання немає однозначної відповіді, то з часом виокремились гуманістичні концепції, які спиралися на різні підходи до розуміння сутності людського індивіда [7, с. 9].

Християнсько-педагогічна антропологія. Маючи в своїй основі ідею релігійного походження людського індивіда, ця концепція характеризується

постійною динамікою розвитку, набуттям нового змісту. Представниками цієї течії були М. Бердяєв, А. Волошин, Г. Гегель, Й. Гербарт, Р. Декарт, О. Духнович, В.Зеньківський, І. Кант, С. К'єркегор, Я. Коменський, В. Лейбніц, І. Огієнко, Г.Сковорода, В. Соловйов, Б. Спіноза, Л. Толстой, Й. Фіхте, М. Хайдеггер, П.Шарден, Т.Шевченко, Ф. Шеллінг, А.Шопенгауер, П.Юркевич.

Соціально-педагогічна антропологія. Її ідея полягає у визнанні залежності природи людського індивіда від соціуму, індивідуальної свідомості – від колективної. Рівень гуманного виховання особистості визначає рівень гуманних відносин у суспільстві. Значний внесок у розвиток соціально-психолого-педагогічної антропології зроблено Ф. Вольтером, К. Гельвецієм, П. Гольбахом, Г. Гриньком, М. Грушевським, Д. Дідро, А. Дістервегом, А. Макаренком, К. Малицькою, Ш. Монтеск'є, Р. Оуеном, І. Песталоцці, Ж.–Ж. Руссо, Л. Фейєрбахом, І.Франком, Е. Фроммом, Ф. Фур'є, Я. Чепігою та ін.

Науково-педагогічна антропологія. Ця концепція вивчає природу людського індивіда у взаємодії з середовищем, використовуючи результати різних наук. У цьому напрямі працювали: К. Ушинський, Х. Алчевська, С.Балей, Б. Грінченко, М. Демков, О. Іванчук, М. Корф, Г. Костюк, А. Крушельницький, Т. Лубенець, С. Миропольський, В. Ратальський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.

На означених засадах гуманістичного виховання ґрунтуються наукові дослідження сучасних вітчизняних та зарубіжних вчених, що стосуються проблеми психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі.

Українські вчені (Г. Балл, І. Бех, А. Гірняк, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І.Зязюн, В. Кремень, С. Максименко, О. Пехота, В. Рибалка, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.) досліджують проблеми психорозвивальної взаємодії в контексті особистісно-орієнтованого підходу. Його основа полягає в забезпеченні більш глибокого цілісного розуміння, пізнання особистості школяра й на цій основі – її гармонійного розвитку в умовах існуючої системи освіти й виховання [17а].

Головне завдання психолого-педагогічної науки – створити оптимальні умови для діяльності особистості школяра, які б стимулювали її до

самоактуалізації. За твердженням дослідниці О. Савченко, «концепція гуманістичного виховання особистості має ґрунтуватися на ідеалах загальнолюдських і національно—духовних цінностей з увагою до внутрішнього світу особистості школяра в поєднанні з соціологічною рефлексією й антропоцентризмом» [70, с. 48].

На думку І. Беха, «основними цінностями психорозвивальної взаємодії виступають: людський індивід, яка вирощує й виховує в собі особистість; творчість як механізм розвитку культури; духовність як показник цього розвитку, що підкреслює значущість гуманістичного виховання особистості школяра для гармонійного розвитку духовності соціуму» [8, с. 5].

На думку С. Бондар, існують такі напрями гуманізації психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі закладу середньої освіти.

1. Навчання має бути доповнене побудовою школярем особистісно—значущих індивідуальних моделей пізнання.

2. В учінні представлена єдність когнітивних здатностей і мотиваційних установок.

3. Потрібно диференціювати навчальні програми з урахуванням суб'єктивного досвіду і надання переваги тим або іншим способам навчальної роботи. Опанування таких способів (наприклад, вербального або наочного сприйняття матеріалу) є основним шляхом розвитку пізнавальних здатностей.

4. Основним результатом навчання має бути формування пізнавальних здатностей на основі оволодіння відповідними знаннями і вміннями [11].

Проблема психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі має давню історію і декілька інших назв: гуманістична педагогіка, екзистенціалізм, неопрагматизм, неопедоцентризм, вільне виховання (США, Європа, 1970—ті роки), педагогіка співробітництва (СРСР, 1980—ті роки). Усі ці концепції об'єднує назва «ліберальна педагогіка», на протигагу авторитарній.

Ліберальний підхід до освіти в США і Європі започаткували ідеї Дж. Дьюї та інших педагогів—реформаторів початку ХХ ст. Дьюї критикував традиційну школу за авторитарну позицію педагога закладу середньої освіти, за

зневагу до особистості школяра. Він заклав основи педоцентризму: педагогіка всі свої категорії (цілі, зміст, методи, форми навчання) повинна визначати, виходячи з інтересів школяра. Центральною фігурою повинен бути школяр, а не педагог чи шкільний предмет.

З середини XX століття набуває поширення новий напрям в психології – гуманістична психологія. Її представники (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) розглядають особистість як складну, індивідуальну цілісність, неповторність і найвищу цінність, яка має потребу в самоактуалізації – реалізації своїх можливостей (А. Маслоу). «Особистість учня здатна розвивати свої природні ресурси, розум і серце, допитливість, робити вибір, обирати рішення і відповідати за них, виробляти власні цінності в процесі навчальної та іншої діяльності» (К. Роджерс) [16, с. 63–64].

У світлі викладеного представники гуманістичної психології пропонують будувати практику психорозвивальної взаємодії на інших (порівняно з традиційною і технократичною школою) принципах. Головним вважають принцип «розвиваючої допомоги». Суть його виявляється в тому, щоб не робити за дитину, не вказувати їй, що робити, не вирішувати її проблеми, а допомогти їй усвідомити себе і пробудити власну активність, щоб вона сама робила вибір, знаходила рішення і відповідала за них. Тому завдання педагога, вважає К. Роджерс, не диктувати готове і, можливо, не потрібне учневі знання, а розбудити його власну пізнавальну активність, яка виявляється у виборі цілей, змісту, методів роботи, поведінки і цінностей.

Педагог, вважає К. Роджерс, стимулює і полегшує самостійну діяльність учня. Для цього замість авторитарного, невільного навчання (когнітивний тип навчання), у якому процес учіння зводиться до засвоєння навчальної програми і знань, відібраних учителем, слід ввести інший тип навчання – «дослідне учіння», при якому школярі вчаться у вільній самостійній діяльності, на власному досвіді, в процесі дискусій і прийняття рішень.

Метою дослідного учіння є розвиток самосвідомості особистості, її самореалізація. Знання, шкільна програма слугують засобом розвитку.

Створення такого учіння потребує: зміни позиції педагога закладу середньої освіти; створення атмосфери «свободи учіння» в класі; використання методів, які стимулюють активність учня і його розвиток. Позиція педагога у дослідному учінні – це позиція консультанта і багато в чому психотерапевта, який здійснює «розвиваючу допомогу». Атмосфера «свободи учіння» характеризується тим, що школярі вільно обговорюють проблеми, не бояться робити помилки, взаємодіють один з одним, бачать в учителі джерело досвіду, знань, старшого члена групи [17, с. 10-11].

До методів, які стимулюють «свободу учіння» та сприяють формуванню психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі, належать: постановка проблем для вирішення їх як реальних, а не навчальних; використання різних джерел знання: людей, досвіду, книг, аудіовідеотехніки тощо; метод контрактів; організація роботи в групах різного складу, організація учіння як дослідження, експерименту, спеціальні заняття з самопізнання, міжособової взаємодії. Для створення атмосфери «відкритого учіння» педагоги цього напряму пропонують використовувати й емоційно забарвлені методи (ігрові), і раціональні («навчальні пакети», програмовані посібники).

Близькою до позицій гуманістичної педагогіки Заходу у контексті формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі була педагогіка співробітництва (1970–80 рр.), головними ідеями яких були:

- зміна позиції педагога закладу середньої освіти з авторитарної на демократичну («співробітництво»);
- вирішення в процесі учіння завдань навчання, розвитку і виховання;
- використання методів і форм учіння, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність школярів та їхній розвиток [34, с. 173].

У нових концепціях формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі підсилюється гуманістична спрямованість процесу навчання; особистість виступає системоутворюючим началом педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку індивідуально–особистісних здатностей, властивостей; важливого значення

набуває прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми індивідуального саморозвитку.

Зовнішні фактори психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі (новизна освітнього матеріалу, нетрадиційна форма навчання, навчання з комп'ютерною підтримкою) – об'єктивні джерела стимулів активної навчально–пізнавальної діяльності школярів, або стимулятори. Стимул пізнавальної діяльності учня виникає тоді, коли потреба (вона виражає лише загальну спрямованість поведінки особистості) зустрічається із ситуацією свого задоволення. Тому стимул – це внутрішня активна спрямованість особистості, яка виявляється й активізується зовнішніми обставинами [8, с. 5].

Для того, щоб школяр став активним співучасником педагогічного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт–суб'єктний характер учбово–педагогічного співробітництва і спілкування, який полягає в рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога закладу середньої освіти і школярів, взаємопроникненні їх у світ почуттів і переживань, готовності до прийняття аргументів співрозмовника, взаємодії з ним [34, с. 259].

Отже, у педагогічній діяльності ситуації психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі постають як засіб розв'язання навчально–виховних завдань; соціально–психологічне забезпечення педагогічного процесу; засіб організації взаємин педагога закладу середньої освіти й школярів, що має гарантувати ефективність навчання, виховання, розвитку особистості. Відтак організація психорозвивальної взаємодії містить резерв зростання професійної майстерності педагога закладу середньої освіти, удосконалення організації психолого-педагогічної діяльності і освітнього процесу.

1.2. Психологічні умови організації психорозвивальної взаємодії

Однією з важливих проблем психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі є врахування психологічних особливостей школярів. Організація психорозвивальної взаємодії дозволяє дітям швидше адаптуватися в сучасний соціум, формує почуття відповідальності, колективізм. Гуманізація освіти пов'язана з розвитком самостійності й активності школярів. Визначальну роль відіграє формування у школярів соціальних та особистісних компетенцій, оскільки молодший період посідає особливе місце в системі освіти.

Під час формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі виявляється суб'єктний досвід кожного учня, його соціалізація в умовах освітньо–виховних систем, бо «в структурі психорозвивальної взаємодії суттєво змінюються орієнтири, за якими відбувається життя людського індивіда та її взаємодія з соціальним середовищем і професійними подіями. Саме діяльність стає засобом розвитку людського індивіда, а якщо вона не забезпечує цього розвитку, не задовольняє потреб людського індивіда, вона повинна прагнути її змінити» [42, с. 26].

Оптимального рівня психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі можна досягти тільки шляхом упровадження в навчальний процес нової психолого-педагогічної технології, в основі якої – розуміння, активний діалог, самоуправління, взаєморозуміння, які передбачають суб'єкт–суб'єктні взаємини між педагогами закладу середньої освіти та учнями. Наприклад, розуміння передусім передбачає спілкування, співпрацю, рівність позицій, емпатію. Тому ключовими словами психорозвивальної взаємодії обґрунтовано вважають допомогу і підтримку. Реалізація формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі вимагає зміни «векторів» у педагогіці: від навчання, як нормативного процесу (жорстко регламентованого), до учіння, як індивідуальної діяльності школяра, його корекції і психолого-педагогічної підтримки. У цьому випадку навчання не стільки задає «вектор» розвитку, скільки створює необхідні оптимальні умови.

Розвиток учня – основне завдання психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі, «вектор» розвитку якого будується не від навчання до учіння, а навпаки, від учіння до визначення педагогічних чинників, що сприяють його подальшому розвитку. Вирішення завдання розвитку здатностей учня пов'язано зі створенням особистісно орієнтованої системи навчання в школі. Саме проектування такої системи має бути варіативним, багатфакторним і обов'язково передбачати:

- визнання учня головним суб'єктом освітнього процесу;
- визначення мети проектування як розвитку індивідуальних здатностей учня;
- добір засобів, що забезпечують реалізацію поставленої мети: виявлення і структурування суб'єктного досвіду учня, його цілеспрямований розвиток в освітньому процесі [53, с. 41].

Якість реалізації формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі безумовно залежить від урахування специфічних принципів, серед яких провідними є:

- принцип індивідуалізації навчання;
- принцип максимального наближення змісту освітнього матеріалу до реалій життя. Реалізація цього принципу сприяє розумінню учнями важливості знань, необхідності постійного їх оновлення;
- принцип спіралеподібної будови освітнього матеріалу. Урахування цього принципу дає змогу повертатися до раніше вивченого і розглядати його з різних сторін на більш складному рівні, що дає змогу слабким учням закріпити, а сильним поглибити знання;
- принцип постійної самооцінки учнями власної навчальної діяльності. Реалізація цього принципу дає змогу учню не тільки більш усвідомлено ставитись до учіння, а й спостерігати динаміку просування в засвоєнні освітнього матеріалу, своєчасно корегувати свою пізнавальну діяльність;
- принцип реалізації освітнього процесу, що передбачає поєднання навчальної роботи на уроках і в позаурочний час [67, с. 2].

Для формування психорозвивальної взаємодії школярів першочергову роль відіграють стимулювання та заохочення. Особливо вони важливі в дитячому віці як психолого–педагогічний засіб стимулювання пізнавальної, навчальної, громадсько–корисної діяльності школярів, незамінний фактор інтенсифікації учіння. Вчасне й адекватне заохочення активізує особистість, зміцнює її віру у власні сили, дає їй нові імпульси для діяльності.

Гуманні стосунки в процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі мають утверджувати людську гідність кожного учня, здібного і нездібного, запобігати виникненню страху перед покаранням, приниженням. Якщо на уроці встановлюються такі стосунки, дитина не боїться висловити свою думку, яка може не збігатися з тим, як вважає більшість і навіть педагог, реалізує право бути мислячою особистістю.

Турбота про емоційне благополуччя школяра аж ніяк не знецінює такі найнеобхідніші умови психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі, як довільність дій, зосередженість уваги, вольові зусилля для досягнення найкращих результатів. Тому під час уроку, коли переходять до вивчення головного, і є потреба домогтися гостроти уваги, педагог використовує в своєму мовленні логічну паузу, логічний наголос, виразний жест, вольове забарвлення голосу, зовнішні опори, що фіксують «маршрут» його думки. Для школярів це допоміжні засоби збереження довільної уваги [22, с. 101].

У процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі основними педагогічними завданнями педагога закладу середньої освіти є:

- формувати мотив досягнення, налаштовувати на успішне виконання завдань;
- забезпечити умови для успішної діяльності, зацікавити пізнавальним процесом;
- сформувати свідоме ставлення до результату навчальної діяльності; перетворити результат на мотив для нової пізнавальної діяльності.

Педагог у процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі орієнтується на особистість, застосовує специфічні для кожного учня

еталони, що виражається в доборі форм, методів прийомів і засобів у роботі з конкретним школярем, а саме:

- створює проблемно–пошукові ситуації;
- спирається на життєвий досвід школярів;
- включає проектну діяльність школярів, навчальну дискусію, рецензування результатів діяльності учня товаришем, однокласником;
- організовує дидактичні ігри;
- виявляє контрольовану довіру;
- застосовує психологічні прийоми (навіювання, похвалу, підтримку) [35, с. 46-47; 176].

На формування потреби в оволодінні знаннями суттєво впливає ситуація, в якій школяр переживає задоволення від своїх успіхів у навчанні. Цей фактор ефективний в усіх випадках. Передусім він важливий для відстаючих школярів, особливо тоді, коли труднощі в учінні не тільки долаються, а й зростають, коли школяр втрачає віру в свій успіх, перестає навчатися, проявляє негативне ставлення до учіння. Своєчасно створена для таких школярів ситуація успіху стимулює задоволення, почуття радості, вселяє віру в свої сили. Школяр починає розуміти, що становище не безнадійне, що його зусилля, спрямовані на оволодіння знаннями, дали і можуть давати позитивні результати. Для здібних школярів, коли навчання дається легко, ситуація інтелектуального задоволення виникає, коли долається вищий рівень труднощів. Тому вчителі пропонують завдання трирівневої складності: творчі, конструктивні, репродуктивні.

Узагальнюючий аналіз найбільш відомих вітчизняних та зарубіжних педагогічних систем, пріоритетним напрямом діяльності яких є здійснення навчання школярів на засадах учбово–педагогічного співробітництва, дозволяє визначити основні умови реалізації цих гуманістичних ідей:

1. У центрі освітнього процесу – дитина. Її життєвий досвід – вирішальний фактор формування особистості.
2. У вихованні ключовими є такі завдання:

- орієнтація на духовно збагачену особистість, гармонізація інтелектуального, фізичного та емоційного, духовного розвитку учня;
- виховання повинно бути вільним;
- основна увага педагогів повинна надаватись моральному вихованню особистості учня з пріоритетом загальнолюдських цінностей, де провідна роль належить сім'ї;
- забезпечення індивідуального підходу у вихованні, що ґрунтується на власному виборі школяра та якісному педагогічному супроводі її розвитку.

3. У змісті, формах та методах навчання передбачаються такі зміни:

- гуманістична спрямованість змісту навчальних дисциплін;
- образне, художнє викладання матеріалу;
- урахування вікових ритмів школярів, сензитивних періодів у навчанні;
- забезпечення диференційованого підходу до школярів;
- гуманізація форм контролю знань, оцінювання не тільки результату, але й затрачених зусиль тощо.

Дослідження проблеми формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі передбачає визначення виміру ефективності навчальної практики на різних етапах її розвитку. Виявлення рівнів реалізації формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі дає необхідну інформацію про ефективність застосування методів, форм навчально-виховної роботи, дієвість проведених заходів, допомагає вчасно виявити недоліки в роботі, оперативно усувати їх, знаходити ефективні методи навчання школярів.

Висновки до першого розділу

Отже, сучасні вчені активно досліджують проблеми психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі в контексті особистісно–орієнтованого підходу, основа якого полягає в забезпеченні глибокого цілісного розуміння, пізнання особистості школяра й на цій основі – її гармонійного розвитку в умовах освіти. Організація психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі передбачає зміну позиції педагога закладу середньої освіти з авторитарної на демократичну («співробітництво»); вирішення в процесі учіння завдань навчання, розвитку і виховання; використання методів і форм учіння, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність школярів та їхній розвиток.

У концепціях психорозвивальної взаємодії підсилюється гуманістична спрямованість процесу навчання; особистість є системоутворюючим началом педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку індивідуально–особистісних здатностей, властивостей; важливого значення набуває прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми індивідуального саморозвитку. Мета такого навчання – всебічний розвиток особистості школяра, повне розкриття творчих сил, набуття власного «Я», неповторної індивідуальності.

У процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі школяр має стати суб'єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опанувати тільки певну сукупність загальнонаукових і професійних знань, навичок і вмінь. Відтак основною формою організації психорозвивальної взаємодії є особистісно орієнтований урок, який концентрує всі вищезгадані положення організації освітнього процесу закладу середньої освіти: використання різноманітних методів і форм організації навчальної діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктний досвід школярів; створення атмосфери зацікавленості кожного учня у роботі класу; заохочення намагань учня знаходити власний спосіб роботи (вирішення задачі), аналізувати способи роботи інших школярів у ході уроку, використовувати найраціональніші з них.

РОЗДІЛ II

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Особистісно–орієнтована стратегія психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі

Важливим засобом організації психорозвивальної взаємодії у школі є особистісно орієнтована стратегія, спрямована на вирішення ключових проблем гуманізації загальної середньої освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвитку в школярів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку школярів; формування основ базової культури особистості.

Метою особистісно орієнтованого навчання в сучасній школі є виявлення суб'єктного досвіду кожного учня та надання психосоціальної допомоги в становленні індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації. Термін «суб'єктний досвід» означає досвід життєдіяльності, набутий дитиною до закладу середньої освіти в конкретних умовах родини, навколишнього середовища, в процесі сприймання та розуміння нею світу людей і речей. Суб'єктний досвід називають особистим, індивідуальним, життєвим, стихійним тощо. У цих назвах відображені різні джерела придбання цього досвіду, різні його аспекти. Термін «суб'єктний» встановлює належність досвіду конкретній людині. Водночас він не дає оцінку його істинності, науковості, несуперечності з позицій суспільно–історичного пізнання [54].

Якщо традиційна освіта наближає кожного школяра до параметрів особистості з попередньо заданими якостями, то особистісно орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого учня як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. В освітньому процесі відбувається «зустріч» того, що вивчається, та суб'єктного досвіду, його «окультурювання» [69, с. 93].

Головними завданнями особистісно орієнтованого навчання в контексті психорозвивальної взаємодії є:

- розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня;
- розвиток його індивідуальних пізнавальних здатностей;
- допомога йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні;
- формування культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя [23, с. 65–66].

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання базується на таких вихідних положеннях:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності школяра як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі (школяр не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання);
- для конструювання та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота педагога закладу середньої освіти з виявлення суб'єктного досвіду кожного учня;
- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно–історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду учня;
- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не шляхом витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене школярем у його власній життєдіяльності;
- розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;
- головним результатом учіння повинні бути сформовані на основі засвоєння знань і умінь пізнавальні здібності школяра [35, с. 91–92].

Виходячи з наведених положень, можна зробити висновок, що у порівнянні з традиційною технологією особистісно орієнтоване навчання базується на таких положеннях (таблиця 2.1):

Таблиця 2.1

Порівняння особистісно орієнтованого і традиційного навчання

Параметри	Особистісно зорієнтоване навчання	Традиційна технологія
1. Філософія освіти	У центрі освітнього процесу є школяр. Школяр є суб'єктом освітнього процесу. Навчання розглядається як процес. Стимулюються співробітництво та взаємодопомога. Зорієнтоване на внутрішню мотивацію, що ґрунтується на радості пізнання та на успіху	У центрі освітнього процесу є педагог. Школяр є об'єктом освітнього процесу. Навчання розглядається як результат. Базується на принципах змагання. Зорієнтована на зовнішню мотивацію з відчутними елементами примусу, пригнічення та страху
2. Мета	Увага акцентується на ставленні до знань, умінь і навичок, які використовуватимуться в сучасному та майбутньому. Полягає в корекції знань, умінь і навичок (які є результатом співпраці) і ставлення до навчання	Увага акцентується лише на формальних знаннях, уміннях і навичках. Є формальним додатком до змісту навчання
3. Зміст	Характеризується гнучкістю. Є засобом досягнення мети. Визначається на внутрішньо–предметному та міжпредметному рівнях	Має стало окреслений обсяг. Є кінцевою метою навчання. Визначається суто по предметах
4. Методика	Навчання здійснюється на основі творчих методів. Навчання зорієнтоване на колективну та індивідуальну діяльність у групах з метою формування комунікативних навичок	Увага акцентується на відтворенні завченого змісту. Зорієнтована на "середнього" учня
5. Методологія оцінювання	Компонент "оцінювання" має форму загальних рекомендацій. Перевага надається цінуванню. Цінування скеровано на констатацію успіху. Цінування має характер безперервний та узагальнюючий. Стимулює зусилля школярів до самооцінювання, саморегуляції та самоосвіти	Компонент "оцінювання" має формальний характер. Оцінка переважно несе негативну констатацію, Контроль здійснюється час від часу та в конкретний термін. Оцінювання ґрунтується на врахуванні завченої інформації, знань, умінь, навичок безвідносно до сучасного і майбутнього

Навчання має ґрунтуватися на приматі суб'єктності учня як суб'єкта учіння, визнання за ним права на самовизначення і самореалізацію в

навчально–пізнавальній діяльності через оволодіння її способами, що передбачає пристосування освіти до нього, а не навпаки, як у традиційному навчанні. Це вимагає зміни мети освітнього процесу, оновлення змістового компонента і його гуманітаризації, перебудови технології та її гуманізації й демократизації, зміни методики діяльності педагога закладу середньої освіти та розширення технології співробітництва, коригування характеру навчально–пізнавальної діяльності учня як суб'єкта освітнього процесу [19, с. 63–64].

Важливим моментом формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі є використання вчителем закладу середньої освіти певного стилю спілкування. В широкому розумінні стиль діяльності – це стала система способів, прийомів, яка проявляється в різних умовах її здійснення. Вона обумовлюється специфікою спілкування, індивідуально–психологічними особливостями його суб'єкта (І.Страхов, Н.Левітов, Є.Климов). В. Мерлін визначає стиль психорозвивальної взаємодії як «індивідуальне своєрідне поєднання прийомів та способів, які забезпечують найкраще виконання діяльності» [43, с. 61]. Щодо якостей, які визначають стиль спілкування педагога закладу середньої освіти, то А. Маркова виділяє ставлення педагога до школярів та володіння організаторською технікою [61, с. 41].

Ставлення до школяра детермінує організаторську діяльність педагога закладу середньої освіти, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, ліберальним і демократичним [62, с. 43–44].

За *авторитарного стилю спілкування* педагог закладу середньої освіти сам вирішує всі питання життєдіяльності класу, визначає кожну мету, виходячи з власних установок; контролює виконання будь–якого завдання і суб'єктивно оцінює досягнуті результати. Цей стиль керівництва є засобом реалізації тактики диктату та опіки і в разі протидії школярів владному тиску педагога веде до конфронтації. Якщо педагог закладу середньої освіти обирає авторитарний стиль у своїй взаємодії, то може розраховувати на предметний результат, проте психологічний клімат у процесі виконання справи не буде

сприятливим: робота йде лише під контролем, немає відповідальності, гальмується становлення колективістських якостей, розвивається тривожність.

Ліберальний стиль спілкування характеризується прагненням педагога закладу середньої освіти не брати на себе відповідальності. Формально виконуючи свої обов'язки, педагог, що обрав такий стиль, намагається самоусунутися від керівництва колективом школярів, уникає ролі вихователя, обмежується виконанням лише викладацької функції. Ліберальний стиль є засобом реалізації тактики невтручання, яка ґрунтується на байдужості і незацікавленості проблемами шкільного життя. Наслідки такої позиції педагога закладу середньої освіти – втрата поваги школярів і контролю над ними, погіршення дисципліни, нездатність позитивно впливати на особистісний розвиток школярів. Форми роботи педагога закладу середньої освіти зовні нагадують демократичні, але через відсутність зацікавленості, нечіткість програми і брак відповідальності робота йде на самоплив, виховний процес некерований, а результати праці нижчі.

Демократичний стиль спілкування передбачає зорієнтованість педагога закладу середньої освіти на розвиток активності школярів, залучення кожного до розв'язання спільних завдань. В основі керівництва – опора на ініціативу класу. Демократичний стиль є найсприятливішим способом організації взаємодії педагога і школярів. Педагог, що обрав демократичний стиль, спирається на думку колективу, прагне донести мету діяльності до свідомості кожного учня і підключити всіх до активної участі в обговоренні роботи.

Основні способи педагога закладу середньої освіти взаємодії при цьому такі: заохочення, порада, інформація, координація, що розвиває в школярів упевненість у собі, ініціативність. У цьому разі не можна одразу розраховувати на високий предметний результат. Проте оскільки формується почуття відповідальності, підвищується творчий тонус, розвивається здатність свідомо, самостійно і творчо працювати, то забезпечується стабільний результат у праці і закладаємо міцні підвалини розвитку особистості школяра [53, с. 99].

Доведено, що важливою умовою психорозвивальної взаємодії є її організація з погляду гуманістичної педагогіки. Н. Гузій пише, що позитивне, тобто повноцінне, спілкування може бути різним, однак важливо, щоб у ньому не було типових помилок і стереотипів каральної педагогіки. Якщо педагог позбавлений цих стереотипів, то навіть несприятливі риси характеру (якщо вони не сягають розмірів акцентуації) не завадять йому налагодити плідний контакт із вихованцями. Запорукою продуктивного стилю спілкування педагога закладу середньої освіти є його спрямованість на дитину, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою, делікатність у стосунках [35, с. 76].

Ефективність психорозвивальної взаємодії залежить і від такої умови, як мовлення педагога закладу середньої освіти. В. Сухомлинський розробив своєрідний кодекс мовлення педагога. Він вважав, що слово педагога не повинно бути брутальним, непристойним, фальшивим і нещирим. Особливо наголошував педагог на психотерапевтичній функції слова педагога, вважаючи це обов'язковою умовою спілкування – діалогу між учителем і учнями. Вислови «душа школяра» і «слово педагога» він ставив поряд [64, с. 8].

Педагогічна ефективність процесу формування психорозвивальної взаємодії з боку педагога закладу середньої освіти багато в чому залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів. Психологічною умовою ефективності комунікативної поведінки педагога закладу середньої освіти є й те, який стиль спілкування з учнями взагалі притаманний учителеві; які в нього установки на взаємодію з учнями, якою мірою він відчуває психологічні особливості ситуації мовлення. Так, можна помітити різницю в комунікативній поведінці між учителем–автократом і учителем–гуманістом, учителем, який байдуже ставиться до школярів і який зорієнтований на співробітництво з ними. У вчителів, стиль спілкування яких з учнями будується на основі дружнього ставлення до них, комунікативна поведінка завжди спрямована на встановлення особистісного і пізнавального контакту, запобігання негативним реакціям або зняття їх, створення ситуації

«ми» – ситуації спільних роздумів і переживань [57, с. 89].

Нейтралізувати бар'єри психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі вчителю закладу середньої освіти допомагає психологічне настроювання на взаємодію. Фізичний бар'єр пом'якшується скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні; соціальний – прагненням не протиставляти себе, а підносити школярів до свого рівня, не нав'язувати, а радити; гностичний – уважним спостереженням за реакцією слухача і перебудовою мовлення; естетичний – самоконтролем поведінки; емоційний – прагненням зіграти спілкування слайвом успіху; психологічний – перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком «емоційного ядра» у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням психолого-педагогічної діяльності.

О. Добрович стверджує, що сутність суб'єкт–суб'єктного принципу детермінує основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування:

1. *Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів.* У педагогічному спілкуванні це визначення активної ролі, реальної участі вихованця у процесі виховання. Воно забезпечується спільним (педагога і учня, педагога і батьків) пошуком, спільним аналізом, спільним виправленням помилок. Для того щоб стимулювати успішне самовиховання учня, педагогові слід давати вихованцеві інформацію про нього, але той повинен сам учитися давати собі оцінку. Таким чином, йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства. Так забезпечуються співробітництво, рівність і активність обох сторін.

2. *Домінанта педагога закладу середньої освіти на співрозмовникові і взаємовплив поглядів.* Особистісна рівність у педагогічному діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників стосовно їхніх інтересів. Звичайно, школяр перебуває в колі своїх потреб і діє в напрямку задоволення власних прагнень (самоутвердитися, пізнати тощо), а педагог у професійному спілкуванні має спрямовувати свої інтереси на потреби іншого. Практика свідчить, що педагог у спілкуванні може зосереджувати свої інтереси на певних об'єктах (центрація), власних вимогах (мене не слухає!), потребах справи

(швидше закінчити прибирання класу!), інтересах колег (педагог завжди має рацію!) і власне на потребах школярів.

3. *Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення.* Спілкування–діалог пов'язане з відкритою позицією, засобом реалізації якої є персоніфікована манера висловлювання («Я вважаю»; «Я гадаю») і за можливості мінімізація знеособлених суджень («Вважається...»; «Кажуть...»), якими часто замінюють висловлювання власної думки. *Персоніфікація* тексту повідомлення – чинник діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звернення педагога закладу середньої освіти та школярів до особистого досвіду, що пов'язаний з предметом повідомлення. Персоніфікація як уособлення і модальність як особистісне ставлення педагога закладу середньої освіти та школярів до інформації створюють саме ті умови, що спонукають до обміну змістом (діалогу). Інакше відбувається формальний обмін інформацією.

4. *Поліфонія взаємодії і надання вчителем розвиваючої допомоги.* Поліфонія в спілкуванні – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає можливість для кожного учасника комунікації викладу своєї позиції. Поліфонія передбачає пошук розв'язків у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Вона протистоїть монологічному спілкуванню, яке репрезентує думку лише однієї особи. В індивідуальній бесіді з школярем вона реалізується у формі розвиваючої допомоги.

5. *Двоплановість позиції педагога закладу середньої освіти у спілкуванні.* У процесі професійного спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й з самим собою: активно включаючись у взаємодію, він водночас аналізує ефективність втілення власного задуму. Це дає змогу зберегти ініціативу у спілкуванні і перебудуватися під час діалогу [39, с. 108–109].

Залежно від спрямованості на навчальне співробітництво зі школярами педагог обирає найзрешколяріші формовияви стилю психорозвивальної взаємодії й способи організації діяльності школярів: або він захоплює власним прикладом, або вміло радиться з приводу справи, або ж наказує зробити. Умови

і чинники психорозвивальної взаємодії є складником загального стилю психолого-педагогічної діяльності педагога закладу середньої освіти.

Позитивне налаштування на особистісно орієнтований урок значною мірою залежить від спланованої мети: «Що, навіщо, як ми будемо вивчати? Де можна використати ці знання?» Спостереження показують, що найбільший інтерес викликає пов'язування матеріалу з очевидними явищами або з таємницями буття. Застосування активних методів потребує створення атмосфери відповідальної та відвертої взаємодії, використання засобів комунікації, інтерактивних вправ «Обери позицію», «Карусель», «Репортер», «Мікрофон» та ін. Особливого значення набуває при цьому позитивний зворотний зв'язок, оцінка зусиль, створення ситуації успіху [36, с. 51].

Рациональний вибір методів у процесі особистісно орієнтованого уроку та їх застосування обумовлені конкретною метою. Для активізації процесу особистісно орієнтованого засвоєння знань застосовують такі методи:

– *метод вживання в образ*. Вживаючись в певний образ («Я – річка», «Я – ромашка»), спробувати відповісти на питання «Яким я бачу світ?», «Що я хочу сказати людям?».

– *метод смислового бачення*. В чому причина явища? Яке його походження?

– *метод евристичних запитань* дає змогу визначити суть окремих аспектів навчальної проблеми. Найчастіше запитання починаються словами: де, коли, як, навіщо.

– *метод символічного бачення* – визначається зв'язок між явищем та його символом (весна – відродження, світло – символ добра).

– *метод порівняння* дає змогу аналізувати, структурувати матеріал, визначати спільні риси та відмінності.

– *метод конструювання понять, правил та гіпотез* знайомить з технологією дослідницької діяльності [45, с. 84-85].

Особливе місце в процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі має робота в парах або малих групах. У такій діяльності

засвоюється досвід співробітництва, спілкування, відповідальності. До речі, дуже важливо, щоб склад груп був динамічний, увесь час змінювався, що позитивно впливає на взаємини та мікроклімат. Розв'язання різноманітних проблем може відбуватись у формі гри, дискусії, дебатів.

Отже, залишаючи в минулому традиційну (авторитарну) педагогіку, яка реалізовує систему примусу і, орієнтуючись на класичну (гуманну), що пропонує творчий пошук, співробітництво, педагоги відкривають нові перспективи для виховання творчої, мислячої, гуманної особистості учня з розвинутою особистою гідністю і повагою до інших людей.

2.2. Організація психорозвивальної взаємодії вчителів та школярів у навчальній діяльності

Сучасні технології формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі ставлять в центрі шкільної освітньої системи особистість школяра, забезпечення комфортних, безконфліктних умов її розвитку, реалізації природних потенціалів. Виходячи з цього, найважливіші педагогічні прийоми в процесі формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі – це опора на суб'єктний досвід учня: постійна актуалізація в процесі навчання вже добутого школярем досвіду; тренінг суб'єктної діяльності – така побудова навчання на уроці, в темі, коли будь-яка діяльність учня набуває ознак усвідомленості, повноти, завершеності.

Серед засобів, які допомагають втілити ідею формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі, виділяють такі:

1. Використання різноманітних форм і методів організації навчальної діяльності, що сприяє розкриттю суб'єктного досвіду школярів.
2. Створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу.
3. Стимулювання школярів до висловлювання, використання різних способів виконання завдань, без остраху помилитися чи дати неправильну відповідь.

4. Використання під час уроку дидактичного матеріалу, який дає змогу учню вибрати найбільш значущі вид та форму освітнього змісту.

5. Оцінювання діяльності учня не тільки за кінцевим результатом, а й за процесом його досягнення.

6. Заохочення прагнень учня знаходити свій спосіб роботи, аналізувати способи роботи інших школярів під час уроку, вибрати й засвоювати більш раціональні.

7. Створення педагогічних ситуацій спілкування на уроці, що дають змогу кожному учневі виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи, створення умов для природного самовиявлення учня [54, с. 11–12].

Виділені загальна мета та засоби формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі мають бути конкретизовані вчителем залежно від призначення уроку, його тематичного змісту. Щоб на уроці виникло співробітництво, діти мають усвідомити й прийняти мету навчальної діяльності. Необхідно чітко й переконливо інформувати школярів стосовно того, що й навіщо вони робитимуть на даному уроці, залучаючи до цього самих школярів. Важливо пояснити учням значення матеріалу, що вивчається, для практичної діяльності, для пізнання інших наук та побудови цілісної системи знань із даного предмета, які будуть необхідні надалі.

Для того, щоб дитина могла краще розкрити свої здібності, свій навчальний потенціал і водночас почуватися комфортно на уроці, доцільно використовувати різнорівневе завдання. Диференційований підхід – основна складова особистісно орієнтованого навчання, тому, готуючись до уроку, педагог повинен добирати індивідуальні завдання для кожної школяра (завдання підвищеної складності, творчі, випереджувальні вправи, вправи на кмітливість, уважність тощо), планує роботу в парах, у групах.

Заохочування, створення яскравих наочно–образних уявлень, навчально–пізнавальна гра, створення ситуації успіху, проблемної ситуації, спонукання до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань, створення ситуації взаємодопомоги – все це прийоми учбово–педагогічного співробітництва і

спілкування. Але результативність їх використання залежить від майстерності педагога закладу середньої освіти. Добираючи завдання до уроку, слід пам'ятати про те, що вони мають бути цікавими, різноманітними, посильними, а головне – у школяра завжди має бути вибір, тому педагог не «дає» завдання, а «пропонує». Кожен школяр є рівним партнером спілкування на уроці і заслуговує на те, щоб його думку і бажання враховували [45, с. 87].

Якою ж має бути технологія формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі? Привертає увагу ситуація, запропонована Ю. Шаповал. На її думку, в процесі учбово–педагогічного співробітництва доцільно використовувати таку структуру уроку для закладу середньої освіти І ступеня [63, с. 59–60].

I. Стимулювання та мотивація навчально–пізнавальної діяльності.

На першому етапі уроку педагог вмотивовує наступну діяльність, позитивно спрямовує на працю. Тут важливо врахувати особистий досвід школярів щодо проблеми уроку. Доцільно використати, залежно від предмета, психологічний тренінг, математичну розминку, підготовку мовного апарату та дихання до читання, – музичний, театральний момент, рекламу тощо.

II. Визначення мети і завдань уроку.

Виробляти мету і проектувати завдання уроку бажано спільно з учнями. Доцільно залучати школярів до планування наступної діяльності через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, підготовка унаочнення). Разом з учителем школярі складають план роботи, обговорюючи його, визначають показники досягнення визначеної мети (які знання, уявлення, засоби діяльності свідчитимуть про це).

Ю. Шаповал пропонує використовувати на цьому етапі уроку таблички «Знати» і «Вміти», куди спільно з учнями записуються завдання, які необхідно засвоїти протягом уроку, і вміння, які формуються. Наприклад, під час вивчення теми «Узагальнення знань про іменники» записуємо на дошці:

Повинні

ЗНАТИ:

Повинні

ВМІТИ:

ознаки

знаходити

<i>назви</i>	<i>змінювати</i>
<i>рід</i>	<i>аналізувати</i>
<i>число</i>	<i>доводити</i>
<i>правотис</i>	<i>узагальнювати</i>

Таким чином, на початку школярів ознайомлюють з метою та планом уроку. Педагог чітко й переконливо інформує школярів стосовно того, що й навіщо вони робитимуть на уроці. Пізнавальна привабливість цього вступного інструктажу – це матеріал, пов’язаний із цікавою проблемою, визначенням проблемних питань. На нашу думку, важливо пояснити учням значення освітнього матеріалу для здійснення практичної діяльності, пізнання наук.

III. Вивчення нового матеріалу.

Якими прийомами може користуватись педагог на цьому етапі уроку, щоб зацікавити школярів?

- *Актуальна мета.* Наприклад, під час вивчення теми «Літр» у 1 класі педагог пропонує розіграти ситуацію в магазині: купівля молока, води тощо.

- *Інтрига.* На уроці природознавства під час вивчення теми «Тварини» пропонується запитання: «Кит – риба чи звір?»

- *Проблематизація.* Постає проблема, яку треба вирішити. Наприклад: «Як вдається вижити живим організмам при низьких температурах?»

- *Фантастична ситуація.* Педагог доповнює реальну ситуацію фантастикою. Можна запропонувати перенести навчальну ситуацію на фантастичну планету; придумати фантастичну рослину (тварину) і розглянути її в реальному світі; розглянути навчальну ситуацію з незвичайної точки зору, наприклад, очима інопланетянина або древнього грека...

- *Впиймай помилку.* Пояснюючи матеріал, педагог зумисне припускається помилки. Наприклад, пропонує першокласникам розв’язати задачу: «У Мишка 8 рибок, а в Оленки – менше. Скільки рибок в Оленки?» Доцільно привчати школярів миттєво реагувати на помилки, розвивати уважність і готовність відповідати швидко.

- *Прес–конференція.* Цей прийом використовується, починаючи з 3–4 класів. Педагог частково розкриває тему, пропонуючи учням завершити її розкриття самостійно, використовуючи підручники, посібники, довідкову літературу тощо.

- *Запитання до тексту.* Перед вивченням освітнього тексту учням пропонується скласти до нього запитання [65, с. 4].

IV. Засвоєння знань, формування вмінь і навичок.

На цьому етапі даються завдання на вибір:

- засобів навчальної діяльності (індивідуально, фронтально чи в групі; письмово або усно);
- засобів фіксації нового матеріалу (схема, план, таблиця, висновки);
- завдань і способів їх виконання.

Наприклад, на уроці читання в 3 класі це можуть бути такі завдання:

1. Вікторина «Впізнай художній образ».
2. Конкурс виразного читання.
3. Подорож в усну народну творчість.
4. Роздуми за «круглим столом».
5. Засвіти зірку [67, с. 2].

Діти обирають той вид роботи, який найбільше до вподоби: варіативність у поданні домашнього завдання (диференціація за рівнем складності; завдання на вибір). На цьому етапі уроку доцільно використовувати, наприклад, такі методи: заохочення; навчально–пізнавальна гра; створення ситуації успіху, інтересу до навчання; проблемна ситуація; яскраві наочно–образні уявлення; ситуація взаємодопомоги; виконання творчих завдань тощо.

V. Контроль, корекція та оцінювання знань.

Контроль знань відбувається за допомогою: групових і парних форм взаємоконтролю і взаємоаналізу; самоаналізу і самоконтролю (виправлення учнями помилок, осмислення їх причин); взаємо– і самооцінювання (словесне, рейтингове тощо). Доцільно звернутися до таблиць «Повинні знати» і «Повинні вміти» до планування уроку та перевірити, чи все заплановане вдалося зробити,

чи всі завдання уроку виконані. Коли підбивається підсумок уроку, педагог традиційної закладу середньої освіти зазвичай ставить такі запитання: «Чого ви навчилися на уроці?», «Що нового дізналися?»

За технологією формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі, на нашу думку, доцільнішими є такі запитання: «На якому етапі уроку найцікавіше працювати? Де ми витратили найбільше часу? Що нам заважало працювати злагоджено? Що треба було зробити інакше?»

VI. Підсумковий етап – це усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху, вираження педагогом свого позитивного ставлення, задоволення діяльністю школярів та їх результатами.

Процес формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі вимагає урізноманітнення *форм організації навчальної діяльності школярів*. При цьому перевага надається формам, які створюють таку ситуацію, коли кожний школяр має можливість висловитись, проявити себе в навчальному процесі. Ефективним з таких позицій є інтерактивне навчання, організація якого передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, які сприяють формуванню навичок, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії [55, с. 34].

Створенню необхідного мотиваційного настрою школярів сприятиме вміле введення до процесу навчання ігрових і мовленнєвих ситуацій, у яких визначатиметься мотивація власного мовлення школярів, розвиватимуться їхній інтерес, потреби й можливості самостійного висловлювання думки. Гра – той вид діяльності, у якому діти навчаються спілкуватися, набувають перших навичок поведінки в колективі, пізнають різноманітні явища навколишньої дійсності. Саме через гру діти можуть успішно засвоїти відповідні знання, опанувати способами учіння як засобом організації спільної діяльності, а також планування своїх дій. Ігри спонукають школярів слухати й сприймати мовлення співбесідника та реагувати на нього висловлюванням в обсязі кількох речень. Це сюжетно–рольові ігри на зразок: «У магазині іграшок», «В автобусі», «У школі», «На прогулянці в парку» тощо [69, с. 32; 35a].

Отже, наведена структура психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі значно складніша від технології традиційного уроку. За такого підходу на педагога закладу середньої освіти покладається більше вимог і завдань. Він має створити оптимальні умови для сприймання учнями освітнього матеріалу та забезпечити його успішне засвоєння.

Висновки до другого розділу

Особистісно орієнтована стратегія організації психорозвивальної взаємодії у школі спрямована на вирішення ключових проблем гуманізації загальної середньої освіти: розвитку в школярів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку школярів. Педагог повинен вдосконалювати гуманне ставлення до школярів, сприймаючи їх як рівноправних учасників освітнього процесу, використовуючи при цьому різноманітні завдання для організації психорозвивальної взаємодії в системі взаємовідносин «педагог – школяр» і проявляючи творчість у підборі, розробці, способах використання цих завдань,

Складовими технології формування психорозвивальної взаємодії у школі є: інтерактивне навчання, організація якого передбачає моделювання життєвих ситуацій; використання рольових ігор, які сприяють формуванню навичок, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Стимулюючий вплив на школярів мають дидактичні ігри. З метою організації формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі доведено необхідність проводити уроки в класі на основі діалогічних форм роботи за гнучкою визначеною структурою. На основі аналізу передового педагогічного досвіду констатовано відсутність комплексного підходу до організації психорозвивальної взаємодії на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків. Тому запропоновано синтез передових ідей та забезпечення комплексного підходу до формування психорозвивальної взаємодії в освітньому процесі.

ВИСНОВКИ

Психорозвивальна взаємодія займає важливе місце у навчальному процесі. Воно ґрунтується на засадах гуманістичного виховання. Вчені активно досліджують проблеми психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі в контексті особистісно-орієнтованого підходу, основа якого полягає в забезпеченні глибокого цілісного розуміння, пізнання особистості й на цій основі – її гармонійного розвитку в умовах існуючої системи освіти. Головне завдання психологічної науки в цьому напрямі – створити оптимальні умови для діяльності особистості, які б стимулювали її до самоактуалізації.

Організація психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі передбачає зміну позиції учителя з авторитарної на демократичну («співробітництво»); вирішення в процесі учіння завдань навчання, розвитку і виховання; використання методів і форм учіння, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів та їхній розвиток. У концепціях психорозвивальної взаємодії підсилюється гуманістична спрямованість процесу навчання; особистість є системоутворюючим началом педагогічного процесу; головними цілями освіти стає створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей, властивостей; важливого значення набуває прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інші внутрішні механізми саморозвитку.

Розвиток учня – основне завдання психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі, «вектор» розвитку якого будується не від навчання до учіння, а навпаки, від учіння до визначення чинників, що сприяють його подальшому саморозвитку. Вирішення завдання розвитку учня пов'язано зі створенням особистісно орієнтованої системи навчання в школі. Саме проектування системи має бути варіативним, багатофакторним і обов'язково передбачати: визнання учня головним суб'єктом освітнього процесу; визначення мети проектування як розвитку індивідуальних здібностей учня; добір засобів, що забезпечують реалізацію поставленої мети: виявлення і структурування суб'єктного досвіду учня, його цілеспрямований розвиток у

навчальному процесі. Для формування суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчальному процесі першочергову роль відіграє стимулювання та заохочення.

Важливим засобом організації психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі є особистісно орієнтована стратегія, спрямована на вирішення ключових проблем гуманізації загальної середньої освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвитку в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей. Використовуючи різноманітні завдання для організації суб'єкт-суб'єктних стосунків в системі взаємовідносин «вчитель – учень» і проявляючи творчість у підборі, розробці, способах використання цих завдань, вчитель має таким чином можливість вдосконалювати гуманне ставлення до учнів, сприймаючи їх як рівноправних учасників освітнього процесу.

Технологія формування психорозвивальної взаємодії у навчальному процесі вимагає урізноманітнення форм організації навчальної діяльності. При цьому перевага надається формам, які створюють таку ситуацію, коли кожний учень має можливість висловитись, проявити себе в навчальному процесі. Ефективним з таких позицій є інтерактивне навчання, організація якого передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, які сприяють формуванню навичок, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Стимулюючий вплив на школярів мають дидактичні ігри. Використання прийомів формування суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчанні робить недоречною авторитарну позицію вчителя у спілкуванні з дітьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арват Ф.С. Культура педагогічного спілкування : навч.–метод. посіб. / Арват Ф.С., Коваленко Є.І., Кириленко С.В., Щербань П.М. – К. : ІЗМН, 1997. – 162 с.
2. Балаєва Н.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів / Н.І. Балаєва // Педагогіка і психологія. – 2004. – №278. – С. 8–10.
3. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічного спілкування / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – №2. – С. 8–17.
4. Барабоха Д. Формування творчого потенціалу як основний фактор особистісного розвитку школяра / Д. Барабоха // Рідна школа. – 2016. – №1. – С. 31–33.
5. Баханов К.О. Сучасна освіта : інноваційні аспекти : монографія / К.О. Баханов. – Донецьк : Юго–Восток Лтд, 2005. – 384 с.
6. Берулава М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 9–11.
7. Бех І.Д. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів / Бех І.Д., Ганнусенко Н.І., Чорна КІ. // Шкільний світ. – 2005. – №45. – С. 4–11.
8. Боднар С. П. Засоби організації пізнавальної діяльності учнів засобами інтерактивного навчання / Боднар С. П. // Початкова школа. – 2006. – №2. – С. 11–12.
9. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно–ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 11–17.
10. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навчально–методичний посібник / Булах І.С., Долинська Л.В. – К. : НПУ, 2012. – 115 с.
11. Васьков Ю. Особистісно зорієнтоване навчання – нова освітня парадигма / Ю. Васьков // Сучасні педагогічні технології : навч.–метод. посібник. – Ч.1. – Ніжин, 2006. – С. 63–64.

- 12.Веселова В.В. Менталитет общества и гуманистическая парадигма воспитания / Веселова В.В. // Педагогика. – 2011. – №8. – С. 91–99.
- 13.Винницька О. Лицем до дитини. Особистісно–орієнтоване навчання в початковій школі / О. Винницька. – К. : Літопис, 2005. – 272 с.
- 14.Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко та ін. – К. : Просвіта, 2001. – С. 412 с.
- 15.Волкова Н. В. Професійно–педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. В. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 212 с.
- 16.Волковська Т. Особистісно зорієнтоване навчання / Волковська Т., Коляда Т., Овчаренко Л. // Сучасні педагогічні технології : навч.–метод. посіб. – Ч.1. – Ніжин, 2006. – С. 65–66.
- 17.Гаврилюк М.В. Розвивати творчу самостійність і пізнавальний інтерес учнів засобами інтерактивного навчання / Гаврилюк М.В. // Початкова школа. – 2014. – №7. – С. 30–36.
- 17а. Гірняк А. Н. Поняттєво-категорійне поле і наукові підходи до розуміння взаємодії у психології / А. Н. Гірняк // Психологія і суспільство. – 2017. – № 3. – С. 112-126.
- 17б. Гірняк А. Н. Різновиди міжсуб'єктної взаємодії та їх психологічний аналіз / А. Н. Гірняк // Психологія і суспільство. – 2017. – № 4. – С. 82-86.
- 18.Гонтаровська Н. Б. Організація особистісно орієнтованого навчання школярів у контексті інноваційного освітнього середовища / Н. Б. Гонтаровська // Відкритий урок. – 2013. – №1. – С. 52–55.
- 19.Горощенко В. Методика интерактивного обучения : теория и технологии : учебное пособие / В. П.Горощенко. – М. : Владос, 2013. – 159 с.
- 20.Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм : історико–методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н.В. Гузій. – К. : НПУ, 2004. – 243 с.
- 21.Гуманистические воспитательные системы : вчера и сегодня / [Баранова Н.А., Баранов А.Е., Брюховецкая Л.Ф. и др.; общ. ред. Н.Л. Селиванова]. – М. : Пед. о-во России, 2008. – 331 с.

22. Гуманізація процесу навчання в школі : навчальний посібник / за ред. С. П. Бондар. – К. : Стилос, 2001. – 256 с.
23. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / Дичківська І.М. – К. : Освіта, 2004. – 351 с.
24. Ільченко О. Особистісно орієнтована освіта і технологізованість знань учнів / О. Ільченко // ПостМетодика. – 2010. – №5. – С. 84–87.
25. Інтерактивні технології навчання : теорія, досвід : метод. посіб. / авт.–уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.
26. Ковалёв Б.П. Рефлексия учителей с разным стилем взаимодействия с учащимися / Б.П. Ковалёв. // Психология. – 2008. – № 7 – С. 64–81.
27. Колесникова И. О критериях гуманизации образования / И. Колесникова // Гуманизация образования : Теория. Практика. – СПб., 1994. – С. 37–45.
28. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя / І. Комарова // Шлях освіти. – 2011. – №5. – С.31–34.
29. Король Л.Л. Структура педагогічного спілкування вчителя у наукових дослідженнях / Л.Л. Король // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. пр. – Ялта: КГУ, 2005. – Вип. 8. – Ч. 1. – С. 185–191.
30. Коротаев А.А. Исследование индивидуального стиля педагогического общения / Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. // Вопросы психологии. – 2010. – №2. – С. 107–109.
31. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Эль-Фа, 1996. – 286 с.
32. Маркова А.К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1987. – №5. – С. 40–48.
33. Матюша І.К. Гуманізація виховання і навчання в загальноосвітній школі : навч. посіб. / І.К. Матюша. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.
34. Начосіна М.М. Сучасні методи навчання школярів / М.М. Начосіна. – Суми : СДПУ, 2001. – 138 с.

35. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи / О.Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
- 35а. Фурман А.В. Проектування змісту і структури електронного навчально-книжкового комплексу для учнів початкової школи / Анатолій Васильович Фурман, Андрій Несторович Гірняк, Галина Степанівна Гірняк, Тамара Козлова // Вітакультурний млин. – 2014. – Модуль 16. – С. 29-39.
36. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. 18–41.

ДОДАТКИ

Додаток А

Урок на засадах психорозвивальної взаємодії у 3 класі

Тема. Доброта та доброчинність

Мета: вчити характеризувати події та явища, як прояви добра і зла; розкрити моральний зміст доброти; сприяти розвитку в учнів мотивації до добрих, гуманних вчинків.

Обладнання: вислови про добро, пелюсточки квітки, дерево добра.

Епіграф до уроку: Добро – це розкішний сад.
Добрі слова – це коріння дерев.
Добрі думки – квіти.
Добрі справи – плоди.

Хід уроку

1. Організаційний момент. Любі діти, у наш клас завітали люди щирі.

Привітайте в добрий час гостей посмішкою й миром.

2. Мотивація навчальної діяльності. Повідомлення теми й мети уроку.

– Перш, ніж почати наш урок, давайте, діти, візьмемо один одного за руки, відчуємо тепло наших долонь, добро, яке випромінює кожен з нас, побажаємо один одному здоров'я, щастя, добра.

– А що ви розумієте під висловом «бажати добра» ?

– Давайте ми сьогодні, як вчені дослідники спробуємо досягнути всю глибину слів «добро» і «доброта».

3. Робота над матеріалом уроку

В одній країні жили Добро і Зло. Добро намагалося зробити світ добрішим, щоб люди любили одне одного і братів наших менших.

Добро приходило на допомогу без нагадувань і благань. Нікому не робило боляче ні словом, ні ділом, ні думками. Але Добро не могло в одну мить перемогти Зло та його слуг.

– Діти, а які слуги у Зла? (Діти називають: Жорстокість, Байдужість, Лінь, Заздрість, Підступність.)

Добро кожного ранку сіяло насіння доброти в дитячих серцях.

Чому в дитячих ? А тому, що тільки в маленькому дитячому серці здатне прорости будь-яке насіння. Кожна насінинка може розквітнути чарівною квіткою, зробивши серце дитини добрим, ласкавим, ніжним. А може, на жаль, зарости чорним колючим чортополохом зі злим, безжалісним серцем. Адже Зло теж не спить. Хоча воно й ліниве, і встає значно пізніше, усе ж устигає порозкидати насіння зла.

Буває, ростуть в одному серці Добро і Зло, борючись одне з одним. Тому діти інколи роблять погані вчинки.

– А які вчинки вам до вподоби? Добрі чи погані? Згадайте свій добрий вчинок.

Тоді все залежить від самої дитини: яке насіння захоче вона виплекати у своєму серці, те й проросте.

Коли ви відпочивали на перерві, сюди завітали Добро і Зло. Вони поклали вам на парти пелюстки квіток Зла і Добра. Тож, давайте відшукаємо пелюсточки чарівної квітки Добра і допоможемо Добру перемогти Зло, щоб у наших серцях і думках ніколи не проростало чорне насіння, а лише розпускалися чарівні квіти Добра.

(На партах пелюстки з написами «Ввічливість», «Милосердя», «Заздрість», «Любов», «Ласка», «Байдужість», «Дружба», «Щедрість», «Лінь», «Жорстокість». Діти вибирають і утворюють квітку Добра.)

– Отже, у добра велике коло друзів. Назвемо їх разом.

– А що для вас означає бути добрим? Продовжте, будь ласка речення: "Бути добрим означає..."

– А тепер звернемося до довідкового бюро і дізнаємося, як ці слова пояснюються в тлумачному словнику.

- Добро – усе позитивне в житті людей, що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям; добра корисна справа, вчинок.

- Доброта – чутливе дружнє ставлення до людей; привітність, ласка, прихильність.

– Доброта виражається у вашому ставленні до людей і навколишнього світу, до тварин і рослин. Адже ми, люди, і повинні вміти співчувати, допомагати ближньому, дружньо ставитись до товаришів і всіх людей.

- А чи просто бути добрим?

Послухайте оповідання Ніни Мудрик–Мриц «Добро твориться просто» (Читає учень)

Добро твориться просто

- *Мабуть, добрій людині важко жити, – каже Андрійко.*

- *Чому це? – дивується мама.*

- *А тому, що їй ото все думай та й думай, кому добро зробити...*

- *Та ні, добра людина не думає, а просто робить та й усе. І не жде за те подяки.*

Задумався Андрійко...

Випав було сніг. Тоді розтанув, а потім знов морозець прихопив – ожеледиця почалася. До школи треба було виходити раніше, бо слизота ж!

Коли це день–два, бачить Андрійко, немає в школі Яринки. І спитати ні в кого. Бо живе Яринка тільки з мамою, та й хата їхня стоїть аж на самому краю села.

- *Може, сходимо сьогодні до Яринки? – каже Андрій до Михайлика.*

- *Так далеко? – відповів неохоче Михайлик. – І ще, мені Яринка зроду ніколи не допомагала. То чого ж мені до неї та ще в таку дальину йти? А тобі вона в чомусь допомогла? – спитав Андрійко...*

Вирішив Андрій сам піти до Яринки. Йде та й думає – ні, не було такого, щоб Яринка йому чимось допомагала. Навіть раз з дівчатами висміяла його за те, що він не зумів дати здачі задержуватому Богданові. Яринка реготала найдужче! Але Андрійко чомусь на неї не мав ніякого зла – ніскілечки. То дрібниці. Він знає, що Яринка просто весела дівчинка. І зовсім не злюка.

Яринка доглядала хвору маму. Ні мама, ні Яринка не здивувались, що Андрійко їх провідав.

- *Який ти добрий хлопець, – сказала на прощання Яринчина мама, а Яринка трошки зашарілася.*

- *Звичайний. Як усі, – мовив Андрійко й побіг додому...*

Ніна Мудрик–Мриц

(Запитання до учнів): – Скажіть, чи чемно нагадувати комусь, що ти зробив добро?

- Як потрібно робити добро? (Добро твориться безкорисливо.)

- Скільки коштує добро? (Неоцінено.)

На дошці прислів'я з пропущеними словами. Діти відтворюють їх і нашіптують відповіді.)

ДОБРЕ , ЯК В НЕБІ. (серце, сонечко)

Дійсно, добра людина схожа на сонечко тому, що вона всіх вміє зігріти і освітити своєю турботою, любов'ю. Давайте кожен з вас намалює своє сонечко добра, і нехай в ньому буде стільки промінчиків, скільки добрих справ ви зробили.

(Діти малюють і 1–2 учні розповідають про своє сонечко.)

Складіть мудрість: **Н.ЙБ.ЛЬШ. М.ДР.СТЬ Ж.ТТ. – (Найбільша мудрість життя)**

Л.Д.Н. В СВ.Т ПР.Х.Д.ТЬ ДЛ. Д.БР. (Людина в світ приходить для добра.)

– А зараз попрацюємо в парах і дізнаємося ще вислови мудреців про добро. (На кожну парту роздається конверт з зашифрованою мудрістю.)

Призначення людини творити добро. (В. І. Даль)

Добрий той, хто має добрі думки. (Ш. Амонашвілі)

Життя таке коротке – поспішай робити добро.

(О.Довженко)

Життя дається людині на добрі справи. (Г. Гейне)

Не роби людині того, чого не бажаєш собі. (Конфуцій)

Доброта краща за красу. (Гейне)

Поводься з друзями так, як хочеш, щоб вони поводитися з тобою.

(Аристотель)

Людина починається з добра.

Наш народ теж склав багато прислів'їв про добро. Пригадайте їх (Діти називають прислів'я)

- Як зробити так, щоб добро на планеті Земля примножувалось? (Відповіді дітей)
- Якби кожна зла людина зробила на одну злу справу менше, а кожна добра на одну справу більше, на скільки світлішим стало б наше життя. Тому я закликаю всіх жити за заповідями добра. (Заповіді в кожного на парті. Учні ланцюжком читають їх.)

Заповіді добра

1. *Перший крок до добра – не робити зла.*
2. *Стався до людей так, як хочеш, щоб вони ставились до тебе.*
3. *Не накопичуй в серці образ і зла. Вмій прощати.*
4. *Коли людина ставиться до тебе добре, стався до неї ще краще.*
5. *Будь завжди добрим, носи у своїй душі світле сонечко любові до всього світу, адже ти – ЛЮДИНА.*

Закрийте очі й уявіть, що із зерна Доброти, яке ми посіяли на уроці, у вашому серці проросла й розцвітає квіточка. Спочатку це пуп'янок, який повільно розгортає свої пелюстки. Вдихніть аромат цієї квіточки, переповніться почуттям добра, миру, спокою.

В кожного на парті з'явилась ця квіточка.

4. Підсумок уроку

Що перемогло в нас на уроці Добро чи Зло ?

Давайте зараз напишемо на листочках ту погану, злу рису характеру чи звичку, від якої ви хотіли б позбутися і спалимо її, щоб ніколи більше не зустрічатися з нею. (Палимо папірці.)

Отже, із злом ми розпрощалися, а в кожного на парті залишилась чарівна квітка Добра. Напишіть, будь ласка, на ній, що, на вашу думку потрібно, щоб бути добрим. І нехай ці квіти будуть квітами Дерева Добра, щоб з них змогли утворитися плоди – добрі справи. Почепіть кожен свою квіточку.

Дякую за співпрацю. А закінчити урок я б хотіла рядками вірша:

Ніколи зла нікому не робить,

Бо зло вертатися погану звичку має.

Добро творить. Усім добро творить.

І в томи серденько нехай не знає.